



FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE EDUCACIÓN PARVULARIA

Estereotipos de género: Influencia de las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la Educación Parvularia.

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN

María José Lazo Israyy

Marion Salinas Olguín

Fernanda Sepúlveda López

Florencia Zapata Loyola

Prof. Guía: María Fernanda Valenzuela Rodríguez.

Viña del mar, Chile, 2022.-

AGRADECIMIENTOS

Cuando estamos en el colegio, desde octavo básico y a lo largo de la enseñanza media se nos comienza a transmitir la importancia de nuestro rendimiento para el ingreso a la formación superior. Además de compartirnos vivencias y expresiones sobre cómo es la universidad, a través de las cuales sólo se transmite miedo y ansiedad de vivir aquel proceso.

Sin embargo, cada una de nosotras, al ingresar como estudiantes a la carrera de Educación Parvularia nos encontramos con una realidad totalmente distinta a la comentada, puesto que la Escuela de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso entrega una formación contextualizada, oportuna, significativa y por, sobre todo, humana.

Por esto, quisiéramos agradecer a la educación entregada por profesores y profesoras que forman parte de la escuela, ya que cada uno de ellos y ellas ha contribuido de manera significativa en nuestra formación por medio de la entrega de saberes, conocimientos, vivencias y apoyo a lo largo de este proceso.

Por último, queremos agradecer la gran labor y dedicación de nuestra profesora guía María Fernanda Valenzuela Rodríguez, nuestra querida profe Fer. Gracias por acompañarnos en este camino, como siempre nos dijo “la tesis es suya y yo sólo la acompaño”, mucha razón tenía... Sin embargo, gracias a usted pudimos perfeccionar nuestra investigación, sacar lo mejor de nosotras y disfrutar el proceso.

Gracias por su entrega y dedicación desde su rol como educadora de párvulos y profesora formadora, por su llegada hacia los y las estudiantes, de hacer agradables las clases y apuntar siempre a ser protagonistas de nuestros aprendizajes para convertirnos en los y las profesionales que deseamos ser.

¡Muchas gracias!

Dedicatoria

Ha sido un año agotador, lleno de nuevas experiencias, con muchos sentimientos encontrados, costó, con mucho esfuerzo, y muchas palabras de aliento de amigos, amigas y familiares.

Toda mi vida tuve el sueño de ser una profesional, con un título universitario. Como una vez me dijo una profesora, a veces toca tomar el camino más largo, y acá estoy con un título técnico y un futuro prometedor. A veces me cuesta ver cuán lejos he llegado, por eso principalmente agradecer a mi mamá por estar cada día entregándome ánimo y motivarme a seguir mis sueños, mi vocación y a "hacer algo que me haga feliz". A mi papá, por dar a conocer mis virtudes y fortalezas, ambos son mis pilares fundamentales en la vida, agradecida por entregarme oportunidades que he sabido aprovechar, su cariño y apoyo incondicional, por darme los valores y ser la persona de hoy en día, espero que algún día puedan sentirse orgullosos. Gracias a mi hermano por su cariño y palabras de aliento, por prestarme su computador y estar a disposición cada vez que lo necesitaba.

Agradecer a mi Matías, mi pareja y compañero de vida, llegó a medio camino, pero cada día me entrega su apoyo y amor, dándome siempre palabras de aliento cuando lo necesito, hacerme sentir que puedo con todo, por su contención, y por cada momento de este proceso los malos y buenos.

Agradecida de la vida, de Dios por darme una compañera, mi Luna, por estar cada día y noche entregándome la fuerza y amor necesario para seguir adelante, llegó a darme el cimiento que le faltaba a mi vida. Y en general a toda mi familia que de una u otra forma estuvieron presentes apoyándome en cada paso, a mis abuelos por felicitarme siempre, mis tías, primos, primas, y suegra; y quienes creyeron en mí, para poder cumplir mi sueño al fin.

Una mención especial a mis compañeras de tesis, que la vida me dio el placer de conocerlas y hacerlas mis amigas Flo, Marion y Fer, por todos los momentos vividos, ¡por darnos ánimos mutuamente y llegar juntas a esta etapa tan linda y emocionante!

Agradecida de la vida, Dios, y las personas fundamentales en mi vida, ¡GRACIAS!

Orgullosa de Mí

María José Sitria Lazo Israyy

Dedicatoria

Resulta difícil de creer que hemos llegado al final de este proceso. Si miro hacia atrás, parece que fue hace tan poco tiempo que estaba ingresando a la carrera con 19 años y una Fiorella de 01, comenzando esta nueva etapa con algo de miedo e incertidumbre. Hoy, con 23 años y una Fiorella de 05, me siento emocionada, orgullosa y feliz de llegar a este punto de la carrera, como si estuviera en la cima de una montaña observando hacia abajo todo el camino recorrido.

Como estudiantes cuando se comienza la tesis, se siente el nerviosismo y la ansiedad, ya que se observa como un largo camino, difícil y determinante dentro de la formación, lo cual sin duda lo es. Sin embargo, hoy ya finalizando esta etapa puedo decir que, así como se pasan momentos angustiantes y estresantes dentro del proceso, también hay momentos totalmente enriquecedores, que hoy, mirando hacia atrás, te llenan como futura profesional. Desde lo compartido con el grupo y de manera personal puedo destacar: la confianza, conexión y lazos creados entre las compañeras, en donde nos entregamos comprensión, empatía, motivación y cariño unas a otras. Así como también desde el sentir propio, me enorgullezco por mí misma al evidenciar que a partir de mis propias capacidades, conocimientos y habilidades, pude lograrlo.

Es por esto, que hoy más que nunca me convenzo de que soy y somos con mis compañeras, capaces de esto y mucho más, como personas y futuras educadoras de párvulos. Agradezco haberme encontrado con ustedes en este camino y hoy tenerlas como amigas. ¡Muchas gracias!

Todo este proceso no hubiera sido posible sin el apoyo, motivación y amor incondicional de mi familia, ya que, todos y cada uno de ellos y ellas, pudo entregarme su amor, fuerza comprensión, preocupación y distracciones para poder lograrlo.

Gracias, Andrea, Renato, Florencia, Claudio, Flavia, Fernando, Mónica y Hugo.

Y a mí Fiorella Paz, agradezco su presencia en mi vida, gracias por apoyar a mamá cada día con un beso, abrazo y tu comprensión, por crecer juntas y amarnos más día a día.

Por eso y mucho más... ¡Gracias, gracias, gracias! ¡Si se pudo!

Marion Katina Salinas Olguín.

Dedicatoria

Bueno, la verdad no sé por dónde partir. A esta altura del año y en estos momentos, tengo un montón de sentimientos y emociones que están saliendo a flote. Sin embargo, lo primero que debo decir, es lo agradecida que estoy de la vida por todo lo acontecido a lo largo de estos años a nivel personal, académico y profesional. ¡Por todo eso y más, me siento afortunada y bendecida!

Gracias a mi motor fundamental, quién transformó mi mundo y lo puso a funcionar de una manera inexplicable, mi Maxito León. Todo lo que hago en mí día a día, es por y para ti. Eres mi razón de existir y el causante de mi felicidad infinita. A lo largo de nuestro camino juntos, espero poder brindarte todos los valores y herramientas necesarias para que tengas una vida plena y feliz. Por lo mismo, trabajo todo el tiempo en mejorar y ser una buena persona. Agradecida por tu comprensión y paciencia infinita en los días que no pude estar contigo o 100% disponible para ti; sin embargo, siempre recibí una sonrisa, un abrazo o un beso de tu parte, lo cual es la mayor y más linda demostración de amor en el mundo. Por siempre juntitos mi bebé.

Además, me toca agradecer a todas las personas que permitieron y contribuyeron a que pudiera terminar mi proceso de formación. Principalmente mi familia, la cual ha sido un gran apoyo y contención a lo largo de todos estos años, y de manera incondicional me han llenado de amor, me brindaron confianza y me han otorgado todos los apoyos necesarios para poder salir adelante. Como bien saben, fueron etapas importantes de adaptación en todo ámbito, pero se logró en conjunto y gracias a todos ustedes.

También, mención honrosa a mi grupo de amigas y compañeras de tesis, a quiénes pude conocer y se dieron el tiempo de integrarme en su grupo y todo lo que ello implica. Agradezco haberme encontrado con ustedes y conocerlas en este lindo y largo proceso. Hemos aprendido las unas con las otras y espero que esta amistad perdure en el tiempo. Son una parte fundamental en lo que fueron estos últimos años de universidad, los cuales son la más importante y significativa en nuestra formación.

¡Por último, decir que sí se pudo!

Fernanda Monserrat Sepúlveda López.

Dedicatoria:

Tras finalizar este largo proceso lleno de emociones, me siento con la necesidad de agradecer a las personas que me acompañaron y estuvieron a mi lado en este periodo de crecimiento personal y profesional, brindándome apoyo a través de sus muestras de amor, comprensión y cariño.

En primer lugar, quiero agradecer a mis padres quienes fueron mi pilar fundamental desde el momento que decidí emprender el camino de esta hermosa carrera. Gracias mamá por motivarme a seguir mi vocación y enseñarme que con esfuerzo y cariño todo se puede lograr, por darme esa palabra de aliento o abrazo cuando más lo necesitaba. Gracias papá por siempre motivarme a ser mejor persona, por enseñarme a ser responsable, perseverante y sobre todo motivarme a cumplir las metas que quiero lograr, gracias por ser un claro ejemplo de fortaleza y esperanza.

En segundo lugar, quiero agradecer a mis hermanos por el apoyo incondicional y el amor que siempre me han brindado. Gracias Gabriela por ser mi compañera de vida y mejor amiga, gracias por siempre contenerme y ser el motor que me insta a perseguir mis sueños, gracias por cada abrazo y palabra de aliento brindada.

Gracias Matías por ser mi compañero, confidente y amigo todos estos años, por siempre acompañarme en mis mejores y peores momentos, gracias por tu amor, comprensión y apoyo incondicional.

Gracias Ron y Jack por ser seres de luz que llenan de alegría mi vida, gracias por simplemente estar para mí en los momentos que más lo necesitaba.

Por último, quiero agradecer a compañeras de tesis, las amigas que me han brindado estos cuatros años de formación Cote, Marion y Fer, definitivamente sin ustedes no habría sido lo mismo este largo proceso, gracias por cada momento vivido. Agradezco haber crecido con ustedes, aprendido a trabajar en equipo y a desplegar las múltiples habilidades necesarias para ser unas excelentes profesionales. Me siento orgullosa de lo que hemos logrado.

¡Muchas gracias a todos y todas!

Florencia Consuelo Zapata Loyola.

ÍNDICE:

| | |
|--|--------------|
| RESUMEN | 1 |
| ABSTRACT | 2 |
| INTRODUCCIÓN | 4 |
| <u>CAPÍTULO I: Problematicación de la investigación</u> | 6-11 |
| 1. Problematicación | 7 |
| 1.1. Definición del objeto de estudio | 7 |
| 1.2. Identificación del problema de investigación | 7 |
| 1.2.1. Enunciación del problema | 7 |
| 1.2.2. Pregunta general de investigación | 9 |
| 1.2.3. Preguntas específicas | 9 |
| 1.3. Objetivos de la investigación | 9 |
| 1.3.1. Objetivo general | 9 |
| 1.3.2. Objetivos específicos | 10 |
| 1.4. Justificación y relevancia del estudio | 10 |
| <u>CAPÍTULO II: Marco teórico referencial</u> | 12-33 |
| 2. Marco teórico referencial | 13 |
| 2.1. Dualidad entre sexo y género | 13 |
| 2.2. Roles, estereotipos y brechas de género | 16 |
| 2.3. Políticas públicas y enfoque de derecho para la equidad de género | 21 |
| 2.4. Contexto Educación Parvularia | 23 |
| 2.5. Igualdad y equidad de género desde la Educación Parvularia | 24 |

| | |
|--|--------------|
| 2.6. Prácticas pedagógicas e igualdad de género | 27 |
| 2.7 Currículum oculto | 30 |
| <u>CAPÍTULO III: Marco metodológico</u> | 34-44 |
| 3. Marco metodológico | 35 |
| 3.1. Paradigma interpretativo | 35 |
| 3.2. Metodología cualitativa | 36 |
| 3.3. Diseño de investigación | 36 |
| 3.3.1. Estudio de caso | 37 |
| 3.4 Recogida de información | 37 |
| 3.4.1 Entrevista semiestructurada | 37 |
| 3.4.2. Observación | 39 |
| 3.5. Triangulación de la información | 40 |
| 3.6. Criterios éticos y de calidad | 41 |
| 3.7. Contexto de investigación y selección de participantes | 42 |
| 3.8. Descripción del análisis de la información | 44 |
| <u>CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de hallazgos</u> | 45-80 |
| 4.1. Análisis interpretativo | 46 |
| 4.2. Categorización | 46 |
| 4.2.1. Categoría 1: <i>Educación inicial para todos y todas bajo un enfoque de derecho</i> | 48 |
| 4.2.2. Categoría 2: <i>Ambientes y factores propicios en el desarrollo de prácticas educativas con igualdad de género</i> | 54 |

| | |
|--|----------------|
| 4.2.3. Categoría 3: <i>¿Igualdad o desigualdad? Conceptos opuestos que convergen en la sociedad</i> | 66 |
| 4.2.4. Categoría 4: <i>Una mirada a las brechas de género: Perspectivas desde el ámbito educativo</i> | 71 |
| 4.2.5. Categoría 5: <i>Trabajo colaborativo para una educación integral y de calidad</i> | 73 |
| 4.2.6. Categoría 6: <i>Desafíos para educación con igualdad de género</i> | 76 |
| <u>CAPÍTULO V:</u> Conclusiones, proyecciones y limitaciones del estudio: | 81-89 |
| 5.1 Conclusiones | 82 |
| 5.2 Proyecciones | 85 |
| 5.3 Limitaciones | 87 |
| <u>VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u> | 89-102 |
| <u>VII. ANEXOS:</u> | 103-161 |
| 7. Consentimiento informado | 105 |
| 7.1. Matriz de objetivos | 107 |
| 7.2. Entrevistas | 112 |
| 7.3. Registros de observación | 147 |
| 7.4. Tabla de hallazgos | 151 |

RESUMEN

La presente investigación consiste en conocer cómo influyen las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la producción, reproducción y/o transformación de estereotipos y roles de género en una escuela de lenguaje de la quinta región de Valparaíso, la cual imparte niveles de Educación Parvularia. Esta investigación, pretende describir las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, así como también conocer la importancia que tienen estos respecto a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género, y, por último, analizar los factores que facilitan o impiden la producción, reproducción y/o transformación de estereotipos de género en la primera infancia.

Para la realización de este estudio, se contó con la participación de cuatro docentes del establecimiento educativo, en el cual dos de las investigadoras realizan su práctica de formación. A raíz de lo mencionado, la investigación se basó en un modelo cualitativo vinculado al paradigma interpretativo, por lo que se llevó a cabo un estudio de caso para conocer la realidad educativa de la escuela a través de instrumentos de recogida de información, tales como: una entrevista semiestructurada, la cual tiene como finalidad la recolección de saberes por parte de las entrevistadas y analizar la información obtenida respecto a las prácticas pedagógicas de las docentes y de las concepciones que tienen respecto a temas de género. Asimismo, se utilizaron registros de observación, los cuales permitieron conocer situaciones concretas de la interacción entre las docentes y los niños y niñas.

Los resultados obtenidos permitieron comprender elementos de las prácticas pedagógicas que producen y reproducen estereotipos de género en la primera infancia, como lo son la planificación, el lenguaje, la organización del tiempo, los equipos educativos, recursos, entre otros aspectos. Del mismo modo, con los resultados obtenidos podemos aportar y contribuir a que puedan realizarse estudios sobre la formación y perfeccionamiento docente en temas de género en la primera infancia.

PALABRAS CLAVES: Educación Parvularia, estereotipos de género, roles de género, prácticas educativas, igualdad de género.

ABSTRACT:

The present research consists of knowing how the pedagogical practices of the educational teams influence the production, reproduction and/or transformation of gender stereotypes and roles in a language school in the fifth region of Valparaíso, which teaches levels of the first curricular section. This research aims to describe the pedagogical practices implemented by the educational teams, as well as to know the importance they have regarding the implementation of pedagogical practices with gender equality, and finally, to analyze the factors that facilitate or impede the production, reproduction and/or transformation of gender stereotypes in early childhood.

In order to carry out this study, four teachers from the educational establishment, where two of the researchers carry out their training practice, participated. As a result of the above, the research was based on a qualitative model linked to the interpretive paradigm, so a case study was carried out to learn about the educational reality of the school through information gathering instruments, such as: a semi-structured interview, which has the purpose of collecting knowledge from the interviewees and analyzing the information obtained regarding the pedagogical practices of the teachers and the conceptions they have regarding gender issues. Likewise, observation records were used, which allowed to know concrete situations of the interaction between teachers and children. The present research consists of knowing how the pedagogical practices of the educational teams influence the production, reproduction and/or transformation of gender stereotypes and roles in a language school in the fifth region of Valparaíso, which teaches levels of the first curricular section. This research aims to describe the pedagogical practices implemented by the educational teams, as well as to know the importance they have regarding the implementation of pedagogical practices with gender equality, and finally, to analyze the factors that facilitate or impede the production, reproduction and/or transformation of gender stereotypes in early childhood.

In order to carry out this study, four teachers from the educational establishment, where two of the researchers carry out their training practice, participated. As a result of the above, the research was based on a qualitative model linked to the interpretive paradigm, so a case study was carried out to learn about the educational reality of the school through information gathering instruments, such as: a semi-structured interview, which aims to collect knowledge from the interviewees and analyze the information obtained regarding the pedagogical practices of teachers and the conceptions they have regarding gender issues.

Observation records were also used, which made it possible to learn about specific situations in the interaction between the teachers and the children.

The results obtained made it possible to understand elements of pedagogical practices that produce and reproduce gender stereotypes in early childhood, such as planning, language, time organization, educational equipment, resources, among other aspects. Likewise, with the results obtained, we can contribute and generate to studies on teacher training and improvement on gender issues in early childhood.

KEY WORDS: kindergarten education, gender stereotypes, gender roles, educational practices, gender equality.

INTRODUCCIÓN

Los niños y niñas nacen y se desarrollan en determinados contextos, donde los primeros agentes de socialización son las familias y de manera secundaria, los establecimientos educacionales. En ambos contextos, los y las diferentes miembros que los componen tienen incorporadas ideas y concepciones respecto a las diversas normas y modelos socioculturales existentes. Lo cual resulta ser transmitido a los niños/as mediante los procesos de socialización que se dan en ambos contextos.

Uno de los aspectos importantes que se transmiten culturalmente mediante la socialización, interacción y educación entregada por estos contextos, son los relacionados al sexo y género, ya que se ven expresados y/o reproducidos en estereotipos, a partir de los roles de género, influyendo en la construcción y configuración de la identidad de niños y niñas. Puesto que, por ejemplo, las familias ya están preparando una educación diferente dependiendo si es niña, o si es niño (Torres y Arjona, 1993), así como también, su nombre, vestimenta y colores, etc. De la misma forma, Correa (2020) postula que las escuelas constituyen uno de los principales entes de construcción y reproducción de desigualdades sociales y de género desde la formación inicial de los educandos, abarcando todos los niveles educativos, influyendo sustancialmente en las prácticas docentes aplicadas.

Es por esto que, dentro del nivel de Educación Parvularia y desde nuestro rol como futuras profesionales educadoras de párvulos, resulta tan importante investigar respecto a cómo influyen las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en la primera infancia a partir del propio quehacer educativo.

Ahora bien, enfocándonos en el contenido de nuestra investigación, esta se llevó a cabo en una serie de apartados, que se realizaron para dar validez y sustento al estudio. Con el fin de introducir y facilitar la comprensión de lo abordado en la presente investigación, haremos un resumen del contenido que se encuentra en cada capítulo:

- I. **PROBLEMATIZACIÓN:** En este primer capítulo se encuentra la enunciación del problema, donde se exponen diferentes antecedentes y estudios que respaldan y evidencian este mismo. De igual forma, se define el objeto de estudio y se presentan los objetivos (general y específicos) con sus respectivas interrogantes, los cuales van a guiar y orientar las acciones que se llevarán a cabo para desarrollar la investigación. Además, se presenta la justificación y relevancia del estudio dentro del ámbito educativo, específicamente en el nivel de Educación Parvularia.

- II. **MARCO TEÓRICO REFERENCIAL:** Dentro de este capítulo se definen algunos conceptos que se vinculan directamente con la investigación, exponiendo temas de género que están presentes en el ámbito educativo. Siguiendo con esta línea, se hace una revisión al contexto de la educación inicial, donde se evidencia el rol que cumplen los establecimientos educacionales y las prácticas pedagógicas que llevan a cabo los equipos dentro de dichos contextos con los niños y las niñas de la primera infancia en relación a temas de género.
- III. **MARCO METODOLÓGICO:** A partir de este capítulo se define la metodología que se llevará a cabo en el estudio, el cual se realiza bajo un paradigma interpretativo respondiendo a una investigación de carácter cualitativo. De igual forma, se define el tipo y campo de estudio, el cual resulta ser un estudio de caso. Siguiendo esta línea, se establece que la recogida de información será mediante entrevistas semiestructuradas y registros de observación. Asimismo, se pone de manifiesto la importancia de los criterios éticos y de calidad, respondiendo a la confidencialidad y la credibilidad del estudio.
- IV. **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE HALLAZGOS:** En este capítulo se da paso al levantamiento de categorías y subcategorías a partir de los hallazgos encontrados en los discursos de las participantes y los registros de observación, se hace un análisis entre lo manifestado por las docentes y lo observado a través de sus prácticas, y desde el sustento teórico.
- V. **CONCLUSIONES, PROYECCIONES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO:** En este apartado, se busca realizar una síntesis de los principales hallazgos dentro del estudio, respondiendo y apuntando de manera concreta a cada objetivo específico planteado al comienzo de la investigación. Además, se plantean futuras proyecciones de investigación. Por otro lado, se exponen las limitaciones manifestadas a lo largo de la confección y desarrollo del presente trabajo de investigación.
- VI. **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:** En este apartado se ordena alfabéticamente todos los referentes utilizados, los cuales dan sustento teórico a la investigación.
- VII. **ANEXOS:** En esta sección se incorporan diferentes documentos utilizados en el desarrollo y aplicación del estudio.

CAPÍTULO I:

Problematización de la investigación

1. Problematización:

En este capítulo se dará a conocer la definición del objeto de estudio seguido por la identificación y enunciación del problema principal de la investigación. Se prosigue con objetivos y preguntas, finalizando con la justificación y relevancia de esta investigación.

1.1 Definición del objeto de estudio

En la presente investigación se espera conocer qué aspectos de las prácticas pedagógicas que llevan a cabo los equipos educativos, influyen en la producción, reproducción o transformación de estereotipos y roles de género en la primera infancia, específicamente en la realidad educativa de niños y niñas de una escuela de lenguaje de la Quinta región de Valparaíso.

1.2. Identificación del problema de investigación

1.2.1 Enunciación del problema

Antes del nacimiento del o la bebé, normalmente la familia ya está preparando una educación diferente dependiendo si es niña, o si es niño (Torres y Arjona, 1993), reproduciendo e incorporando ideas y conceptos idealizados por normas culturales ya predisuestas, de manera natural o cotidiana, determinando aspectos que van a definir el género de la persona en cuestión, tales como: su nombre, vestimenta y colores, juguetes, etc. Es así como la sociedad ha definido al género en conformidad al sexo, la dualidad que existe entre estos dos términos. Es importante destacar las diferencias entre estos dos grandes conceptos ya mencionados, ya que, el sexo es parte de la naturaleza del ser humano, desde el ámbito biológico y que va de la mano con las características genéticas de “hombres” y “mujeres”. En cambio, el género, es un fenómeno cultural que se va construyendo en relación con las vivencias, cambios y transformaciones socioculturales (Butler, 2007).

Todo lo dicho anteriormente nos lleva a un paradigma, donde las representaciones socioculturales de género se expresan y manifiestan a través de estereotipos, los cuales se construyen a partir de las normas y/o modelos sociales y culturales, reproduciendo y adaptando estos de forma innata sin cuestionamientos. Los cuales se comienzan a internalizar desde la primera infancia, principalmente en el proceso de socialización, donde su núcleo más cercano le entrega saberes con la finalidad de prepararles para la inserción en la sociedad. Las instituciones educativas en conjunto con la familia son organismos de formación y socialización primarios en la vida de cualquier persona, convirtiéndose en

escenarios donde se construye y se configura la identidad y moralidad de cada sujeto, gracias a la interacción y confrontación con personas de su entorno, familiares, pares, docentes y otros agentes socializadores. Siguiendo esta línea, el rol que tienen las instituciones educativas es fundamental, ya que tienen el propósito y deber de abordar todas las realidades de los niños, niñas y sus familias, concretando esto mediante una educación con enfoque de derecho, sin distinciones de género, idioma, etnia, etc. (Muñoz, 2021). Asimismo, estas organizaciones asumen el rol de generar cambios en la cultura, de manera que las realidades educativas se vayan modificando y construyendo en virtud de las personas que la componen, sus características, necesidades y valores (González, Nieto, Portela, 2003). De igual forma, “el sistema de enseñanza se encarga de transformar las diferencias y desigualdades extraescolares en desigualdades reales de aprendizaje o de capital cultural” (Azúa, 2016, p. 125 como se citó en Pinto, Jiménez, Salazar, Valenzuela, 2020), en la cual parte importante de esas desigualdades materiales, sociales y simbólicas se enfatizan en brechas de género.

Ahora bien, especificando hacia nuestro tema de investigación, en el estudio de Cortázar y Vielma (2017) se menciona lo crucial que resulta ser la Educación Parvularia de calidad con relación a los niveles educativos posteriores, ya que es en la etapa inicial donde los niños y niñas van construyendo su propia identidad, establecen sus primeras concepciones del mundo, se apropian de los diversos significados presentes en la sociedad, además de establecer vínculos y relaciones con las personas que lo rodean, poniendo énfasis al impacto de los entornos cercanos al niño y niña (familia, establecimiento educativo, etc.) en la adquisición y producción de estereotipos de género, específicamente en la primera infancia. Asimismo, Correa (2020) pone de manifiesto, que desde edades tempranas los niños y niñas reproducen actitudes y acciones guiadas por patrones de comportamientos conocidos y asociados, generalmente, a lo femenino-masculino, que, además, se ven reflejados en las interacciones entre párvulos y en las actitudes que estos mismos desarrollan al desenvolverse en los diversos contextos y situaciones que se presentan. Es por ello, que las instituciones que imparten la educación inicial se convierten en entidades fundamentales en el desarrollo de los niños y niñas, debido que influyen en los significados sociales, la normalización e incorporación de ideas, así como también las conductas evidenciadas. Por esto mismo, las conclusiones del estudio ya mencionado postulan que las escuelas constituyen uno de los principales entes de construcción y reproducción de desigualdades sociales y de género desde la formación inicial de los educandos, abarcando todos los niveles educativos, influyendo sustancialmente, las prácticas docentes aplicadas.

Por otra parte, el análisis crítico que realizan Guerrero, 2001; Morales, 2012; Guerrero et al., 2011; dentro de sus estudios sobre educación y sexismo, ponen en evidencia concreta las desigualdades y estereotipos de género, haciendo énfasis en la distinción de calidad y cantidad de interacciones educativas que reciben las mujeres en comparación con los hombres en los procesos educativos, expresando que:

A los niños se les presentan experiencias que ponen a prueba su fuerza física y que los incentivan a correr riesgos; mientras que a las niñas se le pide tareas al interior del aula orientadas al desarrollo de la motricidad fina y se las estimula a jugar con muñecas fomentando la ética del cuidado, generando como consecuencia desigualdad de género desde los primeros años de educación. (Como se citó en Subsecretaría de Educación Parvularia, p.15).

En línea con lo anterior, las investigadoras a lo largo de su proceso de formación profesional como futuras educadoras de párvulos, toman en cuenta sus propias experiencias de práctica para conocer la existencia o inexistencia de estereotipos de género en las prácticas pedagógicas de agentes del equipo educativo.

1.2.2 Pregunta general de investigación

¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos y roles de género en la primera infancia?

1.2.3 Preguntas específicas

- ¿Qué características tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas?
- ¿Qué importancia le dan los equipos educativos, a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género?
- ¿Qué factores facilitan o impiden la producción, reproducción o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo General

Conocer cómo influyen las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos y roles de género en la primera infancia.

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas.
- Conocer la importancia que los equipos educativos le otorgan a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género.
- Analizar los factores que facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas.

1.4 Justificación y Relevancia del estudio

Para justificar nuestro trabajo de investigación consideramos importante explicitar “Nuestro Perfil de Egreso” actual como Educador/a de Párvulos de la Universidad de Valparaíso, ya que tiene importancia y coherencia con la motivación de este trabajo de investigación.

En el documento mencionado se expresa que:

El/la titulado/a de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso, analiza de manera crítica la realidad y su propia práctica profesional (...) Asumiendo como ciudadano/a, sensible y comprometido/a con su entorno. Constituyéndose en agente de cambio, investigador/a del proceso enseñanza-aprendizaje, constructor/a del saber pedagógico, generador/a de interacciones pedagógicas saludables, potenciadoras del desarrollo integral del ser humano, con especial énfasis en la promoción de la salud, en la comunicación efectiva y el abordaje de dificultades del lenguaje (s/f).

A partir del extracto presentado, las investigadoras exponen la importancia de este tema desde su rol como estudiantes en formación profesional, debido que, si se visualizan los sucesos socioculturales, a lo largo de estos últimos años, el tema de la igualdad de género ha cobrado una importante relevancia en el ámbito educativo y por lo mismo, se aborda desde una mirada crítica en el proceso de desarrollo de los niños y niñas de la primera infancia.

A partir de lo anterior, podemos mencionar las motivaciones personales que llevaron a las investigadoras a desarrollar el presente estudio, parten por la idea central que de que son mujeres y han sido testigos de los sesgos y estereotipos con respecto al sexo/género en la sociedad, puesto que condicionan a las personas, siendo un tema controversial actualmente. Así también, a lo largo de su vida, han sido consumidoras y espectadoras de los medios de comunicación, los cuales tienen un contenido, en su mayoría con presencia de estereotipos, lo cual ha sido influyente en su desarrollo y así mismo en la determinación de concepciones sobre diversos conceptos los cuales han sido interiorizados en la cotidianidad. Por todo lo anteriormente expuesto, es que existen movimientos, luchas sociales y reconstrucciones estamentales que desarrollan y promueven la igualdad de género entre personas, eliminando sesgos y estereotipos, lo cual debe ser implementado en el ámbito educativo para brindar una educación integral para todos y todas las personas.

Por estas razones, las investigadoras consideran importante la realización de este estudio, puesto que es un tema controversial, actual y hay escasa investigación en el ámbito de la Educación Parvularia. Por lo tanto, resulta fundamental analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas por los equipos educativos contribuyendo a conocer si producen, reproducen y/o transforman los estereotipos de roles de género.

CAPÍTULO II:

Marco teórico referencial

2. Marco teórico referencial:

Tomando en cuenta la importancia de validar y dar a conocer este trabajo de investigación, es necesario describir y desarrollar algunos temas y conceptos clave vinculados con el objeto de estudio. Para esto, se abordarán algunos aspectos como la dualidad entre sexo/género y significados derivados de estos, políticas públicas bajo un enfoque de derecho y de género, el contexto actual de la Educación Parvularia en temas de género, y, además, la práctica pedagógica en conjunto con algunos de sus componentes.

2.1 Dualidad entre sexo y género:

Para comprender con claridad los estereotipos y roles género es necesario conocer y entender los conceptos bases dentro de la temática como lo son “sexo y género”. A fin de esto, se expone esta sección planteando la dualidad existente entre estos dos términos debido que socialmente se cree que el género debe ir en concordancia con el sexo biológico de una persona, pero muchas veces no es, por lo que se genera una tensión entre ambos conceptos. Esto se refuerza con lo planteado por León (2016) cuando expone que “si bien es cierto que las hormonas gonadales determinan la capacidad reproductora de los seres humanos, mediante la diferenciación de los tejidos reproductivos, no se infiere que determinen y programen el cerebro según el sexo” (p. 138), lo cual deja en claridad que ambos términos puedan subsistir sin responder a una exclusiva correlación o pertenencia entre sí. Para el entendimiento de estos términos y su relación, Rubín (1986), propone el Sistema de Sexo/Género como “el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas” (como se citó en Suzzi, 2016, p.3).

Por una parte, Gómez (1995) nos define etimológicamente, la palabra ‘sexo’ “proveniente del latín *sexus*, que significa “cortar o dividir”. Por lo que González, González-Arratia y Valdez (2016), incluyen en esta definición que, debido a lo mencionado anteriormente se pueden dividir y clasificar en machos y hembras a partir de sus características biológicas, tales como los genitales (pene en los hombres, vagina en las mujeres), o por el tipo de gameto que producen (espermatozoides/óvulos).

Asimismo, Wallen (2009) nos comenta que el concepto de sexo “se refiere a la cualidad biológica de las personas. Hace referencia, por tanto, al aspecto más puramente fisiológico, clasificándose en dos (hombre/mujer), diferenciándose en los cromosomas, órganos reproductores, hormonas específicas o factores ambientales que también afectan a

los fenotipos.” (p.10). Por lo tanto, es una clasificación que se aplica a las personas al momento de nacer, definiendo a estas como hombre, mujer o intersex, en función de sus características biológicas y anatómicas (MINEDUC, 2017) y que además como se expone en la Guía para incorporar el enfoque de género en las prácticas educativas en JUNJI (2008) “son diferencias universales e invariables que nos distinguen” (p. 13).

Todas las referencias presentadas anteriormente aluden a que el término ‘sexo’, dentro de esta investigación, será definido como parte de nuestra naturaleza biológica que diferencian a hombres y mujeres respecto a la genética y así también a la morfología interna y externa.

Por otro lado, tenemos el concepto “género”, el cual surge en la década de 1970 a partir de la necesidad de analizar y distinguir entre los sexos existentes los tipos de relaciones y socialización que se llevan a cabo entre estos (Lampert, 2017), por lo cual sexo y género están intrínsecamente relacionados entre sí, pero no necesariamente correspondiente entre ellos. El “Centro de Capacitación de ONU Mujeres” en su glosario de igualdad de género, define al “género” como los roles, comportamientos, actividades y atributos que una sociedad dada en un momento dado considera apropiados para hombres y mujeres por ende al ser una construcción social, el género no es un concepto estático, sino que cambia dependiendo del tiempo y contexto. Asimismo, es un fenómeno cultural que se valida con relación a las vivencias, cambios y transformaciones socioculturales (Butler, 2007).

Siguiendo esta línea, para la antropóloga Lamas (2002) el género es un conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que se elaboran a partir de la diferencia anatómica entre los sexos. Es decir, el género es lo que la sociedad considera lo propio de los hombres y lo propio de las mujeres. Y en consiguiente al tener su origen desde lo sociocultural, este cambia históricamente de época en época (p.42). Igualmente, el género resulta estar presente siempre en la sociedad y se incluye en diferentes aristas en la vida de las personas, desde lo micro a lo macro, por ejemplo, a través de las relaciones interpersonales, sistema educativo, los medios de comunicación, la religión, el mercado laboral, etc. (Gómez, 1993 como se citó en Guerrero, Hurtado, Azua, Provoste, 2011)

De igual modo, el Ministerio de Educación y la Subsecretaría de Educación Parvularia (2018) postulan las “Orientaciones para Promover la Igualdad de Género en Educación Parvularia” en donde también se define el concepto género como el “conjunto de características sociales y culturales en torno a los femenino/masculino. Está conformado por ideas, creencias y atribuciones culturales e históricamente situadas en relación con el sexo

biológico. El concepto de género es prescriptivo, es decir, constituye un sistema de roles que define un modo único y excluyente de ser mujer y de ser hombre” (p.19)

Según Ravetllat (2018) la definición del género en un individuo es un proceso mucho más profundo que la revisión visual de los órganos genitales en su nacimiento, ya que interfieren las características psicosociológicas internalizadas en la persona las cuales constituyen su forma de ser, por lo tanto, el género no es sólo un concepto biológico, sino que por, sobre todo, psicosocial. Este proceso de definición y/o determinación del género de cada sujeto ha de ser afirmado como un derecho humano fundamental, siendo parte imprescindible de su derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Por lo tanto, todas las referencias presentadas apuntan que el concepto género en esta investigación será entendido como las ideas, conceptos, representaciones, creencias, atribuciones socioculturales e históricas que se estructuran y elaboran en torno a las funciones, comportamientos, actividades y cualidades que se tiene en relación con el sexo biológico, determinado por características “propias” lo femenino y masculino.

A partir de la expresión anterior que se expone de “género”, se quiere dar significado a la realidad del ser humano desde una mirada integral, ya que según López 2016 (como se citó en Ravetllat, 2018), supera a la biología, puesto que, en la conformación y desarrollo de la identidad sexual, tiene mucha importancia la educación, la cultura y la libertad. De tal forma que el sexo y el género serían dos dimensiones que confluyen y son complementarias en una misma realidad, originando la identidad de género del ser humano.

La Organización de las Naciones Unidas, en su “Guía de terminología y uso de lengua no sexista” (2016) se refiere a Identidad de género como la experiencia innata, interna e individual que puede o no corresponder con la fisiología o el sexo de una persona al nacer. Asimismo, engloba el sentir personal del cuerpo, que puede involucrar, la modificación de la apariencia o función física por medios quirúrgicos, médicos u otros, así como otras expresiones de género que incluyen la vestimenta, la forma de hablar y los gestos.

Según la Unidad de equidad de género del MINEDUC, la identidad de género se entiende como la concepción individual de género que tiene una persona de sí misma y que no tiene por qué depender necesariamente del género que le fue asignado al nacer. Se expresa en la presentación física y el aspecto, a través del comportamiento u otras marcas externas. Así mismo, en la estipulación de la ley 21.120, se reconoce y da protección a la identidad de género, entendiendo a esta última como la percepción y convicción de un

individuo acerca de ser hombre y mujer, la cual puede corresponder o no al sexo y el nombre estipulado en el acta de nacimiento.

Otros autores también plantean que:

Aunque la identificación con determinada identidad de género se da en la primera infancia, existe un período crítico en el desarrollo psicosexual que tiene relación con la pubertad y sus cambios corporales inherentes al proceso de maduración sexual, de tal modo que aumenta la tensión entre el sexo asignado y el género afirmado (Serón y Catalán, 2021, p. 238).

Lo cual se relaciona con lo planteado por lado López (1998), ya que consideraba que la identidad de género es la auto clasificación como hombre o mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer, considerando que este proceso debe comprender estabilidad del constructo de género y el papel protagonista de la persona en el proceso identitario, siendo un proceso de construcción permanente el cual inicia desde los primeros años de vida (como se citó en Ramírez, 2019). Siguiendo esta línea, según Serón y Catalán (2021) “el niño o la niña que se auto identifica de forma automática como hombre o mujer supondrá una serie de roles, estereotipos, conductas, modelos de ser y de expresarse que conducen la forma en que percibe el mundo y a sí mismo/a” (p. 235). Según estos mismos autores, la identidad de género se considera como parte de la existencia humana siendo difícil de percibir desde una única mirada, puesto que interaccionan de forma compleja y relaciona diversos elementos, tanto sociales, biológicos, culturales y políticos. A raíz de esto se hace un especial énfasis en orientar este proceso de identificación hacia la libertad de cada persona, deconstruyendo las concepciones estereotipadas y binarias del género (p. 242).

En base a lo mencionado anteriormente, para esta investigación definiremos identidad de género como la percepción subjetiva que se tiene de sí mismo/a sobre su propio género y la internalización de su sentir, que no depende necesariamente del aspecto biológico de la persona o el género que se le fue asignado al nacer. Generalmente se expresa en el aspecto externo de la persona, involucrando ámbitos tales como su apariencia, comportamiento u otras manifestaciones de género.

2.2 Roles, estereotipos y brechas de género:

De acuerdo con lo planteado, quedó evidenciado que el concepto “género” e “identidad de género” tienen una connotación determinada, la cual es construida socioculturalmente en la cual influyen los aspectos preexistentes según el sexo de una

persona. Es por esto, que a partir de esta determinación surgen los “roles de género” los cuales son parte de una creación y reproducción de estereotipos frente a estos.

Saldívar, Díaz, Reyes, Armenta, López, Moreno, Romero, Hernández y Domínguez (2015) definen los roles de género como “papeles, expectativas y normas que se espera que las mujeres y los varones cumplan en una sociedad” (p. 212) los cuales se establecen socioculturalmente, produciendo la internalización de pautas las cuales determinan cómo deben ser, actuar, sentir, etc., una persona en función de un género en específico (femenino/masculino).

De acuerdo con lo expresado por la ONU mujeres en su “Guía de terminología para periodistas, comunicadoras y comunicadores” (2016) se define a los roles de género como:

Las normas sociales y de conducta que, dentro de una cultura específica, son ampliamente aceptadas como socialmente apropiadas para las personas de un sexo específico. Suelen determinar las responsabilidades y tareas tradicionalmente asignadas a hombres, mujeres, niños y niñas. Al igual que el género, los roles de género pueden transformarse con el transcurso del tiempo, especialmente con el empoderamiento de las mujeres y la transformación de las masculinidades. (p.63)

En palabras más simples, González, S., Valdez, Aguilar, González N. (2013), los define como una forma en la que se comportan hombres y mujeres, realizando su vida en función de lo que se considera socialmente apropiado para cada uno, mientras que García y Riquelme (2017), agregan que los roles de género las personas los interiorizan desde la infancia de acuerdo con su sexo biológico y en general estos mismos atribuyen expectativas de conductas según corresponda. Siguiendo esta línea, desde el tramo educacional que nos compete en esta investigación, es decir, la Educación Parvularia, resulta importante mencionar la relevancia de la socialización en las personas y la incidencia que tiene este proceso en la transmisión de información adquirida e interiorizada en sociedad la cual, dentro de su contenido, están estos roles de género.

El Ministerio de educación chileno desde la “Guía para incorporar el enfoque de género en las prácticas educativas en JUNJI” (2008) plantea que la socialización se da desde el nacimiento y resulta ser un proceso de aprendizaje cultural en donde se asignan roles a cada uno de los sexos. Por lo tanto, niños y niñas, desde que nacen reciben un trato distinto por parte de los integrantes de su entorno familiar o cercano y, desde ahí, aprenden las diferencias entre lo femenino y masculino, entre ser mujer y ser hombre. Existiendo una “diferenciación social”, a través de la cual se evidencian roles exclusivos y excluyentes entre

sexos dependiendo si se es niño o niña, desde la selección de juegos y juguetes, la imposición de normas, formas de vestirse (colores y prendas) o inclusive las formas de relacionarse y actuar con su cuerpo (sentarse, correr, etc), los cuales solo refuerzan el aprendizaje y adquisición de los roles de género (p.9).

Para efectos de esta investigación vamos a definir como roles de género al conjunto de construcciones idealizadas que la sociedad y una cultura específica ha creado en cuanto a las actitudes, comportamientos, emociones y/o expectativas que deben cumplir las personas en torno a su pertenencia a cierto sexo, debido que son las formas de actuar que se consideran correctas culturalmente, los cuales van cambiando en cuanto a las generaciones, valores y normas sociales que se acepten en la época a la que se pertenece.

Como ya se postuló, género y roles de género están interrelacionados, puesto que los mencionados en segundo lugar, se resumen en las expectativas a las cuales deben obedecer las personas según su género, y a partir de estos surgen los estereotipos ante los roles de género, Rodríguez (2020) en su artículo sobre la evaluación de los estereotipos de género en educación infantil nos destaca la definición de González Gabaldón (1999):

El término estereotipo, procede del griego stereos (sólido) y typos (huella, impresión, molde), relacionando el significado con una imagen social preestablecida que se posee de un grupo, o de una persona en particular, y que, como su etimología indica, permanece resistente a modificaciones, aunque este si puede ser modificable, siendo comúnmente utilizado de forma peyorativa y/o despectiva. Cuando hablamos de estereotipos de género hacemos referencia al acuerdo generalizado por la sociedad, al pensamiento colectivo sobre lo que caracteriza a cada uno de los géneros (p.63-70).

Según la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH), define en su página web que un estereotipo de género es una idea generalizada preconcebida sobre las características, o papeles que poseen o debería poseer o desempeñar las mujeres y los hombres. Siendo estos ofensivos cuando limita a una persona a desarrollar sus capacidades personales, seguir sus carreras profesionales y/o tomar decisiones sobre sus vidas. Así mismo, la ONU Mujeres en su “Guía de terminología y uso del lenguaje no sexista para periodistas, comunicadoras y comunicadores” (2016) incorporan una ejemplificación a este concepto a definir, exponiendo que “se refieren a los hombres como competitivos, codiciosos, autónomos, independientes, etc. Mientras que, a las mujeres las representan como cooperadoras, acogedoras, atentas, comunicativas, etc”. (p.38)

El Ministerio de educación con la finalidad de fortalecer los procesos de transversalidad del análisis de género en todos los ámbitos y niveles del sistema educativo, propone su documento “Enfoque de género: Incorporación en los instrumentos de Gestión Escolar” (2017) en donde también se define “estereotipos de género” y se expone que estas creencias y concepciones generalizadas apuntan hacia otras áreas en la vida de las personas, no tal sólo acciones u códigos estéticos, sino que también hacia la emocionalidad, la capacidad física e intelectual, la sexualidad, los intereses, gustos etc. Destacando además que pueden atentar contra el bienestar de una persona, ya que, de los estereotipos de género emergen prejuicios y valoraciones diferenciadas que resultan en prácticas discriminatorias (p.19). El MINEDUC, también nos entrega información respecto a los estereotipos de género en su cartilla “Educación para la igualdad de género” (2015-2018) puesto que expone que “los estereotipos de género están presentes en la cotidianidad de los procesos educativos, produciendo brechas de resultados académicos y desigualdad en la formación integral de los sujetos, generando desventajas para las mujeres” (p. 10). Al encontrar la presencia de estereotipos ante los roles género en la educación de niños y niñas, la Junta Nacional de Jardines Infantiles en su “Guía para incorporar el enfoque de género en las prácticas educativas en JUNJI” (2008) declara que los estereotipos de género se encuentran presentes en las prácticas pedagógicas, así como también en los materiales didácticos y libros de texto, tales como la asociación de figuras femeninas y masculinas a determinados tipos de ocupaciones, actividades o juegos, así como también asociar comportamientos esperados (p.9).

Por lo tanto, el término estereotipos de género dentro de nuestra investigación, se percibe como las personas desarrollan su comportamiento a lo largo de su vida, percibidas como hombre y mujeres, atribuyendo a la sociedad cualidades, comportamientos, características, que deberían poseer cada uno, generando así prejuicios y opiniones ligadas con el género.

En Chile, el Ministerio de Educación en su documento “Enfoque de género: Incorporación en los instrumentos de Gestión Escolar” (2017) se exponen las diferentes líneas de acción, como leyes y políticas públicas que se crearon para lograr una calidad educativa que trascienda con inclusión y enfoque de género, logrando una igualdad entre estos, optando por que las comunidades educativas y sus integrantes otorguen igual valor a las capacidades y habilidades de niñas, niños y jóvenes en los distintos niveles educativos, independientemente de su sexo e identidad de género, a través de medidas que eliminen las brechas de desarrollo y desempeño que afecten a la población estudiantil, otorgando espacios educativos de convivencia libres de discriminación.

Para comprender mejor, el Ministerio de educación en las “Orientaciones para Promover la Igualdad de Género en Educación Parvularia” definen las brechas de género como:

Un indicador cuantitativo o cualitativo de las desigualdades entre hombres y mujeres en ámbitos como la participación, el acceso a oportunidades, el rendimiento académico, uso del espacio, etc. Cuanto menor es la brecha de género, más cercano se está hacia la igualdad. (p.18)

Si bien en Chile las brechas de género con respecto al acceso educacional por la discriminación con relación al género, no existe, esta entidad en su plan de “Educación para la Igualdad de Género 2015-2018” expone que se encuentran presentes otro tipo de desigualdades, como son las reproducciones de concepciones, patrones o estereotipos tradicionales en función al género lo cual posibilita las discriminaciones y desigualdades entre niños y niñas. Planteando que los estereotipos de género están presentes en la cotidianeidad y de igual forma en los procesos educativos, produciendo brechas de resultados académicos y desigualdad en la formación integral de las y los sujetos, generando desventajas para las mujeres, por ejemplo, en matemáticas y educación física, y en el caso de los varones en comprensión lectora, quienes además ven limitadas sus posibilidades de expresión de las emociones, lo cual evidencia consecuencias que ello puede tener en la vida personal de cada persona.

Bajo este problema social, Navarro (2015) en su estudio plantea las diferencias entre hombres y mujeres y cómo a partir de la base de sus roles preestablecidos se observan y analizan sus comportamientos en los procesos de socialización. Por eso, a través del estudio se pudo evidenciar concretamente que, hombres y mujeres desarrollan cualidades y habilidades según sus preferencias, lo cual permite un buen desempeño de los individuos en estas, sin embargo, igualmente se ven incorporados diferentes estereotipos socioculturales exponiendo que:

Las mujeres son de una cultura inclinada hacia la feminidad, lo cual implica una visión negativa del uso de la fuerza, a una mayor sensibilidad interpersonal y con una mayor tendencia a reconocer vulnerabilidad. De lo contrario, a los hombres se les predispone una masculinidad inquebrantable y se ven obligados a demostrar comportamientos abiertamente agresivos, que demuestran poder y fuerza. (p. 64-65)

De la misma forma, la Superintendencia de Educación emite un segundo informe sobre las brechas de género presentes en las denuncias recibidas a la institución llamado

“APUNTES SIE N°2: Análisis de las brechas de género presentes en las denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación años 2017, 2018 y 2019” en el cual se expone que todas las brechas, barreras e inequidades de género son un problema en la sociedad y también un gran desafío para el Estado y la creación de políticas públicas para enfrentar estas dificultades, junto con la implementación de medidas educativas inclusivas que apunten hacia la igualdad de género. Por lo cual se menciona la necesidad de incluir y desarrollar contenidos y prácticas pedagógicas contextualizadas y autocríticas, enfocadas a desnaturalizar de la cotidianidad los estereotipos de género para evidenciar de manera concreta los sesgos y así disminuir las brechas. Al ser un tema controversial en la sociedad y crítico de trabajar en el ámbito educativo, se considera importante realizar un trabajo colaborativo e integral desde los niveles educativos iniciales, donde a los y las agentes educativos se les informe y capacite en relación con las prácticas pedagógicas que transmiten estereotipos de género, las cuales pueden provenir de los mismos equipos educativos, como también desde las familias de los educandos. Por ello, se pone énfasis a la revisión y calidad de los diferentes recursos educativos como el currículo de la institución, los diferentes procesos de socialización que se generan dentro de esta, las prácticas pedagógicas, el material didáctico, etc. Para que los diferentes establecimientos educativos sean espacios promotores de prácticas integrales y equitativas por medio de la eliminación de estos sesgos, brechas y prácticas que sostienen estereotipos de género que disminuyen las oportunidades de niñas y niños.

2.3 Política pública y enfoque de derecho para la equidad de género:

A partir de las diversas controversias en la sociedad respecto a temas como la inclusión, equidad y diversidad de género; es que los Estados se ven en la obligación de tomar decisiones y generar líneas de acción para dar solución a las necesidades que se presentan dentro de esta. Por lo mismo, se establecen políticas a nivel nacional, las cuales son de carácter colectivo, responden a un problema y se asumen diversos compromisos jurídicos y sociales que son incorporados progresivamente por los miembros de la comunidad.

En Chile, se han decretado diversas políticas públicas que van en directa relación con temas de género bajo un enfoque de derechos, de diversidad e inclusión; vinculando estas a los distintos ámbitos en que se desenvuelven las personas dentro de la sociedad. Por lo tanto, siguiendo la línea de los derechos humanos, se establece el acceso universal a una educación de calidad, creando la Ley n°20.370 que establece la Ley General de

Educación (2009) o el actualizado Decreto con Fuerza de Ley N°2 (2009), los cuales declaran que el sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos humanos establecidos en la constitución, en los tratados internacionales firmados, y además, en los principios establecidos por los mismos, mencionando la calidad, equidad, inclusión, diversidad, entre otros; como parte de estos. Es a partir de esta ley, que se pretende terminar con cualquier tipo de desigualdad, discriminación o exclusión dentro del ámbito educativo a partir de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género, territoriales, etc.; que pueden presentar las personas y afectan su inserción en la sociedad. De esta manera, queda manifestado el deber de los Estados en hacer valer los derechos de las personas dentro de todos los contextos que se desenvuelven, incluyendo el ámbito educativo, y de esta manera, levantar facilitadores y derribar barreras que puedan existir y afectar en el acceso a la educación que tengan las personas.

Asimismo, comienza a existir la necesidad de incorporar un enfoque inclusivo dentro del ámbito educativo, por lo que existe la Ley n°20.845 de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado (2015). La cual no tiene declaraciones en torno a temas de género, sin embargo, propone eliminar cualquier tipo de discriminación y/o exclusión dentro de la sociedad, así como también, terminar con las brechas sociales y desigualdades que pueden perjudicar a las personas y sus oportunidades de aprendizaje dentro de contextos educativos.

Para hacer valer un enfoque de equidad y de igualdad dentro del contexto educativo, se establece la Ley n° 20.529 que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su fiscalización (2011) el cual tiene como propósito asegurar el acceso a una educación de calidad para todos los niños y niñas, adolescentes y estudiantes de los diferentes niveles educativos. A partir de la creación de este sistema, se ponen en marcha los planes de aseguramiento de la calidad en educación, los cuales tienen una duración de cuatro años. Actualmente, está rigiendo el plan que contempla desde el año 2020 hasta el año 2023, basado en principios orientadores como: la libertad, favorecedora de la pluralidad en la sociedad y el desarrollo pleno de cada individuo perteneciente al sistema educativo; la equidad, considerada como creadora de una sociedad de oportunidades donde no exista discriminación; la calidad, garantizando la pertinencia y significancia de los procesos educativos; la autonomía, como eje fundamental en cada institución educativa a partir de la construcción de su propia trayectoria pedagógica, considerando la gestión que se lleva a cabo, así como también la diversidad de cada comunidad y agentes que la componen.

Todo esto se realiza a través de 4 instituciones (Ministerio de Educación, Superintendencia de Educación, Agencia de Calidad de la Educación y Consejo Nacional de educación), las cuales van a regular, fiscalizar y evaluar los establecimientos educacionales, los procesos de gestión y administración que se ejecuten, dictar documentos oficiales y programas educativos velando por su implementación, así como también inspeccionar e indagar respecto a dimensiones pedagógicas que pueden repercutir en el mejoramiento de los aprendizajes de la comunidad educativa. Por lo tanto, estos organismos cumplen roles fiscalizadores para contribuir a una educación de calidad para todos los participantes del sistema educativo como parte de un derecho fundamental individual que se debe considerar en la vida de las personas.

2.4 Contexto de Educación Parvularia:

En el contexto de la Reforma Educacional chilena en curso, el Ministerio de Educación creó en 2014 la Unidad de Equidad de Género (UEG), como una estructura permanente y transversal encargada de impulsar la incorporación de la perspectiva de género en las políticas, planes y programas ministeriales, así como también, la aplicación de estas en el contexto educativo. A partir de ahí, a nivel nacional y para todos los niveles educativos, se proclamó el Plan llamado “Educación para la igualdad de género” (2015 - 2018) que manifiesta la importancia de incorporar en contextos educativos la igualdad y diversidad de género, exponiendo algunas cifras de desigualdad en resultados académicos dentro de los diferentes niveles educativos (Educación Parvularia, básica y media) tanto a nivel nacional como internacional. Además, de entregar orientaciones y sugerencias dirigidas a los establecimientos educativos en torno a dónde y cómo aplicar un enfoque de género, a través de diversas estrategias y líneas de acción, tales como: capacitaciones a docentes y directivos, implementación de herramientas y orientaciones técnicas, la toma en cuenta la difusión y sensibilización de la comunidad con relación al tema, generación de redes de apoyo en conjunto con otros organismos, entre otros.

Un referente que apunta directamente a la primera infancia son las Orientaciones para Promover la igualdad de género en Educación Parvularia (2018) las cuales explicitan que partir de los primeros años, es posible generar cambios en torno a las desigualdades presentes dentro de la sociedad. Por lo que, plantean necesario incorporar desde la primera infancia un enfoque de igualdad de género a través de los diversos contextos que rodean a los niños/as, tomando en cuenta el ámbito educativo. Siguiendo esta línea, se manifiesta el rol que cumple cada integrante de la comunidad, los aspectos pedagógicos que estos deben considerar, así también, algunas sugerencias que se pueden aplicar

para contribuir a la igualdad y equidad de género.

Ahora bien, específicamente desde el contexto de Educación Parvularia, en nuestro país existen las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP), las cuales son un referente curricular, que se construye sobre la base de los derechos de los niños/as, y se incorporan de manera explícita y transversal en las orientaciones, lineamientos y objetivos planteados. Desde los fundamentos que la sustentan, se propone una educación con equidad y de calidad desde la primera infancia, por lo que, quedan determinados ciertos parámetros que los centros educativos deben considerar y gestionar a partir de su quehacer educativo. Además, presentan una perspectiva de igualdad e inclusión, las cuales pasan a ser orientaciones éticas que buscan brindar educación universal para todos/as y de esta manera crear una sociedad más justa y equitativa (MINEDUC, 2018).

De igual forma, en el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (2019) se determinan desempeños, competencias y habilidades que deben considerar los/as educadores/as de párvulos al momento de desempeñarse dentro de ámbitos educativos. Asimismo, se explica el rol ético profesional que cumplen los/as docentes, siendo capaces de diseñar e implementar estrategias inclusivas y pertinentes en función de las características y necesidades del grupo al que van dirigidas. Siguiendo esta línea, se establece, como deber de los y las agentes educativos/as generar oportunidades de enseñanza y aprendizaje para todos los niños y niñas por igual, considerando que los ambientes en los que se desenvuelven debe ser seguros, saludables, y dónde los juegos y materiales que estén a disposición de los educandos sean libres de estereotipos, y aptos según tramo curricular.

2.5 Igualdad y equidad de género desde la Educación Parvularia:

Como fue planteado anteriormente, en la sociedad chilena actual se mantienen las brechas de género en diferentes aspectos en la vida de las personas y el ámbito educativo no es la excepción. Por lo tanto, resulta ser un punto crucial e importante para trabajar en este problema desde la formación base y general de las personas, donde se pueden aplicar concretamente distintas medidas de trabajo, líneas de acción pertinentes y en función con las políticas públicas con los diversos agentes educativos, como docentes y así también con los/as estudiantes, con la finalidad de mejorar y transformar las brechas de género, logrando la equidad entre estos.

La equidad y la igualdad de género son conceptos importantes en las discusiones de género y así mismo en la educación con enfoque de género, puesto que se establece su incorporación en el ámbito para lograr derribar las desigualdades sociales con respecto al género. Para entender mejor la relación entre ambos conceptos, nos apoyamos en las definiciones que nos entrega el Ministerio de educación en su documento “Material de apoyo con perspectiva de género para formadores y formadoras” (2011) se define la equidad de género como:

A la justicia en el tratamiento de hombres y mujeres, según sus necesidades respectivas. A partir de este concepto se pueden incluir tratamientos iguales o diferentes, aunque considerados equivalentes en términos de derechos, beneficios, obligaciones y oportunidades. La incorporación de criterios de equidad apunta a obtener igualdad en los resultados. La equidad puede ser entendida como dar a cada uno lo que requiere, reconociendo las condiciones o características específicas de cada persona o grupo humano (sexo, género, clase, religión, edad). Esto implica reconocer la diversidad sin que ésta signifique razón para la discriminación y asumir que suele ser necesario adoptar medidas que compensen las desventajas históricas y sociales debido a las cuales las mujeres y los hombres no pueden gozar de la igualdad de condiciones (p.25).

Mientras que define a la igualdad de género como:

La igualdad entre hombres y mujeres significa que ambos sexos se encuentran en igualdad de condiciones para ejercer plenamente sus derechos humanos, contribuir al desarrollo económico, social, cultural y político y beneficiarse de él. La igualdad entre hombres y mujeres supone, por ende, que la sociedad dé el mismo valor a sus semejanzas y diferencias, y a los papeles que desempeñan. Requiere que tanto los hombres como las mujeres sean miembros de pleno derecho en su familia, su comunidad y su sociedad (p.28).

Ahora bien, para comprender con mayor claridad ambos conceptos se expondrán de manera individual sus respectivas definiciones. Según el MINEDUC en las “Orientaciones para Promover la Igualdad de Género en Educación Parvularia” (2017) la igualdad de género se define como:

La igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas, sin distinciones en función del género. La igualdad no significa considerar a mujeres y hombres iguales en características, sino en derechos. Equivale a decir también que sobre las diferencias sexuales no se pueden cimentar desigualdades sociales (p.19).

Mientras tanto, la equidad de género la define como “un medio para alcanzar la igualdad de género”. Refiere al trato justo para hombres, mujeres o cualquier variante de género en función de sus respectivas necesidades y considerando los contextos culturales” (p.19)

Así mismo la entidad de la ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer, también conocida como “ONU Mujeres” en su “Guía de terminología y uso del lenguaje no sexista para periodistas, comunicadoras y comunicadores” (2016) agrega a esta definición que la igualdad de género también engloba que las responsabilidades y oportunidades de hombres, mujeres, niños y niñas sean iguales, sin estar condicionadas o dependientes a su sexo determinado, por lo que sus intereses, necesidades y prioridades deben tomarse en cuenta desde el reconocimiento de la diversidad presente en los diferentes grupos de hombres y mujeres. Y de la misma forma expone que la equidad de género como concepto se utiliza “para referirse al trato justo de la mujer y el hombre en función de sus necesidades respectivas. Esto puede incluir un trato igual, o un trato diferente pero considerado equivalente en cuanto a los derechos, los beneficios, las obligaciones y las oportunidades”. (p.37)

La autora Mújica del Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz en su informe titulado “Las niñas a clase: Una cuestión de justicia” plantea a la equidad de género como la meta a alcanzar en temas de género en educación y que la igualdad de género es un camino hacia esta. La autora define a la igualdad de género como:

Que la mujer y el varón disfrutan de la misma situación y que tienen análogas condiciones para la plena realización de sus derechos humanos y de su potencial para contribuir al desarrollo político, económico, social y cultural y para beneficiarse de los resultados. La igualdad de género es, por lo tanto, la valoración imparcial por parte de la sociedad de las similitudes y diferencias entre el varón y la mujer y de los diferentes papeles que, en igualdad de condiciones, juega cada uno. (p.17)

Por lo tanto, para nuestra investigación adoptaremos la igualdad de género como la determinación social, nacional, internacional y mundial de iguales condiciones entre personas, como seres libres de acción, autónomas e independientes a su sexo. De modo que, dentro del término avalamos el respeto y valoración de la diversidad como un punto clave y transformador. Y a la equidad de género como medida importante para equiparar la igualdad de oportunidades, derechos, tratos, etc. Para que una persona pueda desenvolverse y vivir de manera plena e integral en sociedad para que se beneficien de iguales condiciones.

Para finalizar este apartado y dar inicio al siguiente, podemos decir, que la igualdad de género lleva a cabo la equidad en la sociedad, evidenciándose en acciones concretas con la inclusión del enfoque de género en el sistema educativo, ya que así se ven comprometidos todos aquellos elementos de este como el currículo, la formación de docentes y sus respectivas prácticas llevadas a cabo en el aula, la gestión de directrices, proyectos institucionales, etc. Los cuales finalmente contendrán estos principios y prácticas de equidad e igualdad, garantizando la formación y aprendizajes integrales de los educandos. Puesto que, analizando las principales brechas de género existentes resulta fundamental analizar en profundidad las realidades y prácticas educativas desde la educación inicial, ya que estas tienen gran impacto en el proceso de formación y enseñanza-aprendizaje de los niños/as. Por lo tanto, si bien la inclusión de la equidad e igualdad de género como principios indispensables en el ámbito educativo, resulta igual de importante la revisión de las prácticas pedagógicas, de esta manera permite disminuir la producción de estereotipos de género, aspirando a una construcción personal respetada y libre de estereotipos (Estrella, 2017).

2.6 Prácticas pedagógicas e igualdad de género:

Como bien se sabe, las familias e instituciones educativas son entes formadores, así como también, agentes socializadores dentro de la vida de las personas, por lo mismo, escuelas, colegios y jardines infantiles, etc.; deben estar en constante reconstrucción con el fin de otorgar una educación de calidad a todos los participantes de la comunidad, que esta se ejecute bajo términos de igualdad, y, además, garantizar de manera transversal un pleno crecimiento y desarrollo como parte de un derecho fundamental individual. Por lo mismo, proponemos al sistema escolar como un agente de cambio dentro del cual, se deben generar igualdad de oportunidades para brindar una educación equitativa para todos/as (Valenzuela, Cartes, 2020; Cortázar, Romo, Vielma, 2016). Siguiendo la idea de que “la escuela prepara la lectura al mundo” (Freire, 1996, pág. 57 como se citó en Del Río, 2016), el sistema escolar tiene un rol fundamental a la hora de formar estudiantes, brindarles herramientas necesarias para su inserción en la sociedad, así como también, contribuir en la formación de personas críticas y responsables con su entorno, y al mismo tiempo, informar y concientizar respecto a sus derechos y deberes. Por lo tanto, considerando que una educación de calidad es un facilitador que contribuye a la igualdad social, es que los Estados se ven en la obligación de responder en torno a la formación de los niños/as inmersos en los sistemas educativos.

Ahora bien, haciendo alusión a uno de los roles principales de las instituciones

educativas, es que entra en juego los aprendizajes que los educandos adquieren y no menos importante, las formas en que se llevan a cabo estos procesos. Bajo el marco curricular de la Educación Parvularia en Chile, el concepto de niño y niña es concebido bajo un enfoque de derechos, considerándolos personas únicas y diferentes entre sí, que cuentan con un proceso de crecimiento y desarrollo importante y transversal donde confluyen diversos factores, como el medio natural, social y cultural, entre otros. Por ende, los párvulos son protagonistas activos en la interacción con los elementos ya mencionados y así mismo en la adquisición y construcción de sus aprendizajes dentro del ámbito educativo (Marholz, 2018). Por lo tanto, consideramos importante desarrollar e implementar un enfoque constructivista en los aprendizajes de los niños y niñas de la primera infancia, el cual propone una mirada integral de cada individuo, respetando la singularidad, diversidad y la naturalidad de los procesos, así como también, considerar todos los medios y factores que podrían influir en estos mismos, con el fin de contribuir a la mejora para un desarrollo integral.

El constructivismo es uno de los tantos enfoques pedagógicos que se encuentran en el ámbito educativo, planteando que los educandos desarrollan, practican y aplican diversas habilidades cognoscitivas, sociales y afectivas en su proceso de adquisición del aprendizaje, siendo este proceso parte fundamental en el desarrollo de niños y niñas gracias a las diversas interacciones que el individuo tiene consigo mismo, así como también sus pares. Construyendo, a partir de esta confluencia, su aprendizaje propio y significativo (Cárdenas, Ceballos y Cohen, 2017). Por lo tanto, el conocimiento no se puede considerar una copia de la realidad, sino que, bajo este enfoque, entendemos el conocimiento como una construcción del ser humano, que toma como base los esquemas que el individuo ya posee, más las interacciones, que tiene con el medio que lo rodea, en donde se ven comprometidas las prácticas pedagógicas, ya que en este sentido las diversas interacciones, como mediaciones, juegos y relaciones entre párvulos y equipos educativos dando como resultado un aprendizaje con sentido.

Alrededor del siglo XIV, surgen las ideas iniciales que conforman este enfoque planteando principalmente que:

El conocimiento es una construcción del ser humano y que cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos, gracias a la actividad de su sistema nervioso central, lo que contribuye a la edificación de un todo coherente que da sentido y unicidad a la realidad (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007, como se citó en Ortíz, 2015).

De la misma forma, a lo largo de los años diversos autores, considerados

precursores importantes en las teorías del aprendizaje, las han definido desde sus distintas perspectivas. Piaget, por un lado, postula su teoría cognitiva o evolutiva, en donde el individuo adquiere el conocimiento a través de un proceso paulatino acorde al desarrollo físico y psicológico de este, lo cual va facilitando su interacción y relación con el ambiente, aumentando y complejizando sus aprendizajes. Por otro lado, Ausubel expone el aprendizaje significativo en las personas a través de las relaciones que se pueden establecer a partir de las ideas y experiencias nuevas junto con las previas, originando finalmente el aprendizaje único y personal. Del mismo modo Vigotsky, plantea que el aprendizaje es social y es resultado de la interacción que tiene el individuo con el medio que lo rodea, siendo fundamental para su progreso la “zona de desarrollo próximo”, la cual determina cuando una persona cuenta con las habilidades para desarrollar algo de manera independiente o con asistencia (Ortíz, 2015).

Hacia un enfoque netamente educativo, la misma autora plantea que en el enfoque constructivista cobra un papel fundamental e importante el rol de él/la docente y la calidad de las interacciones con sus estudiantes, puesto que es en este proceso de comunicación e intercambio de ideas y saberes el niño o niña logra llegar a un aprendizaje significativo. Es por esto, que las interacciones y los vínculos que se establecen entre el profesorado y estudiantes son fundamentales para la adquisición de los objetivos de aprendizaje. Por lo tanto, el/la docente pasa a ser un apoyo y facilitador para el logro de los aprendizajes, además, es quién hace la selección de contenidos acorde al grupo curso y sus características y necesidades. Por lo que, es fundamental que brinde herramientas necesarias a los niños/as para generar efectos positivos y de manera progresiva en ellos/as a partir de una mediación oportuna y cercana.

De igual forma, se pretende que los/las profesionales que impartan educación a la primera infancia brinden experiencias y oportunidades para promover una formación y desarrollo integral de los párvulos (niños/as de 0-6 años), que adquieran conocimientos, habilidades y destrezas para desenvolverse en los diferentes ámbitos que se involucre, desarrollar habilidades y competencias para realizar un trabajo colaborativo con familias y con otros agentes de la comunidad, así como también manejar temas y conceptos específicos que estén relacionados con su oficio, sobre los cuales debe informarse y actualizarse. No menos importante, ser reflexivos en torno a su propio ejercicio profesional y las prácticas realizadas, con el fin de tener una mejora continua a nivel personal y profesional, repercutiendo, además, en los aprendizajes de los niños/as, y función a eso, realizar cambios pertinentes (Guerra, Figueroa, Salas, Arévalo, Morales. 2017).

Para que el proceso de enseñanza aprendizaje tenga mayor validez, estos deben responder a los intereses y necesidades de los educandos, con el fin de involucrarles en las situaciones que les competen y en la toma de decisiones en torno a estas mismas. Es imprescindible que los aportes y manifestaciones de los párvulos sean considerados por los/as agentes educativos y que, de alguna manera u otra, orienten las situaciones de aprendizaje para obtener mayor motivación en los niños/as y finalmente lograr un aprendizaje significativo orientado según sus necesidades. Es por esto, que los principales referentes teóricos que orientan la práctica docente de los educadores y las educadoras de párvulos, se fundamentan en torno a la convención de los derechos de los niños y niñas, donde se propone la mirada integral que se debe considerar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo mismo, bajo el contexto chileno, existen los principios pedagógicos que proponen las bases curriculares de Educación Parvularia, los cuales consideran diferentes ámbitos que se deben tomar al momento de trabajar con la primera infancia, con el fin de responder y respetar la integralidad del proceso que llevan a cabo los niños y niñas.

A partir de esto, surgen las diferentes formas en que los equipos educativos conciben y realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que van a influir en la selección de contenidos dentro del currículum, recursos materiales seleccionados, la organización social, espacial, temporal, e incluso, verse reflejadas en las interacciones y mediaciones que se generen dentro del aula (Muñoz, 2010). Asimismo, se debe considerar la gestión de los equipos educativos al momento de planificar y ejecutar la situación pedagógica, ya que, de esta manera, se define qué enseñar, cómo y cuál es el mejor momento para hacerlo. Debido a la complejidad de los procesos educativos, es difícil prever con anterioridad lo que sucederá en el aula; pero de igual forma, toda intervención debe ser diseñada y organizada de manera ordenada y sistematizada. Al mismo tiempo, se plantea el carácter dinámico y flexible que deben tener las planificaciones, ya que, sólo mediante su ejecución se generan y evidencian los objetivos esperados, así como también, surgir situaciones que pueden aportar, cambiar o alterar esta misma.

2.7 Currículum oculto:

Las instituciones educativas, al ser una de las principales entidades de formación y socialización de los niños y niñas se convierte en un espacio de difusión de contenidos culturales que influyen en sus comportamientos y prácticas sociales, transmitiendo o reproduciendo a su vez, jerarquía y relaciones de poder, sean de género, étnicas o

socioeconómicas mediante metodologías de aprendizaje que se encuentran inmersos en estas instituciones (Maceira, 2005)

Es por lo mencionado anteriormente que, que, en las instituciones educativas, se requiere de una guía para las experiencias de aprendizaje, ya sean dentro o fuera del aula, ya que “en cualquier contexto pedagógico la información se puede transmitir de dos maneras, a través de un discurso explícito o evidente y a través de un discurso implícito, es decir, oculto” (Acaso, Maria, Nuere, 2005, p. 207). Por ende, podemos definir el currículum oculto como el grupo de contenidos que se transmiten de forma implícita en un contexto educativo.

El currículum se convierte en la fuente donde la escuela transmite la cultura (Machuca, 2012, p.167), a través de una serie de aspectos que están explícitos en sus planes y programas como lo son: contenidos, metodologías de enseñanza, imágenes, juegos, textos escolares, prácticas entre niños y niñas y adultos, etc. Allan A. Glatthorn (1972) expresa que el currículum es el plan para guiar el aprendizaje de las escuelas, representado en diversos documentos de generalidad y la actualización de planes en clases. Asimismo, Alicia G. de Alba (1991) citada por Portela (2016) define al currículum como “una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, etc.,) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios”.

Por otro lado, la existencia del currículum oculto en las instituciones educativas pone en evidencia diversos fenómenos que se producen a través de prácticas cotidianas que son transmitidas por la escuela. Jackson (1968) citado por Costilla (2005) define al currículum oculto como "normas y valores que son implícitas, pero eficazmente enseñadas en la escuela y de las que no suele hablarse en las declaraciones de fines u objetivos de los profesores" (p.87). Asimismo, Einsner citado por Costilla (2005) lo define como “ese conjunto penetrante y omnipresente de expectativas y reglas que definen la escolarización como un sistema cultural que por sí mismo enseña lecciones importantes”.(p.45) Es decir, que el currículum oculto se entiende como aquellas normas, creencias, significados y/o valores que las instituciones educativas establecen implícitamente en sus prácticas, definiendo y estableciendo condiciones culturales y posibilidades para el desarrollo personal y social de un individuo.

Como bien se menciona, el currículum oculto abarca diversas aristas de las prácticas cotidianas que realizan las instituciones educativas, como lo son la valoración de relaciones y prácticas sociales, la determinación de roles de género, tareas y expectativas personales,

organización espacial, lenguaje utilizado para referirse a alumnos según su sexo biológico, relaciones interpersonales entre alumnos o alumnas y profesor/a, etc.

Azúa, Lillo y Saavedra (2019) en su estudio nacional sobre las diferencias de género que suceden en aulas en el contexto de la Educación Parvularia, exponen este tipo de prácticas docentes estereotipadas como parte del “Currículo oculto”, evidenciando que:

En el proceso de socialización entre educador-estudiante efectivamente se reproducen estereotipos de género a través de la manera en que se utiliza el lenguaje en las interacciones, predominando el uso de un lenguaje genérico masculino, invisibilizando al sexo femenino y las diversidades al interior del aula, perpetuando las creencias frente ambos sexos internalizando roles “tradicionales” para cada uno. Observando que son los niños quienes expresan mayormente cuales son juegos “para niñas” y otros “para niños”, exponiendo que a las niñas “no les gusta” jugar al fútbol, o bien que “no saben cómo jugarlo”, lo que es rebatido por algunas niñas, quienes indican que en realidad “los niños no nos dejan” practicar este juego, lo cual evidencia que niños y niñas de la primera infancia tienen incorporadas concepciones respecto a cada sexo. (p.58)

Siguiendo la línea, también encontramos el currículum oculto visual, que según Acaso & Nuere (2005) se define como “el conjunto de contenidos que se transmiten de forma implícita en un contexto educativo a través del lenguaje visual” (p. 207). El cual nos alude a todos lo que acontece de forma ocular dentro de un espacio educativo, desde la infraestructura, que puede observar de manera global, hasta los recursos pedagógicos que utilizan en el proceso de enseñanza - aprendizaje, ya que “todas las representaciones visuales que son creadas a través del lenguaje visual nos transmiten dos tipos de mensajes, el manifiesto y el latente. A partir de este último nos llegan contenidos del currículum oculto” (Marin, 2014, p.10). Dentro de la investigación realizada por Acaso & Nuere (2005), además, se plantea por categorías o sistemas, cómo esta información llega a los párvulos.

En primer punto, a través de espacios generales, donde incluye la arquitectura del espacio educativo, que engloba toda la infraestructura del lugar; distribución jerárquica del espacio, donde se destaca que dentro de una institución educativa siempre se acentúa un lugar especial para los directivos, apartado de las aulas, como también las asignaturas menos “importantes” socialmente, se le atribuyen lugares más apartados, muchas veces carentes de oportunidades, siendo “Esta manera de distribución denota la importancia y la posición que ocupan las personas según su trabajo o el tipo de asignaturas para la sociedad” (Marin, 2014, p.10). La decoración de zonas comunes, también se incluye en esta categoría, que generalmente en zonas de mayor acceso y transitadas, se dan

representaciones e imágenes visuales (comúnmente en murales), transmitiendo información de manera implícita, que por consiguiente sería lo “correcto”.

Como segundo punto, se mencionan los espacios específicos, que incorpora el tipo de mobiliario y su distribución en las aulas “se transmite el reparto del poder. El hecho de que los pupitres estén orientados hacia la pared de forma fija e inamovible y la tarima situada debajo de la pizarra hace que, el profesor/a tenga un estatus de superioridad con respecto a los alumnos/as.” (Marin, 2014, p.12), lo que hace que siga produciéndose una jerarquización, aunque en niveles de Educación Parvularia, se establece que los asientos están orientados a compartir una mesa común, promoviendo el trabajo en equipo. Otro aspecto es el conjunto de imágenes que decoran el aula, que se configura a un arte antiguo, y que solo hay información visual de lo que el/la adulto/a consideran “correcto y beneficiario”. “La ausencia de arte contemporáneo en las decoraciones escolares o la ausencia de representaciones visuales realizadas por mujeres artistas continúan transmitiendo la idea de que lo que no está en clase no existe (...)” (Acaso, 2005, p.215).

Como tercer y último punto la documentación visual de carácter didáctico. Según Acaso (2005, p.217) “El uso o desuso del uniforme es otro sistema a través del cual se transmite el currículum oculto visual”, como usualmente es observable, en muchos establecimientos educacionales obligan a los niños y niñas a usar una misma vestimenta por lo que “es una manera de anular la expresión individual y de doblegar a las personas a los dictados y mandatos de sus superiores.”(Marin, 2014, p.14), en donde no pueden transmitir su identidad, ya que el género femenino usa falda y el masculino pantalones, limitando y estableciendo roles de género que siguen reproduciendo.

CAPÍTULO III:

Marco metodológico

1. Marco Metodológico

En el presente capítulo se abordó el tipo de paradigma, la metodología y el diseño que guió el desarrollo de la investigación. Posterior a esto, se estableció el proceso y los instrumentos de recogida de información que se llevaron a cabo mediante una entrevista semiestructurada que sirvió para conocer, identificar y analizar las diversas evidencias y hallazgos encontrados.

3.1 Paradigma interpretativo:

El diseño metodológico de la presente investigación se sustenta en un paradigma interpretativo, debido a que se pretende comprender y describir lo investigado, interpretando y evaluando la realidad educativa, a través del análisis profundo de las percepciones e interpretaciones de los sujetos intervinientes en las diversas situaciones pedagógicas. Todo esto con el fin de que se logre una comprensión profunda de la perspectiva de los participantes de las comunidades educativas, ayudando así, a acceder al simbolismo que configura esta realidad en concreto (Sánchez, 2013).

Bogdan y Taylor (1985) se refieren a esta modalidad como “un conjunto de procedimientos o técnicas para recoger datos descriptivos sobre las palabras habladas y escritas y sobre las conductas (...) de las personas sometidas a la investigación.” (p.17) Por ende, desde este paradigma, se concibe como objeto de investigación la acción humana, por lo que se debe dirigir la atención a aquellos aspectos que no son observables, medibles, ni susceptibles de cuantificación, sino que debe atender a la percepción e interpretación, considerando la realidad como un proceso cambiante y dinámico.

Algunos aspectos fundamentales que exponen Lincoln y Guba (1985) citado por Gonzalez (2001) del presente paradigma son: las investigaciones se tienen que realizar en ambientes naturales, los fenómenos no pueden ser comprendidos si son aislados de sus contextos; se considera el sujeto humano como instrumento de evaluación; el análisis de datos es de carácter inductivo, es decir se realizan generalizaciones amplias apoyándose en observaciones específicas, este proceso ofrece grandes ventajas para la descripción y comprensión de la realidad plural, permitiendo describir de manera más completa el ambiente donde está ubicado los fenómenos de estudios.

A partir del paradigma interpretativo la recolección y el análisis de los datos cualitativos es un proceso en absoluta sintonía, produciéndose en forma simultánea e interactiva que depende principalmente de las destrezas analíticas del investigador. Los

hechos que se recopilan se evalúan mediante la interacción con los demás, observando de manera detallada los deseos, intereses, motivos, expectativas, concepción del mundo, sistema ideológico de los sujetos que se investiga (Santos, 2010).

3.2 Metodología Cualitativa

El enfoque metodológico utilizado a lo largo de toda esta investigación será de carácter cualitativo o interpretativo, que como la palabra lo dice, trata de interpretar y manejar ciertos tipos de datos, estos consisten en “descripciones detalladas de las situaciones, eventos, interacciones y comportamientos observados; citas textuales de las personas acerca de sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos acerca de lo que estamos investigando e historias de vida de los actores involucrados en el estudio” (Prieto, 2001, p.15). Puesto que esta metodología se encarga de comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia del que actúa, es decir, desde su comportamiento social, que es en lo que se basa toda esta investigación, pero en un contexto educativo.

Es importante mencionar que este enfoque conlleva características destacables que definen el aspecto cualitativo, entre las que pueden citarse sus bases de referencia centradas en el paradigma de orientación fenomenológica y la comprensión, donde se asume una realidad dinámica y cambiante; sus datos son reales, profundos, abiertos y detallados. “De esta manera se puede conocer cuál es el significado que las personas otorgan a sus experiencias, interacciones y vidas en sus propios términos. Estos emergen de las citas textuales y la descripción cuidadosa. La profundidad y detalle dependerá de la naturaleza o propósito de la investigación o estudio” (Patton, 1982 como se citó en Prieto, 2001, p.13).

Dentro de las técnicas fundamentales que son necesarias para esta investigación se encuentra la observación de realidades subjetivas como eje central, en donde el investigador/a será “capaz de desarrollar una teoría fundamentada, concebida como la teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (Baquerizo, 2019, p.445).

3.3 Diseño de investigación

3.3.1 Estudio de caso

La presente investigación desarrollará su aplicación en función de un estudio de caso, siguiendo la línea de la metodología cualitativa interpretativa.

Este método de estudio se define como una estrategia metodológica que cuenta cómo herramienta útil en la investigación científica, particularmente indaga sobre un fenómeno contemporáneo y específico en un contexto real y determinado. (Yin, 2003, como se citó en Martínez, 2006). El estudio de caso explora en mayor profundidad teorías y/o hipótesis que no son claramente evidentes y busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren en una situación particular, a través de la aplicación de diversas técnicas de recogida de información. Obteniendo así, mayor conocimiento e información sobre éste para lograr someter los hallazgos a un análisis que faciliten la comprensión del fenómeno de estudio, logrando nuevas perspectivas e interpretaciones futuras. (Enrique y Barrio, 2018).

Es importante mencionar que, en este diseño de investigación, se entiende que el estudio de caso puede ser una persona, un grupo de personas, una organización, institución, procesos, sistemas de información, etc. (Díaz, Mendoza y Porras, 2011, como se citó en Enrique y Barrio, 2018). Particularmente, la investigación se realizó en un contexto educativo donde las educadoras entrevistadas configuran y construyen esta realidad.

3.4 Recogida de información

Los instrumentos para la recogida de información que se utilizaran en esta investigación son la entrevista semiestructurada y la observación.

3.4.1. Entrevista semiestructurada

Una herramienta de la investigación cualitativa son las entrevistas, que Moser y Kalton (1971, p.271 como se citó en Vargas, 2012) definen como “una conversación entre el entrevistador y el entrevistado con el fin de obtener de este una información determinada”. Esta técnica de recolección de información es fundamentalmente un encuentro entre sujetos, en el cual se busca descubrir subjetividades por medio de las vivencias de los entrevistados, para luego realizar un análisis de la información obtenida generando diversos hallazgos.

En el caso de la entrevista semiestructurada, según Alonso (1999, p.228 como se citó en Tonon, Alvarado, Ospina, Lucero, Botero, Lun, Fabris, 2009), “se pretende mediante

la recolección de un conjunto de saberes privados, la construcción del sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia del sujeto entrevistado; y de esta manera, permitir la entrada en un lugar comunicativo de la realidad, donde la palabra es el vector vehiculizante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible.”

Por otra parte, Tonon, Alvarado, Ospina, Lucero, Botero, Lun, Fabris (2009) reconocen la entrevista de investigación como “un proceso comunicativo, en el cual se obtiene información de una persona, la cual se encuentra contenida en su biografía, entendiéndose por biografía el conjunto de las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado” (p.48).

La entrevista semiestructurada conlleva ciertas características para otorgar la indagación correcta, referida al tema de investigación, en la cual es necesario que el/la entrevistador(a) emplee un lenguaje verbal que debe ser comprensible y acorde para los entrevistados, además de la observación del lenguaje no verbal, que pueda expresar el entrevistado(a), tal como su tono de voz, expresión facial, vacilación de ideas, entre otras, de los cuales en una respuesta escrita no podríamos percibir.

Este método de adquisición de datos proporciona ventajas para la investigación, ya que se otorga información directa y exclusiva, su estructura es flexible y adaptable a diversos contextos, que asegura que se cubran todos los temas considerados esenciales para el estudio; que de acuerdo con Corbetta (2003, p. 72-73) menciona que esta herramienta de investigación “es un instrumento capaz de adaptarse a las diversas personalidades de cada sujeto, en la cual se trabaja con las palabras del entrevistado y con sus formas de sentir, no siendo una técnica que conduce simplemente a recabar datos acerca de una persona, sino que intenta hacer hablar a ese sujeto, para entenderlo desde dentro”.

Es fundamental destacar que, con la entrevista semiestructurada, el investigador pretende acceder a la perspectiva de quien se estudia, “ofreciendo al entrevistado plena libertad de expresión, posibilitando que se resalte su punto de vista. Intenta mantener al entrevistado interesado, jugando un rol activo en la búsqueda de recuerdos y reflexiones (Sautu, 2004, p.49 como se citó en Tonon, Alvarado, Ospina, Lucero, Botero, Lun, Fabris, 2009) y sin perder él mismo la propia concentración. Por lo que el entrevistador(a) juega un rol esencial dentro del estudio, y debido a esto, en el caso de la presente investigación, se dispondrá previamente el diseño de un esquema de preguntas que aborda todos los temas a tratar en la entrevista. No obstante, en la ejecución de dicha recolección de datos, se desempeñará un rol activo y flexible en la conversación, ejecutando las preguntas y temas,

acorde a la conversación, dejando a libre disposición del entrevistador(a) guiar la entrevista.

En el presente estudio se entrevistaron a una educadora de párvulo, una técnico en educación parvularia, una educadora de diferencial y una técnico en educación diferencial pertenecientes a dos niveles educativos del centro.

3.4.2. Observación

La observación como instrumento de recogida de información se entiende como “un proceso que requiere inteligencia y atención voluntaria está orientado por un objetivo terminal y organizador, dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información” (De Ketele, 1984, p. 13). Este instrumento prioriza el acercamiento al objeto o tema a tratar, captando de forma directa y profunda las dinámicas, vivencias y prácticas sociales en los contextos naturales que se desenvuelven, facilitando así el acceso al conocimiento cultural de un grupo a partir del registro de acciones personales en su ambiente cotidiano (Abarca, Alpizar, Sibaja y Rojas. 2013, p.76)

La observación científica se lleva a cabo de forma consistente, organizada, intencionada y sistemática, entendiendo que antes de realizarla se debe contar con un objeto de investigación previamente formulado. Asimismo, se sugiere planificar sistemáticamente las fases, aspectos, lugares y personas que se desean observar, concretando y delimitando el problema a estudiar y sometiendo a comprobaciones de fiabilidad y validez una vez realizada. Esto servirá para examinar las fuentes donde se encuentran los hechos y datos del objeto de estudio y también para la obtención y registro de información que facilitará el conocimiento de la realidad que se pretende investigar (Bravo, 1994, p.200).

Se han elaborado diversas clasificaciones respecto a los tipos de observación en investigaciones cualitativas. Gloria Pérez Serrano, en su libro “Investigación Cualitativa: retos e interrogantes”, expone un tipo de observación respecto al grado de participación del observador, clasificándolas en:

- a) Observación externa o no participativa, es aquella en la que el observador no pertenece al grupo que se estudia. Esta se subdivide por una parte en directa, la cual comprende todas las formas de investigación sobre terreno, en contacto inmediato con la realidad, y por la otra indirecta, la cual se basa en datos estadísticos y fuentes documentales, el investigador no participa en la obtención de estos.
- b) Observación interna o participativa, en ella el observador participa en la vida del

grupo u organización que estudia, entrando en contacto con ellos, de manera que su presencia no perturba o interfiere la cotidianidad de los acontecimientos, por ello el investigador debe someterse a reglas formales e informales del grupo al que investiga.

En la presente investigación se realizará una observación de tipo interna/participativa, debido a que cada investigadora observará de manera activa las prácticas pedagógicas de los equipos educativos del centro que fue seleccionado a principio de año. Por esta razón, el/la observador/a deberá maximizar su intervención para integrar un rol específico con los demás, adentrándose a tareas cotidianas que los individuos desarrollen. Como bien expresa Hargreaves (1967) citado por Pérez (2011), una de las ventajas de esta observación es que “permite al acceso a la entrada fácil a la situación social”, es decir concibe al investigador profundizar en una situación “natural” experimentando y observando normas, valores, conflictos y presiones del grupo social que se pretende investigar.

Por consiguiente, como estrategia de observación se seleccionará un diario de campo, ya que las investigadoras deben precisar información sobre el terreno, es decir, observan acontecimientos específicos que suceden durante la jornada de práctica y dejarlo evidenciado a través de registros escritos. Este instrumento pretende “recoger sobre el terreno datos, fuentes de información, referencias, expresiones, opiniones hechas, croquis y cualquier tipo de información sobre el evento objeto de estudio” (Pérez, 2011. p.47)

3.5 Triangulación de información

La triangulación de información en una investigación se entiende como la aplicación y combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno (Denzin, 1990 citado por Aguilar y Barroso). Es decir, por medio de una variedad de métodos se reúnen datos de diversos puntos de vista y se realizan múltiples comparaciones desde un fenómeno único del grupo que se estudia, utilizando perspectivas y procedimientos distintos. Asimismo, Gutiérrez, Rodríguez y Pozo (2006) lo definen como “Técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos (triangulación analítica) con un mismo objetivo puede contribuir a validar un estudio de encuesta y potenciar las conclusiones que de él se derivan” (p.2). Por otro lado, Latorre (2003) considera este procedimiento como “un control cruzado entre diferentes fuentes de datos: personas, instrumentos, documentos o la combinación de estos” (p.93). A través de

este “control cruzado” de información permite obtener y contrastar datos evidenciados en la investigación, y también sirve como medio para obtener otros datos que no han sido aportados en un primer nivel de lectura de la realidad.

La triangulación como instrumento de análisis cuenta con una serie de ventajas, por un lado, la utilización de diversos medios de información sirve como filtro de datos que captan la realidad que se investiga de manera selectiva, lo que propicia al investigador un mayor grado de confianza (Pérez. 2011, p.83). Por otra parte, cuando dos estrategias de una investigación arrojan resultados similares esto corroboran hallazgos, pero cuando los resultados no lo son, la triangulación ofrece una oportunidad para que se elabore una perspectiva más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno en cuestión, porque señala su complejidad y esto a su vez enriquece el estudio y brinda la oportunidad de que se realicen nuevos planteamientos. “De esta forma, la triangulación no sólo sirve para validar la información, sino que se utiliza para ampliar y profundizar su comprensión” (Okuda, Gómez. 2005, p.120).

A la hora de triangular información existen cuatro modelos básicos según Denzin y Lincon (1994) citados por Gutiérrez, Rodríguez y Pozo (2006), entre ellos se destacan triangulación de datos, triangulación de investigadores, triangulación teórica y triangulación metodológica. En la presente investigación se utilizará una triangulación de datos, ya que su aplicación contempla adquirir la información sobre el objeto de investigación, a través de diferentes fuentes que permitan contrastar y validar los datos obtenidos.

3.6 Criterios éticos y de calidad

Un punto importante que nos menciona Manuel González (2002) es, que la ética es “filosofía práctica cuya tarea no es precisamente resolver conflictos, pero sí plantearlos de manera moral” (p.90). De esta manera podemos evidenciar que un punto fundamental en una investigación es la credibilidad de los hallazgos, para que el estudio sea oportuno, fiable y pertinente, dando así libertad de que el/la entrevistado/a puedan exponer sus vivencias de manera libre, ya que la investigación cualitativa “reconoce la individualidad de los sujetos como parte constitutiva de su proceso indagador. Ello implica que las ideologías, las identidades, los juicios y prejuicios y todos los elementos de la cultura, impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos.” (González, 2002, p.90).

Por lo dicho anteriormente, es crucial que se tomen las medidas necesarias que

proponen los criterios éticos, que, en el caso de esta investigación, como un eje fundamental, será el consentimiento informado, en donde cada participante delibere libremente, si desea ser parte del estudio aportando sus experiencias y conocimientos. Siguiendo la línea, la finalidad que conlleva el consentimiento informado, es que los individuos participen de la investigación cuando sea acorde a sus valores, intereses y preferencias, haciéndolo por voluntad propia. Este documento debe considerar proveer la información sobre la finalidad, y objetivos que se llevarán a cabo en el estudio, los derechos y responsabilidades de cada participante, el cual fue entregado a cada profesional entrevistado (Domínguez, 2013, p.49 como se citó en González 2002).

Otro aspecto que sopesar dentro de todo el estudio es la reserva en el manejo de la información, que debe ser considerada con reglas explícitas de confidencialidad (Manuel González, 2002, p.92) como, por ejemplo, el anonimato de los nombres de los participantes, por lo que solo se expondrán sus iniciales para otorgar privacidad de datos personales. Además, añadir que la calidad de la información aportada sea pertinente a la investigación, sin resultados injustificados, sino de manera ética, destacando a los participantes que los resultados encontrados serán solo con fines investigativos, y también sin intervenciones en sus respuestas.

3.7 Contexto de investigación y selección de participantes

Para la presente investigación, se seleccionó a 4 participantes que forman parte de niveles educativos de una escuela de lenguaje de la región de Valparaíso, debido a que ellas son las encargadas de realizar, mediar y/o contribuir a las prácticas pedagógicas que se observan. El centro fue seleccionado, ya que parte de las investigadoras están realizando su práctica de formación, por lo que es un facilitador a la hora de acceder al campo de estudio.

A continuación, se presentarán algunos antecedentes de las personas participantes, identificadas mediante un nombre ficticio, ya que, por los criterios éticos expuestos anteriormente, será confidencial la información personal real. Estas siglas serán expuestas en el desarrollo de los puntos posteriores de la investigación.

| Participantes | Centro educativo | Nivel educativo | Estudios (postgrados, magister, certificación) | Años de ejercicio | Años en la institución educativa |
|----------------------|-------------------------|------------------------|---|--------------------------|---|
| | | | | | |

| | | | | | |
|----------------|----------------------------|------------|--|--------------------------------------|-------------|
| Clavel (ENT2) | Escuela de lenguaje cuarzo | Kínder | Pregrado Licenciatura en educación diferencial, mención en discapacidad intelectual Postgrado de mención en audición, lenguaje y dificultades específicas del aprendizaje | 8 años de ejercicios desde su egreso | Marzo 2018 |
| Girasol (ENT1) | | Pre kínder | Pregrado en licenciatura en Educación Parvularia | 1 año de ejercicio desde su egreso | Marzo 2022 |
| Rosa (ENT4) | | Kínder | Técnico superior en asistente de educación especial | 6 meses de ejercicio desde su egreso | Marzo 2022 |
| Lirio (ENT3) | | Pre Kínder | Técnico superior en asistente de párvulos, diplomado de espectro autista en el preescolar, | 3 años de ejercicio desde su egreso | Marzo 2021. |

| | | | | | |
|--|--|--|---|--|--|
| | | | certificación en lenguaje de señas. | | |
|--|--|--|---|--|--|

3.8 Descripción del análisis de información

Durante el proceso de análisis, se utilizaron dos herramientas de recogida de información, una de estas fue la aplicación de entrevistas semiestructuradas a docentes pertenecientes a la Escuela de lenguaje Cuarzo, las cuales fueron grabadas y posteriormente transcritas. Junto con esto, se realizaron registros de observación respecto a elementos de las prácticas pedagógicas e interacciones de los equipos educativos con los niños y niñas, en donde se destacaron aspectos que resultaban interesantes para analizar, a través de una observación focalizada, con el fin de responder al objeto de estudio de la presente investigación.

En ambas técnicas, se realizó una revisión exhaustiva de la información obtenida, siendo analizada en detalle, identificando así los conceptos e ideas claves que más se repetían, a través de un etiquetaje de cada discurso y registro. Para sistematizar la información etiquetada, se confeccionó una tabla que incorpora los códigos más relevantes, siendo agrupados en categorías y subcategorías específicas, las cuales se asociaron a partir de los objetivos de investigación, para posteriormente llevar a cabo el proceso de triangulación de información.

CAPÍTULO IV:

Análisis e interpretación de hallazgos

4.1 Análisis Interpretativo

En el siguiente capítulo de análisis e interpretación de hallazgos, se efectuará la triangulación de la información en base a las categorías y subcategorías, que fueron descubiertas desde las entrevistas realizadas al equipo educativo, y registros de observación. Debido a esto, se realizó en cada categoría un análisis en profundidad vinculando referentes teóricos y conceptuales del estudio, y evidencias emergentes.

4.2 Categorización:

En la siguiente tabla se presentan los objetivos de la investigación, con sus respectivas categorías y subcategorías:

| <u>Objetivo específico:</u> | |
|--|---|
| Describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas. | |
| <i>CATEGORÍAS</i> | <i>SUBCATEGORÍAS</i> |
| Educación inicial para todos y todas bajo un enfoque de derecho. | <ul style="list-style-type: none">→ Diversidad y singularidad en la primera infancia.→ Proyecto educativo para contribuir al desarrollo y bienestar integral de los niños y niñas. |
| Ambientes y factores propicios en el desarrollo de prácticas educativas con igualdad de género. | <ul style="list-style-type: none">→ Planificación pedagógica.→ Lenguaje y mediación pedagógica oportuna.→ Utilización de lenguaje sexista en prácticas pedagógicas→ Estrategias y recursos pedagógicos utilizados en la primera infancia, como |

| | |
|---|---|
| | <p>reproductores de estereotipos de género que trascienden lo cultural</p> <p>→ Organización y distribución del grupo de niños y niñas.</p> |
| <p><u>Objetivo específico:</u></p> <p>Conocer la importancia que los equipos educativos le otorgan a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género.</p> | |
| <i>CATEGORÍAS</i> | <i>SUBCATEGORÍAS</i> |
| ¿Igualdad o desigualdad? Conceptos opuestos que convergen en la sociedad. | <p>→ Desigualdad social y de género en el proceso de enseñanza- aprendizaje.</p> <p>→ Transformación desde las prácticas educativas para la igualdad de género.</p> |
| Una mirada a las brechas de género: perspectiva desde el ámbito educativo. | <p>→ Creencias y valoraciones respecto a roles de género en el ejercicio profesional docente.</p> |
| <p><u>Objetivo específico:</u></p> <p>Analizar los factores que facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas.</p> | |
| <i>CATEGORÍAS</i> | <i>SUBCATEGORÍAS</i> |
| Trabajo colaborativo para una educación integral y de calidad. | <p>→ Trabajo colaborativo en la comunidad educativa.</p> |
| Desafíos para una educación con igualdad de género. | <p>→ Choques generacionales: Nuevas y antiguas miradas.</p> <p>→ Formación y perfeccionamiento docente en temas de género.</p> |

4.2.1 CATEGORÍA 1: EDUCACIÓN INICIAL PARA TODOS Y TODAS BAJO UN ENFOQUE DE DERECHO.

Los estados están encargados de dictar diferentes líneas de acción, como leyes y políticas públicas para lograr un sistema educativo que trascienda con inclusión, logrando una igualdad tanto de oportunidades como de condiciones entre los integrantes de la sociedad. Por lo mismo, se pretende que las comunidades educativas y sus participantes, otorguen igual valor a las cualidades y capacidades de los niños, las niñas y jóvenes en los distintos niveles educativos, independientemente de su sexo/género, etnia, nivel socioeconómico, entre otros (MINEDUC, 2017). En Chile, existe La Ley General de Educación (LGE) o el actualizado Decreto Fuerza de Ley 2, el cual define que la educación es un proceso permanente, cuyo propósito es alcanzar el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico de las personas, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Por lo tanto, se pretende apoyar y brindar diversas herramientas a las personas para conducir su vida de forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (Decreto con Fuerza de Ley n°2, 2009).

4.2.1.1 Subcategoría: Diversidad y singularidad en la primera infancia:

Bajo el marco curricular que rige la Educación Parvularia en Chile, el concepto de niño y niña es concebido bajo un enfoque de derechos, considerándolos personas únicas y diferentes entre sí, que cuentan con un proceso de crecimiento y desarrollo importante y transversal, donde, además, confluyen diversos factores, como el medio natural, social y cultural, junto con las características, habilidades y cualidades que posea cada uno de ellos (Marholz, 2018). Por lo mismo, a raíz de todas las diferencias que se pueden presentar entre los seres humanos, ya sea genética, psicológica y/o físicamente, se reconoce la diversidad que existe entre los individuos.

De igual forma, damos validez e importancia a los primeros años de vida de las personas, ya que, en las etapas tempranas del crecimiento y desarrollo de los individuos, se modifica y se configura la estructura cerebral a partir de las mismas experiencias y vivencias. De manera que, esta flexibilidad del sistema nervioso ofrece la posibilidad de aprender y desaprender en forma permanente, organizando y transformando nuevas y

antiguas conexiones neuronales (MINEDUC, 2018). Por lo mismo, la calidad y cantidad de las interacciones de los niños y niñas en sus diferentes entornos y contextos, resulta de gran importancia para el crecimiento, desarrollo y aprendizaje que interiorice cada uno de ellos a medida que se desenvuelve y experimenta en estos mismos.

A partir del discurso de las participantes, éstas dan validez al desarrollo integral que lleva a cabo cada niño y niña, mencionando que todos tienen diferentes tiempos y formas de aprender, siendo un proceso único y diverso. Además, proponen que los párvulos aprenden a partir de la individualidad que posee cada uno de manera propia e interna y que el género no es un determinante dentro de este.

Lo cual se evidencia a través de los siguientes discursos:

CLAVEL: *“Tú planificas algo para todo el curso, pero de la manera que aprenden es totalmente distinta, que a veces unos necesitan más tiempo que otros (...) son todos distintos, todos distintos”.*

ROSA: *“...la adquisición de un aprendizaje no va por género, sino que por estilo de aprendizaje nuestro interno. Siempre nos explican que hay distintos tipos de inteligencias o aprendizaje, cada cual recibe esa información de diferente manera...”*

GIRASOL: *“Yo creo que si aprenden de la misma forma distintiva del género. Yo creo que el género no es algo que sea un causante de que aprendan de forma distinta, creo que la individualidad de cada niño es decir la forma distinta que tienen para aprender es distinta y uno se acomoda. En todo este tiempo no me he tenido que acomodar por si es hombre o mujer, sino por cada niño.”*

Como parte de lo expresado, se refieren a la diversidad existente entre los niños y las niñas al momento de aprender y de construir este mismo. Mencionando además que, como parte de su propio quehacer pedagógico, se encuentra el aceptar y tomar en cuenta estas cualidades y habilidades de cada uno de los párvulos y adaptarse en función de las mismas.

Esta concepción que tienen las participantes se apoya con lo planteado por los principales referentes y orientadores de Educación Parvularia, donde se tiene un enfoque de derecho y una visión integral de la primera infancia y además, se propone que dentro del ámbito educativo es necesario considerar todos los aspectos de las personas al momento de aprender, ya que los procesos de enseñanza aprendizaje se adquieren de manera progresiva acorde al desarrollo físico, psicológico y social de cada individuo, aumentando y

complejizando este a medida que interactúa y se desenvuelve con el medio, sus pares, adultos significativos, entre otros.

Lo anteriormente planteado, se relaciona con las diversas teorías del aprendizaje que existen, las cuales apuntan al rol protagónico de los educandos en la construcción y adquisición de sus aprendizajes, donde se consideran características endógenas y exógenas de cada individuo, involucrando aspectos biológicos y cognitivos, así como también el contexto social, histórico y cultural. De igual forma, estos aspectos son dinámicos e impredecibles y se desarrollan de manera simultánea en los educandos, visibilizando la diversidad existente entre cada uno de ellos. Todo esto va configurando la manera en que se adquieren los aprendizajes, ya que, a medida que el ser humano se desenvuelve e interactúa con el medio, se apropia y transforma la realidad en la que se encuentra a partir de sus propias percepciones y vivencias, asumiendo un papel activo dentro de la sociedad. (Flores, 2019).

A partir de lo anterior, se desprende la importancia de la concepción que tienen las y los docentes en torno a las diversidades e individualidades que posee cada uno/a de los educandos, concibiéndolos como seres completos e indivisibles. Ya que, se debe tomar en cuenta la individualidad de cada niño y niña, con el fin de educar y potenciar según lo que posee y caracteriza a cada uno de ellos y no generar sesgos en función de las diferencias o dificultades que pueden presentar o existir entre ellos. Todo esto a través de la observación y reflexión constante en torno a los párvulos y la realidad en cuestión, logrando una atención y respuesta oportuna a las diversidades educativas presentes. Por lo mismo, como parte del rol profesional docente, se deben considerar estas mismas y realizar ajustes y modificaciones para otorgar una educación de calidad e igualitaria para todos y todas los y las integrantes de la comunidad. Es por esto, que su quehacer educativo y toda acción pedagógica realizada, va a influir y contribuir en cuidar, respetar y velar por el bienestar integral de los niños y las niñas dentro del ámbito escolar y como sujetos de derecho (Guerra, Martínez B., Martínez J., 2014).

Por otro lado, y refiriéndonos a lo expresado por las docentes en relación con que el aprendizaje y su adquisición no tiene relación con el género, esto se apoya con lo planteado por León (2016) quien dice que, si bien existen algunas diferencias entre hombres y mujeres en aspectos biológicos y anatómicos, estos no determinan ni programan el cerebro de las personas, por lo que no debería existir predisposición genética o biológica en cuanto a la forma que se adquiere el aprendizaje. Por lo mismo, las diferencias existentes entre los individuos van más allá de estos los aspectos mencionados anteriormente, ya que, la configuración de la identidad y la forma de ser de las personas se da a partir de una serie

de elementos, que posee y adquiere cada uno y una mediante las propias experiencias y vivencias personales.

4.2.1.2 Subcategoría: Proyecto educativo para contribuir al desarrollo y bienestar integral de los niños y niñas

Debido a que existe un aseguramiento de la calidad de la educación, se instauran criterios mínimos y esenciales que deben considerar los establecimientos que imparten el nivel de Educación Parvularia para un adecuado funcionamiento. Como parte de un dispositivo y herramienta de gestión curricular que deben tener todos los establecimientos educacionales, se encuentra el Proyecto Educativo Institucional, a través del cual, se dictan diferentes concepciones y líneas de acción en torno a la organización y metodología de trabajo que se llevará a cabo en la institución, los principios pedagógicos o valóricos por los que se rige, apartados específicos de lo que se quiere lograr con y para la comunidad educativa, entre otros; los cuales, van a influir en las prácticas pedagógicas que desarrollen los/as docentes y la comunidad en general.

El Proyecto Educativo Institucional de los establecimientos se debería constituir junto con todos los miembros de la comunidad, ya que, se construye una "identidad", la cual es distinta en cada centro educativo. Puesto que, las personas cumplen un rol activo dentro de los contextos que se desenvuelven, configurando diferentes ambientes de aprendizaje, interacciones, vínculos, valores, entre otros. Entonces, a partir de lo anterior, se genera un propósito común, un tipo de enseñanza que se quiere impartir, objetivos específicos y concretos para lograr lo planteado en los diferentes apartados del PEI, teniendo que plasmarlo y especificarlo en él. Por lo tanto, las comunidades educativas se ven en la obligación de crear un PEI, y luego planificar, implementar y evaluar lo estipulado en este, ya que, busca explicitar y clarificar la intencionalidad pedagógica del centro y orientar las prácticas educativas en función de lo que se quiere lograr (Lavín, Del Solar, 2000).

Refiriéndose al Proyecto Educativo Institucional de la Escuela en la que están insertas las participantes, expresan que este es respetuoso con los niños y las niñas, y que tiene una visión integral respecto a cómo estos adquieren los aprendizajes. Evidenciado a través de los siguientes discursos:

GIRASOL: *“ el proyecto está tan amoldado a ser respetuoso con el desarrollo de cada niño o niña que eso ni siquiera es necesario plasmarlo, no necesito poner que se hace una educación integral y sexual, si no que al momento de uno entrar ellos te enseñan la forma de cómo uno tiene que intervenir en los niños y eso ya te da un todo para trabajar de forma*

integral”.

CLAVEL: *“...yo creo que el proyecto nunca se sale de contexto porque siempre se intenta ocupar todo y los chicos aprenden, pero ellos van adquiriendo sus propios aprendizajes en base a las mismas cosas que vamos haciendo, yo creo que el juego aquí es principal también, como ellos adquieren ese aprendizaje...”*

A partir de lo expresado por las docentes, se puede decir que donde llevan a cabo su ejercicio profesional, éste toma en consideración y respeta el desarrollo de cada niño y niña con el fin de trabajar y potenciar todos los ámbitos que le competen. De igual forma, proponen el juego como estrategia fundamental en la construcción del aprendizaje.

Para complementar el análisis al discurso de las participantes, se hizo una lectura reflexiva del Proyecto Educativo Institucional del establecimiento, y por lo mismo, destacamos la visión y misión del centro, donde se propone que:

La visión de este proyecto educativo se proyecta a aportar al desarrollo de un bienestar integral de los niños y niñas que en él participan, apuntando al rescate de la subjetividad como eje central del trabajo educativo, como “realidad” que cada uno de nosotros porta, a partir de la cual generar procesos de aprendizaje que sean significativos, integrando las áreas emocionales, intelectuales y sociales llegando así a transformar nuestro propio mundo interno y nuestras experiencias con la realidad objetiva, que se ubica en el exterior... (PEI Escuela de Lenguaje Cuarzo”, s/f)

La misión de nuestra Escuela es el aprendizaje de los alumnos y acompañar el proceso de desarrollo de los niños y niñas, buscando su bienestar integral e individual, con el objeto de facultarlos para coexistir y participar en forma responsable y creativa en nuestra comunidad; buscando formar un alumno autónomo, artístico, con adecuado desarrollo físico y espiritual, transmitiéndoles el cultivo de sólidos valores y conocimiento de nuestra cultura, amor y respeto por la tierra y tradiciones, con adecuados y significativos aprendizajes, todo en un ambiente fraterno y según la diversidad de cada estudiante, y así pueda seguir avanzando en su Educación regular... (PEI Escuela de Lenguaje Cuarzo, s/f)

A través de la revisión del presente documento, podemos decir que tanto en la misión y visión del establecimiento, se habla de una mirada integral de la primera infancia, considerando importante potenciar y desarrollar los diferentes ámbitos que poseen los niños y las niñas, tales como valores, creencias, aspecto corporal, ámbito artístico, hacerlos partícipes de la cultura, sus tradiciones, entre otros. De igual manera, alude a brindar una

educación que aporte al bienestar y desarrollo de la comunidad educativa, tomando en cuenta la diversidad de cada uno de los párvulos, así como también, los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrolla, sirviendo y contribuyendo en la inserción de los educandos en la sociedad.

Por lo tanto, el PEI “orienta el quehacer y los procesos que se desarrollan en un establecimiento educacional, dota de sentido a los actores hacia el logro de las metas de mejoramiento y ordena la gestión institucional, curricular y pedagógica” (p.2). Por eso, se constituye como un instrumento clave, donde se planifica de manera rigurosa las acciones pedagógicas, se establecen formas y planes de trabajo en conjunto, y además, se vela por el bienestar común de todos los participantes de la comunidad educativa, La importancia de esto, es que la gestión administrativa, formativa y socioemocional que se lleva a cabo dentro de la una realidad educativa, repercute en diversos aspectos que constituyen los ambientes y contextos de aprendizajes, haciéndolos una necesidad ética que se debe desarrollar respetuosa y oportunamente (Mena, Bogueño, Ramagnoli, 2016).

Por todo esto, consideramos pertinente implementar la transversalización de un enfoque con igualdad de género en el ámbito educativo, ya que, los estereotipos y los sesgos que surgen a partir de allí, pueden desencadenar diferencias significativas en los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños y las niñas, y en el crecimiento y desarrollo que llevan a cabo, ya que, las relaciones, interacciones y las experiencias que se desarrollan en la primera infancia, son fundamentales en la propia construcción de su identidad y configuran las concepciones que tenga respecto al mundo que lo rodea y su rol en este mismo. A partir de esto, surgen las concepciones que existen y que tienen las personas, las cuales van a configurar el ámbito sociocultural en el que se desenvuelven, pudiendo generar diferencias y sesgos a partir de prácticas disciplinarias o excluyentes por parte de los/as docentes, las familias, y otros entornos cercanos a los niños y niñas (Estrella, 2017).

4.2.2 CATEGORÍA 2: AMBIENTES Y FACTORES PROPICIOS EN EL DESARROLLO DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS CON IGUALDAD DE GÉNERO.

Según los hallazgos encontrados definiremos ambientes de aprendizajes, como un sistema que integra elementos que envuelven al proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas. A partir de esto, se vuelve fundamental las acciones e interacciones que se lleven a cabo entre los participantes de la comunidad educativa, así como también la

manera en que se puede organizar el grupo, la selección y posterior distribución de los recursos didácticos, entre otros; de tal manera que, cada uno de estos elementos serán determinantes para generar instancias que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas y asimismo, contribuir y promover a los educandos como sujetos de derecho, mediante una educación con enfoque de género que contribuyan a generar y respetar la igualdad que actualmente requiere nuestra sociedad.

4.2.2.1 Subcategoría: Planificación pedagógica

La planificación pedagógica se concibe como un aspecto esencial en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que es una acción que organiza, guía y constituye el quehacer pedagógico incorporando diversos componentes en el proceso (objetivos de aprendizaje, tiempo, espacio, recursos didácticos, mediación, etc.). A través de este proceso se selecciona, ordena y adecua ciertos aprendizajes que se intencionan durante las prácticas pedagógicas según los niveles educativos, siempre de manera reflexiva, flexible y respetuosa.

Siguiendo esta línea, las participantes expusieron diversos aspectos de la planificación que resultan relevantes para el estudio:

LIRIO: *“... yo no puedo planificar algo maravilloso porque llegó aquí y no da resultado porque el niño o la niña no quisieron, y ya cambiaste de actividad, entonces yo siento que debes conocer a tu curso, conocer a cada niño”*

CLAVEL: *“Tú tienes que entender que la planificación a veces es muy maravillosa, todo muy cuadrado, pero tú tienes que conocer a tu curso para planificar”*

En base a lo expuesto, las participantes consideran la planificación como un proceso dinámico y flexible, el cual puede cambiar de forma repentina de acuerdo a las características y necesidades que presentan los educandos, por lo cual se considera fundamental realizar esta acción conociendo en profundidad a los niños y niñas del nivel.

Por otro lado, se expresa que:

CLAVEL: *“. saber las cosas que vamos a trabajar, cómo las vamos a trabajar, y el para qué las vamos a trabajar, y todo esto se engloba en las necesidades que presentan los chiquillos presentan actualmente”*

“...planificas para todo el curso, pero uno igual va realizando ciertas adecuaciones con todos los chiquillos, a pesar de que, la actividad es una, pero como tú la llevas a cabo con todos es distinto...”

El discurso anterior deja en evidencia que las participantes consideran fundamental planificar las experiencias de aprendizaje desde la contextualización previa, ya sea según las necesidades, intereses y características de los niños y niñas, logrando así respetar su singularidad y realizando adecuaciones en las planificaciones. Además, en el discurso se puede inferir que consideran la planificación como un proceso reflexivo ya que consideran el “qué” y el “cómo” de lo que se quiere enseñar y/o potenciar en la actividad. En este sentido, desde las bases curriculares de Educación Parvularia (2018) se concibe la planificación como un aspecto constitutivo de todo proceso de aprendizaje, en donde es indispensable la selección de experiencias de aprendizaje concretas y pertinentes que consideren las características propias de los educandos desde todo ámbito de su desarrollo (social, emocional, físico, cognitivo, motriz, etc.), además de sus intereses, necesidades y conocimientos previos de los niños y niñas, enfatizando siempre el protagonismo de cada uno de ellos/as según su tramo curricular. Asimismo, se menciona que durante el proceso de diseño e implementación de la planificación se debe considerar las adecuaciones necesarias que surgen a lo largo del proceso, de este modo se responderá con pertinencia a las necesidades que requieren los niños y niñas del nivel educativo.

Por otro lado, y en correspondencia con lo que expresaron las entrevistadas, se entiende la planificación como un proceso reflexivo donde los equipos educativos estudian, preparan e intencionan en el proceso de enseñanza-aprendizaje respondiendo a las reales necesidades de los niños y niñas, realizando así una propuesta educativa adecuada para cada uno de ellos/as. Para esto, se requiere analizar de manera profunda las decisiones que se tomen en cuando a la planificación, prestando atención en coherencia, pertinencia y flexibilidad, dejando de ser una simple acción rutinaria o mecánica, convirtiéndose en un “sustento teórico y empírico” el cual se basa en la singularidad de los niños y niñas del nivel. (Manhey, 2021). Siguiendo esta línea resulta importante que los equipos educativos lleven a cabo procesos de reflexión en cuanto a estereotipos y sesgos de género que se pueden estar efectuando de manera inconsciente en el proceso de planificación y ejecución de las experiencias pedagógicas, esto ayudará a reconocer, analizar y evitar que se sigan replicando.

Los equipos educativos tienen el desafío de liderar los procesos de enseñanza a través de una planificación de situaciones de aprendizajes respetuosas e igualitarias, respondiendo la singularidad de cada niño y niña, ocasionando diversas oportunidades de aprendizaje. Ahora bien, para lograr avanzar hacia una educación con igualdad de género, desde la planificación de experiencias de aprendizaje se debe reflexionar acerca la selección de material didáctico libre de estereotipos, la distribución del grupo en cuanto a género y la elección de metodologías de aprendizaje, asegurando la participación igualitaria

tanto de niñas como niños. Además, se debe promover interacciones y retroalimentaciones de igual calidad y de altas expectativas tanto hacia los niños como las niñas alcanzando los objetivos dispuestos para los diferentes niveles educativos. Por esto mismo en igualdad de condiciones, los agentes educativos deben reflexionar, seleccionar e implementar múltiples estrategias para promover aprendizajes significativos, permitiendo el desarrollo de las potencialidades de cada niño y niña, creando un clima lúdico, inclusivo, respetuoso y acogedor. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2019)

4.2.2.2 Subcategoría: Lenguaje y mediación pedagógica oportuna

Uno de los elementos transversales dentro de la presente investigación es la mediación, ya que se encuentra reflejada en las interacciones que se llevan a cabo en la comunidad educativa. Se concibe a la mediación pedagógica como un proceso colaborativo donde agentes educativos promueven y acompañan los procesos de adquisición de nuevos aprendizajes de los educandos, siempre en función a sus intereses y necesidades, llevándose a cabo entre adulto- niño/a, o entre niños/as. Asimismo, la mediación requiere ser entendida como un proceso de creación donde cada docente debe comprender la naturaleza de lo que se quiere enseñar y cómo se quiere enseñar, tomando en consideración la singularidad de cada niño y niña. Dentro de la mediación, el lenguaje forma parte como un eje transversal y fundamental en todo proceso pedagógico, ya que se encuentra presente en las diversas interacciones e intervenciones que se realizan dentro y fuera del aula de manera consciente o natural entre los agentes de la comunidad educativa, siendo un determinante en la formación de niños y niñas.

Dentro de los discursos expuestos por las diferentes docentes entrevistadas, se destacan diversos aspectos de la mediación y el lenguaje, que resultan relevantes para la investigación:

GIRASOL: *“No, este juguete es de niña”, por lo que hay intervenir rápidamente y conversar con ambos o el grupo de niños que esté ahí para explicar que los juguetes no tienen género, los únicos que tenemos género son las personas, ni la ropa tiene género. Igual es algo difícil de abordar, por lo que hay que abordarlo constantemente, sobre todo si se escucha reiteradamente, hay que hacer continuamente una intervención con el niño...”*

“Yo creo que todo equipo educativo, incluyendo educadora y asistente de aula, debieran promover la igualdad de género partiendo por el lenguaje, incluir niños y niñas, quizás a veces empezar por niñas y después niños, nombrarlos a cada uno, preguntar si el nombre que tienen de pila es el nombre que les acomoda, preguntar el pronombre que les

acomoda.”

LIRIO: *“Si al final todo lo que uno hace dentro de la sala o lo que haces con los niños en el patio o, aunque sea lo más mínimo, interviene para siempre en su vida, o sea si tu cometes un error adentro, el error es para siempre. Ese niño va a quedar con ese pensamiento siempre, aunque sea lo más mínimo, o, aunque tú estés acá y el niño esté por allá, él va a entender, va a escuchar, va a observar la información y la va a interpretar más adelante quizás”.*

A partir de lo anterior, las docentes entrevistadas dan cuenta de la importancia de la mediación y el lenguaje en sus prácticas pedagógicas, además de mencionar cómo lo implementan y que llevan a cabo estas en función de promover la igualdad de género en el aula desde la transformación de estereotipos ante los roles de género, procediendo de manera oportuna en las diversas situaciones presentadas, desde la acción y el lenguaje utilizado al mediar, tomando en cuenta que desde el ejercicio docente todas las acciones y lenguaje utilizado resulta ser un factor decisivo en la construcción de niños y niñas desde su identidad, pensamientos y aprendizajes.

Por otro lado, en otros discursos se evidencia que:

CLAVEL: *“Si yo sé que estoy haciendo una actividad que voy a ocupar masas, y todos quieren ocupar la masa verde, ahí uno ocupa el criterio y no, al que le toca, le toca la masa tal...”*

LIRIO: *“yo hago que todos trabajen, no dejo que escojan los colores, por ejemplo, trabajan todos con todos los colores, a veces igual hay oportunidades en los que ellos escogen, y los juegos igual los incluyo a todos, si veo que un niño se separa ven a jugar también, trató también de intervenir lo menos posible.”*

En estos discursos, también se rescata el ejercicio mediador de las docentes, ejemplificado en situaciones de aprendizaje, sin embargo, realizando un análisis en relación a la información presentada, se pueden analizar diferencias en los discursos, ya que, a partir de estos últimos se evidencia una falta de mediación oportuna, puesto que utilizan el criterio de azar e imposición de colores en los materiales utilizados, así como también una falta de mediación, dado que no se entrega una explicación fundamentada o interacción con los párvulos, coartando el protagonismo, autonomía, singularidad e identidad en la construcción de sus aprendizajes en las situaciones pedagógicas.

Realizando un análisis en relación a la información presentada, existe una

incongruencia entre algunos discursos, puesto que si bien las entrevistadas expresan de forma explícita la importancia de una mediación pertinente y un lenguaje oportuno en el ejercicio y desempeño docente, se encuentran características de la mediación que no reflejan lo anteriormente planteado, ya que, se ejemplifican situaciones de aprendizaje y la acción docente a realizar, en las cuales se evidencia falta de mediación oportuna, además de la carencia de lenguaje verbal en esta.

Desde nuestro principal marco referente, las Bases Curriculares de Educación Parvularia, señalan que el organismo humano es un sistema abierto modificable, que se desarrolla a partir de un proceso de autorregulación dinámica, y que implica la participación de un mediador eficiente en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Figuroa, 2022). En el caso de la presente investigación, este mediador eficiente vendría siendo un agente educativo, educadoras y asistentes de la educación, las cuales dentro de su rol deben proporcionar intervenciones pertinentes, oportunas, intencionadas y significativas como agente formador determinante en la vida de los párvulos, obedeciendo al cumplimiento de las competencias profesionales que contemplan habilidades de comunicación, asertividad y responsabilidad en el desarrollo de todo proceso pedagógico. A partir de la mediación entregada por los y las docentes, se contribuye a la construcción de aprendizajes de los párvulos, ya que bajo el enfoque de la teoría constructivista el niño o niña es el principal protagonista y actor en este proceso, que se va formando a partir de los esquemas que el individuo ya posee, más las interacciones que tiene con el medio que lo rodea, donde se ven comprometidas las prácticas pedagógicas, ya que en este sentido las diversas interacciones, como mediaciones, juegos y relaciones entre párvulos y equipos educativos dan como resultado un aprendizaje con sentido (Cárdenas, Ceballos y Cohen, 2017). Dentro de este enfoque constructivista, se plantea que cobra un papel fundamental e importante el rol de él/la docente y la calidad de las interacciones con sus estudiantes, puesto que es en este proceso de comunicación e intercambio de ideas y saberes el niño o niña logra llegar a una síntesis productiva, y finalmente, a un aprendizaje significativo. Es por esto, que las interacciones y los vínculos que establecen el profesorado y los alumnos son fundamentales. (Ortiz, 2015)

Todo lo anteriormente mencionado, hace referencia al ejercicio de una mediación pedagógica oportuna y naturalmente el lenguaje forma parte de este proceso, por lo que según lo expuesto por Bullrich y Carranza (2021) el o la docente deben siempre estar dispuestos a escuchar e interactuar atentamente con sus alumnos, sus ideas, opiniones, preocupaciones, así como también sus intereses e inquietudes para tener en conocimiento minucioso sus necesidades y requerimientos para poder satisfacerlas dentro del ámbito

educativo enriqueciendo su motivación y el desarrollo cognitivo. Así mismo, se plantea que los profesionales de la educación, deben tener en consideración que el lenguaje, así como resulta ser un medio enriquecedor, también es peligroso, según expresan, en el sentido de que toda expresión, proposición o interpretación compartida con los educandos tiene en su origen alguna intención, aunque esta sea de manera inconsciente o natural. Y que, por lo mismo, los/as docentes, al ser entes formadores determinantes en la vida y procesos educativos de niños y niñas de la primera infancia, deben tener en consideración la importancia de su lenguaje y utilización del mismo a la hora de dirigirse hacia sus estudiantes.

4.2.2.3 Subcategoría: Utilización de lenguaje sexista en las prácticas pedagógicas

Como fue expuesto anteriormente, el lenguaje forma parte de la mediación pedagógica en los diferentes procesos educativos que se llevan a cabo en el centro educativo. Por lo tanto, por medio de este puede existir la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las realidades educativas.

Desde lo observado a través de los registros:

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 4: *“...cuando se lleva a cabo “la línea” se procede a cantar “hola, hola, los niños como están”, procediendo a nombrar y saludar a todos los niños y niñas que se encontraban presentes. Luego, se finaliza esta parte de la línea con “haremos lo posible para ser buenos amigos. Hola, hola, los niños y las tías cómo están”.*

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 7: *“En determinado momento los párvulos repetitivamente no respetan el turno de habla de sus compañeros/as a lo cual la educadora interviene expresando verbalmente: “A ver a ver chiquillos, no voy a escuchar a nadie porque no están levantando la mano.”*

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 8: *“...luego los educandos desarrollan la actividad práctica de finalización de esta misma y en este momento la asistente de aula expresa: “¡Chiquillos! Esta es la tarea para ir a recreo, mientras antes terminen más rápido saldremos al patio”.*

Se evidencian diferentes situaciones pedagógicas realizadas en la jornada dentro de la institución educativa, como la línea, canción de inicio y también el desarrollo de experiencias de aprendizaje, dentro de las cuales las agentes educativas realizan una mediación y utilización del lenguaje de forma natural, ante lo cual se puede evidenciar el

empleo de un lenguaje poco inclusivo sexista en función del derecho a la expresión de los educandos, el pleno y significativo desarrollo de actividades pedagógicas y la predominancia de un lenguaje que normaliza lo masculino como genérico universal, es decir que incluye lo femenino y masculino.

Con respecto a este último factor mencionado, el lenguaje, desde los registros de observación analizados, en las expresiones verbales empleadas por las docentes existe una importante utilización de lenguaje masculino genérico, lo cual no promueve la educación con igualdad de género, ya que es un lenguaje sexista excluyente del sexo femenino.

En relación con el lenguaje como factor fundamental y eje transversal en la mediación, se considera como una tarea docente importante revisar y analizar el lenguaje utilizado en el ejercicio del rol profesional y así mismo en las interacciones y mediaciones con niños y niñas en todo proceso pedagógico. El lenguaje, la lengua oral y escrita es el medio por el cual circula la información para todas las personas, es una forma de representarnos el mundo y que también un importante poder productor, reproductor y/o transformador de la realidad, por lo tanto, si modificamos el lenguaje visibilizando a hombres y mujeres estamos proponiendo transformaciones a la sociedad más igualitaria. Para lograr esto, se debe realizar una revisión y reflexión con detenimiento ante las palabras que los y las docentes utilizan dentro de los procesos pedagógicos, para concientizar y darnos cuenta de que la humanidad está formada por dos sexos. (JUNJI, 2008.)

En línea con lo anterior, el lenguaje masculino generalizado presente en las expresiones verbales empleadas por las docentes, se puede relacionar con lo planteado por Fernández, 2017 (como se citó en Loza, 2022) que expone: “desde la teoría el lenguaje sexista está arraigado a un sistema de reproducción cultural emitido por un grupo social. El uso sexista del lenguaje es muy antiguo, sin embargo, al ser la lengua un elemento cultural refleja la sociedad.” (p.23). Lo cual nos lleva a reflexionar frente a la transformación sociocultural que actualmente involucra a todas las personas y que se encuentra en proceso, avanzando hacia una sociedad con igualdad de género, lo cual también recae en un gran desafío para los y las docentes y sus prácticas pedagógicas. En relación con este último elemento mencionado, las prácticas pedagógicas, Azúa, Lillo y Saavedra (2019) en su estudio nacional sobre las diferencias de género que suceden en aulas en el contexto de la Educación Parvularia, exponen este tipo de prácticas docentes estereotipadas como parte del “Currículo oculto”, evidenciando que:

En el proceso de socialización entre educador-estudiante efectivamente se reproducen estereotipos de género a través de la manera en que se utiliza el

lenguaje en las interacciones, predominando el uso de un lenguaje genérico masculino, invisibilizando al sexo femenino y las diversidades al interior del aula, perpetuando las creencias frente ambos sexos internalizando roles “tradicionales” para cada uno. Observando que son los niños quienes expresan mayormente cuales son juegos “para niñas” y otros “para niños”, exponiendo que a las niñas “no les gusta” jugar al fútbol, o bien que “no saben cómo jugarlo”, lo que es rebatido por algunas niñas, quienes indican que en realidad “los niños no nos dejan” practicar este juego, lo cual evidencia que niños y niñas de la primera infancia tienen incorporadas concepciones respecto a cada sexo. (p.58)

Nuñez, J., Nuñez, F. y Gómez (2021) planean que: “El español tiende al uso generalizado del masculino genérico, un procedimiento morfológico que utiliza el masculino para referirse a un grupo formado por miembros de sexo masculino y femenino. Este procedimiento constituye el principal problema para la evolución hacia un Lenguaje No Sexista” (p.48). Simón, 2010 (como se citó en Valdivieso, Ayuste, Rodríguez y Vila, 2016) plantean que la utilización de un lenguaje masculino generalizado perpetua el no reconocimiento de las mujeres desde su sexo y género, reproduciendo una invisibilización del sexo. Por lo tanto, si se acepta al lenguaje como constructor de realidades humanas, se debe aceptar que no resulta posible construir una educación con igualdad de género si no la incorporamos en el lenguaje (p.129). Lo cual da fuerza a que, desde el punto de vista pedagógico, los y las docentes deben llevar a cabo sus prácticas pedagógicas mediante un lenguaje no sexista en el aula para transformar los estereotipos de género y avanzar hacia una educación con igualdad de género.

4.2.2.4 Subcategoría: Estrategias y recursos pedagógicos utilizados en la primera infancia, como reproductores de estereotipos de género que trascienden lo cultural

Como parte de la planificación, mediación y del trabajo pedagógico que llevan a cabo los/as docentes dentro y fuera del aula se encuentran las estrategias y/o recursos que seleccionan para los niños y las niñas. La elección y pertinencia de estos, va a influir directamente en el aprendizaje de los párvulos, ya que, como bien sabemos los estereotipos de género están presentes de manera implícita y explícita en los diferentes contextos que se desenvuelven. Los cuales, pueden ser en base a elecciones y preferencias propias o incluso, a partir de lineamientos que tenga cada institución educativa; ósea, va depender de las construcciones socioculturales que se tengan respecto a ciertos temas o ámbitos.

Desde la opinión y discurso de las participantes se manifiesta que los materiales pedagógicos que se utilizan, colores de estos mismos, juguetes, y/o juegos, son seleccionados en términos de igualdad para todos y todas, donde no se da valor a las diferencias que pueden existir a partir de lo femenino y/o masculino. Además, mencionan que como parte de su propio quehacer pedagógico se encuentra el informar, concientizar y mediar en algunas situaciones que se puedan presentar, contribuyendo a la igualdad de género e inculcarles esto mismo.

Esto se evidencia mediante los siguientes discursos:

GIRASOL: *“...no hacemos un sesgo por niños y niñas, tampoco tratamos de darles mucho espacio al tema de los colores, porque hay niños que ya vienen arraigados con que el azul es de niño y el rosa es de niña. Nosotras tratamos de destruir un poco ese pensamiento, y por eso nosotras mismas escogimos los colores que van a trabajar y si unos niños quieren el azul le pasamos el rosa, uno morado para que vayan cambiando un poco su estructura, aprovechamos su plasticidad neuronal que tienen los niños hasta los 6 años.”*

ROSA: *“El juego puede ser, siempre trato de inculcarles que el juego es juego, las muñecas son muñecas. No existe un rol entre niñas y niños, si no que siempre trato de, por ejemplo, en el medio mayor, jugar a los bebés entre todos.”*

Ahora bien, a partir de la observación y análisis de algunas prácticas evidenciadas a lo largo de la investigación, se puede considerar que existe una selección de estrategias pedagógicas en base a recursos que contienen patrones de comportamiento asociados a los roles femenino/masculino.

Lo cual se puede evidenciar a través de los siguientes registros de observación:

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 1: *“... procediendo a realizar una ronda y cantar algunas de las canciones que forman parte de la rutina que se hace normalmente con los párvulos. Al finalizar, se canta “arroz con leche, me quiero casar con una señorita de Portugal, con esta sí, con esta no, con esta señorita me caso yo. Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a jugar”.*

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 3: *“... las niñas deben tomar el pañuelo desde su centro y los niños toman el pañuelo desde la punta...”.*

“... los niños se arrodillan y se toman el sombrero y las niñas hacen una reverencia tomándose el vestido...”.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 10: *“...la técnica del nivel procede a contarle a los niños y niñas un cuento llamado “Maschenka y el oso”. El cual trata sobre una niña que se perdió en el bosque y que se encuentra con la casa de un oso, el cual no la dejaba ir sin que le hiciera algunas tareas en el hogar, tales como prender el fuego, cocinar y limpiar. Entonces la niña tuvo que engañar al lobo para poder escapar y finalmente llegar a su hogar.”.*

Realizando un análisis de las prácticas educativas evidenciadas anteriormente, se puede considerar que existe una selección de estrategias pedagógicas las cuales contienen patrones de comportamiento asociados a los roles femenino/masculino, conocidos culturalmente. En el caso de la ronda y el cuento leído a los párvulos, éstos aluden a roles femeninos asociados a las mujeres dentro de la sociedad vinculados a tareas domésticas y de cuidado; al igual que, se asocia al rol masculino, el poder y la violencia. A partir del baile típico de nuestro país, la cueca; se inducen y establecen diferencias significativas en la manera de actuar y desenvolverse de los párvulos, al momento de bailar y representar esta festividad, generando sesgos a partir de la estrategia utilizada al hacer diferencias entre los niños y las niñas.

Entonces, a partir de lo manifestado por las entrevistadas y lo que se observó a lo largo de la investigación, se puede apreciar que existe una incongruencia entre lo expresado por las participantes y lo que realizan a través de sus prácticas pedagógicas dentro de la realidad educativa que se desenvuelven. Si bien existen oportunidades en las que se lleva a cabo una selección de recursos apropiada, así como también una oportuna mediación y distribución de estos mismos; sin embargo, igualmente se evidencian oportunidades en las que el tipo de recurso se distribuye de una manera impuesta, y además se generan de manera espontánea e inconsciente la reproducción de estereotipos a través del tipo de recurso que se ocupa con y para los párvulos.

Como bien sabemos, dentro del currículum (formal y oculto) se encuentran los contenidos, estrategias y lineamientos por los que deben regirse las instituciones educativas y los profesionales que trabajan allí, sin embargo, este no es universal ni se lleva a cabo de la misma manera en todos los establecimientos y niveles curriculares. Aun existiendo instituciones gubernamentales encargadas de fiscalizar y de otorgar directrices en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje, la manera en que se lleva a cabo en cada realidad educativa es totalmente distinta, y es por esto, que consideramos fundamental el rol ético profesional que deben tener las y los docentes al momento de ejercer y llevar a cabo su propio ejercicio docente. Con el fin de generar oportunidades de aprendizaje que sean igualitarias para todos los educandos a través de diversos aspectos que no apuntan a lo

académico, sino más bien, a componentes éticos y valóricos que se transmiten a través de la práctica (Marcillo, 2019).

Entonces, a través del propio ejercicio y reflexión docente, los profesionales del área de la educación deben tener la capacidad de conocer, adaptar y ejecutar su práctica pedagógica respetando y llevando a cabo la igualdad de género de manera transversal, en su discurso y uso del lenguaje, en la manera que median y favorecen oportunidades de aprendizaje con los niños y niñas, las estrategias que utilizan, juegos, canciones, juguetes, así como también una serie de otros componentes que surgen a partir de la reflexión y del propio quehacer educativo, los cuales se deben analizar constantemente y en función de esto, tomar decisiones para modificar y mejorar estas mismas. Ya que, los establecimientos y los agentes educativos que trabajan en la primera infancia, pasan a ser actores fundamentales a la hora de transformar las prácticas pedagógicas, y, por lo tanto, contribuir y promover la igualdad de género a través de sus interacciones, concepciones y valores entregados a los párvulos. Lo cual, va a influir en las concepciones que desarrollen los niños y las niñas a medida que crecen y se desenvuelven en la sociedad (Hernández, García, 2017)

4.2.2.5 Subcategoría: Organización y distribución del grupo de niños y niñas.

Otro proceso que involucra el quehacer educativo de la comunidad educativa es la organización y distribución del grupo de niños y niñas, como el proceso en donde los agentes educativos buscan el agrupamiento de los párvulos, ya sea en equipo o de manera individual en los diversos contextos y ambientes de aprendizaje, siendo utilizada como una estrategia para organizar y favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje y la manera de trabajo que van a desarrollar los educandos.

Siguiendo la línea de lo mencionado anteriormente, se puede evidenciar en los discursos que:

GIRASOL: *“...no juntamos a niños por acá ni niñas por allá, sino que los mezclamos según sus comportamientos, variamos, a un niño tranquilo lo dejamos al medio, y a los lados a los niños más inquietos...”*

ROSA: *“...tomamos en cuenta lo general del nivel, no las características de género, sino que lo emocional, si es que están muy hiperventilados tratamos de hacer algo más relajado, pero casi nunca es las niñas trabajan con las niñas y los niños con los niños, nunca es por separado, siempre se busca al grupo, a ver cómo están emocionalmente o físicamente,*

nunca es por género...”

Según los discursos expresados por las entrevistadas, estas destacan la importancia de que la organización y distribución de niños y niñas dentro del aula no sea en base al género de los educandos, sino que a partir de otras cualidades y/o características que se consideran relevantes al momento de realizar una experiencia pedagógica, responder a los estados de ánimo del grupo curso, las personalidades y cualidades de los párvulos, velar por la concentración y motivación del nivel educativo, entre otros. A partir de esto, surgen las diferentes formas en que los equipos educativos conciben y realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que van a influir en la selección de contenidos dentro del currículum, recursos materiales seleccionados, la organización social, espacial, temporal, e incluso, verse reflejadas en las interacciones y mediaciones que se generen dentro del aula (Muñoz, 2010, p.24). Lo que nos hace ver que la distribución y organización de los niños y niñas al momento de la realización de una actividad pedagógica, va a tener una gran influencia en la mediación de la experiencia, dependiendo de los atributos por los cuales se agrupe, ya que esto va a ir en beneficio de los párvulos, debido a que potenciará un aprendizaje más diverso.

Por otra parte, a raíz de lo observado, se resalta información importante para la investigación:

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 2: *“...se encontraban en el patio para ensayar el baile típico asignado, en este caso, la cueca. Para dar inicio al primer ensayo, los equipos educativos indican a los párvulos la formación de una fila de niños y otra de niñas”.*

Lo expuesto anteriormente deja en evidencia la incongruencia que existe por parte de los equipos educativos, ya que una de las entrevistadas expresa verbalmente, que la distribución de los niños y niñas en el aula “nunca es por género”, sin embargo, a partir de lo observado se evidencia que *“...los equipos educativos indican a los párvulos la formación de una fila de niños y otra de niñas”.* Por lo tanto, se alude de manera espontánea a una distribución que se hace en función al género femenino y masculino, y que se produce al momento de realizar dos filas, una de hombre y otra de mujeres. Esto genera una incoherencia entre lo expresado por las participantes y el análisis de lo observado durante el transcurso de la investigación, ya que un beneficio importante al realizar una buena organización del grupo permite la interacción, que es la principal herramienta pedagógica del proceso de aprendizaje, desde temprana edad, que según las B CEP(2018) “El o la educadora y el equipo pedagógico, deben asegurar que las interacciones entre adultos y párvulos, entre las niñas y los niños y entre los adultos, constituyan un escenario favorable para el bienestar, el aprendizaje y desarrollo integral” (p. 116). Además, surge el

cuestionamiento sobre qué pasa con el tema de la diversidad, ya que si bien tenemos una fila de hombres y mujeres, que se les otorga cuando los niños y niñas no se sienten identificados con ninguna. En ese caso debería otorgarles la posibilidad de que ellos elijan, y no segregarlos y forzarlos a un pensamiento poco inclusivo, por lo que se visibiliza el estereotipo de género presente de parte de la adulta a cargo.

4. 2. 3 CATEGORÍA 3: ¿IGUALDAD O DESIGUALDAD? CONCEPTOS OPUESTOS QUE CONVERGEN EN LA SOCIEDAD

Uno de los desafíos y demandas actuales en nuestro país es acabar con las injusticias provocadas por la desigualdad social desde todas sus aristas, sobre todo y en materia de nuestra investigación, con la desigualdad educativa y de género que se puede provocar en el aula. Para esto es necesario que los equipos educativos desarrollen acciones concretas para aproximarse a lograr una pedagogía que favorezca la igualdad social hacia todos los educandos, a través de la reflexión crítica de las prácticas pedagógicas respecto a temas de género, identificando las acciones que producen y reproducen estereotipos de género y analizando el impacto que tiene estas en la producción de desigualdades, todo esto con el fin de transformar las prácticas pedagógicas en escenarios donde se respete la diversidad y se promueva la igualdad de género.

4.2.3.1 Subcategoría: Desigualdad social y de género en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La desigualdad social se concibe como toda expresión o práctica que revela algún trato discriminatorio hacia un grupo de personas por consecuencia de la distribución desigual de recursos, generando así otros tipos de desigualdades sociales tales como la racial, de género, educativa, etc. En el presente apartado se expondrán diversas concepciones que se expresan en los discursos de las entrevistadas sobre el concepto de desigualdad social y la relación que establecen con la educación desde sus experiencias.

En este sentido se expuso lo siguiente:

GIRASOL: *“Yo creo que acá se ve mucho a los niños, no sé si estará relacionado, pero de alto índice de vulnerabilidad, mientras menos educación, menos acceso a la información tienen...”*

En el discurso anterior, la participante manifiesta que gran cantidad de niños y niñas que asisten a la escuela se encuentran inmersos en contextos de alto índice de

vulnerabilidad, por lo que en consecuencia no se ofrecen las mismas oportunidades ni herramientas para acceder y perpetuar en la educación, generando así la falta de acceso a la información.

Siguiendo la misma línea, lo anterior hace referencia al fenómeno de desigualdad social que existe en las familias del centro educativo, la cual está directamente relacionada con la clase socioeconómica en la que pertenecen y al nivel de acceso a las posibilidades educativas. Por otro lado, la desigualdad educativa se produce cuando una sociedad falla en el objetivo de igualar el acceso al sistema educativo para todos los individuos sin distinción a los estratos socioeconómicos, raciales, de género, etc.; igualando así las oportunidades para establecer un proceso de aprendizaje exitoso, sin que influya el origen social. (Muñoz, 2003 cómo se citó en Favila, 2017)

A continuación, se expone otro aspecto mencionado en el discurso que resulta importante para la investigación:

LIRIO: *“... yo he trabajado por ejemplo en escuelas o jardines que, si predomina mucho el que el niño hace algo, la niña otra cosa...”*

En el discurso anterior la entrevistada deja en evidencia que dentro de su experiencia profesional ha existido la desigualdad de género en otros contextos educativos, donde se hace distinción de las acciones que realizan los niños y niñas exclusivamente por el género al que pertenecen, produciendo así una desigualdad de género en el ámbito educativo.

Se concibe desigualdad de género como un trato perjudicial y/o discriminatorio que afecta a un individuo o grupo respecto al género, definido biológicamente por la sociedad en la que esta se está inserta, dependiendo de la cultura, normas, estructuras económicas, organización social, etc. (Shastrit, 2014 como se citó en Solís, 2018)

... Niños y niñas, desde que nacen reciben un trato distinto por parte de los integrantes de su entorno familiar o cercano y, desde ahí, aprenden las diferencias entre lo femenino y masculino, entre ser mujer y ser hombre. Existe una “diferenciación social”, a través de la cual se evidencian roles exclusivos y excluyentes entre sexos cuando se es niño o niña (JUNJI, 2008, p.8).

La anterior cita deja en evidencia que realizar un trato distintivo al género puede ocasionar que los niños y niñas generen pre-conceptos erróneos asociados al género, influenciados desde los estereotipos y roles de género que se imparten, afectando globalmente la manera de ver al mundo.

Como bien se ha mencionado anteriormente, los lugares donde se imparte la educación formal son escenarios de constantes interacciones sociales entre sus integrantes, por lo que muchas veces se convierten en espacios donde se producen, reproducen y profundizan, discriminaciones y desigualdades en torno al género mediante aspectos como el currículum, las relaciones e interacciones de los participantes, prácticas pedagógicas, lenguaje, material didáctico, organización del grupo, participación y convivencia, etc. Esto mismo, genera la transformación de estereotipos de género en prejuicios que permanentemente se encuentran arraigadas en las interacciones sociales que se dan en el aula, produciendo sesgos educativos en los educandos, influyendo nocivamente en el proceso de adquisición de aprendizajes y afectando de manera profunda la obtención de conocimiento, la construcción de su identidad y su autoestima. (Subsecretaría Educación Parvularia, 2018)

Por otro lado, el Estado expresa “velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales, entre otras” (Ley N°20.370, 2009). A partir de lo expresado es fundamental que como sociedad avancemos hacia un camino de igualdad social y a su vez a una igualdad educativa y de género, ya que por un lado derrocar la desigualdad educativa significa brindar una educación de calidad por igual a cada niño y niña, considerando que cada uno de ellos es igual en derecho y dignidad, por lo tanto, se le deben brindar las mismas oportunidades y herramientas para acceder a una educación integral. A su vez es necesario progresar hacia una educación con igualdad de género, donde se aprecie la diversidad de características de cada párvulo, se les reconozca en igualdad de derecho y se valore la potencialidad de capacidades y desarrollo tanto de niños como niñas. Asimismo, es fundamental reconocerlos como sujetos activos socialmente, ofreciendo las mismas oportunidades independientemente a su sexo biológico.

4.2.3.2 Subcategoría: Transformación desde las prácticas educativas para la igualdad de género.

En el marco actual del sistema educativo resulta fundamental avanzar hacia una transformación de las prácticas educativas para generar y promover igualdad de oportunidades de aprendizaje de calidad sin distinción al género, tanto para niños y niñas aportando de manera sustancial a su desarrollo integral, todo esto a través de la reflexión crítica de los equipos educativos acerca de las prácticas pedagógicas que realizan, analizando de manera profunda las interacciones que se llevan a cabo con los educandos.

A continuación, se presentan diferentes discursos que dejan en evidencia la importancia que tienen las participantes acerca de promover la igualdad de género en sus prácticas educativas:

LIRIO: *“...pero aquí siempre se habla de que todos son iguales, todos trabajan con todos, todo son todo, no hay como una diferencia, nunca se es como, los niños acá, los niños hacen esto, no hay diferencias.”*

CLAVEL: *“... yo creo que como te decía anteriormente, principalmente a los chiquillos enseñarles que todos somos iguales, que tenemos que hacer las mismas cosas, no por el hecho, no sé “a guardar los juguetes solo las niñas” (cambio tonalidad) no, son cosas simples que nosotras tenemos que empezar a trabajar desde ahora, darle tareas al hogar, cosa que nosotros trabajamos mucho...”*

En los discursos anteriores las docentes exponen que dentro de sus prácticas educativas no existe distinción por género del educando, sino que se promueve que todos/as son iguales en cuanto a derechos y deberes, sosteniendo que ambos deben realizar las mismas tareas y expresando que como educadores y educadoras se debe potenciar roles ligados a labores del hogar para niños y niñas. De acuerdo a lo expuesto, resulta importante entender que la igualdad de género no es aceptar que todos los niños y niñas son iguales en cuanto a características, sino que es comprender y reconocer que ambos tienen la misma capacidad y potencial de aprendizaje y asimismo se le debe brindar las mismas oportunidades para que las puedan desarrollar. Es decir que invita a visualizar a cada niño y niña como un ser único desde su particularidad y singularidad, tomando en consideración que cada uno de ellos y ellas tienen características, necesidades e intereses particulares, pero aun así son iguales ante derechos. (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018).

Aplicar un enfoque inclusivo en las prácticas pedagógicas implica la transformación de las culturas, políticas y acciones de las instituciones educativas todo con el fin de atender a todos los niños y niñas en función a sus características, sobre todo aquellos que más lo requieren (pueblos indígenas, migrantes, diversidad sexual y de género poblaciones rurales, etc.), procurando el correcto aprendizaje y participación de todos y todas (MINEDUC, 2016). En los discursos expuestos se deja en evidencia cómo las participantes promueven la igualdad de género desde sus prácticas, atendiendo a la diversidad que puede existir dentro del aula y respetando la singularidad de los niños y niñas, potenciando los aprendizajes de cada de ellos.

Por otro lado, se expone lo siguiente:

ROSA: *“Nosotras como docentes tenemos la gran tarea, en este siglo, en esta época que estamos viviendo, en implantarla desde pequeños, porque así si nosotras educamos a generaciones con esa mentalidad después eso no va a existir. No se va a hablar de igualdad de género porque vamos a ser todos iguales ¿me entiende?... entonces siento que tenemos ese gran rol como educadoras, entre familias, como mamás, como cuidadoras de los pequeños”.*

En el discurso, la entrevistada expresa la relevancia del rol que tienen las docentes en implementar y promocionar la igualdad de género en sus prácticas, considerando a ésta como la gran misión que se tiene en la actualidad con las futuras generaciones. Además, manifiesta que, si los niños y niñas aprenden a partir de equidad, desde pequeños tendrán arraigada esa mentalidad a futuro, por lo que no será necesario seguir hablando sobre la igualdad de género, incluyendo a las familias y/o cuidadores en este proceso.

Como bien menciona la entrevistada, actualmente se tiene la gran misión de educar en base a la igualdad desde todas sus dimensiones, brindando una educación inicial inclusiva, acogedora y respetuosa donde cada niño y niña se le facilite la exploración en sus diversos ámbitos de desempeño sin importar el género. Para que lo anterior se lleve a cabo, es necesario que los agentes educativos observen y reflexionen acerca de las prácticas educativas que realiza junto a los educando, analizando el lenguaje que emplea, los recursos que utiliza y las experiencias que propone que pueden estar generando y/o reproduciendo estereotipos o roles de género, así también es necesario concientizar y sensibilizar a los equipos educativos acerca de la desigualdad de género, problematizando y reflexionando acerca de sus implicancias y cómo repercuten estas en el desarrollo integral de los niños y niñas.

Asimismo, para avanzar hacia un camino de transformación de las prácticas pedagógicas con igualdad de género se requiere la participación y trabajo colaborativo de los equipos pedagógicos, por lo que es esencial hacer una autorreflexión en conjunto con las participantes de los equipos educativos acerca las experiencias personales de vida y estilos de crianza en los cuales crecimos insertos con el fin de hacer una primera aproximación para reconocer los estereotipos que se encuentran en nuestra vida personal, esto ayudará a que de manera gradual se empoderen más allá del concepto de enfoque de género (Estrella, 2017).

4.2.4 CATEGORÍA 4: UNA MIRADA A LAS BRECHAS DE GÉNERO: PERSPECTIVA DESDE EL ÁMBITO EDUCATIVO

Las instituciones educativas son espacios de socialización de conceptos y roles de género en muchos niveles. La labor de él o la docente responsable de un grupo de niños y niñas es crucial en esta función socializadora de los establecimientos educativos: los estereotipos que se transforman en prejuicios y generan sesgos dentro y fuera del aula pueden afectar el desempeño y la determinación a futuro de ellos y ellas (OPIG, MINEDUC, (2018, p.14).

4.2.4.1 Subcategoría: Creencias y valoraciones respecto a roles de género en el ejercicio profesional docente

El/la educador o educadora, forma parte importante en la transmisión de creencias, actitudes y valores, además de los aprendizajes, encargado de velar por el desarrollo integral del párvulo. Sin embargo, inevitablemente no sólo transmite valores y significados, sino que encarna roles sociales, morales y de género, reproduce y produce, formas de aprendizaje, de relaciones sociales, de jerarquía, entre otros. Por otro lado, la sociedad en la que nos hallamos inmersos sigue repitiendo roles y estereotipos de género, que según Saldívar, Díaz, Reyes, Armenta, López, Moreno, Romero, Hernández y Domínguez (2015) definen los roles de género como “papeles, expectativas y normas que se espera que las mujeres y los varones cumplan en una sociedad” (p.212), que dentro de los siguientes discursos las entrevistadas destacan aspectos relevantes relacionados con el tema:

CLAVEL: *“...porque necesitan más fuerza como otro tipo, en educación parvularia es como otra cosa, diferencial por eso es como totalmente distinto y se necesitan mucho en escuelas especiales, pero aun así cuesta, cuesta que un educador entre a un colegio, por lo mismo, porque esta todo este el tema de los abusos, el tema de la igualdad de géneros, porque todavía se cree que esta es una carrera para sexo femenino y no masculino.”*

LIRIO: *“...si te refieres a masculino y femenino, y que tan importante es el rol que cumple cada uno, yo siento que depende del área en donde te desempeñas es el rol que predomina, por ejemplo aquí la enseñanza es muy complejo que trabajes con un hombre por más variado o más versátil que sea el hombre, es difícil igual porque el niño tiende a querer acercarse a la mujer que al hombre, pero en el resto de trabajos es como siento yo desde mi parte que da igual si eres hombre o mujer, que lo puedes desarrollar de igual forma, o quizás con alguna dificultad, pero que la dificultad se puede ir variando con el tiempo, quizás al principio te va a costar pero más adelante ya no.”*

Según los discursos, se evidencia el impacto que tienen los roles de género en la sociedad actual en el ejercicio profesional docente, ya que ambos discursos plantean la

diferenciación según sexo femenino/masculino y como se atribuyen ciertas características a cada uno/a. Como bien expone Girasol, la carrera de Educación Parvularia, se atribuye que es de carácter femenino por el hecho de que es la mujer quien asume el cuidado y protección de los niños y niñas en edad temprana, además de la representación de la maternidad, como hacía énfasis Froebel, ya que esta debía ser atendida por mujeres, por lo cual se le atribuye un pensamiento machista, desde este precursor de la Educación Parvularia.

Es importante tener en claro que tanto hombres como mujeres están preparados para ser educadores o educadoras. Por lo que el problema no está en que ellos, ni en sus capaces ni conocimientos, sino que el sexo masculino en rol de educador provoca desconfianza a las familias, debido a que la sociedad se vuelve compleja cuando se ve enfrentada a fenómenos o situaciones poco comunes o convencionales. Entonces se busca alguna justificación, lo que hace referencia a los estereotipos de género, que se suele tener cuando un hombre es educador. Según la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH), define en su página web que un estereotipo de género es una idea generalizada preconcebida sobre las características, o papeles que poseen o deberían poseer o desempeñar las mujeres y los hombres. Siendo estos ofensivos cuando limita a una persona desarrollar sus capacidades personales, seguir sus carreras profesionales y/o tomar decisiones sobre sus vidas. Se debe realizar un proceso de construcción que permita que la sociedad vaya más allá de las apariencias, sino que conocimiento y lo que cada persona puede entregar; mientras las educadoras son madres, los educadores se convierten en padres, estableciendo nexos de seguridad representando a la familia.

Por otro lado, desde lo hallado a través de los registros:

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 2: *“... una niña se forma en la fila de niños. Una de las educadoras se dirige hacia donde está la niña expresando: “ésta es la fila de los niños”, tomando de la mano a la niña y dirigiéndose con ella hacia la fila contraria, diciendo “ésta es la fila donde van las princesas” ...”*

A raíz de lo observado, se evidencia la concepción ante los roles de género en la forma de expresarse de la adulta al referirse a la niña como “princesas”, por lo que demuestra la producción y reproducción de estereotipos en la mediación y lenguaje utilizado. Puesto que como bien dicen García y Riquelme (2017) agregan que los roles de género las personas los interiorizan desde la infancia de acuerdo con su sexo biológico y en general estos mismos atribuyen expectativas de conductas según corresponda (p.107), es por esto que hay gran relevancia en como los educadores/as realizan sus prácticas

pedagógicas previniendo conductas estereotipadas.

Un referente que apunta directamente a la primera infancia son las Orientaciones para Promover la igualdad de género en Educación Parvularia (2018) las cuales explicitan que partir de los primeros años, es posible generar cambios en torno a las desigualdades presentes dentro de la sociedad. Por lo que, plantean necesario incorporar desde la primera infancia un enfoque de igualdad de género a través de los diversos contextos que rodean a los niños/as, tomando en cuenta el ámbito educativo.

Durante los últimos años, la Educación Parvularia ha obtenido gran notoriedad social debido al impulso que se le ha dado con las reformas de las políticas públicas educacionales. Estas políticas se han centrado en el aumento de la cobertura, buscando de este modo, alcanzar la equidad e igualdad de acceso a las oportunidades de aprendizaje desde la temprana edad y, además, potenciar el desarrollo integral de cada niño y niña. Este cambio significativo se ha visto reforzado por las diversas investigaciones que han dado los sustentos teóricos para respaldar la relevancia de desarrollar y potenciar las habilidades y competencias desde etapas tempranas en los niños y niñas y como es parte fundamental el/la educador/a de párvulos.

4.2.5 CATEGORÍA 5: TRABAJO COLABORATIVO PARA UNA EDUCACIÓN INTEGRAL Y DE CALIDAD.

El desarrollo integral de un niño y niña se logra a través de todos los actores influyentes en el periodo de enseñanza - aprendizaje, ya sean familias, equipos pedagógicos, directivos, entre otros; que están comprometidos por una educación de calidad, por lo que deben trabajar en conjunto para lograr brindarle oportunidades para desarrollar y potenciar sus habilidades como sujeto de derecho, vinculando con su rol activo en la sociedad.

4.2.5.1 Subcategoría: Trabajo colaborativo en la comunidad educativa

El trabajo colaborativo en la comunidad educativa va a involucrar a todos los actores fundamentales en la vida de un niño o niña, desde el primer educador que es la familia, hasta los participantes que guían el proceso aprendizaje - enseñanza a quien hace referencia el equipo pedagógico. Es importante dar a conocer las concepciones que

expresan las entrevistadas, ya que son los encargados de velar por el desarrollo integral de los párvulos.

Se evidencia desde el discurso que:

LIRIO: *“...y también si uno quiere trabajarlos con la familia, no sé cómo dupla también es complejo porque no tienes papás de la misma edad, entonces tienes aquí por ejemplo la abuelita del xxx, la abuelita del xxx, son de otra generación entonces ahí ya por más que uno le converse no las vas a ser cambiar de opinión(...) Yo siento que no puedes hacer un trabajo tan invasivo porque irrumpes también en el desarrollo que ellos tienen en su casa y como es su familia en sí, y tampoco los puedes hacer cambiar de opinión.”*

Como se mencionó anteriormente, el discurso deja en evidencia que la familia es el principal agente en la vida de un niño o niña, y su rol se considera esencial para el desarrollo integral de los párvulos, destacando según las BCEP (2018) que “en ella, establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos; incorporan los valores, pautas y hábitos de su grupo social y cultural; desarrollan sus primeros aprendizajes y realizan sus primeras actuaciones como integrantes activos de la sociedad”(p.27). Ese rol propio de la familia no solo es otorgado a los padres, sino también a los cuidadores que ocasionalmente suelen ser parte de su círculo familiar más cercano, ya sean abuelos/as, tíos, tías, hermanos/as, entre otros. Por lo que el cuidado del párvulo suele ser compartido por distintas generaciones dependiendo de las edades de los cuidadores, por consiguiente, transmiten la cultura que ellos han adquirido de generaciones anteriores, además como expresan las BCEP (2018) “están llamadas a otorgarles protección, afecto, estimulación, cuidado y oportunidades para el aprendizaje y desarrollo integral.” (p.27)

Además de ser principal educador y formador en la vida de un niño o niña, es el primer y más importante agente socializador, que según la “Guía para incorporar el enfoque de género en las prácticas educativas en JUNJI “(2008) expone que la socialización se da desde el nacimiento y resulta ser un proceso de aprendizaje cultural en donde se asignan roles a cada uno de los sexos. Por lo tanto, niños y niñas, desde que nacen reciben un trato distinto por parte de los integrantes de su entorno familiar o cercano y, desde ahí, aprenden las diferencias entre lo femenino y masculino, entre ser mujer y ser hombre (p.9). Donde además destaca la diferenciación social que se les otorga a cada sexo, desde los colores, juguetes, vestimenta, entre otros; puesto que son roles que se van adquiriendo de generación en generación, y posterior, traspasadas culturalmente a los párvulos, lo que conlleva que estos roles de género que han sido asignados desde que nacen, a medida del crecimiento del niño y niña sigan reproduciéndose. García y Riquelme (2017) agregan que los roles de género, las personas los interiorizan desde la infancia de acuerdo con su sexo

biológico y en general estos mismos atribuyen expectativas de conductas según corresponda.

Por consiguiente, el discurso expuesto, deja en evidencia el hallazgo encontrado, y es sustentado de manera teórica, en relación con el rol que cumple la familia como el principal formador y agente educativo, evidenciando en el discurso, que el trabajo en conjunto con el equipo docente es fundamental para lograr una educación de calidad.

Lo anteriormente mencionado, se relaciona con el siguiente hallazgo:

GIRASOL: *“...se tiene que hacer en conjunto, la educadora no se puede hacer cargo solo, necesita siempre el apoyo de su asistente, para trabajar en conjunto y así generar cambios y aprendizaje para los niños, ya que en educación parvularia surgen habilidades para toda la vida que son duraderas y constantes en el tiempo.”*

A partir del discurso anterior, se evidencia la importancia del trabajo en equipo, como herramienta para favorecer las relaciones interpersonales, permitiendo la interacción y comunicación asertiva, generando así, situaciones que permitan el diálogo, la escucha, la convivencia y la participación colectiva, que en este caso van a ir en beneficio de los niños y niñas. Como se menciona, el rol que cumple un/a educador/a es el elemento central en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los párvulos, pero es de vital importancia contar con el apoyo de un equipo pedagógico, el cual conlleve la participación de todos y todas los y las agentes educativos para responder las necesidades, promoviendo el desarrollo integral de los niños y niñas.

Desde la perspectiva de Zapata y Ceballos (2010) se hace referencia al rol del educador o educadora que debe ser acorde con las demandas y características de los contextos en coherencia con la Política pública de Infancia, centrado en el reconocimiento del niño y la niña como sujetos de derecho, en el “enfoque de atención integral (educación, salud y protección) y en el acompañamiento afectivo caracterizado por una clara intencionalidad pedagógica, que rompa con el esquema de escolarización temprana y posibilite el desarrollo no sólo de las capacidades cognitivas, comunicativas y afectivas sino el desarrollo de habilidades para la vida, a través de la lúdica y el juego” (p. 1072), con énfasis en hacer partícipes a la familia y comunidad educativa para garantizar una educación de calidad.

Todas estas relaciones que se establecen en el contexto educacional son parte fundamental para realizar un trabajo colaborativo, en conjunto con toda la comunidad, desarrollando y potenciando habilidades sociales y comunicativas, siendo un factor

determinante en la producción, reproducción y transformación de estereotipos y roles de género. El MINEDUC, en su cartilla “Educación para la igualdad de género” (2015- 2018) igualmente nos entrega información respecto a los estereotipos de género, donde nos expone que “los estereotipos de género están presentes en la cotidianidad de los procesos educativos, produciendo brechas de resultados académicos y desigualdad en la formación integral de los sujetos” (p. 10).

Por eso es primordial el papel que juega el/la educador/a en ser un agente de cambio, que incorpore según las BCEP una perspectiva de igualdad e inclusión, las cuales pasan a ser orientaciones éticas que buscan brindar educación universal para todos/as y de esta manera crear una sociedad más justa y equitativa (MINEDUC, 2018).

4.2.6 CATEGORÍA 6: DESAFÍOS PARA UNA EDUCACIÓN CON IGUALDAD DE GÉNERO.

Si analizamos la evolución de la educación y su trayectoria, se puede evidenciar que los desafíos siempre están presentes, puesto que son en función de buscar mejoras en la enseñanza por y para los educandos. Si llevamos esto a la actualidad, podemos decir que la Educación con Igualdad de Género, forma parte de los modelos contemporáneos bajo los cuales se busca progresar en la educación, llevando a cabo la formación integral de niños y niñas a través del enfoque de derecho, inclusión e igualdad de condiciones para todos y todas y que, por lo tanto, no se resta de los desafíos a nivel sociocultural, ya que existen factores considerables y determinantes en relación a los choques de pensamiento entre las nuevas y antiguas generaciones, así como también la formación y perfeccionamiento docente en temas de género.

4.2.6.1 Subcategoría: Choques generacionales: Nuevas y antiguas miradas

Dentro de los desafíos para lograr una educación con igualdad de género, se concibe como uno de los factores determinantes las diferencias de pensamiento entre las nuevas y antiguas generaciones en relación a sus concepciones en temas de género.

A partir de los siguientes discursos entregados por las diferentes docentes entrevistadas se expone:

GIRASOL: *“...las nuevas generaciones que tienen una mirada diferente aportan en cambiar el machismo que tienen sus familiares con más edad, tienen un poco más de conciencia, que se ha ido creando poco a poco con el tiempo y que se ha ido transmitiendo en las*

últimas dos generaciones creo yo, que son las más fuertes en movimientos sociales, que es todo lo que hemos vivido últimamente y esa misma generación es la generación de cambios...”

CLAVEL: *“...yo creo que actualmente todavía hay segregación con el tema de los géneros, es cosa de ver a una persona mayor, de setenta años, no sé qué le cuesta asumir el tema de la sexualidad de que a una persona sea transexual, y otro sea no sé, homosexual, las lesbianas, la gente todavía le cuesta...”*

LIRIO: *“...siempre me paso con gente mayor, por eso lo que yo decía recién, que siento que a la generación más atrás, no sé de los cincuenta, sesenta, los setenta, como que es más difícil cambiarles su pensamiento, no cambiar su pensamiento, sino que hacer pensar que también hay otro, que hay otro que quiere pensar distinto, respeta al otro, como que eso no existe, es su ideal y ese es el único que puede haber.”*

A partir de lo anterior, las docentes exponen de manera explícita la presencia de diferencias entre los pensamientos y concepciones entre las antiguas y nuevas generaciones de personas en temas de género, ya que las entrevistadas mencionan acciones que realizan las nuevas generaciones, como participar en movimientos sociales generando conciencia y cambios colectivos. Y, por otro lado, la evidencia de la poca comprensión y aceptación por parte de las personas mayores ante la diversidad sexual actual, lo cual deriva en una inexistencia de tolerancia ante pensamientos y concepciones diferentes a los aceptados en este grupo etario.

Analizando la situación encontrada en los hallazgos, podemos decir que estos choques generacionales de pensamiento son una realidad evidenciada en diferentes aspectos socioculturales, como puede ser temas de economía, política, religión, etc. Sin embargo, dentro de esta investigación y subcategoría centramos el foco bajo temas de género, específicamente los estereotipos.

Desde la teoría, si partimos sobre la base de las definiciones, podemos encontrar que en relación con la de género, identidad, roles y estereotipos de género se ve involucrada la sociedad y cultura, siendo un factor determinante dentro de la construcción de cada persona, su identidad e internalización de estos conceptos. Desde el género, el “Centro de Capacitación de ONU Mujeres” en su glosario de igualdad de género, define al “género” como los roles, comportamientos, actividades y atributos que una sociedad dada en un momento dado considera apropiados para hombres y mujeres por ende al ser una construcción social, el género no es un concepto estático, sino que cambia dependiendo del tiempo y contexto. De la misma forma la identidad de género se considera como parte de la

existencia humana siendo difícil de percibir desde una única mirada, puesto que interaccionan de forma compleja y relacionada diversos elementos, tanto sociales, biológicos, culturales y políticos (Serón y Catalán, 2021). Asimismo, en la definición de roles de género según Saldívar, Díaz, Reyes, Armenta, López, Moreno, Romero, Hernández y Domínguez (2015) se definen los roles de género como papeles, expectativas y normas que se espera que las mujeres y los varones cumplan en una sociedad los cuales se establecen social y culturalmente, y las personas interiorizan estas pautas de cómo deben ser, actuar, sentir, etc.; en función de un género en específico (femenino/masculino). Igualmente, los estereotipos de género se perciben como la forma en que las personas desarrollan su comportamiento a lo largo de su vida, percibidas como hombre y mujeres, y atribuyendo a la sociedad cualidades, comportamientos, características, que deberían poseer cada uno, generando así prejuicios y opiniones ligadas con el género. (MINEDUC, 2018).

Al realizar esta revisión, se puede comprender el fenómeno expuesto por las docentes, ya que los choques generacionales de pensamiento podrían explicarse debido a la formación de cada persona, en función de sus vivencias en una sociedad y tiempo determinado, así como también la cultura, ideas y principios influyentes en esta. Torres (2019) plantea que los valores cambian entre generaciones debido a que actualmente existe un mayor nivel de información, conocimiento y sensibilización respecto a problemáticas o temáticas antes ignoradas por las antiguas generaciones. Reforzando la idea de que, conforme aumenta el nivel educativo en las sociedades, aumentan nuevas necesidades sociales, desencadenando una mayor preocupación y participación por parte de los individuos en la satisfacción y cumplimiento de estas, apreciándose nuevas expresiones ideológicas diferentes a las tradicionales.

Por lo tanto, bajo las ideas de González, Fuentes y Salvatierra (2021) podríamos decir que, para generar cambios significativos en torno a las concepciones, valores, principios o ideas a nivel de sociedad se presentan dos caminos, el más complejo es la instalación cambios determinantes en aspectos institucionales, ya que se requiere de que un gran número de personas cambie sustancialmente sus valores en un corto periodo de tiempo y por otro lado se presenta el transcurso natural, el recambio generacional, ya que se reducen los grupos de personas con antiguas pautas y crece el grupo con las peticiones sociales recientes o actuales.

A partir del presente discurso:

ROSA: *“Nosotras como docentes tenemos la gran tarea, en este siglo, en esta época que estamos viviendo, en implantarla desde pequeños, porque así si nosotras educamos a generaciones con esa mentalidad después eso no va a existir.”*

Podemos concluir destacando que, tal como fue expresado por las entrevistadas, la tarea docente es parte del cambio de la sociedad, sus personas, sus pensamientos y concepciones, ya que, gracias a la entrega de una educación integral desde el primer tramo curricular, las nuevas generaciones podrán adoptar estos nuevos paradigmas y actuar desde este mismo, contribuyendo así al respeto, inclusión en igualdad de condiciones entre las personas.

4.2.6.2 Subcategoría: Formación y perfeccionamiento docente en temas de género

Otro de los desafíos para una educación con igualdad de género, es la formación y el perfeccionamiento docente en temas de género, ya que resulta ser un factor determinante que puede facilitar o impedir el progreso de este paradigma educativo:

GIRASOL: *“Un ramo en sí no, tuve ramos de enfermería, de áreas de salud, pero nada respecto a educación sexual, nada ni siquiera una charla o un seminario, el tema no se tocó en todos mis años de formación académica”*

CLAVEL: *“Como igualdad de género, no que yo me acuerde. Así como propiamente tal como igualdad de género, no. Pero que se haya dado en conversas y cosas de talleres, claramente sí, pero a lo que me refiero, a como un ramo especialmente no existe, no se estoy hablando al menos cuando yo estudié”.*

LIRIO: *“No, más que nada he abocado a otra cosa los talleres en general, fundación integral, los colegios particulares son otras cosas, otros talleres a lo que se enfoca, no se enfocan a esa área, como que esa área queda a la decisión tuya.”*

ROSA: *“Igualdad de género como tal no. Siempre se estudió la psicología del desarrollo, en ese ramo siempre se habló del desarrollo del niño propiamente tal, y siempre se nos inculca que nunca terminaba, entonces siempre estamos en constante cambio. Si yo soy de una manera a los 5 años, puedo cambiar a los 14, o si soy así a las 14 a los 30 años puede ser de otra forma. Entonces, esas diferencias o esa igualdad que tratamos de imponer, en esos ramos se pueden tomar un poco.”*

A partir de hallazgos encontrados en los discursos, se puede analizar que, dentro de la malla curricular de la formación docente cursada por cada una de las entrevistadas, se evidencia una inexistencia de asignaturas vinculadas al abordaje de temas de género en todos los años de estudio de educación formal. Sin embargo, expresan que el tema era socializado ocasionalmente de manera natural en conversaciones con pares desde la

informalidad. De igual forma, plantean que, desde el perfeccionamiento docente, la temática no se ha tratado en talleres, charlas o seminarios.

Debido a lo encontrado en los discursos expuestos, se revela una necesidad importante dentro de la formación profesional en la pedagogía de educación inicial, ya que, para lograr que educadores y educadoras sean personas críticas en su ejercicio profesional entregando una enseñanza oportuna a niños y niñas, capaces de transformar las concepciones presentes ante los géneros, es necesaria la incorporación de temas de género dentro de la formación y perfeccionamiento docente (Sánchez, 2021). Puesto que, en la realidad actual según estudios, a los profesionales les cuesta identificar aquellas situaciones de desigualdad en las que se producen patrones sexistas (Pinedo, 2018), lo cual podría continuar formando parte del “Currículum oculto” por medio de la perpetuación de prácticas pedagógicas estereotipadas (Alonso, Soto, Sotelino, 2022).

Las instituciones educativas, cómo universidades, institutos o centros de formación técnica superior tienen el deber de entregar las competencias y conocimientos necesarios a sus estudiantes, para que este pueda tener un proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de una integralidad de saberes que puedan responder a un óptimo desarrollo de formación profesional y posteriormente el ejercicio de este. Es por esto que, las mallas curriculares de estas instituciones también tienen como gran tarea la actualización de sus contenidos y enfoques didácticos, puesto que deben incorporar y responder a los cambios y nuevas necesidades de la sociedad.

CAPÍTULO V:

Conclusiones, proyecciones y limitaciones

5.1 Conclusiones

A modo de conclusión, como investigadoras consideramos sustancial destacar y exponer mediante la presente investigación la importancia del tema de “Los estereotipos de género: influencia de las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en Educación Parvularia”, puesto que para la sociedad actual resulta ser un tema controversial y contemporáneo, por lo mismo, debe ser un conocimiento necesario de incorporar en educación inicial con el fin de lograr prácticas pedagógicas con igualdad de género y libres de estereotipos, respondiendo de manera integral e inclusiva a la diversidad existente en el aula. Lo cual, se relaciona directamente con brindar una educación que entregue igualdad de oportunidades para todos y todas las participantes de la sociedad. A continuación, se presentará una síntesis de los hallazgos encontrados en la investigación, los cuales responden a los objetivos planteados en su inicio.

El primer objetivo de investigación hace alusión a “**describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas**” y respondiendo a la pregunta: ¿Qué características tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas?. Se pudo evidenciar que el quehacer educativo de las participantes se fundamenta a partir del Proyecto Educativo Institucional de la escuela, mencionando que este tiene una mirada integral de la primera infancia, destacado por ser respetuoso con las características, cualidades y habilidades de los niños y niñas, resguardando su proceso de desarrollo integral y considerando al juego como principal estrategia de aprendizaje para la construcción de significativa de estos. Lo cual, se evidenció a través de la revisión y análisis del PEI, con el fin de profundizar y conocer más respecto a la realidad educativa en cuestión.

Por otro lado, las docentes no consideran necesario incorporar temas de igualdad de género en el PEI, manifestando que este ya es respetuoso con los niños y las niñas y se responde desde una mirada integral a la formación de los educandos.

Como parte de la concepción de los equipos educativos, se considera que los procesos de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo los niños y niñas, son configurados

a partir de una serie de elementos que se presentan de manera simultánea en ellos y ellas, influenciados y constituidos por diversos aspectos genéticos, biológicos, cognitivos, entre otros. Es así como destacamos la importancia y validez que le dan las docentes a la primera infancia, poniendo énfasis en la formación, las experiencias y vivencias que surgen en los primeros años de vida, considerando el rol que tienen los establecimientos educacionales, los valores, creencias y percepciones que se desarrollen en el mismo. Además, dentro del quehacer educativo de las docentes, se encuentra promover la igualdad considerando la diversidad e individualidad de cada educando, generando mediaciones e interacciones donde se promueva y respete a cada uno y una de ellos y ellas, todo esto a través de un trabajo pedagógico en función de las características, habilidades y necesidades de los niños y niñas, tomándolas en cuenta al momento de planificar e intencionar aprendizajes significativos. Se menciona, además, que la planificación de experiencias pedagógicas se concibe como un proceso que debe ser flexible, dinámico y contextualizado a partir de la realidad y características de los educandos; y en caso de ser necesario, realizar adecuaciones correspondientes según lo que requiera cada niño y niña.

De igual forma, las docentes consideran importante utilizar un lenguaje no sexista, incluyendo a todos y todas, llamando a los niños y las niñas por su nombre, preguntando respecto a sus preferencias, etc. Sin embargo, al hacer un análisis entre lo expresado y lo evidenciado por los registros de observación, se puede decir que las profesionales no utilizan un lenguaje inclusivo dentro de sus interacciones y mediación, sino que se expresan a través de un lenguaje genérico masculino al referirse a los párvulos y al desenvolverse con estos mismos.

De igual forma, se podría decir que existe incongruencia entre lo expresado y lo evidenciado respecto a las estrategias y recursos pedagógicos utilizados, puesto que, a través de estos mismos, se evidencia reproducción de estereotipos asociados a los roles femeninos y masculinos. A partir de esto mismo, surgen diferencias significativas en torno a las concepciones de hombres y mujeres, los roles que tienen cada uno/a, las maneras de desenvolverse, de actuar, entre otros.

Otro aspecto a considerar es la distribución y organización del grupo curso, donde por una parte se propone que la agrupación de los párvulos es en función de algunos aspectos fundamentales a la hora de contribuir al clima educativo, tales como disposición y motivación de los párvulos, las características y necesidades individuales, velar por la concentración de todos y todas, entre otros. No obstante, a través de lo observado en la realidad educativa, se generan sesgos y diferencias al distribuir y organizar a los párvulos.

Por otro lado, el segundo objetivo específico de la presente investigación plantea **“Conocer la importancia que los equipos educativos le otorgan a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género”**, el cual responde a la pregunta de investigación ¿Qué importancia le dan los equipos educativos, a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género? Según lo expresado en los discursos, los equipos educativos consideran fundamental realizar prácticas pedagógicas basadas en la igualdad entre niños y niñas, ya que consideran que todos y todas son iguales en cuanto a derechos y deberes, sin distinción al género.

Asimismo, exponen que cada docente tiene el rol de avanzar hacia una educación con igualdad de género, aplicando y promoviendo a través de su ejercicio profesional, por lo que, generará conciencia respecto a la igualdad en las futuras generaciones de forma inconsciente. Por esto mismo resulta fundamental que los equipos educativos observen y reflexionen de forma consciente y objetiva sobre las maneras en que interactúan con los párvulos, detectando posibles estereotipos que están reproduciendo de forma inconsciente.

De igual modo, las docentes mencionan que las familias al igual que ellas tienen la responsabilidad de promover la igualdad de género en los niños y niñas desde edades tempranas. Siguiendo esta línea, avanzar hacia una educación con igualdad de género requiere participación de toda la comunidad educativa, por esto mismo resulta indispensable que los/as educadores/as ocasionen espacios de diálogo junto a las familias, donde se comuniquen y se genere conciencia en torno a concepciones que se tiene respecto al género, logrando así un trabajo colaborativo reflexivo, consciente e informado, acerca del impacto que tienen los estereotipos de género en el desarrollo integral de los niños y niñas.

Por último, se presenta el tercer objetivo: **“Analizar los factores que facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas”**. Respondiendo a la pregunta: ¿Qué factores facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas? Desde los hallazgos, se pudieron determinar diversos factores, que promueven o impiden estos de manera significativa en el ámbito educativo.

El primer factor es la comunidad educativa, abarcando a quienes participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se encuentra la familia como el fundamental socializador y formador en la vida de un niño o niña. Por lo que, desde la primera infancia el niño o niña se desarrolla en un ambiente familiar que de forma consciente o inconsciente puede facilitar y/o impedir la producción, reproducción o transformación de ciertos estereotipos de género.

Además de la familia, se encuentran los y las agentes educativos, ya sean educadores y educadoras, técnicos en educación, administrativos, y otras personas que ayudan a brindar una educación integral, que como bien se plantean en los hallazgos es crucial el trabajo en conjunto, ya que son herramientas que promueven una buena comunicación, y relaciones interpersonales, siendo un factor determinante en la producción, reproducción y transformación de estereotipos y roles de género, que están en la cotidianidad de los procesos educativos.

El segundo factor determinante son las diferencias de pensamiento que puedan tener las nuevas y antiguas generaciones respecto a temas de género, que, según las evidencias, hay gran notoriedad en las opiniones. Es importante destacar que estas concepciones, referente al género femenino/masculino, son construcciones sociales, por lo que son dinámicas y van cambiando dependiendo de la época, tiempo y contexto, así como la cultura, ideas y principios influyentes en esta. Se ve expuesto según las concepciones de las participantes de la investigación, que actualmente nos encontramos en un cambio generacional, donde conceptos como equidad, igualdad de género, se vuelven cruciales, para generar cambios significativos.

El tercer y último factor, es la formación y perfeccionamiento docente en temas de género, debido que se evidenció la falta de información y formación que hay actualmente en los equipos educativos, siendo ocasionado porque en muchas instituciones formadoras, no se incluyen en la malla curricular de los/as educadores/as. Asimismo, el perfeccionamiento docente queda a criterio ético de cada persona, porque no se realizan capacitaciones, conversatorios y reflexiones que puedan nutrir y actualizar los conocimientos y saberes de los equipos educativos en temas de géneros, siendo un factor determinante que puede facilitar la producción y reproducción de estereotipos de género.

Entonces, para generar reales cambios, y con el fin de promocionar, intencionar y ejecutar una educación libre de estereotipos desde la Educación Parvularia, es necesario desarrollar acciones concretas con la comunidad educativa que den cabida a la transformación de estereotipos de género en el ámbito educativo, generando oportunidades de aprendizaje respetuosas, enriquecedoras e inclusivas para niños y niñas, fomentando un desarrollo integral que trasciende de las normas y conceptos predispuestos e impuestos culturalmente.

5.2 Proyecciones

A lo largo de la confección de este trabajo, nuestro tema de investigación se ha vinculado con diversos otros temas los cuales convergen finalmente en la propuesta hacia

una educación que sea inclusiva, respetuosa de la diversidad existente en el ámbito y libre de estereotipos y roles de género, ya que todos estos factores contribuyen al desarrollo de niños y niñas desde una educación integral y con enfoque de derecho. Por lo mencionado anteriormente, es que debimos ser minuciosas y asertivas como investigadoras en la selección de referentes teóricos, para lograr responder a nuestro objeto de estudio. De manera que, ahora ya concluyendo con nuestro trabajo, es fundamental exponer las futuras proyecciones de investigación que nos deja este estudio, ya que resultaría interesante y provechoso ahondar en estas para contribuir al ámbito educativo.

Una de las proyecciones, relevada a partir del desarrollo del presente estudio y los hallazgos encontrados, es investigar para conocer la formación inicial docente de los/las educadores/as de párvulos en relación a temas de género. Puesto que, a partir de nuestra investigación, se puede exponer que por medio de las prácticas pedagógicas se producen, reproducen y/o transforman estereotipos de género, lo cual hace que la formación profesional de un educador/a sea un aspecto relevante de investigar, ya que resulta ser un determinante a lo hora de llevar a cabo prácticas pedagógicas con niños y niñas de la primera infancia. A través de la revisión de documentos formales de las instituciones formadoras, como la malla curricular o el perfil de egreso de él/la futuro/a profesional, donde podrían realizarse diversos análisis en relación a los aspectos relevantes encontrados en ellos, los cuales pueden derivar en acciones concretas como la actualización de estos mismos y así también generando reflexiones que contribuyan a incorporar determinadamente estos temas en la educación de todos y todas.

Una de las motivaciones de proponer este tema como una proyección investigativa, resulta a partir de las diferentes reflexiones que hemos realizado respecto a la necesaria incorporación de temas de género en la formación de todas las personas y más relevante aún en la formación profesional de los/as futuros docentes. Por medio de esta proyección podría revelarse esta necesidad y así también la importancia de que estos temas estén presentes de manera transversal en los diferentes tramos curriculares, contribuyendo hacia una sociedad más igualitaria.

De igual manera que la formación profesional de los/las educadores/as, se considera oportuno y relevante conocer respecto a la existencia o inexistencia de un perfeccionamiento docente en temas de género, puesto que, bajo la responsabilidad de ejercer esta profesión, el perfeccionamiento docente se considera un deber ético, para entregar una educación más oportuna y contextualizada a niños y niñas. De la misma manera, el estado y las instituciones educativas tienen igual compromiso en nutrir los conocimientos y saberes de los/las docentes de la educación, ya que, por medio de estas

herramientas y líneas de acción se podrá responder a una educación con igualdad de género libre de estereotipos.

Otra proyección, consideramos importante conocer en mayor profundidad la percepción que tienen sobre la primera infancia los y las profesionales que se vinculan con la Educación Parvularia, puesto que, resultan ser agentes formadores/as para los educandos, independiente de la disciplina en la que se desempeñen, siendo determinantes en el desarrollo y educación de los niños y niñas.

El incentivo a proyectar este cuestionamiento a un futuro tema de investigación, se potencia por el hecho de que existen equipos multidisciplinarios que trabajan en las diversas instituciones que atienden y educan a niños y niñas de Educación Parvularia, por lo tanto, es relevante y fundamental conocer la concepción que tienen estos sobre la primera infancia, ya que, cada profesional según sea su área de desempeño, habrá desarrollado y adquirido dentro de su formación, diferentes visiones frente a esta. Sin embargo, bajo el marco referente curricular de la educación inicial, se postula que se debe entregar una educación integral a niños y niñas, atendiendo siempre a sus necesidades y características, potenciando habilidades y su desarrollo, por lo que todo equipo debe velar por el cumplimiento de esto.

Es por esto que, ahondando en la proyección propuesta, se podrían realizar estudios en donde los diferentes profesionales expongan y compartan sus saberes, conocimientos y visiones sobre la primera infancia, de tal forma que esto contribuya a que los equipos puedan llevar a cabo un trabajo colaborativo conjunto bajo una línea de interdisciplinaria, en la cual pueda verse reflejado el sello profesional de cada uno de ellos/ellas, para que así puedan ser beneficiados los educandos, sus aprendizajes y principalmente su desarrollo como personas.

5.3 Limitaciones

Como investigadoras, durante el desarrollo de nuestra investigación nos vimos enfrentadas a ciertas limitaciones, las cuales interfirieron en algunos aspectos dentro de la aplicación de los métodos de recogida de información para confección del presente estudio, sin embargo, estos se pudieron sobrellevar, lo cual permitió una correcta finalización del trabajo.

Una de las limitaciones, fue que debido a que en la realidad educativa en donde se llevó a cabo nuestro estudio de caso, sólo dos de nuestras investigadoras se encontraban insertas cursando su práctica de formación, en algunas ocasiones se puso en duda la selección de realizar esta metodología, ya que no permitía que las otras investigadoras pudieran tener el conocimiento e interacción desde lo concreto con la realidad educativa. Sin embargo, se establecieron espacios dentro de las reuniones de tesis, en donde se compartían las vivencias de las investigadoras insertas en el centro educativo, lo cual posibilitó que se realizará un acercamiento de todas las investigadoras con la “Escuela de Lenguaje Cuarzo”, logrando llevar a cabo el estudio de caso en esta.

Otra de las limitaciones fue en relación a la aplicación de las entrevistas en la realidad educativa estudiada, puesto que, en un primer momento se dificultó la coordinación y aplicación de estas, las cuales se agendaron con previa anticipación, sin embargo, fueron postergadas en repetidas ocasiones por las docentes, de manera repentina, con la fundamentación de que en el tiempo en el cual se aplicaría la entrevista, sería utilizado con otro fines, como la preparación de material, entrevistas con apoderados y/o actividades personales. Por lo tanto, se vio involucrado el tiempo para la ejecución del estudio, apelando a la flexibilidad y perseverancia por parte de las investigadoras para coordinar y aplicar las entrevistas para la ejecución del estudio.

Referencias bibliográficas:

Abarca, A., Alpízar, F., Sibaja, G. y Rojas, C. (2013). Técnicas cualitativas de investigación. San José, Costa Rica: UCR.

Acaso, M., Nuere, S. (2005). El currículum oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, Individuo y Sociedad*, (17), 207 - 220.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513551273010>

Aguilar, S., Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de medios y comunicación*, (47), 73 - 88.
<https://core.ac.uk/download/pdf/51407836.pdf>

Alonso, P., Soto, N., Sotelino, A. (2022). Trabajar la igualdad de género en la Educación Infantil desde la formación docente. *Cuaderno de pedagogía universitaria*, 19 (38), 94 - 108.
<https://cuaderno.pucmm.edu.do/index.php/cuadernodepedagogia/article/view/465/557>

American Psychological Association (2013). Orientación sexual e identidad de género.
<https://www.apa.org/topics/lgbtq/sexual>

Arreola, A., Palmares, G. y Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. *RAES*, 11(18), pp. 74-87.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7004446>

Azúa, X., Lillo, D., & Saavedra, P. (2019). El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la educación*, (50), 40-82.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-45652019000100040&script=sci_arttext&lng=es

Bogdan, R., Taylor, S. (1985). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de los significados*. Paidós Iberico S.A.

<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigacion-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Bullrich, A., Carranza, E. ¿Qué lugar ocupa la palabra en la mediación pedagógica?
http://delasallesuperior.edu.ar/biblioteca/mediacion_palabra.pdf

Butler J. (2007). El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. Ediciones Paidós Ibérica, SA.

Cárdenas, D., Ceballos Agudelo, C., y Cohen P. (2017). Aprendizaje colaborativo en estudiantes de básica secundaria en Colombia. Revista gestión, competitividad e innovación, 5 (2), 196-209.
<https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/116>

Correa, K. (2020). ¿Soy niña o niño? Roles de género en la preescolaridad. Estudio de caso chileno. Revista enfoques educacionales. 17 (1), 50 - 72.
<https://revistahistoriaindigena.uchile.cl/index.php/REE/article/view/58838>

Cortázar, A., Vielma C. (2017). Educación Parvularia chilena: efectos por género y años de participación. Revista calidad en la educación. 47, 19 - 42.
<https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/29/26>

Costilla, J., Graciela, M. (2005). El currículum oculto de una experiencia áulica. Acta Latinoamericana de Matemática Educativa. (19), 259 - 265.
<http://funes.uniandes.edu.co/5364/1/CostillaElcurriculumAlme2006.pdf>

De Kele, J. (1984). Observar para educar: Observación y evaluación en las prácticas educativas. Editorial Visor.
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_De_Ketele_2_Unidad_4.pdf

Del Río, D. (2016). La escuela encarnada. En Julio Durand, Gestionar instituciones educativas socialmente responsables: aprender, servir, innovar (pp. 41 - 58). Teseo Press.
https://www.researchgate.net/publication/335125897_La_escuela_encarnada

Enrique, A., Barrio, E. (2018). Guía para implementar el método de estudio de caso en proyectos de investigación. Propuestas de investigación en áreas de vanguardia, 159-168.
https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2018/196118/proinvare_a2018p159.pdf

Escuela de Educación Parvularia. (s/f). Nuestro perfil de egreso. Universidad de Valparaíso.

<https://epa.uv.cl/carrera/perfil-de-egreso#:~:text=Nuestro%20perfil%20de%20egreso&text=Es%20flexible%20y%20con%20capacidad,comprometido%2Fa%20con%20su%20entorno>

Estrella, P. (2017) Identidad y equidad de género en la educación de la primera infancia. Revista Enfoques Educativos. 14 (2), 36 - 48.
<https://revistas.uchile.cl/index.php/REE/article/view/53669>

Favila A., Lenin J. (2017). Desigualdad educativa y su relación con la distribución del ingreso en los estados mexicanos. Revista de Investigación Educativa. (24), 75 - 98.
<https://www.redalyc.org/pdf/2831/283149560005.pdf>

Fernández, B., (2020). Evaluación de los estereotipos de género en educación infantil. Know and share psychology, 1 (3), 62 - 70.
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/KASP/article/view/3765/3749>

Fernández, J. (2011). Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=438013>

Fernández, M., Gallardo, I. (2016). El Lenguaje como medio de construcción social del conocimiento en educación infantil. Revista Iberoamericana de Educación, (71), 111 - 132.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/175123/v.71%20p%20111-132.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Figueroa, I. (2020). La Experiencia de aprendizaje mediado en la educación parvularia: criterios para enriquecimiento de las interacciones pedagógicas. Revista Infancia, Educación y Aprendizaje, 7 (1), 107 - 131.
<https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/1888/2396>

Flores, M. (2019). Cuatro formas de entender la Educación: modelos pedagógicos, conceptualización, ordenamiento y construcción teórica. Educación y Humanismo, 21 (36), 137 - 159. <http://dx10.17081/eduhum.21.36.3147>

García E., Riquelme A. (2017). Percepción de los roles de género en la cultura mexicana actual. Memorias del XIX concurso lasallista de investigación, desarrollo e innovación (47 - 51). <https://revistasinvestigacion.lasalle.mx/index.php/mclidi/article/view/1332/1467>

Gauché, X., Lovera, D. (2019). Identidad de género de niños, niñas y adolescentes: Una cuestión de derechos. Revista Ius et Praxis, (2), 359 - 402. <https://www.scielo.cl/pdf/iusetp/v25n2/0718-0012-iusetp-25-02-00359.pdf>

Generelo J. (2016). La Diversidad Sexual y de Género en el Sistema Educativo: ¿qué sabemos sobre ella?. Revista de Estadística y Sociedad. (66), 29 - 32. <http://www.revistaindice.com/numero66/p29.pdf>

Glosario de Igualdad de Género. (2021). Centro de Capacitación de ONU Mujeres. <https://trainingcentre.unwomen.org/mod/glossary/showentry.php?eid=48>

González, J. (2013) El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: Nuevas respuestas para viejos interrogantes. Cuestiones pedagógicas. (15), 227 - 246. <https://idus.us.es/handle/11441/12862>

Gonzales, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. Revista iberoamericana de educación. 2 (7), 85 - 103. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/20984>

González, M., Nieto, J., Portela, A. (2003). Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos. Pearson educación, S.A.

González, R., Fuentes, A., Salvatierra, V. (2021). ¿Cambia, todo cambia? Una mirada al cambio valórico en pandemia en Chile y el mundo. Laboratorio de Encuestas y análisis social. 7 (3), 1 - 21. https://leas.uai.cl/web/wp-content/uploads/2021/11/Policy-Brief_UAI-3_V7.pdf

González, S., González-Arratia, N. y Valdez J. (2016) Significado psicológico de sexo, sexualidad, hombre y mujer en estudiantes universitarios Enseñanza e Investigación en Psicología. Universidad Autónoma del Estado de México. Vol. 21, núm. 3, septiembre-diciembre, pp. 274-281. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29248182007.pdf>

González, S., Valdez, J., Aguilar Y., González N. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. Enseñanza e Investigación en Psicología, 18 (2), 207-224. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29228336001>

Guerra I., Martínez B., Martínez J. (2014). Reflexiones teóricas y prácticas en torno a la atención a la diversidad educativa en la infancia preescolar. *Didasc@lia: Didáctica y educación*. 5 (3), 205-216. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6580939>

Guerra P., Figueroa I. Salas N., Arévalo R., Morales A. (2017). Desarrollo profesional en educadoras de párvulos: análisis de una experiencia formativa desde la investigación-acción y la interacción mediada. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), pp. 175-192. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-07052017000300010&lng=pt&nrm=iso

Guerrero, E., Hurtado, V., Azua, X., Provoste, P. (2011). Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14919/curriculo-de-genero-oculto-para-profesoras-es.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gutiérrez, J., Rodríguez, C., Pozo, T. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuestas recurrentes e investigaciones de réplica en educación superior. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*. 12 (2), 1 - 18. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91612206.pdf>

Hernández, M., García, B. (2017). Currículum y práctica docente: hacia una educación transformadora. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*. (14), 1 - 7. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2688.pdf>

Hernando, A. (2006). Breve reflexión sobre algunos conceptos manejados en la Arqueología del Género. *Sexo, Género y Poder*. (18) 167 - 174. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2468269>

Horta, J. (2021). Las opciones jurídicas identitarias de género en Colombia. *Universidad Cooperativa de Colombia*. https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/35730/1/2021_opcion_identitaria_genero.pdf

Junta nacional de jardines infantiles (2008). Guía para incorporar el enfoque de género en las prácticas educativas en JUNJI. <https://www.junji.gob.cl/wp-content/uploads/2016/06/Guia-para-incorporar-el-Enfoque-de-Genero-en-las-practicas-educativas-de-JUNJI.pdf>

Lamas, M. (2002). Cuerpo: diferencia sexual y género. Taurus. https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/816 rol_psicologo/material/unidad4/obligatoria/cuerpo_diferencia_sexual_y_genero.pdf

Lampert, M. (2017). Evolución del concepto de género: Identidad de género y la orientación sexual. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmTIPO=DOCUMENTOCOMUNICACIONCUENTA&prmID=56104>

Latorre, A. (2003). La investigación- acción: conocer y cambiar las prácticas educativas. Graó de IRIF, S.L. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Lavín S., Del Solar S. (2000). El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de transformación de la vida escolar. Ediciones LOM.

León, M. (2016). Ciencia, sexo y género. Revista Espiga, 15 (32), 136 - 142. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467859216005>

Maceira, L. (2005). Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. La ventana. (21), 187 - 227. <https://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v3n21/1405-9436-laven-3-21-187.pdf>

Machuca, A. (2012). Igualdad en la diferencia: educación y género. En Mena, I., Lissi, M.R., Alcalay, L. y Milicic, N. Educación y diversidad: Aportes desde la psicología educacional (pp.155-178). Santiago: Ediciones UC. <https://www.studocu.com/cl/document/universidad-catolica-de-temuco/educacion-inclusiva-y-diversidad/ficha-n02-machuca-a-2012-capitulo-6-igualdad-en-la-diferencia-educacion-y-genero/6340228>

Manhey, M. (2021). Planificación y Evaluación para los Aprendizajes en Educación Infantil desde un Enfoque de Derechos. Ariadna Ediciones. <https://library.oapen.org/bitstream/id/534aaa01-7243-42b3-b38b-7fe594174459/9789566095248.pdf>

Mañas, C., García, J. (2019). Exploración de la valoración del lenguaje no sexista en la formación inicial: estrategia y empatía frente al sexismo. Investigación e innovación en la enseñanza superior: Nuevos contextos, nuevas ideas. Ediciones OCTAEDRO, S.L https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/98935/1/Investigacion-e-innovacion-en-la-ES_057.pdf

Marcillo, C. (2019). ¿Qué es el currículo oculto?. Revista científica retos de la ciencia. 3 (6), 58 - 66. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/266>

Marholz G. (2018). Retornado a las ideas fundantes de la educación para la primera infancia: el protagonismo de los niños y niñas en el siglo XXI, una tarea compleja. Revista Infancia, Educación Y Aprendizaje. 3 (1), 205 – 216. <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/1193/1244>

Marín Gil, M. (2014). Currículum oculto visual y estereotipos de género en educación infantil. <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/15147/TFG14-Ginf-MARIN-67594.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, A. (2011). Los cuerpos del sistema sexo/género: aportes teóricos de Judith Butler. Revista de psicología. (12), 127 - 144. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5641/pr.5641.pdf.

Martínez, C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento y Gestión, 20, 165-193. <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>

Mena I., Bugeño X., Ramagnoli C. (2016). Proyecto Educativo Institucional en su dimensión formativa. Ficha Valoras UC. <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/GestionLiderazgoEInstrumentos/Fichas/Proyecto-educativo-PEI.pdf>

Ministerio de Educación, (2019) Comisión: Por una educación con equidad de género: Propuestas de acción. <https://equidaddegenero.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/08/propuestas-compressed.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/06/Orientaciones-para-la-construcci%C3%B3n-de-comunidades-educativas-inclusivas.pdf>

Ministerio de Educación. (2020). Plan de Aseguramiento de la calidad de la Educación 2020-2023. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/07/SAC-2020-2023_vf.pdf

Money, J., Ehrhardt, A., Guerra, A. (1982). Desarrollo de la sexualidad humana. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=100712>

Mújica, R. (2011). Las niñas a clase. Una cuestión de justicia. Estudios e informes entre culturas. https://www.entreculturas.org/sites/default/files/las_ninaas_a_clase.pdf

Múñoz C. (2018). Prácticas pedagógicas en el proceso de transición hacia la escuela inclusiva: seis experiencias en El Salvador. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. 12 (1), 95 - 110. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782018000100095

Naciones Unidas: Derechos Humanos. (s/f). Estereotipos de género. Organización mundial de las naciones unidas. <https://www.ohchr.org/es/women/gender-stereotyping>

Múñoz J.C. (2010). La intención educativa. Emás F. Revista Digital de Educación Física. 6 (1), 3 - 4. https://redib.org/Record/oai_articulo268801-la-intenci%C3%B3n-educativa

Nuñez, J., Nuñez, F., Gómez, A. (2021). Actitud y uso del lenguaje no sexista en la formación inicial docente. Revista de currículum y formación del profesorado, 25 (1), 45 - 65. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/68198/13807-Texto%20del%20art%c3%adulo-60558-2-10-20210329.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Okuda, M. Gomez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista colombiana de psiquiatría, 34 (1), 118 – 124.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>

ONU Mujeres Guatemala. (2016). Profundicemos en términos de género: Guía de terminología y uso de lenguaje no sexista para periodistas, comunicadoras y comunicadores.
http://onu.org.gt/wp-content/uploads/2017/10/Guia-lenguaje-no-sexista_onumujeres.pdf

Organización Panamericana de la Salud (OPS), Organización Mundial de la Salud (OMS), Asociación Mundial de Sexología (WAS) (2000). Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción.
https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51672/ReunionSaludSexual2000_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia: colección de Filosofía de la Educación. 19 (2), 93 - 110.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>

Ortiz, M. (2022). Lenguaje sexista y discriminación de género en educación inicial II. Universidad politécnica salesiana.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22036/1/TTQ633.pdf>

Perez, G. (2011). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes (5.ª ed.). La muralla S.A.

Pinedo, R., Arroyo, M., Berboza, I. (2018). Género y educación: detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos. Contextos educativos, revista de educación, (21), 35 - 51.
<https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/3306/0>

Pinto, A., Jiménez, R., Salazar, D., Valenzuela, A. (2020). Educación Parvularia en Chile y Enfoque de Género ¿sexismo en Educación Inicial?. Revista del IIICE. (49), 123 - 138.
<http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/10452>

Piza N., Amaiquema F., Beltrán G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. Conrado, 15 (70), 455 - 459.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442019000500455

Portela, H., Taborda, J., Loaiza, Y. (2016). El currículum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: Significados y sentidos. Revista latinoamericana de estudios educativos. 13 (1), 17 - 46.

<https://www.redalyc.org/journal/1341/134152136002/html/#:~:text=Se%20destaca%2C%20por%20ejemplo%2C%20Alicia.intereses%20son%20diversos%20y%20contradictorios>

Proyecto Educativo Institucional "Escuela Especial de Lenguaje Kumelen" (s/f). <http://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/14929/ProyectoEducativo14929.pdf>

Ramírez, A. (2019). Identidad de género y sexo asignado. Visión criminológica - criminalística, 30 - 33.

http://revista.cleu.edu.mx/new/descargas/1804/articulos/Articulo08_identidad_de_genero_y_sexo_asignado.pdf

Ravetllat, I. (2018). Igual de diferentes: la identidad de género de niñas, niños y adolescentes en Chile. Revista Ius et Praxis, (1), 397 - 436.

<https://www.scielo.cl/pdf/iusetp/v24n1/0718-0012-iusetp-24-01-00397.pdf>

Restrepo Segura, Y., García Peña, J. (2021). El agente educativo en la garantía de la protección integral de la primera infancia. El Ágora USB, 21 (1). 386 - 398.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312021000100386

Sánchez, J., (2013). Paradigma de la investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. Entelequia: revista interdisciplinar. (16). 91 - 102.

https://www.researchgate.net/publication/257842598_Paradigmas_de_Investigacion_Educativa_de_las_leyes_subyacentes_a_la_modernidad_reflexiva

Sánchez, L. (2022). La formación inicial docente en educación inclusiva: experiencias y percepciones del futuro profesorado. REIDOCREA, 10 (3), 1 - 24.

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/66306/10-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Santos. Y., (2010). ¿Cómo se puede aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte?. Revista electrónica Ciencia e innovación tecnológica en el deporte. 5 (1). 1 - 10.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6174061>

Saldívar A., Díaz R., Reyes N., Armenta C., López F., Moreno M., Romero A., Hernández J., & Domínguez M. (2015). Roles de Género y Diversidad: Validación de una Escala en Varios Contextos Culturales. *Acta de investigación psicológica*, 5 (3), 2124 - 2147. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-48322015000302124&script=sci_abstract

Serón, T., Catalán, M. (2021). Identidad de Género y Salud Mental. *Revista Chile Neuro-Psiquiatría*, 59 (3), 234 - 247. <https://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v59n3/0717-9227-rchnp-59-03-0234.pdf>

Sierra, R. (1994). *Técnicas de investigación social: Teorías y ejercicios*. Paraninfo S.A. <https://abcproyecto.files.wordpress.com/2018/11/sierra-bravo-tecnicas-de-investigacion-social.pdf>

Solís G., Fernández M., Solís L., Terán C. (2017). Desigualdad de género en procesos educativos incidente en violencia hacia la mujer. *Podium*, 33, 13 - 24. <https://revistas.uees.edu.ec/index.php/Podium/article/view/127>

Subsecretaría de Educación Parvularia (2018). *Orientaciones para promover la igualdad de género en Educación Parvularia*. MINEDUC.

Superintendencia de Educación. (2019). *Estudio sobre denuncias con enfoque de género*. Superintendencia de Educación <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/estudio-sobre-denuncias-con-enfoque-de-genero/>

Superintendencia de Educación, Unidad de Estadísticas y Estudios (2020). *Análisis de las brechas de género presentes en las denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación años 2017, 2018 y 2019*. Apuntes SIE N°02. Santiago, Chile. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/superintendencia-de-educacion-presenta-informe-sobre-brechas-de-genero-presentes-en-las-denuncias-recibidas-por-la-institucion/>

Suzzi, G. (2016). Interlocuciones psicoanalíticas para el desmontaje del sistema sexo/género. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. 194 - 197.

<https://es.scribd.com/document/353700730/Suzzi-Guillermo-Sebastian-2016-Gayle-Rubin-y-Judith-Butler-Interlocuciones-Psicoanaliticas-Para-El-Desmontaje-Del-Sistema-Sexogeno>

Toledo, M.J., Mazuela, N. y Lazo, M.P. (2018). Visualización del Rol profesional de la Educadora y el Educador de Párvulos que señalan las actuales Bases Curriculares, en niveles de transición de los colegios Francisco Bilbao y Trupam en el segundo semestre de 2018. Universidad de las Américas. (01-205). <https://repositorio.udla.cl/xmlui/bitstream/handle/udla/810/a41651.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tonon G., Alvarado S., Ospina H., Lucero P., Botero P., Luna M., Fabris F. (2009). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa. Buenos Aires: Prometeo Libros-Unlamm.

Torres, G., Arjona M. (1993). Temas transversales del currículum: Educación ambiental. Coeducación. Educación del consumidor y usuario. Instituto Andaluz de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado.

Torres, R. (2019). Cambio cultural en los jóvenes latinoamericanos. Polo del conocimiento, 4 (9), 25 - 37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164267>

Treviño E., Toledo, G., Gempp, R. (2013). Calidad de la Educación Parvularia: Las prácticas de clase y el camino a la mejora. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana. 50 (1), 40 - 62. https://www.researchgate.net/publication/258919557_Calidad_de_la_educacion_parvularia_Las_practicas_de_clase_y_el_camino_a_la_mejora

Tubert, S. (2003). Del sexo al género: Los equívocos de un concepto. Cátedra. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=3015>

Unesco. (2014). Indicadores UNESCO una cultura para el desarrollo: Manual metodológico. <https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Iguldad%20de%20gene-ro.pdf>

Unidad de equidad de género, MINEDUC. (2017). Educación para la Igualdad de Género: Plan 2015 - 2018. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/490>

Unidad de equidad de género, MINEDUC. (2017). Enfoque de género: incorporación en los instrumentos de Gestión Escolar. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4431/mono-1098.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Unidad de equidad de género, MINEDUC. (2017). Orientaciones para el uso de lenguaje no sexista e inclusivo. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/09/Manual-Lenguaje-Inclusivo-No-Sexista.pdf>

Valenzuela, A., Cartes, R. (2020) Perspectiva de género en currículums educativos: obstáculos y avances en educación básica y media. Revista Brasileira de Educação. 25 (20), 1 - 19. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yCb5WRZBkxQDRsBdc3TGcc/abstract/?lang=es>

Valdivieso, S., Ayuste, A., Rodríguez, M., Vila, E. (2016). Educación y género en la formación docente en un enfoque de equidad y democracia. Democracia y Educación en la Formación Docente. (2), 1 – 22. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/12421/PONENCIA-2_SITE2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. Revista calidad en educación superior. 3 (1), 119 - 139. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>

Zapata, B., Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud, 8 (2), 1069 - 1082. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2010000200021

Anexos

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

MEDIANTE EL SIGUIENTE CONSENTIMIENTO ACEPTO PARTICIPAR EN LA INVESTIGACIÓN DENOMINADA **“Estereotipos de género: Influencia de las prácticas pedagógicas en Educación Parvularia”** QUE ES DESARROLLADA POR LAS ESTUDIANTES MARÍA JOSÉ LAZO ISRAYY, MARION SALINAS OLGUÍN, FERNANDA SEPÚLVEDA LÓPEZ Y FLORENCIA ZAPATA LOYOLA, DE CUARTO AÑO DE LA MENCIÓN COMUNICACIÓN Y TRASTORNOS DEL LENGUAJE, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN PARVULARIA DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

LA INVESTIGACIÓN TIENE POR **OBJETIVO:**

“CONOCER Y COMPRENDER CÓMO INFLUYEN LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS EQUIPOS EDUCATIVOS EN LA PRODUCCIÓN, REPRODUCCIÓN Y/O TRANSFORMACIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS Y ROLES DE GÉNERO EN LA PRIMERA INFANCIA”

POR MEDIO DEL PRESENTE ACTO DEJÓ CONSTANCIA QUE SE ME HA INFORMADO LO SIGUIENTE:

- 1.- LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN NO PRESENTA RIESGOS O MOLESTIAS PARA LAS PERSONAS PARTICIPANTES.
- 2.- LOS BENEFICIOS DE LA INVESTIGACIÓN SERÁN INDIRECTOS, YA QUE ESTÁN DIRIGIDOS A:
 - a) Describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas.
 - b) Conocer la importancia que los equipos educativos tienen, respecto a la implementación de prácticas pedagógicas con enfoque de género.
 - c) Analizar los factores que facilitan y/o impiden una práctica pedagógica desde el enfoque de género en los espacios y tiempos educativos en la educación parvularia.
- 3.- LAS ESTUDIANTES Y LAS PROFESIONALES NO RECIBIRÁN DINERO ALGUNO POR CONCEPTO DE PAGO EN LA PARTICIPACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

POR LO TANTO, AUTORIZO QUE LA INFORMACIÓN GENERADA EN LA INVESTIGACIÓN SEA UTILIZADA CON FINES ACADÉMICOS, PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO.

NOMBRE Y FIRMA DEL PROFESIONAL



Viña del Mar, Julio 2022.

Estimado/a:

Junto con saludar, hacemos uso de este medio para informar acerca de nuestra situación, somos estudiantes de Cuarto Año pertenecientes a la Escuela de Educación Parvularia de la Universidad de Valparaíso, y en estos momentos nos encontramos en proceso de Tesis para optar al Grado Académico de Licenciada en Educación. Nuestra investigación se enmarca en la contingencia basada en temáticas de estereotipos de género, la cual tiene por nombre: “Estereotipos de género: influencia de las prácticas pedagógicas en Educación Parvularia” cuyo objetivo general es: “Conocer cómo influyen las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos y roles de género en la primera infancia”.

De acuerdo a lo anterior, hemos elaborado el siguiente instrumento de recopilación de información, el cual consta de una **entrevista semiestructurada**, con la cual se busca:

1. Describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas.
2. Conocer la importancia que los equipos educativos tienen, respecto a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género.
3. Analizar los factores que facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas.

En este sentido queremos solicitar a Usted, en su calidad de experto/a, entregar

sugerencias del instrumento que a continuación se presentará, considerando su nivel de aprobación en las preguntas que serán expuestas más adelante, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la claridad de las preguntas y la coherencia de éstas con los objetivos planteados.

Solicitamos que elija el casillero de: Muy de acuerdo, De acuerdo o En desacuerdo, con una X, según su evaluación, además puede entregar observaciones y/o sugerencias a cada una de las preguntas planteadas.

Finalmente agradecemos su disposición por contribuir en nuestro proceso de formación y solicitar lo pueda hacer llegar antes del lunes 08 de agosto del presente año, para dar continuidad a nuestro proceso investigativo.

Atentas a sus comentarios y sugerencias y sin otro particular, se despiden,

Tesistas:

María José Lazo Israyy
Marion Salinas Olguín
Fernanda Sepúlveda López
Florencia Zapata Loyola

Profesora Guía:

María Fernanda Valenzuela Rodríguez

Tesis: “Estereotipos de género: influencia de las prácticas pedagógicas en Educación Parvularia”.

Tesistas: María José Lazo, Marion Salinas Olguín, Fernanda Sepúlveda López, Florencia Zapata Loyola.

Profesora Guía: María Fernanda Valenzuela Rodríguez.

Objetivo General

“Conocer y comprender cómo influyen las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos y roles de género en la primera infancia.”.

Objetivos Específicos

1. Describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas.
2. Conocer la importancia que los equipos educativos tienen, respecto a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género.
3. Analizar los factores que facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas.

TABLA ANÁLOGA PARA PROCESO DE VALIDACIÓN POR OBJETIVOS

Objetivo General: “Conocer y comprender cómo influyen las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos y roles de género en la primera infancia.”.

| Objetivos Específicos | Pregunta | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Observaciones/Sugerencias |
|--|--|----------------|------------|---------------|--|
| Describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas. | ¿Qué criterios considera usted al momento de seleccionar los recursos didácticos para el desarrollo de sus prácticas educativas? ¿Existen diferencias entre niños y niñas? | | X | | Considero que la segunda pregunta está muy dirigida y es cerrada. |
| | ¿Cuáles son sus experiencias respecto a su rol como educadora, en el trabajo de inclusión e igualdad de género con niños y niñas? | X | | | Puede ser: Respecto a su rol como educadora ¿Cuáles son sus experiencias en el trabajo de inclusión e igualdad de género? Inclusión e igualdad de género son temas distintos, creo que se podría separar la pregunta. |
| | ¿Qué habilidades piensa que están más presentes en niños? | X | | | |
| | ¿Qué habilidades piensa que están más presentes en niñas? | X | | | |

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|
| Conocer la importancia que los equipos educativos tienen, respecto a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género. | ¿Qué piensa acerca de los roles de género masculino y femenino en nuestra sociedad? | X | | | |
| | ¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en nuestro país? | X | | | |
| | ¿Qué piensa acerca de la igualdad de género e inclusión en Educación Parvularia? | X | | | Si bien es adecuada la pregunta, sugiero revisar porque son temas distintos que de alguna manera se pueden relacionar. La inclusión es mucho más amplia. |
| Analizar los factores que facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas. | ¿Qué opina usted respecto a la incorporación de temas de género en la formación y ejercicio profesional? ¿Cuáles podrían ser los aportes? | X | | | |
| | Dentro de la institución que se desempeña, ¿Existen lineamientos respecto al trabajo con enfoque de género? Si es sí, ¿Cuáles? | X | | | Dentro de la institución en la que se desempeña... |

Por su colaboración, muchas gracias

TABLA ANÁLOGA PARA PROCESO DE VALIDACIÓN POR OBJETIVOS

Objetivo General: “Conocer y comprender cómo influyen las prácticas pedagógicas de los equipos educativos en la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos y roles de género en la primera infancia.”.

| Objetivos Específicos | Pregunta | Muy de acuerdo | De acuerdo | En desacuerdo | Observaciones/Sugerencias |
|--|--|----------------|------------|---------------|---|
| Describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas. | ¿Qué criterios considera usted al momento de seleccionar los recursos didácticos para el desarrollo de sus prácticas educativas? ¿Existen diferencias entre niños y niñas? | x | | | |
| | ¿Cuáles son sus experiencias respecto a su rol como educadora, en el trabajo de inclusión e igualdad de género con niños y niñas? | x | | | |
| | ¿Qué habilidades piensa que están más presentes en niños? | | x | | Me parecen buenas preguntas, pero para otro objetivo. Para este objetivo tendría que estar planteada de otra manera: ¿De qué forma implementa sus prácticas pedagógicas considerando las habilidades de los niños y de las niñas? |
| | ¿Qué habilidades piensa que están más presentes en niñas? | | x | | |
| Conocer la importancia que los equipos educativos tienen, | ¿Qué piensa acerca de los roles de género masculino y femenino en nuestra sociedad? | x | | | |

| | | | | | |
|--|---|---|---|--|---|
| respecto a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género. | ¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en nuestro país? | x | | | |
| | ¿Qué piensa acerca de la igualdad de género e inclusión en Educación Parvularia? | x | | | |
| Analizar los factores que facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas. | ¿Qué opina usted respecto a la incorporación de temas de género en la formación y ejercicio profesional? ¿Cuáles podrían ser los aportes? | | x | | Esta parte de la pregunta no me queda clara: ¿Cuáles podrían ser los aportes? ¿Los aportes de quién? ¿de qué? Lo sacaría. También separaría la formación del ejercicio profesional. |
| | Dentro de la institución que se desempeña, ¿Existen lineamientos respecto al trabajo con enfoque de género? Si es sí, ¿Cuáles? | | x | | Se puede preguntar directamente ¿Cuáles son los lineamientos ... |

En este último objetivo sugiero agregar otra pregunta, que les permita dar respuesta al objetivo, considerando los factores institucionales que pueden facilitar u obstaculizar las transformaciones, por ejemplo: ¿Cómo se implementan estos lineamientos.

Entrevista n°1:

Bienvenida y contextualización:

Entrevistadora: Antes de comenzar, queremos recordar que esta entrevista es para nuestra tesis de grado, con fines de investigación, por lo tanto, es totalmente confidencial. Para identificarse podría decir su nombre y a qué nivel pertenece.

Entrevistada: Sí claro, xxxx, educadora de párvulo perteneciente al nivel transición I de la escuela.

Entrevistadora: Ya, muchas gracias. Entonces vamos a empezar con nuestra entrevista. La primera pregunta, para introducir al tema es **¿Qué piensa acerca de los roles de género en nuestra sociedad?**

Entrevistada: Bueno, a través de los años igual, últimamente, han mejorado los roles en cuanto a igualdad, pero creo que falta mucho para avanzar. Confío en que el feminismo actual va a mejorar las cosas.

Entrevistadora: Perfecto, y ¿qué piensas acerca de la desigualdad que existe a partir de los roles de género? ¿Cómo influyen los sesgos que existen en nuestra sociedad?

Entrevistada: ¿En educación o en general?

Entrevistadora: En general.

Entrevistada: Se aplica en todos lados, yo creo que las mujeres lo vivimos día a día, con solo salir a la calle en verano, es ver el machismo (...) escuchar comentarios desagradables, ver miradas desagradables, aguantar que te toquen en lugares cerrados como en el metro y la micro. Yo creo que un 90% de las mujeres han vivido eso a corta edad, y se da en todos lados, se puede dar dentro de un trabajo, donde te pagan menos que tu compañero solo por ser mujer. Hace no mucho tiempo las ISAPRES cobraban más a las mujeres por estar en edad fértil, todo empieza desde el ámbito político, público, personal, está en todos lados, pero yo creo que se puede avanzar, siempre y cuando se haga desde la base.

Entrevistadora: La segunda pregunta sería **¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en nuestro país?**

Entrevistada: Consideró que existe, pero poco, yo creo que se está dando hace poco, se

está visibilizando más, se están hablando más de temas, hay un poco menos de tabú, gente que se preocupa más y muchas organizaciones. Yo creo que la gente está más interesada respecto al tema, por ejemplo los que somos un poco más adultos, los adolescentes y las nuevas generaciones que tienen una mirada diferente aportan en cambiar el machismo que tienen sus familiares con más edad, tienen un poco más de conciencia, que se ha ido creando poco a poco con el tiempo y que se ha ido transmitiendo en las últimas dos generaciones creo yo, que son las más fuertes en movimientos sociales, que es todo lo que hemos vivido últimamente y esa misma generación es la generación de cambios, que es la que está ayudando a motivar a la gente más adulta a cambiar ese pensamiento que tienen arraigado hace años, pero es por la forma que ellos también lo vivieron y crecieron. Antiguamente, las mujeres no tenían ni voto, partiendo por eso, no teníamos derecho a voz, mucho antes mataban a las mujeres por estudiar, por querer aprender. Ha habido avances, pero falta, y la igualdad se ve poco...muy poco.

Entrevistadora: La tercera es **¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en Educación Parvularia desde los primeros años de los niños y niñas?**

Entrevistada: Yo creo que todo equipo educativo, incluyendo educadora y asistente de aula, debieran promover la igualdad de género partiendo por el lenguaje, incluir niños y niñas, quizás a veces empezar por niñas y después niños, nombrarlos a cada uno, preguntar si el nombre que tienen de pila es el nombre que les acomoda, preguntar el pronombre que les acomoda, si uno ve que hay algún niño que tiene sexualidad o una identidad sexual que no es de su género también intervenir de forma respetuosa e informada, intervenir con la familia para que no se cree un trauma. Se tiene que hacer en conjunto, la educadora no se puede hacer cargo solo, necesita siempre el apoyo de su asistente, para trabajar en conjunto y así generar cambios y aprendizaje para los niños, ya que en educación parvularia surgen habilidades para toda la vida que son duraderas y constantes en el tiempo.

Entrevistadora: La cuarta pregunta es **¿Qué opina usted respecto a la incorporación de temas de género en la formación profesional?**

Entrevistada: Muy importante, ya que la formación profesional es todo para cuando uno llega a ejercer, entonces necesitamos tener un panorama abierto de cómo abordar la educación inicial de forma integral, en diferentes ámbitos, yo creo que falta un poco en el currículo de educación parvularia, agregar ciertos temas, como por ejemplo psicología, neurociencias, educación emocional más que otras cosas, educación sexual e integral. Yo creo que la educadora, debe tener una educación mucho más integral de la que se da hoy

en día.

Entrevistadora: Y respecto a tu propia formación profesional ¿En la universidad pudiste tocar estos temas rectos algún ramo o de alguna charla, en donde se hubiera dado más énfasis a la igualdad de género?

Entrevistada: Un ramo en sí no, tuve ramos de enfermería, de áreas de salud, pero nada respecto a educación sexual, nada ni siquiera una charla o un seminario, el tema no se tocó en todos mis años de formación académica.

Entrevistadora: Quizás el currículo iba más ligado a los principios de respeto, de singularidad de niño o niña, de no hacer estas diferencias.

Entrevistada: Claro. Esa es la base, porque está en las bases curriculares, que son los principios pedagógicos, pero yo creo que no lo aborda el tema en sí de educación sexual e integral, aborda otros temas que claramente en las bases curriculares no están muy completas, si bien se actualizaron el año 2018 creo que falta avanzar en ese tipo de cosas, que hoy en día siguen siendo importantes.

Entrevistadora: Exacto, desde los primeros años abordar estos temas.

Entrevistada: Si, partiendo por ejemplo que acá en las escuelas de lenguaje se planifica con las bases curriculares de educación parvularia y no existe una diferenciación en el tema del lenguaje, yo no tengo ningún objetivo que hable de segmentación en medio mayor y que son aspectos básicos para una escuela de lenguaje, nosotros tenemos que adecuar a los objetivos que tenemos a el contenido que tenemos que trabajar a nivel fonológico. La base no está, no hay una diferenciación y eso también se debiese hacer, separar educación especial a la educación parvularia.

Entrevistadora: **Respecto a su rol como educadora ¿Cuáles son sus experiencias en el trabajo de igualdad de género?**

Entrevistada: ¿Cómo? ¿Si yo la abordó?

Entrevistadora: Si, o si has tenido alguna charla en la escuela o algún curso.

Entrevistada: No, hasta el momento, en estos meses que he estado en la escuela lamentablemente no hemos tenido ninguna capacitación, formación que nazca de la escuela. De educación sexual tampoco.

Entrevistadora: Entonces ¿no hay algún trabajo desde la igualdad de género con los niños y

niñas?

Entrevistada: Desde la formación de cada una, yo creo que las educadoras que estamos acá, todas lo tratan de forma diferente pero cada una en su sala, no es necesario que el director venga a decir cómo abordarlo, porque igual se amolda un poco al proyecto de la escuela, ya que respalda mucho la identidad de los niños, en resguardar sus tiempos, en respetar sus cambios y procesos, por eso cada una lo aborda de diferentes formas según el nivel porque no podemos abordar la educación sexual en pre kínder como lo hacemos en medio mayor.

Entrevistadora: Y haciendo alusión a esta conexión con el proyecto ¿crees que en el proyecto hay algún enfoque de igualdad de género o es solo desde la integralidad del niño y niña?

Entrevistada: No sé si enfoque como tal. Pero el proyecto de la escuela se basa mucho en que los niños parten aprendiendo todo de forma corporal, que es parte igual del proceso de identificarse corporal como en temas de identidad, los niños trabajan día a día en experiencias para trabajar la corporalidad, no en base a contenido como tal, sino que en la línea se trabajan un montón de contenido que los niños no se dan ni cuenta. Trabajan su motricidad gruesa y fina con los juegos de dedo, trabajan su identidad cuando se les nombra, cuando se les pregunta cómo están, cómo se sienten. En marzo se hacen muchas actividades que son corporales, sobre todo para medio mayos, estampar su cuerpo, identificar su cara, identificar algún compañero. Es todo desde lo macro a lo micro

Entrevistadora: **¿De qué forma implementa sus prácticas pedagógicas considerando las habilidades y características de los niños y de las niñas? ¿Aprenden niños y niñas de la misma forma?**

Entrevistada: Yo creo que todos los niños y niñas aprenden por igual, nosotras con la tía X (técnico en educación) intentamos adecuar el contenido a niños que ya están con diagnóstico TEA, no hacemos un sesgo por niños y niñas, tampoco tratamos de darles mucho espacio al tema de los colores, porque hay niños que ya vienen arraigados con que el azul es de niño y el rosa es de niña. Nosotras tratamos de destruir un poco ese pensamiento, y por eso nosotras mismas escogimos los colores que van a trabajar y si un niño quiere el azul le pasamos el rosa, uno morado para que vayan cambiando un poco su estructura, aprovechamos su plasticidad neuronal que tienen los niños hasta los 6 años.

Entrevistadora: Entonces ¿considera que los niños y niñas aprenden de la misma forma?

Entrevistada: Yo creo que si aprenden de la misma forma distintiva del género. Yo creo que el género no es algo que sea un causante de que aprendan de forma distinta, creo que la individualidad de cada niño es decir la forma distinta que tienen para aprender es distinta y uno se acomoda. En todo este tiempo no me he tenido que acomodar por si es hombre o mujer, sino por cada niño.

Entrevistadora: **¿Qué criterios considera usted al momento de seleccionar los recursos didácticos para el desarrollo de sus prácticas educativas?**

Entrevistada: Primero que todo, dependiendo el recurso que haya en la escuela o el que pueda aportar yo, según los tiempos que tenemos para disponer del recurso, ya que no todos los recursos están listos, sino que hay que trabajar detrás de ello, hay que planificar el tiempo, el espacio, hay muchas variantes para definir los recursos. En general utilizamos recursos que son más sensoriales, que los niños puedan plasmar y después pasar sus dedos, que tengan más de un aprendizaje, no solo el contenido como tal sino también la sensación.

Entrevistadora: Siguiendo los lineamientos de la escuela.

Entrevistada: No utilizar los materiales nobles, que son lo que plasma el proyecto.

Entrevistadora: En relación a estos mismos criterios que te consultamos ¿cómo se distribuyen estos recursos a niños y niñas? ¿Hay alguna diferencia?

Entrevistada: Tratamos que sea todo por igual, lo más variado posible, no definir solo un color, depende del nivel, por ejemplo, a medio mayor, estamos dejando que ellos dispongan de lo que quieren utilizar, del color que quieren usar, la cantidad. Pero cuando tenemos un nivel como nuestro pre kínder, que están un poco más desregulado, que son más inquietos, que no siguen instrucciones a la primera, ni a la segunda, ni a la tercera, debemos imponer un poco más el recurso que vamos a utilizar y por eso, nosotras hasta el momento disponemos a cada niño lo que va a utilizar, todo individual. No juntamos a niños por acá ni niñas por allá, sino que los mezclamos según sus comportamientos, variamos a un niño tranquilo lo dejamos al medio, y a los lados a los niños más inquietos. Disponemos el material según el nivel, según como están en el día, ya que cada día es diferente, hay niños que están muy tranquilos un día, y al otro un escándalo gigante. Depende mucho de cómo están los niños en el día.

Entrevistadora: Entonces ¿Sería al azar esta elección y distribución de materiales? Por ejemplo, si van a ocupar plumones, ¿tú dispones para los niños y niñas?

Entrevistada: Sí, depende de la experiencia igual, por ejemplo, ahora los dejamos utilizar plumones, que ellos escogieran dos y si se aburren los pueden ir cambiando, no es tan riguroso. Hay momentos y momentos. Si tenemos muchos niños y tenemos poco material, nosotras tenemos que mediar de una forma más dirigida.

Entrevistadora: **La última pregunta, Dentro de la institución en la que se desempeña, ¿Existen lineamientos respecto al trabajo con enfoque de género? Si es sí, ¿Cuáles y cómo se implementan?**

Entrevistada: Uh eso sí que no se, leí el proyecto a grandes rasgos cuando entre y no he tenido acceso a muchos protocolos solo los que me enviaron al principio. Bueno como les dije cada una dispone de lo que pasa en sala, si yo considero eso importante yo lo voy a mediar de una forma adecuada al proyecto y también si es algo diferente se puede hablar con el director, pero generalmente los directores, ambos, están dispuestos a nuevas ofertas a cambios, todo siempre adecuado al proyecto, pero ellos son bien receptivos a nuevas ideas.

Entrevistadora: ¿Bueno, finalmente, nos comentaste que desde los directivos no ha existido algún plan desde la igualdad o enfoque de género o ligado a ese tema, cierto?

Entrevistada: Yo creo que eso está tan arraigado que para ellos eso no es un tema, niños por acá y niñas por allá, su proyecto está tan amoldado a ser respetuoso con el desarrollo de cada niño o niña que eso ni siquiera es necesario plasmarlo, no necesito poner que se hace una educación integral y sexual, si no que al momento de uno entrar ellos te enseñan la forma de cómo uno tiene que intervenir en los niños y eso ya te da un todo para trabajar de forma integral.

Entrevistadora: A raíz de eso me surge una pregunta ¿se ha presentado alguna situación en la escuela en donde ustedes hayan tenido que intervenir con las familias o con el niño o niña respecto al cambio de nombre o protocolo que hayan tenido que seguir? ¿Existe algún niño con otra identidad de género?

Entrevistada: Desde mi experiencia no, al menos en mi nivel no. Sé que en otro nivel hay un niño que al parecer tiene preferencias del género opuesto, pero no se ha abordado mucho ese tema porque hay que observar por un tiempo, antes de cualquier cosa hay que ser muy riguroso, ya que no se sabe cómo la familia lo va a tomar. Entonces el equipo educativo se da el tiempo de observar antes de intervenir de cualquier modo, una observación bastante larga para estar seguros de lo que se está viendo en el niño.

Entrevistadora: Y de las consultas que tendrá la familia y de cómo tienen que intervenir en

un futuro, etc.

Entrevistada: Si, en esos casos yo creo que interviene convivencia escolar, el psicólogo de la escuela. Con los casos un poco más complejos, siempre interviene él, con sus habilidades de psicólogo lo aborda de forma diferente con las familias y tiene mucha experiencia. A mí me han tocado varios temas complejos, no de sexualidad en sí, pero esos temas los abordamos de forma conjunta. Me pregunta “¿Cómo lo ves tú? ¿Qué te parece a ti? ¿Cómo lo abordarías?” y ahí vamos conversando y vamos alineando, como nos viste hoy en la mañana (mira a entrevistadora), siempre hay que tener comunicación, no solo con tu colega de sala, si no que, con todo el equipo, porque uno nunca sabe si la de al lado está viviendo algo similar, por eso es bueno intercambiar experiencias

Entrevistadora: Siempre informar esas cosas...

Entrevistada: Si, informar primero que todo a tu asistente y ya después preguntar, informarse un poco más y si hay algo que inquieta, ahí hay que tratarlo con más rango.

Entrevistadora: Para finalizar me surgió otra consulta... Desde tu experiencia acá en la escuela, en los recreos por ejemplo o en todos los momentos que se viven acá en la escuela, ¿tú has vivenciado estereotipos de género, entre los mismos niños y niñas o entre los equipos educativos?

Entrevistada: Entre los equipos no, yo creo que es difícil ver un equipo de acá que sea machista o que sesgue según género, pero sí entre los propios niños si lo he visto, “No este juguete es de niña”, por lo que hay intervenir rápidamente y conversar con ambos o el grupo de niños que esté ahí para explicar que los juguetes no tienen género, los únicos que tenemos género son las personas, ni la ropa tiene género. Igual es algo difícil de abordar, por lo que hay que abordarlo constantemente, sobre todo si se escucha reiteradamente, hay que hacer continuamente una intervención con el niño, y si ya no se ve avance hay que hacer entrevista para ver cómo es la familia, porque esas conductas vienen de la familia, para así abordar un plan de intervención.

Entrevistadora: ¡Claro! si se sigue transmitiendo esto, va a seguir y va afectar el desarrollo del niño o niña, creciendo inmersos en estereotipos y roles de género, lo cual es todo lo contrario a lo que se propone como sociedad, que al final se quiere lograr la equidad, la igualdad de todos y todas.

Entrevistada: Yo creo que acá se ve mucho a los niños, no sé si estará relacionado, pero de alto índice de vulnerabilidad, mientras menos educación, menos acceso a la información

tienen, es más difícil generar un cambio en la persona, por lo que esos mismos pensamientos que se le transmiten a los niños de generaciones anteriores de los papás, mamás, abuelos, si no hay un cambio propio desde la familia, que el niño tenga una mejor visión del mundo.

Entrevistadora: Y ¿sientes que estas diferencias que empiezan en la primera infancia van a repercutir en el desarrollo del niño o niña? porque al final estas predisposiciones, estos valores y creencias se van desarrollando con nosotros.

Entrevistada: Depende del ambiente, depende mucho de las experiencias propias que va teniendo el niño o niña a lo largo de su vida, y si está en un ambiente que tiene los mismos pensamientos, la misma ideología, los mismos sesgos de género no va a cambiar esa mentalidad nunca, al menos que viva experiencias que en donde se respete la igualdad de género. Pero si sigue en un entorno, en donde todos a su alrededor piensan de la misma forma es difícil que eso cambie y va a seguir repitiendo patrones, hasta que sea adulto.

Entrevistadora: Respecto a esos planes de intervención que mencionaste que realizaba el psicólogo de la escuela, ¿Nunca han realizado alguno con las familias en las reuniones de apoderado respecto a temas de género?

Entrevistada: En reuniones no se ha tocado el tema de educación sexual integral, al menos en las pautas no. Se han tocado otros tipos de temas que competen el ámbito pedagógico, pero no de este tema, al menos este año que llevo acá.

Entrevistadora: Perfecto, damos por finalizada la entrevista, muchas gracias por tu participación.

Entrevista n° 2:

Bienvenida y contextualización:

Entrevistador 1: Muy buenas tardes vamos a comenzar con la entrevista, para optar a la tesis de grado, comentar que esta entrevista solamente tiene fines de investigación, por lo tanto, es totalmente confidencial. Somos Marion Salinas y Fernanda Sepúlveda, estudiantes en práctica de educación parvularia. Si pudieras presentarte y decir tu título profesional.

Entrevistada: xxxxx, Educadora de diferencial, especialista en discapacidad intelectual, con pos título de mención en audición, lenguaje y dificultades específicas del aprendizaje, licenciada en educación.

Entrevistador 1: Ya bueno. El título de la entrevista y el tema en general son “*Estereotipos de género: influencia de las prácticas pedagógicas en Educación Parvularia*”, la primera pregunta es: **¿Qué piensa acerca de los roles de género en nuestra sociedad?**

Entrevistada: Uyy (...) los roles de género, la verdad es que siento que están súper mal estipuladas chiquillas los roles de género porque, si bien es cierto que tienen una identidad, pero no todos la respetan, entonces alguna gente tampoco sabe muy bien su rol, y creo que esa es la principal(ehhh) escasez que tenemos, que no se respeta.

Entrevistador 1: Ya, pregunta número dos: **¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en nuestro país?**

Entrevistada: Lo mismo que te dije anteriormente, tampoco se respeta, no es un tema igualitario, es cosa de ver los trabajos nomás, hay muchos trabajos que tampoco son igualitarios, no tanto, o sea, no estoy hablando de educación, pero sí otro tipo de trabajo que vemos que claramente no hay igualdad de nada, los hombres siempre trabajan más horas que las mujeres, los hombres principalmente creen que hacen trabajo más pesado que las mujeres, un ejemplo claro es la minería, ahora recién hace súper poco las mujeres se están insertando en el mundo laboral minero, pero antiguamente no. Y hoy en día la gente que maneja no sé, camiones pesados y esos, hoy en día es todo un tema, sí creo que no es igualitario para nada.

Entrevistador 1: Claro, vendrían entrando las brechas de género, en ese caso como entre sexo femenino/masculino.

Entrevistada: Sí, correcto, sí.

Entrevistador 2: Y estos roles de género, ¿qué piensas tú que son? Porque si bien está el concepto sexo femenino/masculino está el concepto de estereotipos y por otro lado los roles de género que surgen desde allí. A partir de eso, ¿qué entiendes tú?

Entrevistada: Es que yo creo que los roles de género van todo, es todo un tema, es todo un concepto, por eso te digo depende de la identidad también que la persona tenga para poder asumir el rol, a eso le llamo yo rol de género

Entrevistador 2: ¿Y los estereotipos vendrían siendo qué parte en esto, desde tu percepción?

Entrevistada: Es que el estereotipo ya vendría siendo si tú eres sexo masculino o femenino tu estereotipo, o como te defines tú.

Entrevistador 1: Bueno, la pregunta número tres: **¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en Educación Parvularia?**

Entrevistada: La igualdad de género, pero a qué te refieres, ¿A que existan educadoras y docentes? o también enfocada al tema de los niños.

Entrevistador 1: Es una pregunta amplia.

Entrevistada: Es extraño ver a un educador, de verdad, como súper extraño ver que dentro de aula o en algún contexto existe algún educador, hay, pero yo creo igual, como esta todo ese tabú, de que los hombres son como un poco más bruscos, que los niños también como el tema de un hombre, como algo masculino, es como ahí un poquito complejo. Y dentro de los niños no, yo creo que son niños, tú tampoco le puedes dar un estereotipo a un niño de 6 años, porque ellos recién se están descubriendo, entonces están toda su pre básica, descubriéndose, y es como súper difícil hablar de estereotipo de género con un niño pequeños, y si nos vamos como te digo al lado laboral, claro, lo podría ver por ese lado de que es súper complejo.

Entrevistador 1: Igual considero importante en esto que mencionaste en esto de los educadores, porque si bien nosotras como futuras educadoras de párvulo conocemos la realidad de como en si existen muy pocos educadores de párvulos, que a lo mejor una mínima cantidad estudia la carrera, pero pocos ejercen en eso, **¿Cómo fue en tu formación profesional, tuviste compañeros de sexo masculino?**

Entrevistada: Claro, o sea yo soy diferencial, no soy párvulo, ya, pero dentro de mi carrera si tuve un compañero, era solo uno de todos que éramos treinta, y finalizó y todavía está buscando trabajo, todavía está buscando trabajo (ehhh...). Tengo conocidos que trabajan en escuelas, que son educadores de diferenciales pero han complementado, por ejemplo, son profes de educación física que complementaron para ser educadores de diferencial pero están trabajando en escuelas especiales, ¿Y por qué en escuelas especiales?, porque necesitan más fuerza como otro tipo, en educación parvularia es como otra cosa, diferencial por eso es como totalmente distinto y se necesitan mucho en escuelas especiales, pero aun así cuesta, cuesta que un educador entre a un colegio, por lo mismo, porque esta todo este

el tema de los abusos, el tema de la igualdad de géneros, porque todavía se cree que esta es una carrera para sexo femenino y no masculino.

Entrevistador 1: Eso por el lado desde la formación docente, y como también lo enfocamos al lado de los párvulos y cómo se desenvuelven ellos en el aula, ¿Tú has presenciado esto como de algún estereotipo o rol, con respecto a la igualdad de género en el aula con tus niños/niñas?

Entrevistada: Es que, a lo que creo que son chicos todavía, no saben muy bien, ósea uno intenta decirles no sé, “el color rosado es para todos” (*cambio tonalidad*), no se cosas básicas los chicos “es que no quiero jugar con las niñas”, “solamente con los niños” (*cambio tonalidad*), entonces uno intenta intervenir en esas cosas que todo tiene que ser como una igualdad, ya empezando por los colores. El tema de los colores uno ya no le dice color café, porque entendiendo también que hay otra igualdad de tras de esto, el tema de que, por ejemplo, si viniera una compañerita haitiana, es cosa de ver que su color de piel es distinto, entonces ellos tienen que entender que somos igualdades, que somos todos iguales, ella tiene la misma cantidad de órganos que todos, con la diferencia que tiene un color distinto, pero hace la misma función que todos, yo creo que es importante que nosotros eduquemos eso también.

Entrevistador 1: Ya, pregunta número cuatro: **¿Qué opina usted respecto a la incorporación de temas de género en la formación profesional?**

Entrevistada: La incorporación de temas(*ehh...*) creo que sí sería importante porque dentro de las mallas no hay nada que tenga que ver con el tema de género, las mallas siempre va enfocado a mucho conductismo, muchas cosas teóricas, que a la larga en la práctica tú la vas aprendiendo, pero hay muchas cosas teóricas que te vas a dar cuenta de que son importantes, pero hay muchas que no se aplican porque todo va evolucionando, todo va cambiando, y tal vez sí sería bueno, para crear conciencia, para crear una conciencia y como se dice empezar como con una equidad en ciertas cosas

Entrevistador 1: ¿Tú no tuviste en la universidad algún ramo que tomará el tema de género?

Entrevistada: no, no.

Entrevistador 2: O algún taller o seminario.

Entrevistada: Como igualdad de género, no me acuerdo. Así como propiamente tal como igualdad de género, no. Pero que se haya dado en conversas y cosas de talleres, claramente sí, pero a lo que me refiero, a como un ramo especialmente no existe, no se estoy hablando al menos cuando yo estudié.

Entrevistador 1: Claro, pensar que el tema de la igualdad de género, de estos roles, estos estereotipos, es como que va cobrando fuerza año a año, y sobre todo con mayor potencia.

Entrevistada: No, y es tema de ver hoy día como estamos actualmente, el tema de mucha gente transgénero, mucha gente que quiere tener una identidad, y no la tiene. Aparte que igual insisto, estamos en un país súper machista, súper machista, es cosa de ver a nosotras que manejamos, uno ve como otro tipo gente, no sé, te pasa a llevar por el puro hecho de ser mujer, entonces hace falta como esa igualdad de género y yo creo que las universidades se enfocan también como el tema del rol de la familia, el rol que tiene uno como docente, pero no existe el rol del tema de la equidad de género, al menos insisto cuando yo estudié no, tuve mucho rol de familia, mucho trabajo colaborativo con la familia con los niños, pero nada enfocado a la equidad de género.

Entrevistador 2: Y enfocados quizás como a la diversidad? como este enfoque de derecho, como se trabajaba más o menos.

Entrevistada: Es que claro cómo te digo la diversidad es totalmente distinto, como mi rama es distinta a la de ustedes, nosotros la diversidad la veíamos no sé por ejemplo desde las neuro diversidades, de realizar adecuaciones, tú ya estás teniendo diversidades, el tema de que tu realizas constantemente adecuaciones, tú haces, planificas para todo el curso, pero uno igual va realizando ciertas adecuaciones con todos los chiquillos, a pesar de que es una, la actividad es una, pero como tú la llevas a cabo con todos es distinto, entonces yo creo que eso va como por otro lado el tema de la diversidad. Sí, y creo que la diversidad va enfocada como a otra cosa.

Entrevistador 1: Claro, la diversidad quizás, la diversidad y la inclusión es un poco más amplia y quizás dentro de eso, en una rama está el tema de género.

Entrevistada: Claro, pero yo creo que enfocada como te digo a otro tipo de diversidad, a como tú enfrentas ciertas cosas, como tu incluyes, porque antiguamente había mucha segregación, y yo creo que actualmente todavía hay segregación con el tema de los géneros, es cosa de ver a una persona mayor, de setenta años, no sé qué le cuesta asumir

el tema de la sexualidad de que a una persona sea heterosexual, y otro sea no sé, homosexual, las lesbianas, la gente todavía le cuesta, entonces yo creo que hace falta educación sexual también.

Entrevistador 1: Y con respecto a tu trayectoria profesional, ¿Tú has visto o has presenciado con alguno de tus párvulos alguna diversidad en el tema de género?

Entrevistada: ¿Cómo que yo me doy cuenta de que se está descubriendo algo así?

Entrevistador 1: Claro, o que haya sido algún, porque obviamente esos temas deben ser tratados como a nivel escuela y directivos, psicólogos, ¿han tenido algún caso?, o quizás no en esta escuela, en algún otro trabajo tuyo.

Entrevistada: No, así como que nos hayamos percatado a tiempo de que sea, al menos de que yo lo hubiera presenciado, no. Es que los chiquillos igual son súper difíciles, sobre todo el curso de nosotras, si yo me enfoco acá, al tema de hoy en día, yo creo que tú misma te has dado cuenta. Los chiquillos son súper cuadrados, tienen como súper bien definido lo que quieren y lo que no quieren, entonces claro, que a uno le llame la atención ciertas cosas de alguien sí, pero más allá que se aborde de cierta forma con la familia, pero como que podamos escalar, no. La verdad es que no ha sido todavía el caso.

Entrevistador 1: Pregunta número cinco: Respecto a su rol como educadora **¿Cuáles son sus experiencias en el trabajo de igualdad de género?**

Entrevistada: Cuales son las experiencias, yo creo que como te decía anteriormente, a principalmente a los chiquillos enseñarles que todos somos iguales, que tenemos que hacer las mismas cosas, no por el hecho, no sé “a guardar los juguetes solo las niñas” (*cambio tonalidad*) no, son cosas simples que nosotras tenemos que empezar a trabajar desde ahora, darles tareas al hogar, cosa que nosotros trabajamos mucho acá cuando hacemos reunión, trabajamos un tema mensual, el hecho igual de cuando uno les dice, ustedes tienen que decirles a sus compañeros que pongan la mesa en la casa igual, que los ayuden, no sé a hacer camas y cosas. Yo creo que desde ahí es lo que hay que empezar a trabajar, o nosotros lo que hacemos en la sala, cuando trabajamos con las masitas y les damos los individuales, uno mismo le va diciendo un día a un niño, a otro niño, a otra niña, y ahí te vas todo, para que ellos vayan focalizando esto de que todos hacemos todo, que no hay un tema, no hay cosas solo para mujeres, y no hay cosas solo para hombres.

Entrevistador 1: Perfecto, pregunta número seis: **¿De qué forma implementa sus prácticas pedagógicas considerando las habilidades y características de los niños y de las niñas? ¿Aprenden niños y niñas de la misma forma?**

Entrevistada: No, los chiquillos todos no van a aprender de la misma manera, yo creo que como te dije anteriormente, es mucha adecuación, tu planificas algo para todo el curso, pero de la manera que aprenden es totalmente distinta, que a veces unos necesitan más tiempo que otros, hay otros que a la primera te van a tomar atención y lo van a aprender y es un aprendizaje adquirido, y hay otros que se van a demorar una semana, es todo paulatino, son todos distintos, todos distintos.

Entrevistador 1: Ya, pero eso que dices que son todos distintos y que aprenden cada uno a su ritmo, lo generalizas como al grupo de párvulos, cierto, o haciendo diferencia entre niños y niñas.

Entrevistada: No, en general, a los niños y niñas.

Entrevistador 2: Considerando como estas habilidades, por ejemplo, no sé, ustedes igual trabajan por rincones, así como por la casita, está la cocina y todo eso, en función de eso, cómo se trabaja o cómo se planifica, como la integración del proyecto que igual nos han mencionado que tienen de esto de no tener estereotipos, como todo natural, ¿Cómo lo implementan en las planificaciones?

Entrevistada: El tema de los rincones y todos y cómo nos enfocamos en hacer eso, primero en la realidad del curso. Tú tienes que entender que lo de la planificación a veces es muy maravilloso, todo muy cuadrado, pero tú tienes que conocer a tu curso para planificar. El tema de los rincones es igual, nosotros vamos trabajando con cosas naturales, pero igual es el mecanismo o el curso cómo funciona. El kínder es totalmente distinto, si tú ves o comparas un medio mayor con un pre kínder y un kínder, son cursos totalmente distintos, se mantiene la metodología y todo, pero el mecanismo es distinto, entonces yo creo que la base es eso, aprender a conocer tu curso, y en base a eso planificar y a todo el resto. Y si yo creo que igual le preguntas a la Marion y tu comparas lo que hace un pre kínder con un kínder son cosas totalmente distintas, porque un kínder es muy mecanizado, entonces el kínder acá, uno intenta ser más estructuradas con los chiquillos porque ellos se van a un colegio regular, no se van a ir a un colegio, o la gran parte se van a colegios municipales, donde van a estar sentados con cuarenta y cinco niños y niñas, y van a hacer actividades y tienen que tener períodos de atención de una hora, entonces por eso es como todo mucho

más estructurado, no todos se van a ir a una metodología igual que la escuela, son los mínimos que se van, o sea yo te puedo decir que de mi curso se van uno, uno a un colegio con la misma metodología, y qué pasa con el resto de los doce, a colegios municipales. Entonces por eso el mecanismo es distinto, pero yo creo que la principal base de todo esto es aprender a conocer a los chiquillos.

Entrevistador 2: Claro, entonces igual como tu mencionas conocerlos, pero también a la vez como seguir este proyecto como del paso a los colegios porque esa transición siempre cuesta al final.

Entrevistada: Sí, pero, por ejemplo, tú no sé, estamos viendo la consonante L, tú puedes trabajarla con elementos naturales, rellenar la consonante L con hojas, fórmala con palitos naturales de rama de árbol. Entonces tú puedes hacer muchas cosas que son mecanizadas incluyendo el proyecto, yo creo que el proyecto nunca se sale de contexto porque se siempre se intenta ocupar todo y los chicos aprenden, pero ellos van adquiriendo sus propios aprendizajes en base a las mismas cosas que vamos haciendo, yo creo que el juego aquí es principal también, como ellos adquieren ese aprendizaje.

Entrevistador 1: Ya, pregunta número siete: **¿Qué criterios considera usted al momento de seleccionar los recursos didácticos para el desarrollo de sus prácticas educativas?**

Entrevistada: Los criterios (Hum...) lamentablemente nosotras igual nos tenemos que regir por las bases curriculares, yo creo que ese es un criterio que uno va viendo, uno de los principales porque en base a eso tú tienes que hacer todo lo que tienes que hacer con los chicos. El segundo criterio es seguir la línea de tiempo y que los aprendizajes los vayan adquiriendo, yo creo que eso no es un criterio teórico, pero sí es un criterio práctico que uno utiliza para que los chicos o las actividades que nosotros pensamos para que las podamos ejecutar con los chiquillos. Yo creo que eso es lo principal, poder seguir como una línea de tiempo y saber las cosas que vamos a trabajar, como las vamos a trabajar, y el para que las vamos a trabajar, y todo esto se engloba en las necesidades que presentan los chiquillos actualmente.

Entrevistador 1: Y desde la selección de recursos como materiales concretos, eso también podría englobar la distribución de estos en el grupo de párvulos.

Entrevistada: Claro, yo creo que la utilización de material concreto aquí es fundamental, es fundamental como tú utilizas material concreto para llegar al aprendizaje de los chicos, ocupando a veces cosas súper sencillas chiquillas, un material concreto pueden ser unas hojas de árboles, y tú puedes trabajar cantidad, eh no se asociar número a cantidad con bolitas, donde ellos pueden crear tal vez bolitas de papel y trabajar una serie de contenidos con material concreto, creo que eso es principal. Donde ellos también puedan ir creando y a la vez trabajando.

Entrevistador 2: Y mencionando también siempre como el proyecto de que tienen ustedes como escuela, ustedes no ocupan, por ejemplo, los cuentos, libros, láminas o como es esa selección de imágenes al final, porque estas imágenes que nosotros les mostramos a los niños igual siempre son importantes a la hora de seleccionar el material, entonces como es más o menos esa selección.

Entrevistada: A ver, el kínder es distinto, vuelvo a lo mismo, voy a ser súper majadera con esto, pero si me enfoco a nivel, y me bajo a medio mayor uno siempre intenta mostrar láminas concretas de cosas reales, por ejemplo si tu no se estas pasando la vocal A, y le quieres mostrar un elemento que comience con A, no le vas a mostrar un avión decorado cosa que ellos no puedan identificar, yo creo que lo principal es trabajar con elementos que estén en la vida real y no llevarlos a la ficción, es trabajar con material que sea como les digo de la vida real, con material concreto, valga la redundancia, cosa que ellos puedan identificar y cosas que no sé qué vean que un árbol es un árbol, que no lo generalicen así como todo animado, yo creo que eso es fundamental, mostrarle a los chicos como son las cosas, la realidad de las cosas, eso es lo principal.

Entrevistador 2: Y la distribución de al final estos materiales, por ejemplo, ya, uno propone no se trabajar con cierto material, esta distribución que tienes a los niños y niñas como es más o menos, escogen ellos, tú, al azar.

Entrevistada: No, la distribución cuando les entregamos las cosas a ellos (ehh...) depende en qué momento estemos, porque hay cosas que pueden ser súper dirigidas, como hay cosas que ellos pueden escoger. Si yo sé que estoy haciendo una actividad que voy a ocupar masas, y todos quieren ocupar la masa verde, ahí uno ocupa el criterio y no, al que le toca, le toca la masa tal. Es ocupar ciertos criterios porque yo sé que se me va a formar todo un caos, voy a evitar eso, como te digo, hay cosas que ellos pueden escoger, como hay cosas que tienen, que ser súper demandantes.

Entrevistador 1: Pregunta número ocho y última: Dentro de la institución en la que se desempeña, **¿Existen lineamientos respecto al trabajo con enfoque de género? Si es sí, ¿Cuáles y cómo se implementan?**

Entrevistada: Si, los lineamientos siempre están yo creo que cosa que sí tú te vas a los lineamientos de acá de xxxxx, está todo eso, como los implementan yo creo en lo que yo te mencionaba anteriormente en hacer todo de manera igualitaria, no que los chiquillos, no segregarlos en ciertas cosas o limitarlos, porque yo creo que el principal enfoque de acá es que ellos puedan descubrir y aprender, y no limitarlos porque en otras partes te pasa que los limitan a una sola cosa o a un solo hecho, yo creo que el tema del principal lineamiento de acá de xxxxxx es eso, no limitarlos a los chicos que ellos puedan explorar, y eso creo que es la base de todo.

Entrevistador 2: Y en esta limitación a que le llaman quizás limitaciones, en el aula, en el patio, con la familia, como son estas líneas.

Entrevistada: Es que por eso yo creo que todo depende de la realidad que tu tengas, porque yo por ejemplo puedo decir no sé, el tema de limitar a un niño en el patio donde trata de no jugar en eso, porque sabes que te vas a caer, tú lo estás limitando, sino que el tema ellos tienen que descubrir, ellos tienen que aprender dónde está, el tema en este caso el peligro. Ya, no ir y anteponerse a algo, uno sí, siempre lo hace intenta tener el máximo de precaución con los chiquillos, pero uno igual intenta no limitarlos tanto en ciertas acciones. Por eso yo creo que lo principal es eso, dejarlos que ellos igual vayan descubriendo porque nosotras no siempre vamos a estar ahí para decirles chiquillos esto va a pasar y pasa, y en otra parte no va a ser así, entonces yo creo que hay que dejarlo explorar.

Entrevistador 1: Y si enfocamos un poco esto de la limitación, en relación a temas de género, Tú sientes que acá en la escuela, o has escuchado, porque al final, uno como educador el lenguaje genera realidades, a la hora de mediar, finalmente el lenguaje es como todo los niños y niñas de nosotros, entonces en ese punto desde el lenguaje o desde las mismas prácticas, analizándote a ti misma de tu propia labor, ¿Has evidenciado que sea reproducido o producido algún estereotipo? ¿o alguna limitación?

Entrevistada: Yo siento que no, y creo que, viendo la realidad, y viendo lo que puedes ver tú también que intentamos ser lo más igualitaria posible con todos los chiquillos, no creando estas limitaciones. Yo creo que esa es como la realidad, si tú la llevas enfocada al curso y acá yo creo que todas estamos como en ese margen, de no segregar, de tratarlos a todos

por igual, indispensablemente que todos tengan necesidades distintas, intentamos ser lo más igualitarias posible con todos, con todos, con todos.

Entrevistador 1: Muchas gracias.

Entrevista nº 3:

Bienvenida y contextualización:

Entrevistador 1: Buenas tardes, nos encontramos realizando una entrevista para nuestra tesis para optar al grado de licenciada en educación, soy Marion Salinas y Fernanda Sepúlveda y vamos a entrevistar a xxxxxx.

Contextualizar que nuestra entrevista es confidencial, solamente con fines de investigación, y el tema es "*Estereotipos de género: influencia de las prácticas pedagógicas en Educación Parvularia*". La primera pregunta es **¿Qué piensa acerca de los roles de género en nuestra sociedad?**

Entrevistador 2: Qué conoce respecto al tema, en general.

Entrevistada: No es necesariamente, no sé si tenga relación con el género que se identifica cada uno o solamente con el que uno escoge desarrollarse o desempeñarse durante el resto de la vida, pero opino que cada uno en alguna etapa, por ejemplo, los niños ellos son muy, muy versátiles en cuanto a cómo se sienten, porque puede pasar que en algún momento ellos quieran presentarse como niños y sean niñas, o al revés. Y lo mismo puede ir pasando en la etapa adulta, puede ser que uno toda su vida se identifique con el género de mujer y después llegue un momento que ya quieras identificarte como hombre. Pero yo creo que tiene que ver también con el ánimo, con los sentimientos que uno vaya sintiendo al desarrollarse, no creo que sea algo que tenga que provenir, y que, si naciste así, tiene que ser así para siempre.

Entrevistador 2: Eso como referido a la identidad de género, pero respecto a los roles de género, ¿Conoces respecto a estos conceptos que te mencionamos un poco al principio de roles de género y estereotipos?

Entrevistada: (*Hjm asintiendo*) si te refieres a masculino y femenino, y que tan importante es el rol que cumple cada uno, yo siento que depende del área en donde te desempeñes es el rol que predomina, por ejemplo aquí la enseñanza es muy complejo que trabajes con un hombre por más variado o más versátil que sea el hombre, es difícil igual porque el niño tiende a querer acercarse a la mujer que al hombre, pero en el resto de trabajos es como

siento yo desde mi parte que da igual si eres hombre o mujer, que lo puedes desarrollar de igual forma, o quizás con alguna dificultad, pero que la dificultad se puede ir variando con el tiempo, quizás al principio te va a costar pero más adelante ya no.

Entrevistador 2: Entonces, ¿sientes que los roles de género no están tan presentes en el día de hoy, o sí?

Entrevistada: Siento que el día de hoy no es tanto, no es tan notorio, quizás en algunas otras áreas, como no sé por ejemplo en áreas de la construcción quizás predomine más al hombre que a la mujer, pero yo desde mi punto de vista siento que no es tan relevante hoy en día como lo era antes.

Entrevistador 1: La pregunta número dos: **¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en nuestro país?**

Entrevistada: Yo siento que igual es un tema bastante complejo porque igualdad, yo siento que, si se puede dar, pero la gente está como tanto la mujer como el hombre están tan arraigados en que ellos tienen que predominar que no ven como que se puede hacer una cohesión y que juntos se puede lograr algo. Yo veo que tanto la mujer que “no, que la mujer primero” (*cambio tonalidad voz*), y el hombre “no, que el hombre primero” (*cambio tonalidad voz*), y no hay como un consenso entre ambos, entonces yo creo que va a ser muy difícil que exista una igualdad total, porque siempre se va a querer predominar uno por sobre el otro.

Entrevistador 1: Pregunta número tres: **¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en Educación Parvularia?**

Entrevistada: Bueno por lo que yo veo y he visto a lo largo de los años es como, no hay diferencia alguna siento yo dentro de las salas o por ejemplo, aquí en la escuela no hay diferencias tanto niños como niñas hacen todo, juegan a todo, no hay como grandes variaciones, pero en otras áreas que yo he trabajado por ejemplo escuelas o jardines que si predomina mucho el que el niño hace algo, la niña otra cosa y que no porque el color es de niña, no porque el color es de niño, y que tú trabaja con ese color porque es de niño, igual encuentro injusto porque yo también he empleado aquí dentro de la sala que todos usan todos los colores, no hay preferencias, porque también es ayudarlos a que más adelante no piensen de la misma forma que piensan ya las personas, que piensen que todos pueden hacer todo, y que todos son libres de todo, que es la idea también de la escuela.

Entrevistador 2: Y esto que decías respecto a que en otros trabajos habías evidenciado estas diferencias, ¿era desde los equipos a los niños o entre los niños?

Entrevistada: Entre los niños y el equipo, porque también desde casa puede suceder por ejemplo que a mí una vez me paso que llego un niño a la sala y estaban todos jugando y la mayoría era niña, entonces estaban jugando a las muñecas y él quiso jugar a las muñecas y el papá le quitó la muñeca, le dijo: “no, los niños juegan con hombres”(cambio tonalidad voz), y también he escuchado muchas veces que otros niños que te dicen: “no, los niños no pueden jugar con muñecas o con barbies, los niños juegan con autos, los niños juegan a la pelota”, o las niñas te dicen: no puedes hacer esto porque son niños.

Entrevistador 2: Entonces se trata de igualar al final.

Entrevistador 1: Bueno, pregunta número cuatro: **¿Qué opina usted respecto a la incorporación de temas de género en la formación profesional?**

Entrevistada: En la formación de nosotras como docentes, sí siento que sirve porque te prepara para enfrentarse a una realidad distinta cuando llegas al aula, pero también siento que quizás cuando te lo enseñan, como que uno trata de imponerlo, por eso yo creo que también tiene que ser como algo más conversado, quizás no que te lo enseñen como un ramo, si no que te lo enseñen como un taller, conversatorio, así como lo que hacen ustedes, que quizás también ayude a que las personas varían en su pensamiento, pero más que imponerlo. Porque al imponerlo cuando uno sale de la u, yo quiero hacerlo así, y todos tienen que pensarlo así, y quizás tampoco, quizás también un niño te va a decir no, yo no pienso así, y también uno lo tiene que aprender a respetar.

Entrevistador 1: Durante tu formación, ¿tuviste la oportunidad de tener algún ramo que abarcara estos temas, o, así como tú dices conversatorios, charlas, seminarios?

Entrevistada: No.

Entrevistador 2: Y a lo largo de tu ejercicio profesional en alguna escuela que hayas trabajado algún taller o charla.

Entrevistada: No, más que nada he abocado a otra cosa los talleres en general, fundación integra, los colegios particulares son otras cosas, otros talleres a lo que se enfoca, no se enfocan a esa área, como que esa área queda a la decisión tuya.

Entrevistador 1: Claro, es más que nada a la formación personal que uno va optando.

Entrevistada: Y también es complejo trabajar en el aula porque si tu compañera piensa distinto a ti, ¿Qué puedes hacer?, ¿Cómo lo trabajas? Lo tienes que ir trabajando cuando tú te acercas al niño porque tampoco puedes faltarle el respeto a tu compañera porque si ella piensa diferente tiene todo el derecho a pensar diferente.

Entrevistador 1: Claro, pregunta número cinco: **Respecto a su rol en aula ¿Cuáles son sus experiencias en el trabajo de igualdad de género?**

Entrevistada: Lo que te decía recién, que yo hago que todos trabajen, no dejo que escojan los colores por ejemplo, trabajan todos con todos los colores, a veces igual hay oportunidades en los que ellos escogen, y los juegos igual los incluyo a todos, si veo que un niño se separa ven a jugar también, trató también de intervenir lo menos posible porque siento que los momentos, por ejemplo aquí que juegan libremente harto rato ayuda mucho a eso, porque muchos niños ellos mismos se van diciendo “oye sabes que tu si puedes jugar a esto, ven vamos”, más que un adulto te lo diga, por eso siento que el juego y el desarrollo de ellos, por ejemplo cuando pintan o están dibujando en la pizarra es muy importante para eso, para generar vínculos y generar lazos y que también otros niños que quizás desde su casa les inculcan que no pueden jugar con ciertas cosas o no pueden sentirse de cierta manera y aquí conversando con otro, otro le puede decir que sabes que sí, tú puedes sentirte si eres niño o niña, te puede gustar el rosado si eres niño.

Entrevistador 1: Como que existe una mayor libertad en el aula que puede estar como en otra perspectiva que en el hogar, por ejemplo.

Entrevistada: Sí, y también depende, por ejemplo, aquí nosotras las dos aquí con la xxxx, somos las dos jóvenes, somos cercanas en edad entonces tenemos un pensamiento parecido, pero si a mí me ha tocado trabajar con profes que tienen cincuenta, o cuarenta y ellas piensan distinto y se impone su regla. Y tú también hay veces como que te sientes pasada a llevar como asistente, como docente, como compañera, porque tratas también tú de decir pucha este niño se va a ir a otro lugar, y en otro lugar quizás sea de otra forma, entonces tampoco puedes ser como muy libre en el pensamiento, o muy libre en decir si tú te sientes niño, él se siente niño y es niño. Pero no sé yo siento que es súper complejo trabajar aquí, porque aquí pueden pensar de una forma y en su casa puede ser como “no, lo que te dijo la tía está mal”.

Entrevistador 1: Claro, forma una disyuntiva en ellos mismos.

Entrevistada: Claro, porque ellos llegan aquí y te preguntan “¿Porque no puedo hacerlo si aquí tú me dijiste que sí?”, en cosas muy banales como, por ejemplo: “tú me dijiste que puedo pintar con el rosado y en mi casa me dicen que no”. Entonces también es súper delicado el tema y hay que trabajarlo como muy despacito, de a poco, quizás decirle con una vez va a bastar porque el niño, quizás eso le marque para siempre.

Entrevistador 1: Claro, y este trabajo con familia qué dices tú que a lo mejor es importante porque si se forman opiniones o conductas contrarias en el aula como en el hogar, desde eso mismo a ustedes acá en la escuela les ha tocado vivir una situación así.

Entrevistada: No, a mí por ejemplo nada.

Entrevistador 1: Porque como igual los apoderados pueden ingresar acá al aula en ciertas oportunidades de adaptación y eso, quizás ellos pueden intervenir a lo mejor en momentos de juego, momento de elección de colores, por ejemplo.

Entrevistada: No, no me ha tocado aquí por ejemplo no, pero en el otro igual cuando el papá entró y le dijo que no, que no podía jugar con eso. O también cuando los ven salir por ejemplo con una flor, y escogieron una flor rosada, hay papas que te preguntan, lo miran y lo guardan, como que no dejan desarrollarse al niño en paz, para ellos es el color rosado-amarillo, no es un color de niño o de niña.

Entrevistador 2: Claro, asignando al final a lo femenino y masculino.

Entrevistada: Y también si uno quiere trabajarlos con la familia no sé cómo dupla también es complejo porque no tienes papas de la misma edad, entonces tienes aquí por ejemplo la abuelita del xxx, la abuelita del xxx, son de otra generación entonces ahí ya por más que uno le converse no las vas hacer cambiar de opinión.

Entrevistador 2: Un trabajo que al final como decías tú se trata de hacer, pero ahí abajo siempre con los niños y niñas en el aula y desde la mediación.

Entrevistada: Yo siento que no puedes hacer un trabajo tan invasivo porque irrumpen también en el desarrollo que ellos tienen en su casa y como es su familia en sí, y tampoco los puedes hacer cambiar de opinión.

Entrevistador 1: Ya, pregunta número seis: **¿De qué forma implementa sus prácticas pedagógicas considerando las habilidades y características de los niños y de las niñas?** En tu desarrollo en las prácticas cómo implementas estas habilidades con los niños y con las niñas.

Entrevistada: La verdad depende, yo siento que cuando uno llega a un lugar, al aula, tienes que conocer a cada uno primero, después cómo se comporta en el grupo, porque un niño puede tener una personalidad solo, tiene una con dos, tiene una diferente con tres niños, entonces mi habilidad tiene que ir variando a como son y como es el curso, porque no todos los cursos son iguales todos los años, y los niños no son todos iguales al año siguiente. Entonces hay que ir variando, por ejemplo, yo siento que mi pre kínder no puede ser tan invasiva, porque ellos son capaces de expresarse, son extrovertidos varios, entonces se ayudan entre ellos a expresar lo que sienten y a trabajar. Entonces siento que cada uno tiene que ir trabajando despacito cada cosa con los niños, porque si te invades mucho también los perturbas a ellos, entonces siento que la habilidad de uno las tienes todas, por algo estudiaste y por algo sabes ciertas cosas que puedes hacer, que no puedes hacer, como puedes llegar al niño, como no, entonces cada uno va a ir variando dependiendo, no siento que cada una tenga una habilidad solamente.

Entrevistador 1: Y por lo mismo, **¿Consideras que aprenden niños y niñas de la misma forma?**

Entrevistada: Sí, yo siento que pueden aprender de la misma forma, no siento que es necesario que cada uno, niños o niñas tengan actividades diferentes, yo siento que aprenden todos igual.

Entrevistador 1: Ya, perfecto

Entrevistada: Siento que depende más de la personalidad de los niños, que del género.

Entrevistador 1: Pregunta número siete: **¿Qué criterios considera usted al momento de seleccionar los recursos didácticos para el desarrollo de las prácticas educativas?**

Entrevistada: Lo mismo, el curso, conocer al curso primero, yo no puedo planificar algo maravilloso porque llegó aquí y no da resultado porque el niño o la niña no quisieron, y ya cambiaste de actividad, entonces yo siento que debes conocer a tu curso, conocer a cada

niño, saber no sé por ejemplo si hago algo mucho de mesa, el xxxx se va a parar, la xxxx se va a dar vuelta, como ir controlando eso, pensando en que hay actividades o recursos que puedes utilizar para llamar su atención, por ejemplo un recurso aquí en esta sala es el estuche, que trabajen con su estuche porque no lo hacen siempre también es importante, o si ves que el curso está muy alterado ya trabajan, ya plastilina, escoge tu color, entonces saben que se van a sentar porque tienen su color favorito.

Entrevistador 2: Claro, entonces es como la distribución de estos materiales y del tiempo, y de la organización es como en el momento, depende.

Entrevistada: Sí, por eso siempre aquí les dicen a ustedes que la planificación puede ir variando durante la jornada porque, por ejemplo, hoy día nosotros teníamos una actividad con sémola y el xxxx participó de esa actividad, pero nosotros pensábamos que no, porque como no le gusta tocar la plastilina, no le gusta la tempera, pensamos que no iba a participar, y participo, pero si no participo de la otra que era con plastilina. Entonces uno tiene que ir variando eso, entiendo que tú por ejemplo ya, tu planificaste y dices ya, el siete se va a rellenar con semillas, y llegaste aquí y tienes arveja, no imposible, no lo puedes llenar con semillas, lo llenas con lo más rápido, plastilina, vas variando el recurso o también la habilidad. Si ves a un niño que es muy inquieto le entrega dos o tres hojas, o le dices ya hace la actividad o dibuja. Tienes que ir arreglando así, o también para trabajar, aquí en esta sala tienen que trabajar separados, no pueden trabajar juntos. En otras salas, como en la sala de la tía xxxx pueden trabajar todos juntos, aquí no, no se puede. Entonces tienes que ir variando así, también depende como lleguen en la mañana, lo más importante es su entrada, porque eso es lo que determina cómo se van a comportar durante la jornada.

Entrevistador 2: Son momentos como muy claves que nosotras tenemos que ir observando.

Entrevistador 1: Bueno y según lo que nos planteas acá en la escuela, en el aula tratan de dar esta oportunidad de igualdad en la elección por ejemplo de los materiales, los colores, sin hacer diferencias, pero en otros trabajos como nos comentabas tú, ¿Te ha tocado vivir esa experiencia que separan por ejemplo recursos para niños, recursos para niñas, en colores o en diferentes materiales?

Entrevistada: Sí, se nota en, si puedes entrar a una sala vez, los niños en otro jardín, entras y tienen como estampitas con sus fotos, siempre las niñas van a ser rosado – morado – amarillo, y los niños verdes – azul - rojo, como que tienen muy estereotipado los colores para los niños y puede ser que una niña quiera ocupar el rojo, o un niño el rosado. Pero si

he visto mucho eso que la tía reparte la guía para trabajar y “no, usted pinte con el azul tome”, o “dame los crayones y la xxxx, ya tomé”, y se los reparten así. Y uno mismo incluso pensando diferente uno a veces por inercia va y pescas el azul, y se los pasas, porque está inserto en nuestra memoria que el azul es de niño y el rosado es de niña.

Entrevistador 2: Y como en qué otras cosas lo pudiste observar, aparte de como las estampas, eh no sé en algún juguete, en alguna preferencia de los niños.

Entrevistada: Sí, cuando juegan también por ejemplo yo trabajé mucho tiempo en sala cuna, y ahí es como súper exploratorio, los niños tocan lo que sea, lo que quieran tocar, y la tía sienta la bebe ahí y le pone la muñequita, la taza, la cuchara, sienta al niño más allá y le él autito, la pelotita y la herramienta. No deja que el niño escoja, si al final pueden escoger ellos, si al final puede haberlos puesto todos juntos y que él bebe o la guagüita gateara a donde quisiera y no hacer diferencias.

Entrevistador 1: Ya, entonces como desde la distribución de estos materiales veías presente eso, como los roles de género.

Entrevistada: Pero siempre me paso con gente mayor, por eso lo que yo decía recién, que siento que a la generación más atrás, no sé de los cincuenta, sesenta, los setenta, como que es más difícil cambiarles su pensamiento, no cambiar su pensamiento, sino que hacer pensar que también hay otro, que hay otro que quiere pensar distinto, respeta al otro, como que eso no existe, es su ideal y ese es el único que puede haber.

Entrevistador 1: Claro, tienen mucho más arraigado su pensamiento y difícil la posibilidad de ver al otro, de entrar como quizás en los nuevos paradigmas de igualdad, por ejemplo.

Entrevistador 2: Y tu hacías como llegar algunos pensamientos que tú tenía referente a ciertas cosas o preferías no hacerlo

Entrevistada: Hay veces en las que uno no puede intervenir tanto, porque al final la profe es la que decide, por más que uno tenga otro pensamiento, uno puede conversar con la profe y decir “sabes que yo pienso de esta forma “, pero si la profe decide otra cosa es difícil igual cambiar. Y otras veces que no, que yo les intercambiaba juguetes, o no, todos jugamos, no puede ser tan invasivo tampoco, faltando el respeto a tu compañera, si ella piensa así, piensa así.

Entrevistador 1: Claro, se actúa más como desde la mediación, que desde el hacer. Y la pregunta número ocho y última: **Dentro de la institución en la que se desempeña, ¿Existen lineamientos respecto al trabajo con enfoque de género? Si es sí, ¿Cuáles y cómo se implementan?**

Entrevistada: La verdad no tengo claro muy específico si existe algo puntualmente sobre eso, pero aquí siempre se habla de que todos son iguales, todos trabajan con todos, todo son todo, no hay como una diferencia, nunca se es como, los niños acá, los niños hacen esto, no hay como diferencias. Pero si se trata también como de respetar por ejemplo los cumpleaños que las niñas siempre van a querer más llamativo, no se la corona rosada, la coronita con color rosado, pero también se trata de, por ejemplo, yo aquí si les he dado coronas rosadas a los niños y ellos si se las ponen, porque no tienen problemas con el color hasta que otro le dice: “oye ese color es de niña”. Pero aquí por lo general siempre se respeta, se trabaja como en grupo por lo general, no hay como especificación niño- niña.

Entrevistador 1: Y han tenido una oportunidad, porque igual tenemos el conocimiento que el tío xxxx es psicólogo, entonces él, por ejemplo, ¿no ha realizado alguna charla con ustedes, o algún conversatorio respecto a estos temas?

Entrevistada: No, todavía no, por lo general cuando viene se tratan de temas puntuales que suceden de cada curso y temas más generales que con diferentes temáticas.

Entrevistador 2: ¿Y sientes como que es necesario que en los centros educativos exista como, quizás alguna charla o capacitación respecto frente a esto?

Entrevistada: Quizás alguna capacitación porque ahí es como más conversado, porque una charla, es como que vienes e impones ese pensamiento. Quizás una capacitación donde se converse se trabaje, se hagan dinámicas más lúdicas puede servir, quizás no para cambiar un pensamiento, pero quizás para entender también y cuando se te presenta la oportunidad conocer o de vivir una situación donde el papá le quitó el juguete, tu poder intervenir quizás de alguna otra forma.

Entrevistador 2: De manera pertinente al final, porque esas, las mediaciones que uno hace al final marcan un antes y un después o queda ahí bien, pero claro, es como algo ahí específico que se tiene que hacer al respecto.

Entrevistada: Si al final todo lo que uno hace dentro de la sala o lo que haces con los niños en el patio o, aunque sea lo más mínimo, interviene para siempre en su vida, o sea si tu cometes un error adentro, el error es para siempre. Ese niño va a quedar con ese pensamiento siempre, aunque sea lo más mínimo, o, aunque tú estés acá y el niño esté por allá, él va a entender, va a escuchar, va a observar la información y la va a interpretar más adelante quizás. Lo mismo con los animalitos acá, “tía porque tengo este, si este es de niña”, “no, no es de niña, todos los animalitos son todos iguales”.

Quizás igual te ayude a interpretarlo y darle una respuesta diferente al niño, no solo decir que no, porque no es algo con fundamento.

Entrevistador 1: ¿Y en eso mismo de la mediación acá en la escuela junto con tus colegas, por ejemplo, tú has podido observar alguna producción o reproducción de estos estereotipos, desde educadoras o las mismas técnicas?

Entrevistada: No, aquí no.

Entrevistador 1: O desde el lenguaje, por ejemplo, en la distribución de colores. ¿Y con las familias has tenido algún caso por ejemplo de algún niño o niña que esté como en una identidad de género, como en un descubrimiento por decirlo así?

Entrevistada: Es que todos están en descubrimiento ahora, porque puede pasar que hoy te diga soy niña, y mañana cambie de parecer y quiera ser niño. Pero siento que es algo más libre que no se puede determinar siendo tan pequeño. Siento que uno les tiene que dar la libertad de expresarse como quieran expresarse diariamente, pero no es como una determinación porque te dijo un día soy niño, hay que tratar con la familia y hablar que va a ser niño para siempre, porque está en su etapa de descubrimiento que le llama la atención todo, pero quizás más adelante sí.

Entrevistador 1: Pero ¿No han tenido un caso que haya sido algo muy repetitivo y que si han tenido que trabajar con familia como una intervención por ejemplo?

Entrevistada: No, por lo menos aquí no.

Entrevistador 1: ¿Y en algún otro trabajo anteriormente tuyo?

Entrevistada: No, tampoco.

Entrevistador 2: Damos por finalizada la entrevista, muchas gracias.

Entrevista N°4

Bienvenida y contextualización:

Entrevistadora 1: Buenas tardes, mi nombre es Marion Salinas, y junto a mi compañera Fernanda Sepúlveda nos encontramos realizando entrevista para nuestra tesis para optar al grado de licenciada, el tema es “estereotipos de género y su influencia en las prácticas pedagógicas”. Nos podría decir su nombre y mencionar tu cargo en la escuela.

Entrevistada: Mi nombre es xxxx y soy asistente de la educación.

Entrevistadora 2: ¿Podrías mencionar también tu año de egreso? y desde cuando estas en la escuela por favor.

Entrevistada: Egresé el año 2019 y en la escuela estoy desde marzo de este año.

Entrevistadora 2: Tienes algún postgrado o certificado.

Entrevistada: No.

Entrevistadora 1: Bueno, la primera pregunta dice así: **¿Qué piensa acerca de los roles de género en nuestra sociedad?**

Entrevistada: Eh... Bueno ahora en estos años han ido cambiando, en el sentido que están más igualitarios ¿cierto? Si bien antes el rol del papá era fundamental en el sentido de proveedor y no se encargaba de la educación de crianza de los hijos, ahora eso ya... *(Suena el teléfono)* ya ha cambiado en el transcurso de los años.

Entrevistadora 1: La segunda pregunta es **¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en nuestro país?**

Entrevistada: Como dije anteriormente, ha ido cambiando y siento que es favorable tanto para los niños como para nosotros, para ir creciendo como sociedad y... ¿qué más podría ser? que es un cambio favorable tanto para hombres como para mujeres.

Entrevistadora 2: ¿Tú ves reflejado la igualdad de género en la sociedad?

Entrevistada: Como te digo, es un cambio que ha sido tan reciente pero tan significativo que sí, a veces si los veo como a veces no.

Entrevistadora 1: Cómo es un tema tan reciente y tan en boga, al final uno lo puede ver en pequeñas cosas, pero también se ve el otro lado de aun no estar implementado, por ejemplo.

Entrevistada: Claro.

Entrevistadora 1: Pregunta número tres, **¿Qué piensa acerca de la igualdad de género en Educación Parvularia?**

Entrevistada: Nosotras como docentes tenemos la gran tarea, en este siglo, en esta época que estamos viviendo, en implantarla desde pequeños, porque así si nosotras educamos a generaciones con esa mentalidad después eso no va a existir. No se va a hablar de igualdad de género porque vamos a ser todos iguales ¿me entiende?... entonces siento que tenemos ese gran rol como educadoras, entre familias, como mamás, como cuidadoras de los pequeños.

Entrevistadora 1: Pregunta número cuatro **¿Qué opina usted respecto a la incorporación de temas de género en la formación profesional?**

Entrevistada: ¿De nosotras?

Entrevistadora 1: Si.

Entrevistada: Siento que es un tema que debería estar en todos los centros de formación, ya que, estamos formando a futuras generaciones y por eso necesitamos saber cómo guiarlas para que eso se realice de una mejor manera.

Entrevistadora 1: Claro, y en tu centro de formación ¿Tuviste alguna asignatura que tomara estos temas o seminario, charla, conversatorio que abordara estos temas?

Entrevistada: Igualdad de género como tal no. Siempre se estudió la psicología del desarrollo, en ese ramo siempre se habló del desarrollo del niño propiamente tal, y siempre se nos inculca que nunca terminaba, entonces siempre estamos en constante cambio. Si yo soy de una manera a los 5 años, puedo cambiar a los 14, o si soy así a las 14 a los 30 años puede ser de otra forma. Entonces, esas diferencias o esa igualdad que tratamos de imponer, en esos ramos se pueden tomar un poco.

Entrevistadora 1: Quizás lo abordan desde un tema biológico y psicológico, tomando el tema desde la concepción propia y la identidad de género.

La pregunta número cinco es, **respecto a su rol como asistente de la educación ¿Cuáles son sus experiencias en el trabajo de igualdad de género?**

Entrevistada: ¿En niños o en general?

Entrevistadora 1: En general.

Entrevistada: Siento que en esta área de educación se ve muy poco la igualdad de género, por ejemplo, yo en mi centro de formación, de 30 niñas era un solo hombre, entonces siento que igual estas carreras son bien tabúes para los hombres, o les inculcan que siempre la profesora es mujer. Creo que eso fue lo único que vi, en prácticas la mayoría eran mujeres o el hombre impartía un rol de educador físico, siempre se marcaba esa diferencia.

Entrevistadora 2: Y desde tu quehacer educativo a lo largo de este año ¿Cómo implementas este tema en tus experiencias de aprendizaje?

Entrevistada: ¿En los niños dices tú?

Entrevistadora: Si.

Entrevistada: El juego puede ser, siempre trato de inculcarles que el juego es juego, las muñecas son muñecas. No existe un rol entre niñas y niños, si no que siempre trato de, por ejemplo, en el medio mayor, jugar a los bebés entre todos. También en temas de colores, lo que más se ve en esta edad, yo trato de siempre dar intencionalmente el rosado a todos, a ver qué me dicen, tratando de ver cuál es su reacción, la cual por lo general es nula “*Mi color favorito es tal*” (*simula al niño/a*) y yo “*ya, pero vamos a trabajar este color*”, una cosa así se puede implementar.

Entrevistadora 1: **¿De qué forma implementa sus prácticas pedagógicas considerando las habilidades y características de los niños y de las niñas?**

Entrevistada: ¿Cómo así?

Entrevistadora 1: Al realizar tu quehacer educativo, en base a características de los niños y niñas de tu nivel, ¿Cómo desarrollar esa labor?

Entrevistada: Mmm... siento que tomamos en cuenta lo general del nivel, no las características de género, sino que lo emocional, si es que están muy hiperventilados tratamos de hacer algo más relajado, pero casi nunca es las niñas trabajan con las niñas y los niños con los niños, nunca es por separado, siempre se busca al grupo, a ver cómo están emocionalmente o físicamente, nunca es por género.

Entrevistadora 1: Ya, nos comentabas que esta distribución de materiales ya sea de lápices o algún otro recurso trata de ser igualitario y neutral en las decisiones, sin estos sesgos de género. En la distribución de grupos de trabajo por ejemplo en las mesas ¿Se hace la diferencia entre niños y niñas?

Entrevistada: No, generalmente cuando se encuentran solos, ellos buscan su asiento según afinidad con otros niños. Por lo general siempre se sientan niños y niñas, se trata de ubicar a niños más tranquilos para apaciguar a otro que esté más descontrolado, por así decirlo. Pero es más por eso, se basa por un tema más de conducta o para ayudar al momento de las tareas, siempre ponemos a alguien que sepa más para que ayude al que no entiende, es eso básicamente, son esos los cambios que se hacen.

Entrevistadora 2: Es decir que ¿no existen diferencias?

Entrevistada: No.

Entrevistadora 1: En este caso tu estas con dos niveles, que sería el kínder y el medio mayor, desde el nivel de transición claramente los niños tienen más lenguaje, más autonomía, ellos toman sus propias decisiones para agruparse por afinidad, y coincide también que niñas prefieren juntarse con niñas, y niños con niños. En el medio mayor ¿cómo lo observas tú? considerando que ya estamos a mitad de año, donde ya se conocen ¿existe la misma tendencia?

Entrevistada: No, en el nivel medio mayor cambia un poco, ya que están recién llegando y siento que... bueno nosotras tenemos un tema ahí, porque hay afinidad amorosa por así decirlo, entonces siempre los niños se sientan con una niña, entonces ahí tratamos de mezclarlos, por ejemplo, nos han dicho "*él es mi novio*" (*simula a una niña*), por lo que no sentamos a los novios juntos (*se ríe*), sino que también los revolvemos. Esto lo hacemos para que trabajen bien y se cumpla el objetivo de la clase, o si no se ponen a conversar o se ponen hablar otras cosas, en el medio mayor pasa eso, que quieren mucho hablar, quieren contar toda su vida y al final no nos dan los tiempos.

Entrevistadora 1: Me resulta interesante lo que mencionas, que los niños te digan "*él es mi novio*" "*el me gusta*", al final los niveles medios mayores son pequeños, por lo que puede ser conductas por imitación, ya sea de haberlo visto en un video o ver el cariño que se tienen sus papas, sus familias ¿Cómo abordan esas situaciones como equipo?

Entrevistada: Es difícil, tratamos de que ellos entiendan que no son novios o que no tienen edad para eso, entonces siempre tratamos de cambiar la palabra a que son amigos "*aquí*

somos todos amigos” o tratamos de evitar esas situaciones donde puedan estar muy juntos, para que no pase otra cosa, porque como tu mencionas la imitación pueden hacer muchas cosas. Nosotras siempre tratamos de estar muy atenta a eso, separándolos, o que se sienten con otra persona. Siempre esas situaciones se ven en medio mayor, en kínder ya se les olvida, son todos amigos.

Entrevistadora 2: Estas situaciones de “*ser novios*” ¿evidencian que existe el rol femenino y masculino en la dinámica o es solo algo amoroso que expresan?

Entrevistada: No, siempre es algo amoroso, porque hemos visto situaciones donde se abrazan dos niños o dos niñas, pero va más por afinidad, ya que es sus primeras instancias de interacción con diferentes niños, personas anexas a ellos, creo yo.

Entrevistadora 1: Es tu primer año en la escuela y anteriormente de la pandemia ¿estuviste ejerciendo en algún otro centro?

Entrevistada: No.

Entrevistadora 1: ¿tuviste prácticas en tu formación profesional?

Entrevistada: Si.

Entrevistadora 1: Desde tu experiencia en estas prácticas y desde tu experiencia laboral en los niveles que te desempeñas ¿has podido tener alguna experiencia con algún niño o niñas que hable de su identidad de género, que exprese su oposición a su sexo biológico?

Entrevistada: Si, una vez me pasó, estaba en el colegio xxxx, el cual es un colegio que es especial, donde generalmente trabajan con niños que tienen síndrome de Down. En este había un niño grande, iba en octavo básico, y un día se acercó a mí y a otra compañera en práctica, y nos dijo que él cuándo fuera más grande iba a ser mujer, y nosotras “bueno si es tu decisión”. Nos comentó eso bien alegre la verdad, nada del otro mundo, y por eso nosotras con esa misma energía le respondimos.

Entrevistadora 1: ¿Qué edad tenía?

Entrevistada: Yo creo que como unos 13 a 14 años

Entrevistadora 1: ¿Y él tenía síndrome de Down?

Entrevistada: Si,

Entrevistadora 2: ¿Cómo se comportaba, de alguna manera en especial?

Entrevistada: Su vestimenta era acorde a su género y su comportamiento era diferente al resto.

Entrevistadora 2: Claro, tenía su forma de ser.

Entrevistada: Exacto.

Entrevistadora 1: En ese caso, ustedes al ser estudiantes en práctica, ¿tuvieron que informar eso? ¿Consideraron relevante informar eso a la profesora o familia?

Entrevistada: No la verdad, nosotras no tomamos ninguna medida.

Entrevistadora 2: Lo tomaron como algo normal.

Entrevistada: Claro, como un comentario más que nada.

Entrevistadora 1: Bueno, sobre las mismas preguntas acerca de las características de los niños y niñas ¿consideras tú que aprenden los niños y niñas de la misma manera?

Entrevistada: De la misma forma ¿por género dices tú?

Entrevistadora 1: Claro.

Entrevistada: Si, considero que aprenden de la misma forma, porque como te digo, hemos puesto niñas enseñarle a los niños o niños enseñando a niñas y aprenden de la misma forma. Si bien, como técnico en educación especial sé que la adquisición de un aprendizaje no va por género, sino que por estilo de aprendizaje nuestro interno. Siempre nos explican que hay distintos tipos de inteligencias o aprendizaje, cada cual recibe esa información de diferente manera, por eso acá tratamos de que así sea.

Entrevistadora 1: Exacto, apoyándose mutuamente entre niños y niñas

Entrevistada: Exacto, apoyarse entre compañeros, que es otro tema de compañerismo que igual se aborda.

Entrevistadora 1: Claro, trabajo colaborativo. Pregunta número siete **¿Qué criterios considera usted al momento de seleccionar los recursos didácticos para el desarrollo de sus prácticas educativas?**

Entrevistada: ¿En relación a los colores dices tú?

Entrevistadora 1: Si, el material que se selecciona, los cuentos, los juegos, las rondas.

Entrevistada: La escuela por ser precursor Waldorf, siempre se selecciona en base a la escuela, los cuentos son en relación a las estaciones del año, las actividades igual, los materiales siempre se tratan que sea todo natural o las veces que se piden juguetes que sean neutros, sin color estereotipados. Las veces que nos llegan juguetes no tenemos problema, los niños juegan, por lo general es un secador de pelo, una olla, es un objeto no se fijan en el color, yo para repartir material, como te dije anteriormente, hay veces que lo hago de forma intencional, pero hay veces que le toca al azar el material o es el que está más cerca. Tampoco es tan exhaustiva la búsqueda del material que se utiliza.

Entrevistadora 1: Como dices la escuela tiene su listado de cuentos en relación a las estaciones y todo eso, los cuales están a la disposición de todos los niveles ¿ustedes han realizado alguna revisión a estos cuentos?

Entrevistada: En lo personal, como entre en marzo no lo he hecho, no sé si anteriormente revisaron esos cuentos para saber si son apropiados para cada estación.

Entrevistadora 1: O en relación a lo valórico, también si existe en alguno de ellos estereotipos género.

Entrevistada: Realmente desconozco eso, no podría responderte esa pregunta.

Entrevistadora 1: La pregunta número ocho y última, **dentro de la institución en la que se desempeña, ¿Existen lineamientos respecto al trabajo con enfoque de género? Si es sí, ¿Cuáles y cómo se implementan?**

Entrevistada: ¿Cómo?

Entrevistadora 1: Desde los lineamientos de la escuela... por ejemplo si dentro del proyecto educativo existe algo enfocado a la igualdad de género

Entrevistada: ¿Propiamente tal a la igualdad de género?

Entrevistadora 1: Claro.

Entrevistada: Yo creo que sí, porque aquí se trabaja todo muy neutro, colores neutros, juguetes que nos son estereotipados, por así decirlo, muñeco que no tienen ojos, para que no se enfoque en las pestañas o los labios, también es por algo emocional que se trabaja con los muñecos sin cara. Yo creo que, si hablamos de igualdad de género, acá se implementa de buena manera, tanto en el proyecto educativo, como las tías en cada sala.

Entrevistadora 2: ¿Cómo ves reflejado eso en las otras tías?

Entrevistada: Todas tenemos... no el mismo material porque todas estamos en diferentes niveles, pero si tratamos de ir en la misma línea de materiales, juguetes.

Entrevistadora 2: Claro, eso se respeta.

Entrevistadora 1: Desde tu propia experiencia acá en la escuela y con tus colegas de trabajo, ¿has podido evidenciar alguna producción, reproducción o transformación de estereotipos de género, desde el lenguaje por ejemplo o desde alguna situación de aprendizaje?

Entrevistada: Mmm, la verdad es que no, así ¿como si algún niño dijera algo?

Entrevistadora 2: No necesariamente, algo que consideraste injusto, no solo entre los equipos, sino que también entre los mismos párvulos.

Entrevistada: Ah, claro, en medio mayor pudo haber pasado algo así, en marzo que es cuando recién llegan. Siempre se aborda y se explica que los juguetes son juguetes, las niñas si pueden jugar con los niños, siempre trato de decir "*respetemos al compañero, el igual quiere jugar contigo*", no va por un tema de género, sino por un tema emocional, si el niño está incómodo con la niña o viceversa no es por un tema de género sino emocional.

Entrevistadora 1: Muchas gracias por tus respuestas, hemos finalizado nuestra entrevista.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°1:

Fecha: 27-05-2022.

Participantes: Equipos educativos del centro educativo, niños, niñas y sus familias.

Contextualización: El centro educativo "X" frecuentemente tiene instancias dónde se invita a las familias a realizar diferentes experiencias pedagógicas en conjunto. En este caso, se llevó a cabo la celebración de la "fiesta de la luz" donde se da inicio a la estación de otoño.

Descripción de situación: Como parte del cronograma de la celebración del festival de la luz, se encuentra una "línea" en conjunto con todos los apoderados, niños, niñas y docentes del establecimiento, procediendo a realizar una ronda y cantar algunas de las canciones que forman parte de la rutina que se hace normalmente con los párvulos. Al finalizar, se canta "arroz con leche, me quiero casar con una señorita de Portugal, con esta sí, con esta no, con esta señorita me caso yo. Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a jugar".

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°2:

Fecha: 30-08-2022

Participantes: Nivel Transición II "A" y "B" (niñas, niños, equipos educativos y dos estudiantes en práctica).

Contextualización: El centro educativo "X" en el mes de septiembre celebra la "Fiesta de la Chilenidad", en la cual participa toda la comunidad educativa. Por lo cual, a cada nivel educativo se le asigna un baile típico chileno con la finalidad de representarlo en la festividad.

Descripción de situación: Ambos niveles transición II del centro educativo se encontraban en el patio para ensayar el baile típico asignado, en este caso, la cueca. Para dar inicio al primer ensayo, los equipos educativos indican a los párvulos la formación de una fila de niños y otra de niñas. Ante la indicación la mayoría de educandos prosiguen a formarse, sin embargo, una niña se forma en la fila de niños. Una de las educadoras se dirige hacia donde está la niña expresando: "ésta es la fila de los niños", tomando de la mano a la niña y dirigiéndose con ella hacia la fila contraria, diciendo "ésta es la fila donde van las

princesas” a lo cual la niña no responde verbalmente, sin embargo, se evidencia un cambio en su expresión facial y corporal, baja sus hombros, cruza sus brazos, frunce sus cejas y estira sus labios.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°3:

Fecha: 02-09-2022.

Participantes: Nivel Transición II “A” y “B” (niñas, niños, equipos educativos y dos estudiantes en práctica).

Contextualización: El centro educativo “X” en el mes de septiembre celebra la “Fiesta de la Chilenidad”, en la cual participa toda la comunidad educativa. Por lo cual, a cada nivel educativo se le asigna un baile típico chileno con la finalidad de representarlo en la festividad.

Descripción de situación: Ambos niveles transición II del centro educativo se encontraban en el patio para ensayar el baile típico asignado, en este caso, la cueca. La distribución es de niños y niñas en filas diferentes y ordenados de menor a mayor estatura. En el primer ensayo del baile niños y niñas toman el pañuelo de forma libre según su preferencia y finalizan el baile por medio de una reverencia. Sin embargo, en el segundo ensayo del baile una de las educadoras se refiere a la forma correcta que deben tomar el pañuelo de cueca: “las niñas deben tomar el pañuelo desde su centro y los niños toman el pañuelo desde la punta” y además menciona la posición en que los párvulos deben finalizar el baile: “los niños se arrodillan y se toman el sombrero y las niñas hacen una reverencia tomándose el vestido”.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°4:

Fecha: martes 4 de octubre, 2022

Participantes: Educadora y técnico del nivel, alumna en práctica, niños y niñas.

Nivel educativo: Transición I.

Descripción de situación: En el momento de la jornada cuando se lleva a cabo “la línea” se procede a cantar “hola, hola, los niños como están”, procediendo a nombrar y saludar a todos los niños y niñas que se encontraban presentes. Luego, se finaliza esta parte de la línea con “haremos lo posible para ser buenos amigos. Hola, hola, los niños y las tías cómo están”.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°5:

Fecha: martes 4 de octubre

Participantes: Técnico del nivel, alumna en práctica, niño y niña.

Nivel educativo: Transición I.

Descripción de situación: En el momento de lectura de un cuento, una niña golpea a un niño, ante lo cual él dice “no me gustan las niñas, porque siempre me pegan”. En ese momento el técnico se percató de la situación, pero no interviene. La alumna en práctica procede a mencionar “sí, pero tienes que decirles

que no te golpeen, porque todos somos amigos” y el niño responde “sí lo sé, por eso intento jugar con todos”.

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°6:

Fecha: 27-09-22.

Participantes: Párvulos y educadora diferencial.

Nivel educativo: Transición II “A”.

Descripción de situación: Niños y niñas se encontraban en su hora de juego libre posterior a su ingreso a la escuela. En este día martes 27 de septiembre había una asistencia de 10/13 párvulos, estos se encontraban conversando, interactuando y jugando entre sí con un tono de voz elevado. Ante esta situación la educadora del nivel interviene diciendo: *“¡Chiquillos! A ver, bajen el tono de voz, no puede ser que recién estamos llegando y haya tanto ruido en esta sala.”*

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°7:

Fecha: 04-10-22.m

Participantes: Párvulos y educadora diferencial.

Nivel educativo: Transición II “A”.

Descripción de situación: El equipo educativo y la estudiante en práctica del nivel se encuentran desarrollando de manera conjunta una situación de aprendizaje en la pizarra, haciendo uso de láminas. Niños y niñas participan de esta por medio de turnos para emitir una respuesta, opinión o idea ante el contenido presentado. En determinado momento los párvulos repetitivamente no respetan el turno de habla de sus compañeros/as a lo cual la educadora interviene expresando verbalmente: *“A ver a ver chiquillos, no voy a escuchar a nadie porque no están levantando la mano.”*

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°8:

Fecha: 11-10-22

Participantes: Párvulos y asistente en educación diferencial.

Nivel educativo: Transición II “B”

Descripción de situación: Durante la rutina en la jornada del nivel transición II, se realiza la situación de aprendizaje dirigida por la asistente de aula y posterior a esta niños y niñas tienen su momento de recreo en el patio. A eso de las 11:00 am. se da inicio a la experiencia, luego los educandos desarrollan la actividad práctica de finalización de esta misma y en este momento la asistente de aula expresa: *“¡Chiquillos! Esta es la tarea para ir a recreo, mientras antes terminen más rápido saldremos al patio.”*

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°9:

Fecha: 18-10-2022.

Participantes: Párvulos, educadora diferencial y asistente en educación especial.

Nivel educativo: Transición II "B".

Contextualización: El nivel educativo Transición II "B" tiene un total de 13 niños y niñas. Dentro del grupo de párvulos uno de ellos presenta diagnóstico TEA.

En relación a las planificaciones del nivel educativo, estas no incorporan adecuaciones curriculares de ningún tipo y tampoco existe diversificación de la enseñanza con instrumento DUA.

Descripción de situación: Durante la jornada alrededor de las 09:20 horas la educadora del nivel lleva a cabo la situación de aprendizaje junto a la asistente de aula y los educandos. El inicio de esta situación pedagógica consiste en la exposición de contenidos y posteriormente, en el desarrollo, la realización de actividad de aplicación en guía/plantilla. Ante el recurso presentado, el grupo curso sigue las instrucciones para realizar la actividad, sin embargo, el párvulo con diagnóstico TEA presenta dificultad en la ejecución de está, perdiendo la atingencia y posteriormente dejando su asiento poniéndose de pie. En presencia de esta situación la educadora del nivel expresa: "No importa, deja que se levante, a XXX no se le obliga a hacer las actividades."

REGISTRO DE OBSERVACIÓN N°10:

Fecha: 16-09-2022.

Participantes: Párvulos y técnico en educación parvularia.

Nivel educativo: Transición I.

Descripción de situación:

Previo a que los niños y niñas se fueran a sus casas, la técnica del nivel procedió a contarle a los niños y niñas un cuento llamado "Maschenka y el oso". El cual trata sobre una niña que se perdió en el bosque y que se encuentra con la casa de un oso, el cual no la dejaba ir sin que le hiciera algunas tareas en el hogar, tales como prender el fuego, cocinar y limpiar. Entonces la niña tuvo que engañar al lobo para poder escapar y finalmente llegar a su hogar.

| Objetivos específicos | Categorías | Subcategorías | Instrumentos de recogida de información | Discursos/Registros |
|---|---|---|---|--|
| <p>Describir las características que tienen las prácticas pedagógicas que implementan los equipos educativos, respecto a la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en los niños y niñas.</p> | <p>Educación Inicial para todos y todas bajo un enfoque de derecho</p> | <p>Diversidad y singularidad en la primera infancia</p> | <p>Entrevista semiestructurada</p> | <p>CLAVEL: <i>“Tú planificas algo para todo el curso, pero de la manera que aprenden es totalmente distinta, que a veces unos necesitan más tiempo que otros(...) son todos distintos, todos distintos”</i></p> <p>ROSA: <i>“...la adquisición de un aprendizaje no va por género, sino que por estilo de aprendizaje nuestro interno. Siempre nos explican que hay distintos tipos de inteligencias o aprendizaje, cada cual recibe esa información de diferente manera...”</i></p> <p>GIRASOL: <i>“Yo creo que si aprenden de la misma forma distintiva del género. Yo creo que el género no es algo que sea un causante de que aprendan de forma distinta, creo que la individualidad de cada niño es decir la forma distinta que tienen para aprender es distinta y uno se acomoda. En todo este tiempo no me he tenido que acomodar por si es hombre o mujer, sino por cada niño.”</i></p> <p>LIRIO: <i>“...uno les tiene que dar la libertad de expresarse como quieran expresarse diariamente...”</i></p> <p>ROSA: <i>“...la adquisición de un aprendizaje no va por género, sino que por estilo de aprendizaje nuestro interno. Siempre nos explican que hay distintos tipos de inteligencias o aprendizaje, cada cual recibe esa información de diferente manera...”</i></p> |
| | | <p>Proyecto educativo para contribuir al desarrollo y bienestar integral de los niños y niñas</p> | <p>Entrevista semiestructurada</p> | <p>GIRASOL: <i>“...el proyecto está tan amoldado a ser respetuoso con el desarrollo de cada niño o niña que eso ni siquiera es necesario plasmarlo, no necesito poner que se hace una educación integral y sexual, si no que al momento de uno entrar ellos te enseñan la forma de cómo uno tiene que intervenir en los niños y eso ya te da un todo para trabajar de forma integral”.</i></p> <p>CLAVEL: <i>“...yo creo que el proyecto nunca se sale de contexto porque siempre se intenta ocupar todo y los chicos aprenden, pero ellos van adquiriendo sus propios aprendizajes en base a las mismas cosas que</i></p> |

| | | | | |
|---|--|-----------------------------|---|--|
| | | | | <p><i>vamos haciendo, yo creo que el juego aquí es principal también, como ellos adquieren ese aprendizaje...”</i></p> <p>LIRIO: <i>“...aquí siempre se habla de que todos son iguales, todos trabajan con todos, todo son todo, no hay como una diferencia, nunca se es como, los niños acá, los niños hacen esto, no hay como diferencias(...) no hay como especificación niño- niña”.</i></p> <p>ROSA: <i>“Yo creo que si hablamos de igualdad de género, acá se implementa de buena manera, tanto en el proyecto educativo, como las tías en cada sala...”</i></p> |
| Ambientes y factores propicios en el desarrollo de prácticas educativas con igualdad de género | Planificación pedagógica | Entrevista semiestructurada | <p>LIRIO: <i>“... yo no puedo planificar algo maravilloso porque llegó aquí y no da resultado porque el niño o la niña no quisieron, y ya cambiaste de actividad, entonces yo siento que debes conocer a tu curso, conocer a cada niño”</i></p> <p>CLAVEL: <i>“Tú tienes que entender que la planificación a veces es muy maravillosa, todo muy cuadrado, pero tú tienes que conocer a tu curso para planificar”</i></p> <p>CLAVEL: <i>“...saber las cosas que vamos a trabajar, como las vamos a trabajar, y el para que las vamos a trabajar, y todo esto se engloba en las necesidades que presentan los chiquillos presentan actualmente”</i></p> <p>CLAVEL: <i>“...planificas para todo el curso, pero uno igual va realizando ciertas adecuaciones con todos los chiquillos, a pesar de que, la actividad es una, pero como tú la llevas a cabo con todos es distinto...”</i></p> | |
| | Lenguaje y mediación pedagógica oportuna | Entrevista semiestructurada | <p>GIRASOL: <i>“No, este juguete es de niña”, por lo que hay intervenir rápidamente y conversar con ambos o el grupo de niños que esté ahí para explicar que los juguetes no tienen género, los únicos que tenemos género son las personas, ni la ropa tiene género. Igual es algo difícil de abordar, por lo que hay que abordarlo constantemente, sobre todo si se escucha reiteradamente, hay que hacer continuamente una intervención con el niño...”</i></p> <p>GIRASOL: <i>“Yo creo que todo equipo educativo, incluyendo educadora y</i></p> | |

| | | | | |
|--|--|--|--------------------------|---|
| | | | | <p><i>asistente de aula, debieran promover la igualdad de género partiendo por el lenguaje, incluir niños y niñas, quizás a veces empezar por niñas y después niños, nombrarlos a cada uno, preguntar si el nombre que tienen de pila es el nombre que les acomoda, preguntar el pronombre que les acomoda.”</i></p> <p>LIRIO: <i>“Si al final todo lo que uno hace dentro de la sala o lo que haces con los niños en el patio o, aunque sea lo más mínimo, interviene para siempre en su vida, o sea si tu cometes un error adentro, el error es para siempre. Ese niño va a quedar con ese pensamiento siempre, aunque sea lo más mínimo, o, aunque tú estés acá y el niño esté por allá, él va a entender, va a escuchar, va a observar la información y la va a interpretar más adelante quizás”.</i></p> <p>CLAVEL: <i>“Si yo sé que estoy haciendo una actividad que voy a ocupar masas, y todos quieren ocupar la masa verde, ahí uno ocupa el criterio y no, al que le toca, le toca la masa tal...”</i></p> <p>LIRIO: <i>“yo hago que todos trabajen, no dejo que escojan los colores por ejemplo, trabajan todos con todos los colores, a veces igual hay oportunidades en los que ellos escogen, y los juegos igual los incluyo a todos, si veo que un niño se separa ven a jugar también, trató también de intervenir lo menos posible.”</i></p> |
| | | Utilización de lenguaje sexista en las prácticas pedagógicas | Registros de observación | <p>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 4: <i>“...cuando se lleva a cabo “la línea” se procede a cantar “hola, hola, los niños como están”, procediendo a nombrar y saludar a todos los niños y niñas que se encontraban presentes. Luego, se finaliza esta parte de la línea con “haremos lo posible para ser buenos amigos. Hola, hola, los niños y las tías cómo están”.</i></p> <p>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 7: <i>“En determinado momento los párvulos repetitivamente no respetan el turno de habla de sus compañeros/as a lo cual la educadora interviene expresando verbalmente: “A ver a ver chiquillos, no voy a escuchar a nadie porque</i></p> |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------|--|---|
| | | | | <p><i>no están levantando la mano.”</i></p> <p>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 8: <i>“...luego los educandos desarrollan la actividad práctica de finalización de esta misma y en este momento la asistente de aula expresa: “¡Chiquillos! Esta es la tarea para ir a recreo, mientras antes terminen más rápido saldremos al patio”.</i></p> |
| | Estrategias y recursos pedagógicos utilizados en la primera infancia, como reproductores de estereotipos de género que trascienden lo cultural | Entrevista semiestructurada | | <p>GIRASOL: <i>“...no hacemos un sesgo por niños y niñas, tampoco tratamos de darles mucho espacio al tema de los colores, porque hay niños que ya vienen arraigados con que el azul es de niño y el rosa es de niña. Nosotras tratamos de destruir un poco ese pensamiento, y por eso nosotras mismas escogimos los colores que van a trabajar y si un niño quiere el azul le pasamos el rosa, uno morado para que vayan cambiando un poco su estructura, aprovechamos su plasticidad neuronal que tienen los niños hasta los 6 años.”</i></p> <p>ROSA: <i>“El juego puede ser, siempre trato de inculcarles que el juego es juego, las muñecas son muñecas. No existe un rol entre niñas y niños, si no que siempre trato de, por ejemplo, en el medio mayor, jugar a los bebés entre todos.”</i></p> |
| | | Registro de observación | | <p>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 1: <i>“... procediendo a realizar una ronda y cantar algunas de las canciones que forman parte de la rutina que se hace normalmente con los párvulos. Al finalizar, se canta “arroz con leche, me quiero casar con una señorita de Portugal, con esta sí, con esta no, con esta señorita me caso yo. Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a jugar”.</i></p> <p>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 3: <i>“.. las niñas deben tomar el pañuelo desde su centro y los niños toman el pañuelo desde la punta...”.</i></p> <p><i>“.. los niños se arrodillan y se toman el sombrero y las niñas hacen una reverencia tomándose el vestido...”.</i></p> <p>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 10: <i>“...la técnica del nivel procede a contarle a los niños y niñas un cuento llamado “Maschenka y el oso”. El</i></p> |

| | | | | |
|--|--|---|------------------------------------|--|
| | | | | <p><i>cual trata sobre una niña que se perdió en el bosque y que se encuentra con la casa de un oso, el cual no la dejaba ir sin que le hiciera algunas tareas en el hogar, tales como prender el fuego, cocinar y limpiar. Entonces la niña tuvo que engañar al lobo para poder escapar y finalmente llegar a su hogar.”</i></p> |
| | | <p>Organización y distribución del grupo de niños y niñas</p> | <p>Entrevista semiestructurada</p> | <p>GIRASOL: “...no juntamos a niños por acá ni niñas por allá, sino que los mezclamos según sus comportamientos, variamos, a un niño tranquilo lo dejamos al medio, y a los lados a los niños más inquietos...”</p> <p>ROSA: “...tomamos en cuenta lo general del nivel, no las características de género, sino que lo emocional, si es que están muy hiperventilados tratamos de hacer algo más relajado, pero casi nunca es las niñas trabajan con las niñas y los niños con los niños, nunca es por separado, siempre se busca al grupo, a ver cómo están emocionalmente o físicamente, nunca es por género...”</p> <p>LIRIO: “...también para trabajar, aquí en esta sala tienen que trabajar separados, no pueden trabajar juntos. En otras salas, como en la sala de la tía xxxx pueden trabajar todos juntos, aquí no, no se puede. Entonces tienes que ir variando así, también depende como lleguen en la mañana...”</p> |
| | | | <p>Registro de observación</p> | <p>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 2: “...se encontraban en el patio para ensayar el baile típico asignado, en este caso, la cueca. Para dar inicio al primer ensayo, los equipos educativos indican a los párvulos la formación de una fila de niños y otra de niñas”.</p> |
| <p>Conocer la importancia que los equipos educativos le</p> | | <p>Desigualdad social y de género en el</p> | <p>Entrevista semiestructurada</p> | <p>GIRASOL: “Yo creo que acá se ve mucho a los niños, no sé si estará relacionado, pero de alto índice de vulnerabilidad, mientras menos educación, menos acceso a la información tienen...”</p> |

| | | | | |
|---|--|---|--|---|
| <p>otorgan a la implementación de prácticas pedagógicas con igualdad de género.</p> | <p>¿Igualdad o desigualdad? conceptos que convergen en la sociedad</p> | <p>proceso de enseñanza-aprendizaje</p> | | <p>LIRIO: “... yo he trabajado por ejemplo en escuelas o jardines que si predomina mucho el que el niño hace algo, la niña otra cosa...”</p> |
| | | <p>Transformación desde las prácticas educativas para la igualdad de género</p> | <p>Entrevista semiestructurada</p> | <p>LIRIO: “...pero aquí siempre se habla de que todos son iguales, todos trabajan con todos, todo son todo, no hay como una diferencia, nunca se es como, los niños acá, los niños hacen esto, no hay diferencias.”</p> <p>CLAVEL: “... yo creo que como te decía anteriormente, principalmente a los chiquillos enseñarles que todos somos iguales, que tenemos que hacer las mismas cosas, no por el hecho, no sé “a guardar los juguetes solo las niñas” (cambio tonalidad) no, son cosas simples que nosotras tenemos que empezar a trabajar desde ahora, darle tareas al hogar, cosa que nosotros trabajamos mucho...”</p> <p>ROSA: “Nosotras como docentes tenemos la gran tarea, en este siglo, en esta época que estamos viviendo, en implantarla desde pequeños, porque así si nosotras educamos a generaciones con esa mentalidad después eso no va a existir. No se va a hablar de igualdad de género porque vamos a ser todos iguales ¿me entiende?... entonces siento que tenemos ese gran rol como educadoras, entre familias, como mamás, como cuidadoras de los pequeños”.</p> |
| | <p>Creencias y valoraciones respecto a roles de género en el ejercicio profesional docente</p> | <p>Entrevista semiestructurada</p> | <p>CLAVEL: “...porque necesitan más fuerza como otro tipo, en educación parvularia es como otra cosa, diferencial por eso es como totalmente distinto y se necesitan mucho en escuelas especiales, pero aun así cuesta, cuesta que un educador entre a un colegio, por lo mismo, porque esta todo este el tema de los abusos, el tema de la igualdad de géneros, porque todavía se cree que esta es una carrera para sexo femenino y no masculino.”</p> <p>LIRIO: “...si te refieres a masculino y femenino, y que tan importante es el rol que cumple cada uno, yo siento que depende del área en donde te desempeñas es el rol que predomina, por ejemplo aquí la enseñanza es muy complejo que trabajes con un hombre por más variado o más versátil que sea el hombre, es difícil igual porque el niño tiende a querer</p> | |

| | | | | |
|--|--|--|-------------------------|---|
| | | | | <p><i>acercarse a la mujer que al hombre, pero en el resto de trabajos es como siento yo desde mi parte que da igual si eres hombre o mujer; que lo puedes desarrollar de igual forma, o quizás con alguna dificultad, pero que la dificultad se puede ir variando con el tiempo, quizás al principio te va a costar pero más adelante ya no."</i></p> <p><i>Entrevista 1:': Depende del ambiente, depende mucho de las experiencias propias que va teniendo el niño o niña a lo largo de su vida, y si está en un ambiente que tiene los mismos pensamientos, la misma ideología, los mismos sesgos de género no va a cambiar esa mentalidad nunca, al menos que viva experiencias que en donde se respete la igualdad de género. Pero si sigue en un entorno, en donde todos a su alrededor piensan de la misma forma es difícil que eso cambie y va a seguir repitiendo patrones, hasta que sea adulto."</i></p> |
| | | | Registro de observación | |

| | | | | |
|---|---|---|------------------------------------|---|
| | | | | <p>REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 2: “... una niña se forma en la fila de niños. Una de las educadoras se dirige hacia donde está la niña expresando: “ésta es la fila de los niños”; tomando de la mano a la niña y dirigiéndose con ella hacia la fila contraria, diciendo “ésta es la fila donde van las princesas”...”</p> |
| <p>Analizar los factores que facilitan y/o impiden la producción, reproducción y/o transformación de los estereotipos de género en las prácticas pedagógicas.</p> | <p>Trabajo colaborativo para una educación integral y de calidad</p> | <p>Trabajo colaborativo en la comunidad educativa</p> | <p>Entrevista semiestructurada</p> | <p>LIRIO: “...y también si uno quiere trabajarlos con la familia, no sé cómo dupla también es complejo porque no tienes papas de la misma edad, entonces tienes aquí por ejemplo la abuelita del xxx, la abuelita del xxx, son de otra generación entonces ahí ya por más que uno le converse no las vas a ser cambiar de opinión(...) Yo siento que no puedes hacer un trabajo tan invasivo porque irrumpes también en el desarrollo que ellos tienen en su casa y como es su familia en sí, y tampoco los puedes hacer cambiar de opinión.”</p> <p>GIRASOL: “...se tiene que hacer en conjunto, la educadora no se puede hacer cargo solo, necesita siempre el apoyo de su asistente, para trabajar en conjunto y así generar cambios y aprendizaje para los niños, ya que en educación parvularia surgen habilidades para toda la vida que son duraderas y constantes en el tiempo.”</p> |

| | | | |
|---|---|--------------------------------|---|
| Desafíos para una educación con igualdad de género | Choques generacionales: Nuevas y antiguas miradas | Entrevista semiestructurada | <p>GIRASOL: <i>"...las nuevas generaciones que tienen una mirada diferente aportan en cambiar el machismo que tienen sus familiares con más edad, tienen un poco más de conciencia, que se ha ido creando poco a poco con el tiempo y que se ha ido transmitiendo en las últimas dos generaciones creo yo, que son las más fuertes en movimientos sociales, que es todo lo que hemos vivido últimamente y esa misma generación es la generación de cambios..."</i></p> <p>CLAVEL: <i>"...yo creo que actualmente todavía hay segregación con el tema de los géneros, es cosa de ver a una persona mayor, de setenta años, no sé qué le cuesta asumir el tema de la sexualidad de que a una persona sea transexual, y otro sea no sé, homosexual, las lesbianas, la gente todavía le cuesta..."</i></p> <p>LIRIO: <i>"...siempre me paso con gente mayor, por eso lo que yo decía recién, que siento que a la generación más atrás, no sé de los cincuenta, sesenta, los setenta, como que es más difícil cambiarles su pensamiento, no cambiar su pensamiento, sino que hacer pensar que también hay otro, que hay otro que quiere pensar distinto, respeta al otro, como que eso no existe, es su ideal y ese es el único que puede haber."</i></p> <p>ROSA: <i>"Nosotras como docentes tenemos la gran tarea, en este siglo, en esta época que estamos viviendo, en implantarla desde pequeños, porque así si nosotras educamos a generaciones con esa mentalidad después eso no va a existir."</i></p> |
| | Formación y perfeccionamiento o docente en temas de género | Entrevista semiestructurada | <p>GIRASOL: <i>"Un ramo en sí no, tuve ramos de enfermería, de áreas de salud, pero nada respecto a educación sexual, nada ni siquiera una charla o un seminario, el tema no se tocó en todos mis años de formación académica"</i></p> <p>CLAVEL: <i>"Como igualdad de género, no que yo me acuerde. Así como propiamente tal como igualdad de género, no. Pero que se haya dado en conversas y cosas de talleres, claramente sí, pero a lo que me refiero, a como un ramo especialmente no existe, no se estoy hablando al menos cuando yo estudié."</i></p> |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | <p>LIRIO: <i>“No, más que nada he abocado a otra cosa los talleres en general, fundación integra, los colegios particulares son otras cosas, otros talleres a lo que se enfoca, no se enfocan a esa área, como que esa área queda a la decisión tuya.”</i></p> <p>ROSA: <i>“Igualdad de género como tal no. Siempre se estudió la psicología del desarrollo, en ese ramo siempre se habló del desarrollo del niño propiamente tal, y siempre se nos inculca que nunca terminaba, entonces siempre estamos en constante cambio. Si yo soy de una manera a los 5 años, puedo cambiar a los 14, o si soy así a las 14 a los 30 años puede ser de otra forma. Entonces, esas diferencias o esa igualdad que tratamos de imponer, en esos ramos se pueden tomar un poco.”</i></p> |
|--|--|--|--|--|