



CREENCIAS DE GÉNERO Y SU RELACIÓN CON LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE EDUCADORAS DE PÁRVULOS EGRESADAS DE LA UCSH.

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y
EL TÍTULO DE EDUCADORAS DE
PÁRVULOS

AUTORES

LEYTON CONSUEGRA, VALENTINA FERNANDA

PARRAGUEZ ISLA, MAIRA CATALINA FARID

PIZARRO ITURRA, PAULA ELIZABETH

PROFESOR GUÍA

REYES OCHOA, MÓNICA

SANTIAGO, CHILE

2019

Queremos agradecer a la casa de estudio Universidad Católica Silva Henríquez por brindarnos la oportunidad de formarnos como profesionales de la educación. Además, reconocer a cada docente los conocimientos entregados en este largo proceso de aprendizaje, en especial a nuestra profesora guía Mónica Reyes Ochoa por su gran apoyo y sabiduría en la realización de esta tesis.

Agradecimientos

Para comenzar, quisiera agradecer enormemente a mis compañeras y amigas Paula y Maira quienes han marcado una etapa importante en este proceso para mí. Gracias a ellas y el compromiso el cual asumimos desde un comienzo con esta investigación, es la razón por la cual logramos llevar a cabo nuestra tesis. Por otra parte, no puedo dejar de agradecer a mi familia, por acompañarme y brindarme apoyo siempre cuando lo necesite en todos los aspectos durante mi proceso de formación. Por último, agradezco a Dios, por darme las fuerzas para seguir adelante y poder terminar esta etapa de mi vida que es tan importante.

Valentina Leyton Consuegra

En primer lugar, quiero agradecer a mi familia por su amor, consejos y apoyo constante para el cumplimiento de este sueño. Pero por sobre todo agradecer a Dios por darme la sabiduría, guía y salud durante este largo proceso de desarrollo profesional. Finalmente quiero agradecer a mis amigas y compañeras de tesis Paula y Valentina, por sus esfuerzos y compromiso constante en el trabajo realizado, y por cada momento vivido junto a ellas durante estos cuatro años.

Maira Parraguez Isla

Primeramente, agradezco a Dios por ser mi guía en todo momento y brindarme la oportunidad de ser una profesional académica. Asimismo, a mis compañeras y amigas durante 4 años Valentina y Maira, quienes fueron partícipes de este largo proceso de investigación. Finalmente, agradezco a mi familia y pareja por su constante apoyo y perseverancia en todos los años de esta etapa universitaria.

Paula Pizarro Iturra

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS	3
TABLA DE CONTENIDOS	4
ÍNDICE DE TABLAS	6
RESUMEN	7
I CAPÍTULO PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.1.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS.....	9
1.1.2 JUSTIFICACIÓN.....	13
1.2 ACCIONES PRÁCTICAS.....	16
1.3 INTERROGANTES.....	17
1.4 SUPUESTOS.....	17
1.5 OBJETIVOS.....	18
1.6 DELIMITACIONES.....	18
II CAPÍTULO MARCO TEÓRICO	20
2.1 GÉNERO EN DISTINTAS ÉPOCAS HISTÓRICAS.....	21
2.2 GÉNERO EN EDUCACIÓN.....	25
2.3 CREENCIAS PROFESIONALES Y SU RELACIÓN CON EL GÉNERO.....	28
2.4 EDUCACIÓN PARVULARIA Y GÉNERO.....	29
III MARCO METODOLÓGICO	33
3.1 FUNDAMENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL ENFOQUE.....	34
3.2 DISEÑO.....	35
3.3 MUESTRA Y ESCENARIO.....	35

3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	37
3.5 PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
3.5.1 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	38
3.6 INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	43
3.7 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	48
3.8 CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	50
IV CAPÍTULO ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	51
4.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETATIVO DE LAS ENTREVISTAS Y OBSERVACIONES DE AULA.....	52
V CAPÍTULO CONCLUSIONES.....	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65
ANEXOS.....	69

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA

1. EVIDENCIA JUSTIFICACIÓN N° 1.....	13
2. EVIDENCIA JUSTIFICACIÓN N°2.....	14
3. EVIDENCIA JUSTIFICACIÓN N°3.....	14
4. CENTROS EDUCATIVOS.....	36
5. VALIDACIÓN ENTREVISTA.....	39
6. VALIDACIÓN PAUTA DE OBSERVACIÓN.....	41
7. EVIDENCIA ANÁLISIS.....	52
8. EVIDENCIA ANÁLISIS.....	54
9. EVIDENCIA ANÁLISIS.....	54
10. EVIDENCIA ANÁLISIS.....	56
11. EVIDENCIA ANÁLISIS.....	57
12. EVIDENCIA ANÁLISIS.....	58
13. EVIDENCIA ANÁLISI.....	59

RESUMEN

La presente investigación busca comprender la relación entre las creencias de género y su relación con las prácticas pedagógicas de Educadoras de párvulos egresadas de la Universidad Católica Silva Henríquez. Investigar sobre este tema cobra mayor relevancia en el contexto cultural actual, en que se busca generar mayores oportunidades en distintos ámbitos para las mujeres, contribuyendo particularmente a la formación inicial desde el ámbito del género para el ejercicio profesional de las educadoras de párvulos. Existiendo la posibilidad de mejorar esta situación incorporando relaciones de igualdad entre mujeres y hombres desde los primeros años de la educación parvularia.

Esta investigación, se enfoca desde una perspectiva cualitativa. La recogida de información será bajo un diseño de estudio de caso, con apoyo de entrevista y observación directa en aula.

Finalmente, el análisis de los resultados permite identificar que las creencias que poseen estas Educadoras de Párvulos egresadas de Universidad Católica Silva Henríquez intervienen en su quehacer profesional dentro del aula. De esta manera, las creencias; al nacer desde los conocimientos y experiencias personales de las(os) individuos, intervienen en el saber hacer de estas educadoras de párvulos, tensionando la enseñanza de las nuevas generaciones de niñas y niños que están siendo educadas(os) por estas profesionales.

Palabras claves: Género, Creencias, Prácticas Pedagógicas, Educadoras de Párvulos.

ABSTRACT

This investigation tries to identify the relationship between the gender beliefs and the pedagogical practices of graduates students from Universidad Católica Silva Henríquez. The investigation of this matter became more relevant considering the current cultural context, which is trying to generate greater opportunities for women in different fields. Existing the possibilities of improving this situation adding equality relations between women and men since the early years of kínder garden. This study is approached from a qualitative perspective. The collection of the information, Will be under a case study desing and supported by interviews and direct observation in the classroom. Finally, the análisis of the results will allow us to identify that the teacher's beliefs are involved in their activities in classroom. In this way the beliefs growing from personal experiences and know how of each person are important in the profesional development of each graduated teachers of this institution, stressing the education process of new generations who are being educated.

CAPÍTULO
I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este capítulo, se plantea el problema de investigación que expone antecedentes teóricos y empíricos que avalan la importancia y justificación, definiendo y delimitando el problema a investigar, la interrogante principal y las secundarias que se desprenden de esta. Además, se da a conocer las limitaciones que clarifican y reducirán la investigación, los supuestos propuestos por las investigadoras y finalmente el objetivo principal y los objetivos específicos.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS

Durante el último tiempo, ha existido un cambio de paradigma en educación; producto por factores económicos, políticos y culturales; de los cambios sociales que se han experimentado como: el empoderamiento de la mujer, incorporación de la mujer en espacios que estaban todavía reservados exclusivamente para los hombres, la equidad entre los diferentes géneros (Ley identidad género, Lamas, CEAL). Por lo mismo, se ha considerado relevante analizar el concepto de género en la Educación Parvularia chilena, a fin de desarrollar desde el primer nivel de la educación relaciones equitativas entre hombre y mujer, ya que la incorporación temprana del género interviene fuertemente en el desarrollo, y aprendizaje de actitudes y valores de respeto a la diversidad en la niña y el niño. El género es entendido en educación como: “Un conjunto de características sociales y culturales en torno al binario femenino/ masculino y está conformado por ideas, creencias y atribuciones culturales e históricamente situadas en relación al sexo biológico” (MINEDUC, 2017, p. 4) Esto demuestra la labor y necesidad que existe en torno al desarrollo del concepto, como un objetivo trascendental en el logro de una sociedad equitativa.

Otra forma de entender el concepto de género y que agrega más aristas fundamentales de la sociedad, es el que aporta Lamas (2013), donde perfila este concepto como “resultado de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y las mujeres, mediado por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas.” (p.12). Es por esto, que la labor de la o el docente es imprescindible para guiar a la niña y el niño en su formación y vivencia interna e individual de su género con la sociedad en la cual se incluye, respetando y tolerando el posible proyecto de vida que posee cada persona.

Por tanto, como se señaló anteriormente género es una construcción social, en la que él o la aprendiz irá construyendo sus conocimientos a través de las enseñanzas, patrones y/o comportamientos que reciban por medio de la o el docente, su entorno

familiar y cultural. Por lo mismo, es fundamental que las(os) profesionales de la educación puedan actualizarse constantemente en aquellos conocimientos que intervienen en la enseñanza que ellas(os) entregan y puedan contribuir a mejorar la relación entre las personas, especialmente hacia una mayor equidad entre hombres y mujeres. Sin embargo, la realidad muestra que aún no ha existido una relación entre el concepto de género y las prácticas educativas pues se conoce muy poco respecto al tema. A raíz de esto, el concepto de género se tensiona constantemente provocando confusiones respecto de su terminología, tal y como se sustenta en una de las últimas investigaciones de Lamas (2016) “Encontramos necesaria esta tarea debido a la confusión terminológica que frecuentemente se presenta al abordar el estudio de sujetos cuyas identidades, conductas sociales, prácticas eróticas o conformaciones fisiológico-sexuales, desafían el binarismo de género” (p.72) Por ello, no solo es necesario tener en conocimiento las nuevas terminologías en educación, sino que debe existir también un análisis crítico de los desempeños de las(os) profesionales, pues finalmente son estas quienes representan la calidad educativa.

Por otro lado, considerando las constantes problemáticas conceptuales respecto a la temática de género, tales como la generalización del lenguaje desde lo masculino con lo que se logra invisibilizar a la mujer y la asociación a estereotipos para lo femenino y masculino (colores, juegos, actividades), que presentan las(os) educadores(as) de párvulos en su mayoría, evidenciados en sus prácticas pedagógicas a través de la observación en las distintas prácticas realizadas: iniciales, intermedias y profesionales de la formación académica de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). Se torna necesario estudiar acerca de las creencias que poseen las(os) educadoras(es) de párvulos y cómo estas influyen en sus prácticas pedagógicas: ya que son ellas(os) las(os) fundamentales para lograr un aprendizaje de calidad con las niñas y los niños de 0 a 6 años, que permita construir las relaciones equitativas y de respeto mutuo entre hombres y mujeres.

Bajo esto, es necesario conocer la formación académica en la UCSH, en la que se promueve valores que dan una identidad en **las(os) egresadas(os)** de las distintas carreras. Esta comunidad universitaria, en su fidelidad a su identidad, comparte y promueve los siguientes valores transversales:

1. La libertad académica, salvaguardando los derechos de la persona y de la comunidad dentro de las exigencias de la verdad y del bien común.
2. Una concepción de persona inspirada en el Evangelio que la pone en el centro de la vida y la promueve en su integridad y en cuanto sujeto de conciencia, libertad y responsabilidad.

3. Un sentido ético que pone énfasis en la promoción de la justicia y de una cultura de la solidaridad.
4. Un diálogo entre culturas y religiones diversas, entre cultura-ciencia-técnica y fe que facilite la inculturación del Evangelio.
5. Una sensibilidad y atención académica al mundo de los jóvenes para colaborar con ellos y desde ellos en el desarrollo de sus talentos y en la superación de cualquier situación de vulnerabilidad.
6. Una perspectiva ecológica que equilibra la acción humana y la preservación de la naturaleza con énfasis en la distribución sustentable y equitativa de los recursos.

(Universidad Católica Silva Henríquez (2016) párr. 4)

Estos valores, promueven una educación basada en la justicia, equidad y calidad, valores que se ven materializados en las distintas funciones, cursos y etapas de la formación académica, por tanto, es un insumo fundamental para desarrollar y defender un aprendizaje de calidad basado en la equidad género. Por lo mismo, se agradecen los valores propuestos por la universidad, sin embargo, como es una institución confesional; Católica Salesiana, muchas veces la religión se ve tensionada con los nuevos valores impuestos por la sociedad, ya que presenta un nuevo contexto para desarrollar nuevas perspectivas en la educación.

La misión de la Universidad Católica Silva Henríquez es contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes y de este modo de las familias humanas, ofreciendo una educación superior de excelencia a todo quienes puedan beneficiarse de ella, especialmente a los jóvenes talentosos provenientes de factores socialmente desfavorecidos, a partir del modelo de formación salesiano inspirado en la razón, el amor y la trascendencia. (UCSH, 2016 párr. 2)

En función de aquello, es necesario también presentar el sello que caracteriza a las Educadoras de Párvulos de la UCSH, la cual se expresa del siguiente modo:

Generar aprendizajes de calidad en los párvulos, respetando y atendiendo a sus características, necesidades e intereses, promoviendo su desarrollo integral, mediante la selección y aplicación de modalidades curriculares, pertinentes a los distintos contextos socioculturales que involucren a la comunidad educativa de acuerdo al sello identitario salesiano y el marco curricular de la Educación Parvularia. (UCSH, 2008)

Por tanto, su eje transversal se enfoca en el desarrollo de actitudes críticas y democráticas de todas(os) quienes cursen en la casa de estudios, otorgando una identidad esencial y necesaria para la educación actual.

De acuerdo a lo anteriormente señalado, se ha considerado importante como problema a ser investigado:

¿De qué manera las creencias respecto a género de las educadoras de párvulos egresadas de la UCSH están presentes sus prácticas pedagógicas en su quehacer profesional?

Estudiar las creencias de las(os) profesionales, permiten analizar y comprender en profundidad el trabajo que realizan las(os) profesionales de la educación. Se entenderá como creencias:

Ideas poco elaboradas de tipo general o específico que forman parte del conocimiento docente pero que no pueden ser justificadas de manera racional o científica y que influyen en el modo de comportarse en el aula; están asociadas a ideas personales y obedecen a un componente afectivo y experiencial más que a una formación profesional específica o a un conocimiento fundamentado e influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Pajares, 1992; García, Azcárate y Moreno, 2005; Oliver, 2009; Díaz. En: Guzmán 2013)

Debido a que las creencias influyen de manera directa en el quehacer profesional es de interés analizar y poner en cuestión de forma académica, ya que son una representación clara de los problemas que existen entre el ideal y la realidad en materia educativa, cuestiones tan relevantes como la convivencia entre personas diferentes y singulares que a la vez provocan enseñanzas que puede ser de calidad o que queden al debe de las necesidades sociales.

En suma, y en esencia al problema detectado, se observa una seria contradicción entre el concepto de género y lo visualizado en las aulas, donde se dan situaciones de distinta naturaleza en que las Educadoras de Párvulos utilizan diversos sesgos y/o distinciones con las niñas y niños; tales como: “los niños usan el pelo corto y las niñas el pelo largo” o “los niños juegan a la pelota y las niñas a las muñecas”. Debido a esto, nace la necesidad e importancia de abordar esta temática dentro de los primeros años de vida de las niñas y niños, pues es en este período donde los párvulos construyen su identidad. En otras palabras:

La primera infancia es una etapa crucial en el desarrollo vital del ser humano. En ella se asientan todos los cimientos para los aprendizajes posteriores, dado que el crecimiento y desarrollo cerebral, resultantes de la sinergia entre un código genético y las experiencias de interacción con el ambiente, van a permitir un incomparable aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, cognitivas, sensorio-perceptivas y motoras, que serán la base de toda una vida. (Campos, 2010, p. 7)

1.1.2 JUSTIFICACIÓN

Paulatinamente, género se ha incluido en los discursos y prácticas de las sociedades contemporáneas, no solo como un concepto que depende de un contexto histórico pasado; sino como un término que invita a repensar y reflexionar de la sociedad que poseemos y la que deseamos tener. “De ahí que muchas autoras analicen esta simbolización cultural como una dimensión básica de la vida social (...)” (Lamas, 2013, p.12), entre algunas de las autoras se encuentran: Gayle, Bourque y Scott; de acuerdo a esta cita es que debe ser una directriz de todas las posibles soluciones o proyecciones que permitan formar una sociedad basada en valores de equidad, tolerancia y respeto mutuo.

En función de aquello, es que las(os) docentes cumplen un rol fundamental para que las y los estudiantes progresivamente adquieran herramientas para conducir su vida en forma plena, libre y responsable consigo misma(o) y con las(os) demás. Escenario que también es condición y desafío en la educación parvularia.

Una vez levantado el problema de investigación, es necesario presentar evidencias que permitan comprender cómo se percibe el problema y cuál es la mirada crítica de las seminaristas. Para ello, a continuación, se presentan algunas evidencias, observadas en un contexto pedagógico. Las primeras evidencias responden a momentos específicos dentro de la sala de clases donde se aprecia cómo existen problemas en torno a sesgos de géneros por parte de las Educadoras de Párvulos, tal y como se muestra a continuación:

TABLA N°1

EVIDENCIA N°1: situación ocurrida antes de la celebración del día de la familia.

Fecha: 30 de mayo, 2019.

La educadora en formación asiste después del horario de práctica para participar de la celebración del día de la familia. Al entrar al aula, se evidencia como todos los **niños** tienen su cara pintada con estrellas de color **azul** y las **niñas** de color **rosado**.

Fuente: situación de seminaristas.

TABLA N° 2

EVIDENCIA N°2: situación ocurrida durante la colación.

FECHA: 05 de junio, 2019.

Niña X vuelve al aula después de que se va a vacunar.

Educadora en formación: volviste, como te fue, ¿te dolió?

Niña X: no

Educadora de aula: Muy bien, **todo un macho.**

Fuente: situación seminaristas.

TABLA N° 3

EVIDENCIA N°3: situación ocurrida en el momento de saludo.

Fecha: 08 de mayo, 2019.

Educadora en formación presenta variados tipos de emociones a través de un panel.

Niño X: ¿por qué uno tiene el **pelo largo** y el otro no?

Educadora de aula: porque ella (apunta una cara) es niña y las **niñas tienen el pelo largo** y los **niños el pelo corto.**

Fuente: situación seminaristas.

Como se puede apreciar en los ejemplos anteriores, estas distinciones y/o sesgos siguen interponiéndose en la enseñanza y formación de la persona, olvidando que es aquí donde se inicia el desarrollo y formación crítica acerca de una expresión libre y una equidad justa de género. Mismo objetivo que se ha planteado el Ministerio de Educación en Chile MINEDUC (2015):

La existencia de una igualdad de oportunidades y de derechos entre las mujeres y los hombres en las esferas privada y pública que les brinde y garantice la posibilidad de realizar la vida que deseen. Actualmente, se reconoce a nivel internacional que la igualdad de género es una pieza clave del desarrollo sostenible. (p.104)

Así, se establece que dentro de este sistema social se ha instaurado la necesidad de incorporar igualdad de oportunidades y derechos entre los sexos existentes, además de una valoración por una formación de vida personal.

En relación a la reflexión, crítica y manejo de temas que actualmente son relevantes para la formación de la persona de 0 a 6 años, los planes de estudios proponen planes de acción para poder abordar esta temática y fortalecer el conocimiento para un

mejor desarrollo de la niña y el niño. Considerando, que las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP, 2018) proponen a la niña y el niño como un sujeto singular, es decir, un ser único(a) con diferentes características, necesidades y desarrollo respetando su integridad y formación durante el transcurso de su aprendizaje.

A pesar de que existen diversos estudios a nivel educativo respecto a la niña y el niño como sujeto de derecho, son escasos los estudios respecto a género en la educación inicial. Indicando la poca visibilidad e importancia que se le ha entregado al género en el sistema educativo temprano, provocando y empeorando aún más el problema conceptual que existe en las(os) Educadoras(es). El mismo MINEDUC en “Educación para la igualdad de género” (2018) reconoce esta invisibilidad de la temática mencionando que:

Actualmente no existen estudios que permitan generalizar conclusiones respecto de la existencia, alcance y frecuencia de prácticas pedagógicas transmisoras de sesgos de género tanto de las educadoras como del personal técnico y asistentes de la educación de este nivel. Urge identificar, describir y cuantificar los sesgos de género en el aula y espacios de aprendizaje de los/as párvulos, porque es bien sabido que los procesos de socialización de género se comienzan a desarrollar en la primera infancia. (p. 13)

Dentro de los estudios que se han realizado en educación sobre género a nivel nacional, se observa que están enfocados principalmente en educación básica, media y superior (sin dedicación específica a Educación Parvularia); entre algunos de los materiales existentes, se cuenta con la cartilla del MINEDUC (2017) *la educación para la igualdad de género*, en la que se plantea que la educación escolar básica y media integran vocabulario inclusivo en sus prácticas, buscando generar comportamientos no sexistas en las aulas e integrando a la mujer en temas que anteriormente no eran reconocidas, por ejemplo: matemáticas y ciencias.

Otros estudios realizados en educación bajo este enfoque son el PISA¹, SIMCE², PSU³ y la elección de carreras universitarias. Los que tienen por sujeto de estudio a estudiantes de educación básica, media y superior en los cuales se muestran las brechas que existen entre ambos géneros, por ejemplo: la actividad curricular de matemática destaca que los hombres sacan mayores puntajes en comparación a la mujer, sin embargo, en lenguaje se da a conocer que las mujeres sacan mejor puntaje que los hombres (Cortazar & Vielma, 2017). A su vez, se dan a conocer cómo existen carreras universitarias donde

¹Estudio PISA: Educación Parvularia chilena: efectos por género y años de participación. (2017)

² SIMCE: sistema de medición de calidad de la educación.

³ PSU: prueba de selección universitaria.

uno de los dos géneros presenta un mayor porcentaje de estudiantes respecto al género binario, es decir, más mujeres en carrera de educación y enfermería y más hombres en carreras de ingeniería, exponiendo así la existencia de carreras catalogadas o enfocadas para “mujer” u “hombre”. Esta situación, demuestra como la construcción social del género binario (femenino y masculino) ha influido en el pensamiento de las mujeres y hombres, educados en base a una perspectiva de “lo propio de la mujer” y “lo propio del hombre” o bien, “lo que debe ser la mujer” y “lo que debe ser el hombre” privando la libertad de las personas para desenvolverse en la sociedad. Sin embargo, un referente mundial para nuestra nación es Finlandia, este país en 1906 decidió terminar con las brechas de género buscando la igualdad de oportunidades para todas las personas en todos los niveles de la sociedad. Este proceso se llevó a cabo mediante diversos hechos históricos, comenzando con la inclusión de la mujer en el espacio político, otorgando el derecho a voto. Posteriormente, se fue modificando la Educación inicial de los niños y las niñas entregando una formación sin estereotipos ni desigualdades, trayendo como consecuencia una sociedad que es reconocida internacionalmente por el logro obtenido.

Es por ello que, surge la necesidad de conocer cómo las creencias de las Educadoras de Párvulos respecto a género se relacionan con las prácticas pedagógicas, ya sea a través de enseñanzas con sesgos, distinciones o bien buscando la igualdad de género entre los párvulos presentes en el aula. Esto, interviene directamente en la formación profesional de las seminaristas, conllevando a una reflexión crítica y justa del quehacer profesional, además de formar a las niñas y los niños para que posteriormente sean críticas(os) y reflexivas(os) de su manera de vivir y desenvolverse en la sociedad.

Por tanto, esta investigación pretende ser un aporte a las futuras(os) Educadoras(es) de Párvulos, considerando la importancia de la enseñanza y el respeto por la diversidad de género presente en las aulas para lograr una sociedad y/o país justo e igualitario para las(os) futuras(os) ciudadanas(os).

Según lo expuesto, se considera fundamental investigar a Educadoras de Párvulos egresadas de la UCSH (de los últimos cinco años), que se encuentren desarrollando su labor profesional en una institución educativa, con el fin de conocer la relación que sus creencias tienen con su práctica pedagógica.

1.2 ACCIONES PRÁCTICAS

Esta investigación tiene por finalidad, proponer una base de la educación respecto al concepto de género, pues creemos que existiría un aula y educación más justa para las nuevas generaciones, por lo que, un primer aporte será entregar conocimiento actualizado

a las profesionales que se estén formando, considerando que este concepto está en constante actualización tanto en nuestra sociedad como en otros lugares del mundo.

Es por esto, que se deben considerar los siguientes parámetros para llevar a cabo el género en el aula de clases, tal y como lo propone el plan de equidad de género del MINEDUC (2018):

- Resguardo de lenguaje inclusivo, detección de estereotipos, desarrollo de la identidad, entre otros, en la actualización de las bases curriculares, programas pedagógicos, materiales pedagógicos y marcos orientadores para los equipos educativos.
- Fortalecimiento de capacidades de los equipos que diseñan las políticas actuales y equipos técnicos de las instituciones prestadoras de servicio (JUNJI e Integra).

Bajo este contexto, el aporte de esta investigación pretende terminar con los sesgos, distinciones, percepciones y/o estereotipos presentes en la enseñanza de los(as) aprendices, buscando la actualización de nuevos diseños y/o metodologías a incorporar en aula desde el enfoque de género.

1.3 INTERROGANTES

Las interrogantes que se han propuestos para la investigación son las siguientes:

PREGUNTA GENERAL:

¿Cómo las creencias de género de Educadoras de Párvulos egresadas de la UCSH están presentes en sus prácticas pedagógicas?

PREGUNTAS ESPECÍFICAS:

¿Cuáles son las creencias de género de Educadoras de Párvulos egresadas de la UCSH?

¿Existe relación entre las creencias que presentan estas Educadoras de Párvulos acerca de género y su actuar en el aula?

1.4 SUPUESTOS

Los supuestos propuestos para la investigación son los siguientes:

Las Educadoras de Párvulos egresadas de la UCSH poseen creencias acerca de género, sin embargo, no son conscientes de cómo están presentes en sus prácticas pedagógicas.

Las creencias de género que presentan las Educadoras de Párvulos están dirigidas a un género binario o dicotómico, es decir hombre y mujer, sin integrar a las otras orientaciones sexuales.

No existe relación entre las creencias que presentan las Educadoras de Párvulos y el actuar en el aula.

1.5 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Analizar de qué manera las creencias de Educadoras de Párvulos egresadas de UCSH están presentes en sus prácticas pedagógicas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Identificar las creencias de Educadoras de Párvulos en torno al género.

Identificar la relación que existe entre las creencias de género y las prácticas pedagógicas de educación parvularia.

1.6 DELIMITACIONES

Existen dos factores que delimitan la investigación, estos son los siguientes:

La primera delimitación, será investigar el término de **género** que si bien es cierto existen variadas dimensiones relacionados como: igualdad de género, identidad de género y perspectiva de género, esta investigación pondrá su énfasis en el concepto de género en su carácter binario, porque a partir de este concepto es que se desprenden las demás terminologías, es decir, es la primera construcción social que realiza el individuo para formar su identidad y desarrollarse en la sociedad. Esta limitante nace debido que no existe un discurso unificado respecto a género en la sociedad chilena y en la formación educativa, por lo que los cruces de estas definiciones terminan provocando un desconocimiento respecto a la temática y una confusión del concepto. Por lo mismo, una definición bajo una perspectiva permitirá comprender las acciones que serán llevadas a cabo para su implementación, buscando que la o el aprendiz sea el mayor beneficiado de este proceso.

La segunda delimitación, son las personas participantes para la recogida de información, las cuales serán exclusivamente **Educadoras de Párvulos egresadas de la institución educativa Universidad Católica Silva Henríquez**. Esto, ya que las seminaristas fueron formadas en esa institución educativa, por lo que se podrá evidenciar de forma concreta, en cómo alguno de los valores desarrollados por esta institución están presentes en las prácticas pedagógicas de las profesionales, como se declara en la siguiente descripción del perfil que caracteriza a las Educadoras de Párvulos de esta casa de estudio:

Generar aprendizajes de calidad en los párvulos, respetando y atendiendo a sus características, necesidades e intereses, promoviendo su desarrollo integral, mediante la selección y aplicación de modalidades curriculares, pertinentes a los distintos contextos socioculturales que involucren a la comunidad educativa de

acuerdo al sello identitario salesiano y el marco curricular de la Educación Parvularia. (UCSH, 2008)

CAPÍTULO
II
MARCO TEÓRICO

En este capítulo, se presenta el marco teórico que busca analizar diversas fuentes bibliográficas desde las cuales se comprende actualmente el concepto de género y su relación con la educación, estos son: género en distintas épocas históricas, género en educación, creencias profesionales y su relación con el género y Educación Parvularia y género.

Así, género es un concepto que levanta bastantes interrogantes respecto a su definición, pues se encuentra en constante cambio, revisión y crítica por parte de las(os) actoras(es) de la sociedad que muchas veces se deja llevar por su imprecisión conceptual, visualizado en las políticas públicas, leyes educativas y valores sociales. Por lo mismo, en función de esta investigación se entenderá género como:

La vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales. (Lampert, 2017, párr. 2)

2.1 GÉNERO EN DISTINTAS ÉPOCAS HISTÓRICAS

Sexo y género fueron considerados como un solo concepto a lo largo de la historia, sin embargo, producto de los cambios de paradigmas de la sociedad se ha permitido diferenciar ambos conceptos según un contexto particular. Se entenderá sexo como: “La determinación hecha a través de la aplicación de criterios biológicos para clasificar a las personas como hombres o mujeres” (Lampert, 2017, párr. 1). Por otro lado, género es un concepto; que como construcción social; ha evolucionado en el tiempo añadiendo nuevas temáticas al mismo, por lo que en este apartado se profundizará en distintas épocas históricas del género. Por lo mismo, se desarrolla como el género va cambiando en la historia, comenzando por Europa hasta llegar a Chile.

Sin duda, el primer momento que evidenció el cambio cultural en el rol de la mujer en la sociedad humana, fue durante el proceso de la Revolución Francesa del siglo XVIII. Este hecho no solo trajo consigo un cambio en la forma de administrar y gobernar una nación desde una monarquía a una posterior república, sino que significó también un cambio en la forma de entender el rol social y político de la mujer. Aquí se produce un punto de quiebre en la mentalidad de la mujer, pues existen diversos hitos que intentan trasladar a la mujer desde una esfera privada hacia una pública. Así, un primer hito en

1972 cuando Jean Antonie Condorcet (En: Duarte y García 2016) “Elaboró un programa de instrucción pública para diseñar el sistema educativo francés; en el mismo, se ofrecía a ambos sexos la posibilidad de acceder a la educación” (p. 122) Esta propuesta es fundamental, debido a que, es en la educación donde la mujer se comienza a politizar dentro de la sociedad, concibiéndose como un nuevo actor social que posee un discurso y una demanda buscando igualar el rol social de los hombres.

Una vez ocurrida la revolución francesa, se produce el primer hecho concreto que viene a demostrar este nuevo rol social de la mujer, ya que en 1879 se crea la “Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana” emulando a la declaración hecha por los hombres de la revolución. Esto demuestra cómo las mujeres de forma paulatina comienzan con una lucha cultural sin precedentes, intentando cambiar los estilos de vidas que históricamente las han dejado de lado de la vida pública, relegando su rol hacia el ser “dueña de hogar, sexo débil, acompañante”, entre otros.

Desde esta primera emancipación social ocurrida en la revolución francesa, surgen otros hitos del movimiento feministas a finales del siglo XVIII y principios del XIX en Europa, comenzando a aparecer opiniones provenientes principalmente de la clase aristocrática, defendiendo la necesidad de instruir a las mujeres porque esto aportaría beneficios a las hijas y los hijos al ser ellas sus primeras educadoras. A pesar de que este discurso procedía de las mujeres de clase más alta, este argumento será usado durante todo el siglo XIX en la defensa de la educación de todas las mujeres, sea cual sea su clase social. De esta manera, a lo largo de todo el siglo XIX se avanzará muy lentamente en la escolarización de las niñas, la formación de maestras para su instrucción y el derecho de ellas a realizar estudios superiores. Este modelo europeo, sigue apostando por la separación escolar de ambos sexos como venía explicitado en la Ley de Instrucción Pública de 1857. (Trejo, Lleven & Pérez, 2015)

Bajo esta lógica, es que a comienzos del siglo XX en diversos países europeos y los Estados Unidos las mujeres luchan para promover el voto, lograr la legalización del aborto y la participación de la mujer en la vida política. Seguido a esto, en América Latina hubo un enorme movimiento feminista que ha hecho una gran labor, sobre todo a partir de los años setenta, con publicaciones, movimientos y luchas, así como con contribuciones hechas por estudiosas del tema cuya obra es necesaria reconocer y difundir (Trejo, Lleven & Pérez, 2015) por lo que, el movimiento feminista es fundamental para el nacimiento de una equidad justa basada en género.

Otro hito importante, que marca la historia sobre la mirada del género en la sociedad, es en 1928, cuando mujeres de todas las naciones acudieron a La Habana para

exigir su participación en la Sexta Conferencia Internacional Americana y la ratificación del Tratado sobre Igualdad de Derechos. Desde ese momento hasta la actualidad, según el texto de Comisión económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) “autonomía de las mujeres e igualdad en la agenda de desarrollos sostenibles” (2016) se ha ido consolidando lo que denominamos “agenda regional de género”, que comprende los compromisos de los Gobiernos de América Latina y el Caribe con los derechos y la autonomía de las mujeres (p.15).

Así también, cabe destacar que después de todos estos movimientos que surgieron en diversos países, es que en 1931 fue reconocido en España el derecho al voto de las mujeres en la Constitución de 1931, y la primera vez que pudieron ejercer ese derecho fue en las elecciones generales de noviembre de 1933. Además, en el ámbito educacional en el año 1970 con la Ley General de Educación, no se modificará en profundidad la política franquista en relación a la estructura educativa, lo que derivará en una fecha muy tardía en comparación a otros países occidentales y conlleva de esta forma, un claro retroceso de nuestro sistema educativo. Este marco normativo de comienzos de los setenta, tuvo su origen en las transformaciones sociales y económicas y provocó medidas como la generalización de la Enseñanza primaria y secundaria con un currículo común para niñas y niños. De esta manera, el logro de la escuela mixta se irá consolidando como un derecho ineludible que se irá afianzando progresivamente (Trejo, Lleven & Pérez, 2015).

También, se puede apreciar cómo el género define la autoridad que tiene el ser humano, siendo así un reflejo de los acontecimientos ocurridos en dichos tiempos, como, por ejemplo, la “Guerra Fría” la cual se desarrolló durante la segunda mitad del siglo XX donde, los papeles del género en tiempo de guerra se encuentran completamente categorizados, puesto que, el género que representaba en la lucha era el masculino, a este se le veía como el género fuerte, siendo así, el género femenino el más frágil y encargado de los cuidados, por tanto, se polarizaban las acciones entre un género débil y otro fuerte.

La Primera Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe tuvo lugar en La Habana en 1977 y fue el foro de discusión del primer Plan de Acción Regional para la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina (CEPAL, 2016). Este Plan constituye un hito en la medida en que aborda de manera articulada el tema de la desigualdad estructural de las sociedades latinoamericanas y la discriminación contra las mujeres. (Bárcena, Prado, Nieves y Pérez (2016) p. 16) Es aquí, cuando se da paso en la sociedad al “reconocimiento” y “no discriminación” de la mujer en América Latina y en nuestra sociedad actual.

A su vez en Chile, la mirada más tradicional de género, que ha prevalecido por mucho tiempo en nuestra sociedad y que asigna especialmente a las mujeres las tareas de cuidado, ha impactado en que los varones se involucren de manera menos activa en los temas de crianza. Esta mirada más tradicional de género va cambiando progresivamente, debido a diversos fenómenos sociales que han contribuido a que las mujeres se incorporen de manera más masiva al mundo público, en áreas como el trabajo o las decisiones políticas y sociales. Uno de los primeros hechos históricos en Chile que demuestran la visibilidad de la mujer en el espacio público es la incorporación de la mujer en la política por medio del voto en el año 1949 (Reyes, 2019, párr. 1). Esto modificó el pensamiento cultural de nuestro país en torno al rol que hasta ese entonces poseía la mujer, pues poco a poco se fue reconociendo a la mujer como una persona intelectualmente capaz de influir en las decisiones a nivel país. Este hecho fue un primer movimiento de olas feministas vividas en Chile, donde por medio de manifestaciones sociales en época como dictadura militar (1973-1989), las mujeres obtuvieron un espacio trascendental en la sociedad actual, constituyéndose como una base del sistema democrático que posee el país.

Un último hito del movimiento feminista es lo vivido durante el año 2017 con la consigna de “ni una menos”, donde su demanda ya no consistía en una incorporación de la mujer en el espacio público, sino más bien denunciar como las mujeres son violentadas por un sistema patriarcal que determina la estructura social.

De igual modo, los hombres se van incorporando paulatinamente a espacios más vinculados al mundo privado, en roles como el cuidado de niñas y niños, reconociendo el impacto positivo que su participación tiene para su desarrollo integral (MINEDUC, 2018, p. 14).

Asimismo, Scott (en Tarrés, 2013), es una de las propulsoras del concepto de género, quien en el texto “Identidad, Equidad de género y Feminismo” define: “el género no es solo la construcción social de la diferencia sexual, sino también una forma de significar las relaciones de poder” (p.11), cambiando totalmente el paradigma de la sociedad de aquel entonces que solo consideraba el género según la perspectiva binaria.

Bajo este contexto, en el mundo de las subjetividades de la época contemporánea, el concepto de género se fue complejizando según la identidad de las personas, pues cada individuo tiene una personalidad e identidad que lo caracteriza por lo que definir bajo un concepto binario o una dualidad del concepto como en la guerra fría queda ajeno a la nueva realidad social. Lamas (2016) plantea una actualizada manera de entender el concepto de género, como: un conjunto de prácticas, creencias, representaciones y

prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres (p.4).

En Chile, la UNICEF (2018) también realiza su aporte en el texto *Perspectivas de GÉNERO*, definiéndolo como:

Conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas y económicas que las diferentes sociedades asignan a las personas de forma diferenciada como propias de varones o de mujeres. Son construcciones socioculturales que varían a través de la historia y se refieren a los rasgos psicológicos y culturales y a las especificidades que la sociedad atribuye a lo que considera “masculino” o “femenino”. Esta atribución se concreta utilizando, como medios privilegiados, la educación, el uso del lenguaje, el “ideal” de la familia heterosexual, las instituciones y la religión. (p.13)

De acuerdo a lo anteriormente señalado, se infiere que el género está construido por la sociedad, por ende, las(os) individuos se verán influenciados por las creencias y conceptos que se han impuesto para poder comprender lo que caracteriza a cada una(o) de estas(os) y así seguir un estereotipo que se ha construido de manera externa y al cual el ser humano debe adaptarse.

2.2 GÉNERO EN EDUCACIÓN

La importancia de incluir el género en la educación parvularia, se debe a que es en esta etapa de 0 a 6 años, donde las niñas y los niños adquieren mayores conocimientos por el desarrollo de su plasticidad cerebral (Lamadrid, Coll, Rosseti). Por lo que, resulta relevante que los párvulos a esa edad construyan su propia identidad e incorporen valores como el respeto e igualdad.

Antes de comenzar a desglosar este punto, es necesario conocer otros conceptos que se desprenden de género y que en reiteradas ocasiones las personas tienden a confundir o no conocer las diferencias que tienen unas de otras. MINEDUC (2018), en *Educación para la igualdad de género* los define de la siguiente manera:

Identidad de género: Cómo me siento con respecto a mí mismo/a como el cerebro interpreta quien soy. (Mujer, Transgénero, Transexual, Hombre y Cisgénero)

Orientación sexual: A quien me siento atraído/a físico, sexual y emocionalmente. (Heterosexual, Bisexual, Pansexual, Homosexual y Asexual)

Expresión de género: Cómo expreso mi género, según los roles heteronormativos y normas sociales, esto es, el género femenino desde la construcción de la mujer como sujeta

débil, y a cargo de funciones reproductivas y de cuidado; el género masculino desde su función de proveedor, sujeto fuerte y conquistador. Incluye mi manera de vestir y actuar. (Femenina, Andrógina y Masculina)

Todos estos conceptos, permiten comprender en mayor profundidad la importancia y el rol que juega el género en la formación de la identidad de las personas, permitiendo la empatía y la no discriminación entre las diferencias que se dan en la sociedad.

Un hecho fundamental, ocurre durante el gobierno de la presidenta Bachelet (2013), el que propone un proyecto en relación a la ley de identidad de género (21.120), lo fundamental es que el gobierno y la sociedad valoren la diversidad y la lucha por la equidad en esta temática. Sin embargo, esta ley durmió durante un largo periodo en el parlamento, aprobándose durante el segundo gobierno de Piñera (2018), teniendo como objetivo para el Gobierno de Chile:

Reconocer y dar protección al derecho a la identidad de género de las personas. Para estos efectos, establece una regulación adecuada que permita a toda persona obtener, por una sola vez, la rectificación del sexo y nombre con que aparezca individualizada en su partida de nacimiento u otros instrumentos, cuando no coincidan con su identidad de género. Así también, establece un procedimiento especial para la solicitud presentada por un niño o niña; por un adolescente o por una persona con vínculo matrimonial no disuelto. (p. 4)

Cabe destacar, que esta tramitación tuvo varios hitos importantes para lograr el objetivo propuesto, pasando por diversas revisiones conceptuales según la cultura de la época, exponemos la historicidad del proyecto de ley:

1990.- Dando énfasis a la eliminación de la homosexualidad vista como una enfermedad mental. Además, Chile suscribe la convención de los derechos del niño y la niña adoptada por la asamblea general ONU (1989).

2008.- El gobierno de Chile vota a favor de rechazar los crímenes por homofobia respaldado por la ONU, el MINEDUC crea la política pública expresada en el "Plan de Educación en Sexualidad y Afectividad y la Presidenta Michelle Bachelet lanza su programa de gobierno donde establece medidas para el respeto y la no discriminación a las minorías sexuales.

2014.- Se aprobó la idea de legislar en el Senado del proyecto que "Reconoce y da Protección al Derecho a la Identidad de Género".

Bajo este marco legal, el MINEDUC ha trabajado en planes y programas, tales como: “Por una educación con equidad de género”, “Educación para la igualdad de género”, “Enfoque de género”, entre otras con la finalidad de terminar con la desigualdad entre los sexos y su discriminación. Así, durante el 2015 se crea el “*Plan de Educación para la igualdad entre Hombres y Mujeres*”, que tiene por objetivo “promover la igualdad y el desarrollo integral de hombres y mujeres en el sistema educacional; establecer mecanismos y competencias del Ministerio de Educación; y promover propuestas para la inclusión de la perspectiva de género en la Reforma Educacional” (p. 24). Por ello, se infiere que existe un interés por abordar la desigualdad, discriminación y a la vez reconocer y proteger la identidad de género de cada persona. Tal y como menciona el texto “*sistema enfoque de género*” del año 2010 en relación a las políticas públicas donde se compromete indicando que “uno de los objetivos de un Estado democrático es contrarrestar los mecanismos generadores de desigualdad presentes en la sociedad”.

En consideración del contexto político educativo del país, las(os) educadoras(es) deben estar capacitadas(os) para su quehacer profesional, considerando todas las herramientas que propone el MINEDUC (2016) en Orientaciones para un uso del lenguaje no sexista e inclusivo, ya que el lenguaje es fundamental en la construcción de realidades. Tal y como se expresa a continuación:

A través del lenguaje se establece una estrecha relación con el pensamiento, interpretando la realidad en que vivimos, reflejando lo que la sociedad es en cada momento y creando nuevas formas de expresión, según cuál sea la sociedad en la que los hablantes desean vivir. (p. 4)

Por lo tanto, el quehacer de las(os) educadoras(es) deben ir de la mano con la utilización de un lenguaje inclusivo, ya que solo así se logrará la equidad de género a nivel nacional. Tomando en consideración, la afirmación lingüística de Lledó (En: MINEDUC, 2016), “el lenguaje no es sexista en sí mismo, sí lo es su utilización. Si se utiliza correctamente también puede contribuir a la visibilización de la mujer” (p.4) Por lo que, el lenguaje inclusivo tiene que hacer referencia a un lenguaje verbal o escrito que sea dada de manera neutra, terminando con la desigualdad entre los géneros.

Sin embargo, en educación parvularia no sólo se imparte por medio de la comunicación verbal o escrita, sino que también existe una comunicación a través de representaciones gráficas. “Las representaciones graficas también constituyen una forma de comunicación, ya que emiten mensajes con significados, los que pueden ser sutiles, delicados o pesados, pudiendo estos llegar a la ofensa en ciertos casos “(MINEDUC, 2016,

p.7). Este tipo de comunicación en la educación inicial es un apoyo para el aprendizaje de los niños y las niñas. No obstante, a pesar de que es una herramienta que apoya y fortalece la enseñanza de los aprendices, también puede ser una herramienta transmisora de sesgos y/o estereotipos, por ejemplo: en la que aparecen principalmente varones en los espacios de tomas de decisiones y las mujeres en actividades tradicionalmente femeninas. Es por ello, que las(os) profesionales de la educación deben considerar la comunicación como un instrumento que termine con las desigualdades sociales.

Por último, en educación inicial la niña y el niño deben ser miradas(os) como un ser único, con diferentes características, necesidades e intereses que se deben respetar y valorizar dejando de lado las distinciones de género.

2.3 CREENCIAS PROFESIONALES Y SU RELACIÓN CON EL GÉNERO

Para lograr aprendizajes de calidad en Educación Parvularia se torna necesario que se analicen los desempeños y creencias de las(os) profesionales de la educación. Pues, son éstas las que condicionan gran parte del aprendizaje y se transforman en modeladoras hacia las(os) aprendices que posteriormente se desenvolverán en la sociedad. Por ello, se debe considerar necesario reflexionar acerca del actuar pedagógico dentro del aula, ya que, “cuando el docente reflexiona acerca de su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje toma conciencia de sus creencias y actuaciones” (Díaz, Martínez, Roa, Sanhueza, En: Guzmán 2013).

Dicho esto, se entenderá “*creencia*” como:

Ideas poco elaboradas de tipo general o específico que forman parte del conocimiento docente pero que no pueden ser justificadas de manera racional o científica y que influyen en el modo de comportarse en el aula; están asociadas a ideas personales y obedecen a un componente afectivo y experiencial más que a una formación profesional específica o a un conocimiento fundamentado e influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Pajares, 1992; García, Azcárate y Moreno, 2005; Oliver, 2009; Díaz. En: Guzmán 2013).

Por ello, se justifica que, las creencias subjetivas de las(os) docentes están presentes en las prácticas pedagógicas que realizan con las(os) estudiantes, estando condicionadas por su comportamiento, ideales y pensamientos acerca de un contenido determinado. Además, estas condiciones presentes en las(os) docentes, se relacionarán estrechamente con la manera y/o forma en que conciben y enseñan el contenido. Sin embargo, es relevante considerar que la importancia de este tema no radica aquí, ya que se plantea que las creencias que las(os) docentes respecto de la enseñanza, aprendizajes y

sus prácticas, subordinan el desarrollo de las(os) estudiantes. Por lo tanto, es de suma importancia considerar en esta investigación, que las(os) educadoras(es) son las(os) que guiarán el desarrollo de la identidad de la niña y el niño de 0 a 6 años, por lo tanto, las creencias que presente la o el docente influirá en el desarrollo de la vida del ser humano.

Finalmente, las creencias que las(os) Educadoras(es) presenten sobre género, estarán presente en la formación valórica, cultural y en las prácticas pedagógicas con los párvulos. Por esta razón, preocupa la socialización de estereotipos de género en los que, educadoras y educadores, juegan un rol clave. Sin embargo, ya es hora de analizar la construcción de la identidad de género, más que buscar la “igualdad” es necesario avanzar en “clave de equidad” del género humano, idea que no debe confundirse con que las mujeres desarrollen un mimetismo o masculinización, como advierte Lagarde (2012). Es por ello, que es imprescindible que la o el docente reflexione acerca de su práctica pedagógica con una mirada diferente en las relaciones de género, contribuyendo a una próxima sociedad donde se pueda transformar la mirada de la “mujer” en el ámbito laboral, político y educacional.

2.4 EDUCACIÓN PARVULARIA Y GÉNERO

Es relevante considerar que, en general la Educación Parvularia es concebida; aunque en el último tiempo esto ha ido cambiando; como un nivel poco significativo dentro de la educación, carente de énfasis pedagógico; situándose como un espacio asistencial para las(os) tutoras(es) y así atender a las niñas y los niños durante sus jornadas laborales. Es así, como en la actualidad toma un papel fundamental para la generación de aprendizajes en la primera infancia, dado que es relevante para el desarrollo de niñas y niños autónomos, integrales y participativos en la sociedad. Frente a esto, es que las investigaciones sustentan que la Educación Parvularia es significativa para el desarrollo de cada persona, aludiendo que es fundamental:

Potenciar las capacidades cognitivas, sociales y afectivas de un niño o niña, porque lo que se produce en términos neurológicos, desde el nacimiento hasta los 8 años, no se vuelve a experimentar en otras etapas del crecimiento de la persona. (MINEDUC, 2017, p. 6)

Existen prácticas pedagógicas inclusivas en la Educación Parvularia, éstas deben abordar aspectos relevantes para crear un clima propicio para los aprendizajes, deben ser prácticas activas que generen logros positivos, donde se visualice a la niña(o) como un ser singular

y sujeto de derecho, a fin de utilizar todos los elementos del currículum en función de la satisfacción de sus necesidades e intereses, como base para su desarrollo pleno e integral.

Además, es esencial mirar a las niñas y los niños como el centro, y protagonista de sus propios aprendizajes, dándoles la posibilidad obtener una enseñanza igualitaria.

Para acompañar a los párvulos en este proceso es fundamental que los establecimientos promuevan prácticas pedagógicas, espacios de aprendizaje y uso de materiales evitando caer en estereotipos, generando oportunidades para ampliar el aprendizaje y desarrollo integral de niños y niñas por medio de experiencias inclusivas, enriquecedoras que trasciendan las normas impuestas. (MINEDUC, 2008, p. 22)

Ahora bien, dichas prácticas necesitan o requieren ser reflexionadas por las(os) Educadoras(es) de Párvulos, considerando sus interacciones cotidianas y experiencias de aprendizaje con los niños y las niñas, donde se analice cada aspecto que influyó en la enseñanza, dado que:

La pedagogía necesita dar respuesta a las particularidades que presenta el aula, contextualizando las actividades de aprendizaje de acuerdo con las diferencias de todo tipo que presenten los párvulos. Esto sin perder de vista la equidad de los aprendizajes esperados para ellos... (MINEDUC, 2018, p.23)

Además, es fundamental analizar el quehacer cotidiano de la Educadora de Párvulos ya que debe entregar espacios para crear vidas nuevas en las niñas y niños, con un pensamiento inclusivo preparado para relacionarse con la sociedad, por lo que la educadora debe reconocer como su labor y su rol influirá en los párvulos, como plantea Vita (2012):

La formación docente es un espacio privilegiado, un lugar donde es posible compartir el pensamiento y que este se transforme en una semilla que germine más allá de las aulas; un espacio que pueda recrearse desde el cultivo de las relaciones pensantes en contextos de confianza. (p.84)

Uno de los principales recursos en la Educación Parvularia para el aprendizaje significativo que presentan las BCEP, es el principio de juego como la principal actividad de los niños y niñas en su cotidianidad, y a la vez un medio para el aprendizaje

El juego cumple un rol impulsor del desarrollo de las funciones cognitivas superiores, de la afectividad, de la socialización, de la adaptación creativa a la

realidad. El juego es, a la vez, expresión de desarrollo y aprendizaje y condición para ello. (BCEP, 2018, p. 32)

Por lo tanto, es responsabilidad de las(os) docentes tener presente en su pedagogía este concepto, prestando mayor atención a los procesos, materiales, y dinámicas que se establezcan, ya que los límites son construidos por las(os) adultas(os).

Además del currículum, el juego, los materiales y las experiencias de aprendizaje, también es relevante considerar la ambientación de los espacios, evitando estereotipar el uso de colores y diseños en las aulas, baños, espacios comunes y patios.

Actualmente, no existen estudios que permitan generalizar conclusiones respecto de la existencia, alcance y frecuencia de prácticas pedagógicas transmisoras de sesgos de género tanto de las educadoras como del personal técnico y asistentes de la educación de este nivel. Por lo que, “urge identificar, describir y cuantificar los sesgos de género en el aula y espacios de aprendizaje de los/as párvulos, porque es bien sabido que los procesos de socialización de género se comienzan a desarrollar en la primera infancia” (MINEDUC, 2018, p. 13)

Sin embargo, como Educadoras(es) de Párvulos “debemos partir de la idea de que una aproximación diferente a las relaciones de género posibilita un mejor desarrollo profesional a hombres y mujeres, humanizando los espacios educativos” (Silva, Hormazábal, Guíñez, Quiles y Ramírez, 2018), dejando de lado, la mirada androcéntrica que está implantada en la sociedad, donde el hombre es visto como el centro de todas las cosas dejando de lado la importancia y valoración de la mujer en todos los ámbitos. Es por esta razón, que la labor del educador y la educadora de párvulos está completamente ligada a la formación de la identidad de los niños y las niñas.

El artículo “Explorando las relaciones de género en la escuela. Indagaciones narrativas para la justicia social” menciona que “es preocupante la socialización de los estereotipos sobre género que existe, proponiendo un quiebre en este pensamiento y llevando al aula avanzar sobre la “clave de la equidad” (Silva, Hormazábal, Guíñez, Quiles & Ramírez, 2018, p. 81).

Así mismo al ser educadoras(es) que se esfuerzan por explorar las relaciones de género dentro del aula, ayudarán a crear una de las principales formas para ir en busca de la justicia social, además podrán transformar escuelas y comunidades construyendo un nuevo futuro, dado que: “la construcción de espacios alternativos colectivos, contra narrativos, permitirían paulatinamente restaurar la esperanza en una pedagogía y una

escuela que humanice y potencie el devenir de las futuras generaciones” (Silva, et. Al, 2018, p. 92).

Por otra parte, es fundamental comprender que el nuevo desafío de las(os) educadoras(es) es invitar a las niñas y los niños a comprender los términos de género y feminismo, para la construcción de una sociedad distinta que permita que todas las personas tengan los mismos derechos y deberes frente al estado y la sociedad, por lo que cada educador(a) debe reflexionar sobre sus propias prácticas y experiencias vividas debido a que la “Especial labor está en la formación de esta red de relaciones que apela a la construcción de comunidad, esta comunidad de la que somos parte. Creemos que la formación docente nos entrega una oportunidad” (Silva, et. al, 2018, p. 91).

Para concluir, en relación al propósito de la Educación Parvularia, el recién publicado Marco Para la Buena Enseñanza (MBE) de Educación Parvularia, menciona que:

El/la educador/a debe sustentar su quehacer pedagógico considerando los elementos que fundamentan las B CEP, de modo que asegure oportunidades de aprendizaje donde se resguarde que todos los niños y las niñas sean respetados y considerados desde su singularidad, identidad y contexto familiar y sociocultural, propiciando en todo momento su plena inclusión en el proceso educativo, evitando estereotipos, sesgos de género y todo tipo de prácticas discriminatorias que desvaloricen su condición de niño o niña. (MINEDUC, 2019, p. 9)

Este nuevo MBE da importancia al género en el desarrollo de la niña y el niño, considerando de suma importancia la necesidad de desarrollar el concepto, dejando de lado todas las prácticas discriminatorias que afectan y limitan el aprendizaje de los párvulos.

Finalmente, los distintos conceptos antes señalados permitirán una mayor comprensión de la relación entre género y prácticas pedagógicas que interesa conocer a través de este seminario con el propósito de identificar las creencias y la relación entre las mismas. Bajo esto, es que nuevamente se retoma la pregunta planteada inicialmente:

¿De qué manera las creencias respecto a género de las educadoras de párvulos egresadas de la UCSH están presentes sus prácticas pedagógicas de su quehacer profesional?

CAPÍTULO
III
MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo presenta el enfoque, paradigma y diseño que se utilizará en la investigación, a la vez se da a conocer la metodología a utilizar, los escenarios escogidos para la recolección de datos e instrumentos que se aplicarán para la recogida de información de los participantes, se dan a conocer los instrumentos y validación de cada uno.

3.1 FUNDAMENTACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL ENFOQUE.

La orientación y el proceso que abarca este estudio, será bajo el paradigma **cualitativo**, ya que, esta indagación se centra en la obtención de las perspectivas y punto de vistas de los participantes (Hernández, Fernández & Baptista. 2010), en este caso de las Educadoras de Párvulos egresadas de la UCSH. Además, según Bisquerra (2004) define este paradigma como:

Una realidad en forma holística, es decir, observando el contexto en su forma natural y atendiendo sus diferentes ángulos y perspectivas. Además, es relevante el papel del investigador quien tiene como función la interpretación, la comprensión o bien la transformación, a partir de las percepciones, creencias y significados proporcionados por lo protagonistas. (p. 277)

A la vez, Gibbs (2016), menciona que la investigación cualitativa ha desarrollado su propia identidad, donde “pretende acercarse al mundo de "ahí fuera" (no en entornos de investigación especializada como los laboratorios) y entender, describir y algunas veces explicar fenómenos sociales "desde el interior" (p. 12). Es por ello, que, en base a esta definición, el autor menciona que esta investigación cualitativa se puede dar de diferentes maneras, por ejemplo: analizando experiencias de individuos o grupos, interacciones y comunicaciones y documentos.

En suma, este tipo de investigación se relaciona con el problema de investigación planteado, donde el centro es analizar de qué manera las creencias de género de las Educadoras de Párvulos están presentes en las prácticas pedagógicas. Además, en la indagación cualitativa, “los investigadores deben establecer formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos” (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p. 444) por lo que, este tipo de paradigma permite la cercanía con las(os) participantes jugando un rol fundamental en la investigación, debido a que las seminaristas podrán profundizar más en los análisis del proceso y en diversas acciones que requiera la investigación en el desarrollo. Sin perder de vista, que el propósito de esta investigación es comprender e interpretar las creencias que las Educadoras de Párvulos tienen acerca de género y cómo se relacionan con sus prácticas pedagógicas.

3.2 DISEÑO

El diseño escogido en relación al paradigma seleccionado es **estudio de caso**, donde Bisquerra (2012), lo define como: “un método de investigación que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa” (p.310). Menciona que este estudio es de gran relevancia para investigaciones donde se quiera conocer en profundidad un/os caso/s de un determinado campo. Por lo que, se torna bastante provechoso para las seminaristas cuyo objetivo es analizar de qué manera las creencias de las Educadoras de Párvulos están presentes en las prácticas pedagógicas. Bisquerra (2012), llama “casos” a aquellas situaciones o entidades sociales únicas que merecen interés de investigación (p.311) teniendo en consideración que este estudio sobre educación, el aula será considerado como un “caso”.

También, en relación a las modalidades de estudios de casos esta investigación se clasificará en el estudio intrínseco de casos, que tiene el propósito básico de alcanzar una mayor comprensión del caso en sí mismo (Bisquerra, 2012, p. 314) en el cual, no se persigue generar ninguna teoría y/o generalizar los datos, como lo es en esta investigación.

Cabe destacar, que para esta investigación el estudio de caso será uno, compuesto por tres establecimientos, se ha seleccionado esta metodología para la elaboración de la investigación en curso, ya que se quiere conocer y analizar en estas tres unidades educativas, cuáles son las creencias de las Educadoras de Párvulos, egresadas de la UCSH.

3.3 MUESTRA Y ESCENARIO

Un primer parámetro para el desarrollo de esta investigación fue seleccionar Educadoras de Párvulos egresadas de la UCSH que se encuentren ejerciendo su labor profesional en la Región Metropolitana. Esta selección de profesionales se debe a que, como ya se señaló la universidad cuenta con una formación fundada en una visión humanista cristiana de la persona, que le permite responder a los desafíos de la profesión y del mundo actual, con una mirada crítica y solidaria, socialmente responsable, comprometida con el bien común y al servicio de la promoción de la dignidad humana. (UCSH, 2008)

A su vez, el Perfil de Egreso de la carrera de educación parvularia UCSH se compone de competencias, las cuales deberían estar presentes en las prácticas pedagógicas de las Educadoras de Párvulos egresadas durante los últimos 5 años; que se define como:

Generar aprendizajes de calidad en los párvulos, respetando y atendiendo a sus características, necesidades e intereses, promoviendo su desarrollo integral, mediante la selección y aplicación de modalidades curriculares, pertinentes a los

distintos contextos socioculturales que involucren a la comunidad educativa de acuerdo al sello identitario salesiano y el marco curricular de la Educación Parvularia. (UCSH, 2008)

Este perfil entrega identidad propia a las egresadas de la universidad, lo cual debería ser acorde con el quehacer pedagógico que día a día realizan las Educadoras y las próximas a su promoción académica, transformándose en un verdadero desafío de analizar, ya que se observaría de forma concreta el verdadero resultado de la formación y discurso impartido por la casa de estudios.

Los centros educativos seleccionados, se buscaron en la nómina de centros de práctica de la carrera. Esta investigación se realizó en tres centros educativos, ubicados en las comunas de: La Cisterna, Lo Prado y Recoleta. Los tres centros pertenecen a las instituciones: Fundación Cristo Joven (2 centros) y de la Municipalidad de Recoleta (1 centro).

TABLA N°4

Centro educativos y dependencia	Comuna	N° de educadoras
Fundación Cristo Joven	La Cisterna	2
Fundación Cristo Joven	Lo Prado	2
Municipalidad Recoleta	Recoleta	2
3	3	6

Los requisitos para la selección fueron los siguientes:

- Ser egresadas de la Universidad Católica Silva Henríquez con una promoción entre los años 2013 al 2018.
- Estar ejerciendo actualmente su labor profesional.

Sin embargo, la muestra inicial fue acotada de seis educadoras (dos por centro), a tres educadoras, una por centro, debido a distintas razones: la renuncia voluntaria al centro

educativo por parte de una Educadora de Párvulos (B) lo que conlleva a finalizar su participación en la investigación. Otra de las Educadoras de Párvulos (D), en las dos fechas previamente acordadas para la observación no se pudo llevar a cabo porque se encontraba realizando trabajos administrativos que le había encomendado el centro educativo. Y con una tercera Educadora de Párvulos (F) no se lleva a cabo la entrevista porque un hecho histórico, “de explosión social”; que marca a Chile y se inicia el 18 de octubre del presente 2019, impidió concretarla pesar de la disposición de ambas partes.

3.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para esta investigación, se desarrollarán dos estrategias de recolección de datos, entrevistas y registros de observación. La razón por la que se escoge el uso de estas técnicas, es debido a que se complementan mutuamente, por un lado, la entrevista buscará identificar las creencias individuales que poseen las educadoras de párvulos sobre el concepto de género y, por otro lado, las observaciones directas ayudarán a identificar las prácticas de género que realizan a educadoras de párvulos dentro de sus aulas, por medio de su lenguaje, acciones, entre otras.

La observación tiene por finalidad “adentrarse en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente” (Hernández, Fernández, Baptista. 2010), lo que permitirá observar elementos específicos como lo es; el ambiente físico, ambiente social y humano, actividades individuales y colectivas, hechos relevantes, u otros. Cabe destacar que las tres seminaristas se fueron rotando los centros de observación a fin de evitar sesgos y juicios de valor por parte de las investigadoras, por lo mismo esta observación, fue bajo un registro narrativo definido por Pérez (2011), en investigación cualitativa como: “reproducciones exactas de la conducta” (p. 48).

A la vez, se realizó mediante intervalos esporádicos pues las seminaristas fueron a observar **dos veces** a cada uno de los tres centros seleccionados para la recogida de información. Sustentada al diseño escogido que es estudio de caso, donde la finalidad era observar las creencias de las Educadoras de Párvulos respecto a género y su relación con la práctica pedagógica, permitiendo visualizar el contexto de las profesionales con mayor profundidad. Cabe destacar, que estos instrumentos fueron validados y revisados por una experta y un experto para su aplicación.

La entrevista se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras

(entrevistados)” (Hernández, Fernández, Baptista. 2010), la cual permite una flexibilidad que favorece una comunicación y construcción conjunta de significados respecto a un tema. Además, su pertinencia radica en que permite identificar aspectos que no pueden ser observados por medio de otras técnicas investigativas, ya que: “Las entrevistas, como herramientas para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad y permiten obtener información personal detallada” (Hernández, Fernández, Baptista. 2010). Es así que el principal objetivo de esta herramienta fue identificar las creencias de género que poseían las Educadoras de Párvulos al momento de su quehacer profesional.

Para esta entrevista semiestructurada se realizó un guion, el que oriento la recogida de información necesaria para esta investigación. Lo esencial es que las Educadoras de Párvulos verbalicen sus perspectivas y creencias respecto a la temática de género, utilizando la entrevista como un medio significativo permitiéndoles la reflexión de sucesos y pensamientos sobre su vivencia personal y profesional. Además, ésta entrevista se realizó en una sesión, es decir, se planificó el día y el horario con las entrevistadas para obtener los datos con mayor profundidad. Al igual que el instrumento anterior, también fue validado por la (el) misma(o) experta y experto en investigación educativa.

3.5 PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

En primera instancia, se elaboraron los instrumentos de recogida de información a través de búsquedas en textos para la realización de preguntas y en otras investigaciones cualitativas, con el fin de recopilar ideas y formatos para la producción del instrumento.

Posteriormente, se consulta la base de datos de las Educadoras de párvulos egresadas de la UCSH que estén ejerciendo su labor profesional, contactándose con cada una de ellas explicando el objetivo de estudio y preguntando su interés por la participación en la investigación.

Finalmente, se confirma la muestra de seis Educadoras de Párvulos para la recogida de información, planificando los días y horas que para la observación en aula y posteriormente la entrevista.

3.5.1 VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS.

Para la validación de los instrumentos se utilizó el criterio de “juicio de experto” definido como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones.” (Escobar y Cuervo, 2008, p.29)

Para ello, se solicitó a dos expertos la revisión de los instrumentos a utilizar en esta investigación:

Experto 1: Profesor de Historia, Geografía y Educación Cívica; Doctor en Ciencias de la Educación; Académico del Instituto Interdisciplinario en Pedagogía y Educación, Facultad de Educación UCSH.

Experta 2: Doctora en Estudio de Género y Cultura en América Latina mención Humanidades, Profesora de Educación Diferencial con especialidad en trastornos del Lenguaje y la Comunicación, especialidad Problemas de Aprendizaje, Licenciada en Educación y también es Secretaria ejecutiva con mención en inglés.

A continuación, se presenta el proceso de validación y correcciones que sufrieron las preguntas por parte de la comisión experta en la materia:

TABLA N°5

VALIDACIÓN ENTREVISTA			
PREGUNTA INICIAL	VALIDADOR 1	VALIDADORA 2	PREGUNTA VALIDADA
1. ¿Ha escuchado hablar sobre género? ¿Qué ha escuchado?	1.	1. ¿Usted ha escuchado sobre las temáticas y problemáticas de género? ¿Dónde lo ha escuchado? ¿Cuáles son los temas que Usted ha escuchado concretamente?	1. ¿Usted ha escuchado hablar sobre temáticas de género? Si es así ¿Qué ha escuchado y dónde?
2. ¿Me podría explicar la diferencia para usted, entre el concepto de género y el de sexo?	2.	2. Según su opinión, ¿me podría explicar las diferencias o similitudes entre los conceptos de género y sexo?	2. Según su opinión, ¿me podría explicar las diferencias o similitudes entre los conceptos de género y sexo?
3. ¿Se ha capacitado en este tema? ¿Cómo, Cuándo y Dónde?	3. ¿Se ha capacitado en el tema sobre género? ¿Cómo, Cuándo y Dónde?	3. ¿Usted se ha capacitado en temáticas y problemáticas de género? ¿Cómo, cuándo y dónde? ¿Considera necesario para su quehacer profesional capacitarse en estos temas? ¿Por qué?	3. ¿Usted se ha capacitado sobre la temática de género? Si es así, ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?
4. ¿Recuerda usted, si en su formación inicial de pregrado, cursó alguna	4. En pauta dice UCSH y en entrevista no. Falta un auxiliar, es pregunta cerrada.	4. En su formación inicial de pregrado ¿Usted tomó algún curso o actividad curricular sobre las temáticas y problemáticas de género en el ámbito educativo?	4. En su formación inicial en la Universidad Católica Silva Henríquez ¿Usted tomo algún curso

actividad curricular en la cual se abordara la temática de género?	Si lo recuerda, ¿Qué recuerda? ¿Cómo era el curso?		o actividad curricular sobre las temáticas y problemáticas de género en el ámbito educativo? Si lo recuerda ¿Qué recuerda del curso?
5. En la institución educativa ¿Se aborda el género con los niños y niñas? ¿De qué manera?	5. ¿Qué sería abordar? Se puede entender de muchas maneras. Palabra muy general.	5. En su institución educativa, ¿Se abordan las temáticas y problemáticas de género entre las educadoras o con los niños, niñas y sus familias? ¿Cómo se aborda concretamente? o ¿Cómo debería abordarse en su institución educativa?	5. En la institución educativa ¿Se intencionan las temáticas y problemáticas de género con los niños y niñas? ¿De qué manera? (¿Por qué no se intenciona).
6. ¿Considera que los niños y niñas deben ser tratados de forma diferente en un proceso educativo? ¿Por qué?	6.	6. Según su opinión ¿Los niños y las niñas deberían ser tratadas de forma diferente o igual en su proceso educativo? ¿Por qué piensa de esa manera?	6. Según su opinión ¿Considera que los niños y las niñas deben ser tratados de forma diferente o igual en un proceso educativo? ¿Por qué piensa de esa manera?
7. ¿Cree usted que lo que sabe respecto al género tiene relación en su práctica pedagógica? ¿Por qué?	7.	7. Según su opinión ¿Cuáles son sus conocimientos teóricos o prácticos respecto de las temáticas y problemáticas de género? ¿Estos conocimientos se relacionan con sus prácticas pedagógicas? ¿Cómo se relacionan?	7. ¿Cuáles son sus conocimientos teóricos o prácticos respecto de las temáticas y problemáticas de género?
8.	8.	8.	8. ¿Estos conocimientos se relacionan con sus prácticas pedagógicas? ¿Cómo se relacionan?

<p>9. ¿Usted realiza prácticas de género en el aula? ¿Por qué? ¿Cuáles?</p>	<p>9. ¿Usted realiza actividades educativas diferenciadas entre hombre y mujer en el aula? ¿Por qué? ¿Cuáles?</p> <p>Concepto complejo de entender de la misma manera por todas las educadoras.</p>	<p>9. ¿Usted diseña o implementa alguna práctica pedagógica con enfoque de género en el aula? ¿Por qué lo hace? ¿Cuáles son esas prácticas?</p>	<p>9. Usted implementa alguna práctica pedagógica de género en el aula? Al ser así ¿Por qué lo hace? ¿Cuáles son? (¿Por qué no lo hace?)</p>
<p>10. ¿Es importante trabajar el género en el aula? ¿Por qué?</p>	<p>10. ¿Es importante trabajar de manera diferenciada entre hombre y mujer? ¿Por qué?</p> <p>Supone un dominio del concepto que no todas tienen.</p>	<p>10. Según su opinión, ¿Es importante abordar las temáticas y problemáticas de género en las prácticas pedagógicas? ¿Por qué piensa de esa manera? Según su opinión ¿Cuáles son las temáticas y problemáticas de género que se podrían trabajar en el aula?</p>	<p>10. Según su opinión, ¿Cuáles son las temáticas y problemáticas de género que se podrían trabajar en el aula?</p>
<p>11. ¿Qué consecuencias cree usted que puede tener para los niños y niñas el abordar la temática de género en el aula?</p>	<p>11. ¿A qué se refieren con abordar la temática de género?</p> <p>Pregunta muy conceptual.</p>	<p>11. Según su opinión ¿Cuáles son las consecuencias para los niños y niñas el hecho de abordar las temáticas y problemáticas de género en el aula?</p>	<p>11. Según su opinión ¿Cuáles son las consecuencias para los niños y las niñas el hecho de intencionar las temáticas y problemáticas de género en el aula?</p>

TABLA N°6

CATEGORÍAS	VALIDACIÓN OBSERVACIÓN			
	Indicador	Validador 1	Validador 2	Indicador definitivo
LENGUAJE ORAL	A. Incluye en su vocabulario la palabra niño y niña.	A. SIN OBSERVACIÓN	A. SIN OBSERVACIÓN	A. Incluye en su vocabulario la palabra niño y niña.
	B. Se dirige por el nombre de cada niño y niña.	B. SIN OBSERVACIÓN	B. SIN OBSERVACIÓN	B. Se dirige por el nombre de cada niño y niña.

	C. Utiliza atributos para los niños y niñas sin distinciones.	C. No se entiende a que se refiere con “atributos”.	C. SIN OBSERVACIÓN	C. Utiliza atributos para los niños y las niñas sin distinciones.
RECURSOS	A. Invita a los niños y niñas a participar de rincones sin distinciones.	A. SIN OBSERVACIÓN	A. SIN OBSERVACIÓN	A. Invita a los niños y las niñas a participar de rincones sin distinciones.
	B. Los cuentos que coloca a disposición de los niños y niñas presentan imágenes y lenguaje inclusivo.	B. Difícil de observar, a no ser que se puedan ver los cuentos.	B. SIN OBSERVACIÓN	B. Los cuentos que coloca a disposición de los niños y las niñas presentan imágenes y lenguaje inclusivo.
	C. Coloca a disposición en el aula recursos de manera equitativa para niños y niñas.	C. Sería difícil encontrar algo contrario.	C. SIN OBSERVACIÓN	C. Coloca a disposición en el aula recursos de manera equitativa para niños y niñas.
	D. Presenta imágenes que involucren a los diferentes sexos.	D. SIN OBSERVACIÓN	D. SIN OBSERVACIÓN	D. Presenta imágenes que involucren a los diferentes sexos.
INTERACCIONES	A. Se dirige tanto a los niños como las niñas.	A. Individualizando en situaciones diversas.	A. Se dirige tanto a los niños como a las niñas ¿Cuándo?	A. Se dirige tanto a los niños como a las niñas ¿Cuándo?
	B. Utiliza expresiones afectivas y equitativas para niños y niñas.	B. SIN OBSERVACIÓN	B. “Expresiones afectivas y equitativas” Es necesario definir sintéticamente a qué se refieren las expresiones	B. Utiliza expresiones afectivas para niños y niñas.

			afectivas y equitativas.	
	C.	C.	C.	C. Utiliza expresiones equitativas para niños y niñas.
	D. Invita tanto a niños como niñas a participar de diferentes actividades.	D. SIN OBSERVACIÓN	D. SIN OBSERVACIÓN	D. Invita tanto a niños como a niñas a participar de diferentes actividades.
	E. Juega de manera equitativa con los niños y niñas.	E. SIN OBSERVACIÓN	E. SIN OBSERVACIÓN	E. Juega de manera equitativa con los niños y las niñas.
	F. Reconoce actitudes positivas de los niños y las niñas de manera equitativa.	F. SIN OBSERVACIÓN	F. Reconoce actitudes positivas de los niños y de las niñas de manera equitativa.	F. Reconoce actitudes positivas de los niños y de las niñas de manera equitativa.
	G. Da órdenes de diferentes labores a los niños y las niñas.	G. Solicita diferentes acciones a los niños y niñas.	G. Da órdenes e instrucciones de diferentes labores a los niños y a las niñas.	G. Da órdenes e instrucciones de diferentes labores a los niños y a las niñas.

3.6 INSTRUMENTOS UTILIZADOS

ENTREVISTA

Esta entrevista será realizada a Educadoras de Párvulos egresadas de la Universidad Católica Silva Henríquez que se encuentren ejerciendo su labor profesional. Esta entrevista, será en horarios acordados con anticipación, en las dependencias del centro educativo.

Es importante mencionar, que las entrevistas serán grabadas (audio de voz) solicitando previamente autorización a las entrevistadas, a través de un consentimiento informado, para así posteriormente realizar un análisis y transcripción de la información recogida, resguardando siempre la identidad del personal educativo.

Cabe destacar, que la entrevista se encuentra directamente relacionada con el objetivo principal de esta investigación, el cual es: conocer las creencias de género de las Educadoras de Párvulos egresadas de la Universidad Católica Silva Henríquez y cómo se encuentran presentes en sus prácticas pedagógicas.

I.- DATOS PERSONALES:

NOMBRE	
IDENTIFICACIÓN ESTABLECIMIENTO	
NIVEL A CARGO	
AÑO DE EGRESO	
AÑOS EN EL ESTABLECIMIENTO	

II.- ANTECEDENTES PROFESIONALES.

A) ¿Ha participado de algún tipo de capacitación durante los últimos tres años? ¿En qué temas?

B) ¿Posee alguna otra profesión aparte de Educadora de Párvulos?

—

III.- TRABAJO EN AULA:

1. ¿Usted ha escuchado hablar sobre temáticas de género? Si es así, ¿Qué ha escuchado y dónde?

2. Según su opinión ¿Me podría explicar las diferencias o similitudes para usted, entre el concepto de género y el de sexo?

3. ¿Usted se ha capacitado sobre la temática de género, Si es así, ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?

4. En su formación inicial en la Universidad Católica Silva Henríquez ¿Usted tomó algún curso o actividad curricular sobre las temáticas y problemáticas de género en el ámbito educativo? Si lo recuerda, ¿Qué recuerda del curso?

5. En la institución educativa ¿Se intencionan las temáticas y problemáticas de género con los niños y las niñas? ¿De qué manera? (¿Por qué no se intencionan?)

6. Según su opinión ¿Considera que los niños y las niñas deben ser tratados de forma diferente o igual en un proceso educativo? ¿Por qué piensa de esa manera?

7. ¿Cuáles son sus conocimientos teóricos o prácticos respecto de las temáticas y problemáticas de género?

8. ¿Estos conocimientos se relacionan con sus prácticas pedagógicas? ¿Cómo se relacionan?

9. ¿Usted implementa alguna práctica pedagógica de género en el aula? Al ser así ¿Por qué lo hace? ¿Cuáles son? (¿Por qué no lo hace?)

10. Según su opinión, ¿Cuáles son las temáticas y problemáticas de género que se podrían trabajar en el aula?

11. Según su opinión ¿Cuáles son las consecuencias para los niños y las niñas el hecho de intencionar las temáticas y problemáticas de género en el aula?

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Previamente se solicita una autorización desde el centro educativo para hacer observaciones dentro de las aulas a las Educadoras de Párvulos, las cuales serán parte de la investigación observando diferentes momentos de interacción, tales como: Recepción, Juego libre y Experiencias de aprendizajes.

Foco de observación

- 1. Lenguaje oral:** Focalizado en el uso de las palabras y expresiones empleadas por la Educadora de Párvulos al dirigirse a los niños y niñas. (Ej. los llama por su nombre, se dirige tanto a niñas como niños)
- 2. Recursos:** Focalizado en visualizar materiales que sean dispuestos para los niños y niñas de manera equitativa. (Ej.: libros de cuentos, imágenes, rincones)
- 3. Interacciones:** Focalizado en visualizar como se relaciona la Educadora de Párvulos con los géneros presentes en el aula. (Ej.: Se dirige tanto a niñas como niños, utiliza expresiones afectivas tanto con las niñas como con los niños).

CENTRO EDUCATIVO: CRITERIOS: PRESENCIA / AUSENCIA			
N° EDUCADORA:			
FECHA:			
LISTA DE COTEJO			REGISTRO DESCRIPTIVO
1. LENGUAJE ORAL	PRESENCIA	AUSENCIA	
A) Incluye en su vocabulario la palabra niño y niña.			

B) Se dirige por el nombre de cada niño y niña.			
C) Utiliza atributos para los niños y las niñas sin distinciones.			
2. RECURSOS			
A) Invita a los niños y las niñas a participar de rincones sin distinciones.			
B) Los cuentos que coloca a disposición de los niños y las niñas presentan imágenes y lenguaje inclusivo.			
C) Coloca a disposición en el aula recursos de manera equitativa para niños y niñas.			
D) Presenta imágenes que involucren a los diferentes sexos.			
3. INTERACCIONES			
A) Se dirige tanto a los niños como a las niñas ¿Cuándo?			
B) Utiliza expresiones <i>afectivas</i> para niños y niñas ⁴			
C) Utiliza expresiones <i>equitativas</i> para niños y niñas. ⁵			
D) Invita tanto a niños como a niñas a participar de diferentes actividades.			
E) Juega de manera equitativa con los niños y las niñas.			

⁴Expresiones afectivas: Serán entendidas como acciones tales como: Hablar a la altura del niño y la niña, utilizar una tonalidad suave, dar abrazos o cualquier contacto físico/emocional con los niños y las niñas.

⁵Expresiones equitativas: Serán entendidas como una frecuencia igualitaria a través del contacto verbal y/o físico con los niños y las niñas.

F) Reconoce actitudes positivas de los niños y de las niñas de manera equitativa.			
G) Da órdenes e instrucciones de diferentes labores a los niños y a las niñas.			

Para la recolección de la información se realizó las siguientes actividades:

1. Se solicitó el listado de los centros de práctica de la escuela de Educación Parvularia a la coordinación de práctica de dicha carrera.
2. Se indagó a través de las estudiantes y coordinadora donde había presencia de egresadas en los centros de prácticas.
3. Se tomó contacto con los centros y educadoras invitándolas a participar de forma voluntaria en la investigación.
4. Se acordó la fecha⁶ para entrevista y observaciones con la finalidad de respetar la recogida de información.
5. Se realizaron las entrevistas y observaciones de acuerdo al cronograma.

Como ya se señaló, la principal dificultad se produjo con la muestra definida inicialmente, debido a diversas razones, tales como: renuncia de una educadora, trabajo administrativo y la crisis social que afecta a nuestro país. No obstante, fue posible mantener una educadora en cada uno de los centros, lo que permitió mantener una mirada diversa a partir de estas tres educadoras de párvulos.

3.7ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

Esta investigación, se analiza por medio de un análisis cualitativo de contenido (Flick, 2004), tomando en cuenta que es procedimiento clásico para poder analizar el material textual recogido. A continuación, se presentan los procesos que se llevaron a cabo para este análisis.

Para lograr los objetivos de esta investigación, se llevaron a cabo diversos procedimientos de análisis de las evidencias que se recolectaron mediante las observaciones y entrevistas. Así, el primer paso consistió en transcribir las observaciones realizadas y las entrevistas⁷, de un modo ético donde los juicios y pensamientos de las seminaristas condicionen lo menos posible el documento final.

⁶ Véase en anexo página 104

⁷Transcripción de observación y entrevista en anexo página 70

El segundo procedimiento consistió en realizar un análisis descriptivo ⁸de las evidencias recogidas, sintetizando la información de forma selectiva donde las evidencias fueran acordes con la investigación desarrollada. Esto requirió de la mirada crítica de las seminaristas, donde se seleccionan las acciones, la comunicación verbal y momentos acordes con la temática de género. Sin duda, que el proceso de enseñanza es un todo que incluye un sinnúmero de aspectos que condicionan aprendizaje, por lo mismo la literatura especializada fue fundamental para discernir entre las evidencias que fueron acordes con el desarrollo investigativo.

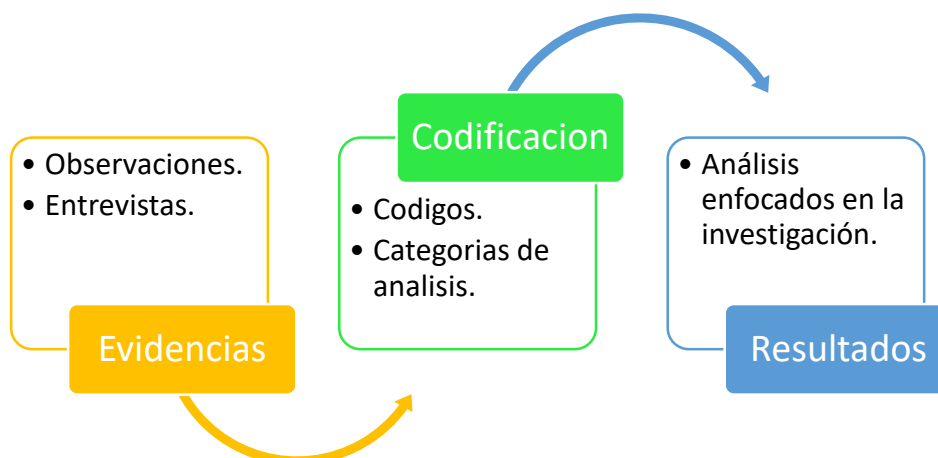
Una vez realizado el análisis descriptivo de las evidencias, se comenzó un proceso de codificación⁹. La cual consiste en leer de forma crítica las evidencias y levantar conceptos interpretativos y analíticos de aquellas palabras cortas que demuestran una tensión entre lo que la literatura desarrolla y lo evidenciado (Flick, 2004). Es un proceso fundamental, pues orienta el análisis interpretativo que toda investigación debe tener. Una vez levantado los códigos se definieron y comenzaron a agrupar bajo grandes temáticas; que en materia investigativa se conocen como categorías. Estas agrupaciones son de suma importancia, ya que sirven para ir enfocando aún más el análisis en los aspectos relevantes. Cabe destacar que la creación de categorías y el nombramiento de cada una de ellas se realizó a la luz de la literatura especializada más las reflexiones de las seminaristas y su pertinencia con los objetivos creados, provocando un sistema de códigos sustentados en las evidencias recogidas.

Finalmente, se comenzó a desarrollar un análisis de todos los recursos, evidencias y procedimientos realizados, donde el marco teórico fue un constante referente en el desarrollo de los análisis; transformándose también en criterios de comparación entre las acciones y diálogos realizados por las educadoras. Cabe destacar, que este análisis de la información siempre estuvo en constante revisión, ya que la misma literatura más el apoyo de especialistas y los constantes diálogos entre las seminaristas fueron afinando los conceptos e interpretaciones realizadas.

⁸ Codificaciones en anexo página 91

⁹ Definición de códigos en página 101

En suma, todo este proceso de análisis puede ser resumido en la siguiente lista de proceso:



3.8 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Se solicitó a las Educadoras de Párvulos participantes de esta investigación, firmar un consentimiento donde se explica el objetivo de la investigación, la forma de recolección de datos. Además, se resguarda el derecho de las participantes de renunciar en cualquier instancia donde no desee responder o seguir con la continuidad en la investigación.

Por último, para el resguardo de la identidad de las Educadoras de Párvulos, se utilizó una abreviatura por medio de letras (A, B, C, D, E, y F), con el fin de mantener su anonimato.

CAPÍTULO
IV
ANÁLISIS Y RESULTADOS

En función de los datos obtenidos por medio de los dos instrumentos utilizados; registros de observación y entrevistas, se obtuvieron los siguientes resultados que buscaron analizar de qué manera las creencias de las Educadoras de Párvulos se encuentran presentes en las prácticas pedagógicas que constantemente realizan en su quehacer profesional. Para esto, se utilizó la estrategia de codificación que permitió levantar las categorías que sirven para comprender en mayor profundidad el análisis realizado.

4.1 ANÁLISIS DESCRIPTIVO E INTERPRETATIVO DE LAS ENTREVISTAS Y OBSERVACIONES DE AULA:

Las categorías que emergieron a partir del análisis descriptivo son:

- I. Creencias de género de las educadoras: se entenderá como ideas, conceptos, opiniones y/o experiencias de las educadoras en relación al concepto de género. En esta primera categoría, surge una sub categoría; creencias y conceptos de género, que se entiende como: la definición que ellas hacen acerca de este concepto.
- II. Prácticas pedagógicas: se entenderá como aquello que las educadoras dicen y hacen con relación al género en el aula.

I. CATEGORÍA: CREENCIAS DE GÉNERO DE LAS EDUCADORAS

Se comenzará realizando en análisis de una sub categoría, dado que da una visión general de cómo estas educadoras egresadas comprenden el concepto de género. Posteriormente se seguirá analizando otras de las creencias que presentan estas educadoras de párvulos.

I.I. Categoría creencias y conceptos de género

De este modo, un primer resultado que se tensiona en la investigación es en base al **conocimiento conceptual** que las Educadoras de Párvulos manejan acerca de la temática de género. Esto debido a que, durante los diferentes episodios de recogida de información, se evidencia que en su mayoría las educadoras relacionan el concepto de género con definiciones simplistas que caracterizan la temática de género en la educación. Este hecho, demuestra que existe un problema en torno al conocimiento conceptual de género, ya que la mayoría de las educadoras responden desde sus experiencias de vidas en reiteradas ocasiones y no de su significado real. Tal y como se muestra en la siguiente evidencia:

TABLA N°7

Evidencia	Codificación de las seminaristas
“Niño y niña es lo mismo no hay una diferenciación” (Educadora A)	-Género como igualdad

<p>“Tratamos de tener la igualdad de género... Porque, siempre se toma como el criterio de por ejemplo dividir a los niños con las niñas, como decirles por ejemplo a las niñas no ustedes son de rosados, las muñecas y acá nosotras hacemos todo lo contrario,”. (Educadora E)</p>	<p>-Género como igualdad.</p> <p>Se asocia el concepto de género con el concepto igualdad.</p>
---	---

Una de estas relaciones, se da con la **igualdad**, ya que la educadora expresa que, entregando una igualdad en recursos y/o atención docente se está trabajando género dentro del aula. Esto se puede deber, a que siempre se ha presumido que el concepto de género busca principalmente una igualdad social, es decir, busca a través de su definición que las brechas sociales (Construcciones sociales) acaben entre lo femenino y lo masculino. Sin embargo, según su definición: “conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres” (Lamas, 2016, p.4) es que género no sólo se enfoca en el logro de la igualdad social como lo definen las educadoras, sino que incluye un sin fin de aspectos culturales que no deben ser invisibilizado; por ejemplo: terminar con las brechas sociales y buscar una equidad, que afecta particularmente a las mujeres. Tampoco, se debe minimizar sólo a lo biológico, porque el género está influenciado por el contexto social donde se desarrolla cada especie humana. Es por ello, que es significativo modificar este contexto social, comenzando por la conceptualización profesional de las educadoras que derivará en la formación de niñas y niños de 0 a 6 años, donde las características y/o creencias sobre lo propio de la mujer y lo propio del hombre puedan ser modificadas y así en la medida. A medida que se desarrolle un trabajo sistemático dentro del aula, se minimizaran también los estereotipos sociales respecto a los géneros, obteniendo como resultado la igualdad que las educadoras mencionan dentro de sus definiciones conceptuales.

También, llama la atención que una de las tres educadoras al momento de definir género menciona el concepto como **construcción social**, evidenciando algún conocimiento respecto a esta temática, pues su respuesta no es alejada de cómo se comprende género “conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas y económicas que las diferentes sociedades asignan a las personas de forma diferenciada como propias de varones o de mujeres...” (UNICEF, 2018, p.13). Comprender este significado, es importante para incorporar la temática de género dentro del contexto educativo, más aún considerando que los contextos son diferentes y que la

evolución del contexto se desarrolla cada día más a nivel social. Además, esta educadora reconoce que este concepto va variando según la época.

TABLA N°8

Evidencia	Codificación de las seminaristas
“ Construcciones sociales y que estas construcciones sociales igual van variando de acuerdo a la época ” (Educadora C)	-Género conceptual.

Otra evidencia muestra que el conocimiento conceptual es tensionado entre la teoría y la práctica:

TABLA N°9

Evidencia	Codificación de las seminaristas
“Yo no con la niña que tiene síndrome de Down voy a ser alguna distinción, o sea se trata a todos por igual”. (Educadora A)	-Género conceptual.
“ Trato de llevarlo a la práctica y siento que igual cuesta porque en nuestro inconsciente está súper inserto el tema de cómo marcar que es de niño y que es de niña... cuando yo me refiero a todo el curso me refiero a amigo y amiga, pero de repente solo digo amigo y se me va la amiga” (Educadora C)	-Creencia personal/ tensión teoría práctica.
“En el juego en realidad, siempre como que hacemos esa distinción o a veces ellos mismos... eh ya no tienen eso de que, antes, por ejemplo, el año pasado igual era así como el rosado para las niñas que surgía desde los mismos niños”. (Educadora E)	-Responsabiliza a niñas y niños. Escaso manejo conceptual, relacionando creencias con quehacer pedagógico.

Otra de las educadoras asocia el concepto de género con discapacidad, ya que en varios de sus discursos liga este concepto con ejemplos relacionados a niñas y niños que presentan alguna **necesidad educativa especial (NEE)**. Entendiendo este concepto como: “aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (MINEDUC, 2016, p.16). Visiblemente, esto demuestra que el manejo conceptual que la educadora presenta respecto a género es equivoco, ya que asociar estos dos conceptos puede resultar un acto discriminatorio hacia la persona o bien, a las niñas y niños. Pues, independiente de la discapacidad que los párvulos puedan tener, ellas(os) tienen un género con el cual se identifican, por lo tanto, hacer alusión a que en el quehacer pedagógico se incluye género sólo porque hay niñas y/o niños con discapacidad,

es pasar a llevar su identidad y su propio derecho a la libre expresión. Conllevando, a que su desarrollo posterior sea bajo este mismo criterio de entender y comprender que mientras ella o él esté presente en alguna institución educativa, estará presente el género, tomando su discapacidad como un medio para relacionar que esta temática está en el aula aludiendo al buen desarrollo de este concepto.

En suma, todas estas evidencias demuestran el conocimiento conceptual que presentan estas Educadoras de Párvulos, provocan una tensión entre lo que dice la **teoría** y el **quehacer pedagógico**, ya que, la mayoría de las educadoras mencionan tener conocimientos teóricos; de estudios, modelo curricular y capacitaciones, no obstante, no se visualiza la temática de género al aula con las niñas y los niños. Dicho esto, es que en el contexto educativo la literatura plantea que existe “las críticas a la formación de profesores en términos de tensión entre teoría y práctica no han desaparecido y no han sido resueltas” (Russell, 2014, p.224) Conllevando a pensar, que este hecho es uno de los desafíos más importantes que tiene la educación para lograr una enseñanza de calidad donde los contenidos y las prácticas vayan de la mano para obtener mejores resultados en las(os) aprendices.

Otro aspecto, es que se infiere a partir de lo señalado por una de las educadoras es que incorporar el género en el aula debe nacer de los párvulos. Sin embargo, como plantea el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (2019) la educadora debe intencionar la incorporación de aprendizajes que favorezcan la identidad y singularidad de las niñas y los niños, también en lo concerniente al género:

El/la educador/a debe sustentar su quehacer pedagógico considerando los elementos que fundamentan las B CEP, de modo que asegure oportunidades de aprendizaje donde se resguarde que todos los niños y las niñas sean respetados y considerados desde su singularidad, identidad y contexto familiar y sociocultural, propiciando en todo momento su plena inclusión en el proceso educativo, evitando estereotipos, sesgos de género y todo tipo de prácticas discriminatorias que desvaloricen su condición de niño o niña. (MINEDUC, 2019, p. 9)

Es por ello, que la educadora dentro de sus funciones profesionales debe determinar los contenidos pertinentes para el buen desarrollo de los párvulos, abordando y apropiándose del contenido y enfoque pedagógico que ofrece diversas oportunidades enriquecedoras de conocimientos y habilidades para las(os) aprendices, lo que en vez de concebir la temática de género como una situación aislada o como una necesidad impuesta por las(os) aprendices debe ser concebido como un enfoque que permita modificar el todo dentro de un aula; espacio, interacciones, actividades, recursos, entre otros.

Además, se encontraron otras **creencias** de estas educadoras que guardan relación con la presencia de estereotipos en sus interacciones cotidianas dentro del aula. Esto debido a que, la formación, cultura, religiosidad y sus diversas experiencias provocaron una costumbre en la realización de prácticas educativas, que se direccionan hacia un quehacer donde principalmente se tensiona el rol de la mujer en el micro espacio del aula. Sumando lo que aporta la literatura respecto a las creencias personales: “están asociadas a ideas personales y obedecen a un componente afectivo y experiencial más que a una formación profesional específica o a un conocimiento fundamentado e influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Pajares, 1992; García, Azcárate y Moreno, 2005; Oliver, 2009; Díaz. En: Guzmán 2013). Por ello, es que se torna fundamental que las(os) docentes estén constantemente reflexionando de su práctica pedagógica, ya que sólo así se logrará un aprendizaje que fomente el desarrollo personal, la calidad y la dignidad de cada persona por parte de las(os) profesionales.

Otro aspecto para analizar son los refuerzos que realizan las educadoras, sin embargo, estos refuerzos constantemente se sustentan en estereotipos sociales respecto a las denominadas funciones sociales determinadas entre las mujeres y los hombres. Tal y como se evidencia a continuación:

TABLA N°10

Evidencia	Codificación de las seminaristas
La Educadora de Párvulos (C) en el momento de ordenar el material expresa: “ Bien, miren X guardó las pizarras ” (Niña)	-Refuerzo positivo con estereotipo.
La Educadora de Párvulos (E) expresa “ Muchas gracias por ayudarme a guardar ” (Niña)	-Refuerzo positivo con estereotipo. Ambas (género femenino) se relacionan al orden.

De este modo, se observa que dos Educadoras de Párvulos realizan **refuerzos con estereotipos**, destacando que en las diferentes situaciones la acción va dirigida exclusivamente al género femenino, reforzando un comportamiento que culturalmente se ha visto como “lo que debe hacer la mujer” y las tareas de orden y limpieza, en este caso particular del espacio educativo.

En función de lo anterior, es hora de analizar el proceso de construcción de la identidad de género que se realiza en el aula de clases; donde más que buscar la “igualdad” es necesario avanzar en “clave de equidad” del género humano, idea que no debe confundirse con que las mujeres desarrollen un mimetismo o masculinización, como

advierte Lagarde (2012) Por esta razón, se necesitan docentes que terminen con las desigualdades, siendo conscientes de la repercusión que tendrá su enseñanza en las(os) aprendices.

Otra evidencia que dan a conocer las educadoras tiene relación entre una situación o hecho y su respectiva consecuencia, es decir, las creencias personales y sus prácticas educativas deberían provocar un cambio en las(os) estudiantes. Tal y como se evidencia a continuación:

TABLA N°11

Evidencia	Codificación de las seminaristas
“yo creo que generar unos niños más respetuosos , (...) tener la capacidad de empatía de mirar por igual, el no discriminar ” (Educadora A)	-Causa- efecto
“ erradicar esas concepciones que se tiene de qué es lo que tiene que hacer la mujer, que es lo que tiene que hacer el hombre y ampliar un poco más la mente de los niños y de las niñas ” (Educadora C)	-Causa- efecto
“: después los niños tampoco quieren experimentar cosas nuevas (...) cambiarle también el chip a las familias de lo que piensan que es el género”. (Educadora E)	-Causa- efecto

En efecto de las evidencias, todas creen que puede incidir positivamente, sin embargo en relación a género se denota que solo una educadora buscaría eliminar “lo que tiene que hacer la mujer” y “lo que tiene que hacer el hombre”, condicionando nuevamente el problema entre el conocimiento académico y la creencia que poseen, es probable que mientras no exista conocimiento teórico respecto a una temática, es difícil que su creencia pueda ser modificada, provocando que nuevamente se visualice género como una característica o un hecho aislado; presentando incluso como discapacidad.

Además, se evidencia que la familia es un ámbito donde se debe trabajar y focalizar la temática de género, pues provocaría que las familias grupos cercanos de las(os) estudiantes erradiquen o modifiquen sus pensamientos, discursos y prácticas que apoyen el objetivo de buscar la equidad entre todas las personas. Esto, ya ha sido trabajado por una autora, mencionando que las perspectivas de género solo se acabarían cuando se alcance la igualdad de oportunidades, cuando se elimine la ceguera del género, cuando la

educación no sexista sea una realidad, cuando las pautas culturales sean más igualitarias, la perspectiva de género desaparecerá. (Lamas, 2007)

Además, si a esto le sumamos el ámbito educacional dice que:

Se hace necesario seguir avanzando en equidad e igualdad de género, ir derribando las inequidades, brechas y los estereotipos y sesgos que determinan el acceso, permanencia y proyecciones de niñas, niños y jóvenes durante su trayectoria educativa y de vida. (MINEDUC, 2017)

Por lo tanto, para que ocurra un cambio social y un cambio de perspectivas de las educadoras, es necesario que exista en su formación conocimiento acerca de lo importante que es enriquecer de herramientas que ayuden al desarrollo de la identidad de los párvulos, conllevando a que este conocimiento se transforme en entregar una calidad de educación dentro del aula, incluyendo el género dentro de las acciones, interacciones y contenidos en la enseñanza.

I. CATEGORÍA: PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Esta categoría referida a las **prácticas pedagógicas**, procedimiento donde se da y se implementa todo lo que la o el docente ha aprendido en su formación académica. Bajo esto, es que se evidencia nuevamente el problema respecto al conocimiento sumado a sus creencias dentro del aula. Tal como se aprecia a continuación:

TABLA N°12

Evidencia	Codificación de las seminaristas
<p>“Por la metodología que nosotros tenemos no trabajamos así por temáticas”. (Educadora A)</p> <p>“Me guío por los intereses que tienen las niñas y los niños no han manifestado como duda o interés” (Educadora C)</p> <p>“Yo creo que va todo ligado a lo mismo que te he dicho del juego libre” (Educadora E)</p>	<p>-Género visto como exclusivamente contenido</p> <p>-Responsabiliza a las niñas y los niños.</p> <p>-Estrategia pedagógica.</p>

Ante esto, se infiere que se concibe género como un contenido que deben aplicar dentro del aula y no como una característica social o cultural que se puede incluir durante toda la enseñanza de las niñas y los niños. Es por esta razón, que las educadoras no interiorizan el trabajo de género en sus aulas, ya que consideran que este “contenido” no es pertinente a la vida de las(os) aprendices porque no les interesa, responsabilizando a los párvulos de su actuar pedagógico, perjudicando el aprendizaje de calidad de una de las etapas más

importante en la formación de las personas. Sin embargo, debe existir una intencionalidad por parte de la educadora para generar relaciones de equidad de género dentro del aula.

Uno de los niveles más cruciales es la Educación Parvularia debido a que, si bien los niños ya traen consigo una socialización de género desde la esfera familiar, se encuentran en una etapa formativa inicial donde se comienza a forjar la normalización de ciertas ideas y conductas (Azua, Lillo, Saavedra, 2019, p. 50)

Es por esto, que las creencias que las educadoras de párvulos poseen sobre el trabajo de género en el aula son limitadas, debido a que, si bien existe una comprensión de la importancia e influencia en el desarrollo de las niñas y los niños respecto a esta temática y respecto a lo que provoca en su vida personal, desaprovechan la oportunidad de producir un cambio social con las nuevas generaciones.

Del mismo modo, el conocimiento académico menciona que existen diversos medios de comunicación donde se pueden transmitir estereotipos hacia las(os) aprendices, uno de esos medios es a través de la comunicación gráfica encargada de transmitir mensajes visualmente y concreto en las(os) aprendices. Bajo esto, se presenta la siguiente situación que da cuenta del problema mencionado:

TABLA N°13

Evidencia	Codificación de las seminaristas
“Educadora de párvulos presenta el material a los niños y niñas: niños les presento a Frida, ella es una artista, observen sus obras de artes.	-Incorporación de la mujer. -Feminista

De la misma evidencia, se destaca una práctica positiva al incorporar una mujer artista considerando que Frida en su época fue una mujer feminista rompiendo las reglas y estatus de la sociedad respecto a “cómo debía comportarse una mujer” o bien “cómo debía actuar dentro de la sociedad”. Material, que podría haber sido aprovechado por la educadora en diferentes intervenciones, enseñando lo relevante que fue esta mujer para su época y para el feminismo.

De esta forma, se evidencia la total y dependiente relación entre las creencias y las prácticas pedagógicas, reconociendo a la vez que la conceptualización y perfeccionamiento profesional condiciona el aprendizaje significativo y el logro de la calidad del sistema. Es decir, un escaso conocimiento más una creencia según sentido común llevará a un malo quehacer pedagógico con las niñas y los niños.

CAPÍTULO
V
CONCLUSIONES

En este capítulo, se presentan los principales hallazgos que se obtuvieron a partir del análisis de resultados de la investigación. También, se especificarán elementos que son considerados como un aporte para generar nuevas formas de estudios e investigaciones bajo la misma mirada conceptual que se llevó a cabo durante este proceso. Finalmente, se incluirán posibles proyecciones relativas a nuevas investigaciones que surgieron o se proponen a partir de este documento.

De los resultados obtenidos con relación al objetivo general que consistió en analizar si las creencias tienen una relación en las prácticas pedagógicas de las Educadoras de Párvulos egresadas de la Universidad Católica Silva Henríquez, se aprecia, en una primera instancia, como las creencias personales intervienen en el quehacer pedagógico que constantemente desarrollan las educadoras de párvulos dentro del aula. Esto es provocado porque, al tener un problema de manejo conceptual débil, este se ve reflejado en las acciones que posteriormente implementan dentro del aula. Este hallazgo, es el fin de todo el proceso que se desarrolló por medio de los objetivos levantados al comienzo de la investigación, donde en un comienzo se identificaron las creencias respecto a género y su posible relación con las prácticas pedagógicas.

En relación al primer objetivo específico que guarda relación con identificar las creencias respecto a género, se evidenció que la mayoría de las educadoras asocia el concepto de género a la igualdad no exclusivamente entre mujeres y hombre, sino más bien general incluyendo que todas(os) son iguales. También, en una de las educadoras su creencia respecto a género, está asociado al respeto por la discapacidad. Asimismo, es que otra creencia importante de destacar es que, si las niñas y los niños no demandan interés por la temática de género, no habría intención de abarcarlo por parte de la educadora.

Ahora bien, el segundo objetivo específico guarda relación con identificar si las creencias intervienen en su quehacer pedagógico, se visualizó que sus creencias están reflejadas en sus prácticas pedagógicas dentro del aula. Si bien, se apreció que existieron ciertas relaciones, la práctica fue influenciada por este débil manejo conceptual respecto a género.

Otro resultado vislumbrado en las educadoras participantes de la investigación, fue la problemática respecto al conocimiento teórico de género. Debido a que asociaban el término con otros significados alejados de la literatura actual; tales como: un problema de discapacidad y como calificaciones respecto al sexo (hombre/mujer). Esto es un conflicto con la calidad educativa que se está entregando por parte de las educadoras, ya que como género para las profesionales aún no se posiciona como un aspecto importante y/o relevante, debido a su escaso conocimiento, no logran visualizar su aporte en la sociedad

y el país en el logro de una sociedad justa e igualitaria para las(os) futuras(os) ciudadanas(os) y particularmente al logro de la igualdad para las mujeres.

Todo esto, provoca que se desarrolle un círculo vicioso entre los tres conceptos claves de la investigación; Género, creencias y prácticas pedagógicas, porque si hay un escaso y/o errado manejo conceptual respecto a género, la creencia de su experiencia de vida será de mayor relevancia para aplicar en el aula, generando una repetición constante de estas situaciones donde las(os) perjudicadas(os) son las niñas y los niños de la educación parvularia.

Además, esto trae consigo que las educadoras no generen momentos ni espacios que permitan a la niña y al niño reflexionar y cuestionarse acerca de los patrones culturales que están impuestos en la sociedad e inmiscuido en la educación que reciben, ya que las educadoras son influenciadas por este mismo patrón. Provocándose en un problema en torno al desarrollo del pensamiento crítico que debiesen ir formando los párvulos a su temprana edad. Para cortar este círculo vicioso se debe llevar a cabo un proceso de capacitación/ perfeccionamiento de las(os) profesionales que inviten a reflexionar y tensionar las diversas prácticas educativas que realizan para no seguir perpetuando la inequidad de género.

Sin dejar de lado, que estas educadoras en sus discursos esperan que las niñas y los niños espontáneamente desarrollen el concepto de género, desligándose totalmente de su labor profesional como guías en el proceso de enseñanza aprendizaje. ¿Por qué sucederá esto? ¿Cuál es la causa? Bajo esto, es que la constante actualización debe ser la principal herramienta para la o el docente, además de no tener un manejo conceptual que conlleve a una buena práctica pedagógica. Además, asociar este concepto con diversas aristas conlleva a una doble confusión y, por ende, un escaso aprendizaje de calidad para las niñas y los niños.

Con relación a los tres supuestos de esta investigación, uno correspondía a que las educadoras no eran conscientes de como trasmitían sus creencias en sus prácticas pedagógicas. Otro decía que las educadoras conciben el concepto de género de forma binaria o dicotómica, es decir asociado a lo femenino o masculino, sin integrar las otras orientaciones sexuales, y el último, mencionaba que no había una relación entre la creencia y el actuar en el aula de clases.

Respecto al primer y segundo supuesto, se confirman, ya que como aparecían en el análisis de los resultados, las educadoras no son conscientes de la transmisión de sus creencias personales respecto a género dentro del aula, tal y como se mencionó

anteriormente este denominado círculo vicioso, provoca que las educadoras se dirijan mayormente a los niños, que, aunque en sus aulas están presentes también las niñas o que tengan escaso y/o errado manejo de concepto de género. Por tanto, el tercer supuesto no se confirma por causa del resultado que da cuenta del círculo vicioso que anteriormente fue expuesto.

Todos estos supuestos son un fiel reflejo del problema que existe en la sociedad chilena, donde movimientos que buscan generar una mayor igualdad y equidad entre las personas, como el feminismo, son caricaturizados y les restan importancia debido a que es más fuerte la creencia personal, que ha sido construida culturalmente bajo un sistema patriarcal, que dificulta una nueva forma de entender el mundo. Por tanto, la educación es la principal raíz para erradicar los problemas culturales que afectan al trato diferente en relación al género, pues esta influye y modifica la política pública y económica del país, contribuyendo al surgimiento de una nueva forma de pensar a la mujer en particular y la sociedad en su conjunto.

PROYECCIONES

Uno de los aportes que entrega esta investigación, consiste en la socialización los instrumentos de recogida de datos que se crearon, tales como: la entrevista y la pauta de observación, donde diversos contextos educativos que quieran y necesiten interiorizarse respecto a la temática de género, podrán utilizar estos recursos como un medio para lograr su mejoría en la práctica educativa.

También, esta investigación sirve como una representación de educadoras egresadas de la casa de estudios respecto a la temática abordada, sirviendo como un insumo que permite mejorar la formación profesional de las futuras generaciones. Además, se plantea como una necesidad por parte de la sociedad chilena actual, donde se demanda de personas que posean habilidades y competencias pertinentes para el logro de una sociedad, desde una perspectiva valórica de igualdad y democracia principalmente.

Otra de las proyecciones levantadas es realizar un estudio donde nuevamente se focalice el objeto de estudio en las educadoras de párvulos, con el fin de identificar a quienes se les da más voz y acción dentro del aula; es decir, al género femenino o masculino. Para posteriormente realizar una comparación entre el enfoque de género y el contexto educativo nacional.

Además, se considera necesario estudiar cómo perciben el concepto de género las niñas y los niños de los jardines educativos, para provocar orientaciones educativas en la familia y personal profesional y técnico de las instituciones educativas.

Una vez explicada las proyecciones para las futuras investigaciones, es necesario dar a conocer que durante esta investigación el trabajo de campo se vio afectado debido al conflicto social que se produjo en Chile durante el mes de octubre del año 2019, provocando una modificación al cronograma inicial y acotando la muestra original.

Finalmente, todo este proceso de investigación demostró la necesidad que existe en por parte del sistema educativo en torno a abordar las nuevas temáticas sociales que se desarrollan en la actualidad. Donde las profesionales deben ser un agente que favorezca el desarrollo de personas críticas, empáticas y con un valor y respeto hacia la igualdad particularmente, entre mujeres y hombres, que permita plantear los diferentes puntos de vista de ciudadanas y ciudadanos. Por lo mismo, las instituciones formadoras se deben transformar en espacios que fomenten los estudios y las reflexiones respecto de género por parte de sus miembros, ya que solo así se permitirá mejorar el sistema educativo desde su micro espacio y desde las futuras generaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Azua, X, Lillo, D y Saavedra, P (2019). *El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas*. Recuperada de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071845652019000100040&lng=es&nrm=iso. ISSN 0718-4565.

Bárcena, A, Pérez, R, Prado, A, Nieves, M. (2016). *Autonomía de las mujeres e igualdad en la agenda de desarrollo sostenible*. CEPAL.

Bisquerra, R. (2012). *Me Metodología de la Investigación Educativa*. (3ra edición). Madrid: La Muralla.

Campos, A. (2010). *Primera infancia: una mirada desde la Neurociencia*. CEREBRUM. Lima, Perú.

Cortazar, A y Vielma, C. (2017). *Educación parvularia chilena: efectos por género y años de participación*. Chile

Centro de Derechos Humanos Universidad Diego Portales (2018). *Informe anual sobre derechos humanos en Chile*. Santiago, Chile.

Devia, S. (2017). *Particularidades de las Educación Parvularia: Intendencia de Educación Parvularia*. Superintendencia de Educación. Santiago de Chile.

Duarte, J. y García-Horta, J. (2016). *Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres*. Revista CS, no. 18, pp. 107-158. Cali, Colombia: Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi.

Escobar, J. Cuervo, A. (2008). *Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización*. Institución Universitaria Iberoamericana, Colombia.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata, S. L. Madrid.

Fraser, N. (2008) *La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación*. Revista de trabajo. Diciembre: numero 6.

Gibbs, G. (2007) *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*.

Guzmán, C (2013). *Profesores ejemplares de establecimientos educativos públicos de educación secundaria y creencias pedagógicas: desafíos y propuestas para la mejora de la docencia*. Valparaíso, Chile.

Lamas, M. (2013). *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Lamas, M. (2016). *Cuando hablamos de género ¿De qué género hablamos?* Conferencia magistral. Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Lamas, M. (2016). *Hacia una redefinición de las identidades de género*. *GÉNEROS*. Pág. 71-98.

Lampert, M. (2017). *Evolución del concepto de género: identidad de género y la orientación sexual*.

Lizama, V. (2015). *Análisis de las practicas discursivas sobre la configuración de la identidad profesional docente, de acuerdo a las experiencias formativas, identitarias y de género de los actores*. Doctorado en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.

LLaven, G, Pérez, y Trejo, M. (2015). *El enfoque de género en la educación*. Vol 4 n°32. Matanza, Cuba.

LLedo

MINEDUC (2015). *Diversificación de la enseñanza*. Santiago, Chile.

MINEDUC. (2017). *Enfoque de género. Incorporación en los instrumentos de Gestión Escolar*. Santiago de Chile. Editora e imprenta Maval SPA

MINEDUC. (2017). *“Orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno”*.

MINEDUC. (2017). *Orientación para un uso del lenguaje no sexista e inclusivo*.

MINEDUC. (2018). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*

MINEDUC. (2018). *Educación para la igualdad de género*.

MINEDUC. (2018). *Orientaciones para Promover la Igualdad de Género en Educación Parvularia*.

MINEDUC. (2018). *Orientaciones para promover la participación e involucramiento de las familias en Educación Parvularia*.

MINEDUC. (2018). *Plan de equidad de género*.

MINEDUC. (2019). *Marco para la buena enseñanza de la educación Parvularia: Referente para una práctica reflexiva y pertinente*.

- MOVILH. (2010). *Educando en la Diversidad*. (2° edición). Santiago de Chile.
- Mutis, C. (8 de junio de 2017). Identidad de género. DiarioUChile. Recuperado de <https://radio.uchile.cl/2017/06/08/identidad-de-genero/>
- Olaya, E., Mellizo, W. y Cifuentes, R. (octubre, 2008) Revista Tendencias & Retos N° 13. *Tensiones entre teoría y realidad: posturas que asumimos trabajadoras y trabajadores sociales*.
- Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. (1° edición)
- Pérez, G. (2011). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. (5° edición).
- Perales, G, R. (2012). “*La educación desde la perspectiva de género*”. Facultad de educación Albacete. N° 27.
- Reyes-Housholder, Catherine, & Roque, Beatriz. (2019). Chile 2018: desafíos al poder de género desde la calle hasta La Moneda. *Revista de ciencia política (Santiago)*, 39(2), 191-216. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-090X2019000200191>
- Rojas, M. (2014). *Las creencias docentes: Delimitación del concepto y propuesta para la investigación*. Revista Electrónica Diálogos Educativos. Vol. 14. Pág. 89 a 112.
- Russell, T. (2014). *La práctica en la formación de profesores: tensiones y posibilidades en la experiencia de aprender a enseñar*. Estudios Pedagógicos, vol. XL.
- Solís, C. (2015). *Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios*. Propósitos y Representaciones, 3(2), 227-260. doi: [http:// dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n2.83](http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n2.83)
- Santoro, C. 2018. *Los modelos de género en el alumnado universitario desde una perspectiva intercultural*. Universidad Sevilla. Sevilla.
- Silva-Peña, I., Hormazábal-Fajardo, R., Guíñez-Gutiérrez, C., Quiles-Fernández, E., Ramírez-Vásquez, P. (2018). *Explorando las relaciones de género en la escuela. Indagaciones narrativas para la justicia social*. En Ferrada, D. (Ed.), *Reflexiones y experiencias educativas desde las comunidades*. Investigación en educación para la justicia social (pp: 79-94). Talca, Chile: Ediciones UCM.
- UCSH. (2016). Proyecto universitario. Universidad Católica Silva Henríquez. Recuperado en: <http://ww3.ucsh.cl/identidad/proyecto-universitario/>
- UNICEF (2018). *Perspectiva de género. Comunicación, infancia y adolescencia*. (Primera edición). Argentina.
- Tarres. (2013). *Identidad, equidad de género y feminismo*.

ANEXOS

TRANSCRIPCIÓN DE DATOS OBSERVACIONES Y ENTREVISTA POR EDUCADORA.

A) ¿Ha participado de algún tipo de capacitación durante los últimos tres años? ¿En qué temas?

R: He participado en la institución donde estaba anteriormente, en prácticas para sala cuna, prácticas educativas para sala cuna, algo así creo, gestión de liderazgo para las directoras, en esta fundación me capacitaron netamente en el modelo y en los tipos de adaptación, porque por la metodología son adaptaciones y metodologías distintas, eh... también te capacitan para poder trabajar con niños en situación de discapacidad, esos son los que me acuerdo ahora porque me faltan otras.

B) ¿Posee alguna otra profesión aparte de Educadora de Párvulos?

R: No, solo educadora de párvulos.

III.- TRABAJO EN AULA:

1. ¿Usted ha escuchado hablar sobre temáticas de género? Si es así, ¿Qué ha escuchado y dónde?

R: Bueno, netamente lo que te enseñan en la U po, de niño y niña, eh... y lo que uno lleva en los años de ejercicio que siempre te destacan que niño y niña es lo mismo no hay una diferenciación por ser niña o niño, y tampoco por algún rasgo, por alguna nacionalidad, por alguna cultura, por alguna ideología es niño, niña siempre en la misma condiciones, sobretodo en la metodología que se trabaja acá, acá son todos bien específicos, guagua, niño, niña, no se habla por un general, es como bien respetado.

2. Según su opinión ¿Me podría explicar las diferencias o similitudes para usted, entre el concepto de género y el de sexo?

R: enserio? jajaja...haber yo creo que hoy en día toda la transversalidad, género se refiere a hombre y mujer, y sexo a femenino y masculino netamente, esa es como la diferencia o similitud, está género mujer femenino, hombre masculino, em... como a grandes rasgos el resto ya pasaría a ser LGTB, que por ejemplo el año pasado a nosotros nos pasó que teníamos un niño sospecha de que fuera un niño trans, ya? porque el si bien él sabía que era hombre y se llamaba esteban, él era esteban en su casa y aquí en el jardín se llamaba Sofía, se maquillaba, se ponía vestidos, por ejemplo, si yo venía a trabajar con vestido y maquillaje, me tiraba el pelo me empujaba, y si yo venía sin maquillaje y con pelo tomado nos podíamos llevar, y siempre me intentaba imitar.

3. **¿Usted se ha capacitado sobre la temática de género, Si es así, ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde?**

R: No, la verdad que no me he capacitado en la temática de género.

4. **En su formación inicial en la Universidad Católica Silva Henríquez ¿Usted tomo algún curso o actividad curricular sobre las temáticas y problemáticas de género en el ámbito educativo? Si lo recuerda, ¿Qué recuerda del curso?**

R: ¿No, creo que no... no había un ramo que hablara o sí?, no me acuerdo fue hace tanto rato, pero así que me venga a la cabeza no, lo único que me acuerdo de diversidad e inclusión pero que te hablaba netamente de la inclusión y la diversidad de niños y de entes que te podías encontrar dentro del aula.

5. **En la institución educativa ¿Se intenciona las temáticas y problemáticas de género con los niños y las niñas? ¿De qué manera? (¿Por qué no se intenciona?)**

R: Sí, bueno como te decía en la historia eso fue un tema porque el niño llegó en sala cuna, entonces a raíz de eso, no sé si llamarlo capacitación pero nosotros acá tenemos un programa que está en concordancia con el SENADIS que es el PAT, el equipo de atención temprana que son los que te ayudan a trabajar con los niños en situación de discapacidad y rezago, y nosotros más que nada nos besábamos y ayudábamos en ellas, que nos daban lineamientos para trabajar con él, era más que nada respetar lo que él quería manifestar acá y guiar a la familia en su casa, y esto se intenciona según la necesidad que se presente cada año y el resto es lo que siempre te están diciendo de que niño y niñas deben tratarse igual y eso.

6. **Según su opinión ¿Considera que los niños y las niñas deben ser tratados de forma diferente o igual en un proceso educativo? ¿Por qué piensa de esa manera?**

R: no, los niños tienen que ser tratados todos de igual manera, ósea por ejemplo en mi sala hay una niña que tiene síndrome de Down, otro que tiene estrabismo, autismo, y nosotras a los chiquillos los tratamos a todos por igual, son todos iguales, eh... volviendo a lo anterior el PAT, te da los lineamientos de cómo poder orientar el trabajo con ellos, pero en la sala y en el centro son todos los niños tratados de igual manera, acá son todos iguales dependiente del género, del sexo la cultura, el color son todos iguales.

7. **¿Cuáles son sus conocimientos teóricos o prácticos respecto de las temáticas y problemáticas de género?**

R: Teóricos, teóricos no sabría decirte, yo creo que son más de lo que va dependiendo la práctica en el hacer en él haciendo o en estas mismas capacitaciones que uno va teniendo en los distintos lugares donde uno va trabajando, que en la capacitación donde tus vayas siempre indistintamente van a salir algo de género, ya y es cómo lo mismo, son todos uno, se trata a todos por igual es como bien repetitivo la verdad.

8. **¿Estos conocimientos se relacionan con sus prácticas pedagógicas? ¿Cómo se relacionan?**

R: En lo que mencionaba anteriormente, o sea una equidad para todos, por ejemplo, yo no con la niña que tiene síndrome de Down voy a ser alguna distinción, ósea se trata a todos por igual quizás si hay momentos en que se le brinda un poco más de atención, porque lógicamente su situación de discapacidad lo requiere, pero en general a los chiquillos se tratan todos por igual y quizás poniendo mayor énfasis en ciertos momentos, pero son todos tratados de la misma manera.

9. **¿Usted implementa alguna práctica pedagógica de género en el aula? Al ser así ¿Por qué lo hace? ¿Cuáles son? (¿Por qué no lo hace?)**

R: Por la metodología que nosotros tenemos no trabajamos así por temáticas, lo que hace la fundación es que al principio de año envía mucho material didáctico donde dentro de eso envía, muñecos o guaguas de trapo, y dentro de eso siempre envía por ejemplo, en mi sala hay guaguas con síndrome de Down, niña, niño, hay niños asiáticos, hay niños peruanos, de color, esa es la forma en la que se trabaja pedagógicamente acá, como que ellos se sientan ven los muñecos y notan que son todos distintos y por ejemplo ven que una es de color negrita la miran la observan pero hacen lo mismo, la acunan, la alimentan y es así como se va generando la no discriminación y una equidades de género desde la sala cuna, y en todas las salas están esas guaguas.

10. **Según su opinión, ¿Cuáles son las temáticas y problemáticas de género que se podrían trabajar en el aula?**

R: Bajo esta metodología, como te lo dije anteriormente no es como una temática problemática de género, porque la metodología hace que sea una equidad para todos, en edad, en sexo, en todo, si tú me preguntas en un tradicional que estuve muchos años también, eh... ahí yo creo que se podría trabajar lo que te comente de este niño que tenía indicios de ser trans, eh...los tradicionales se trabaja por temáticas o por proyectos, que sería así como una inducción más que nada para el personal, para las familias, y más que nada dar las herramientas para el equipo, porque aquí no hay que hacer cambios, hay que acompañar, respetar, eh... y generar algún tipo de aporte como te decía yo, nosotras hicimos lazos con una fundación que en estos momentos no me acuerdo como se llama, pero era algo orientado a los niños trans, gays, como los LGTB para niños.

11. **Según su opinión ¿Cuáles son las consecuencias para los niños y las niñas el hecho de intencionar las temáticas y problemáticas de género en el aula?**

R: Yo creo que generar unos niños más respetuosos, yo creo que eso básicamente el respetar tener la capacidad de empatía de mirar por igual, el no discriminar, o sea por ejemplo el año pasado el niños que te comentaba yo, su pares de la sala si él se ponía vestido ellos también se ponían vestidos y para ellos era algo normal, los chiquillos nunca lo trataron como marica como le decía la abuela por ejemplo o nunca le decían; oh... es niña es niña, jamás, o sea siempre lo respetaron lo trataron por igual, jugaban con él, eh... pero por ejemplo cuando él quería que los chiquillos se sacaran los vestidos para el usarlos, el si los molestaba y provocaba algo en los chiquillos que a los dos tiempos se sacaban los vestidos, pero el común de la sala era muy respetuoso.

1°CENTRO EDUCATIVO		CRITERIOS: PRESENCIA / AUSENCIA / NO OBSERVADO					
N° EDUCADORA: A							
FECHA: 08 OCTUBRE, 15 OCTUBRE							
LISTA DE COTEJO	Fecha: 08 octubre			Fecha: 15 octubre			REGISTRO DESCRIPTIVO
	P	A	N.O	P	A	N.O	
1. LENGUAJE ORAL							
A) Incluye en su vocabulario la palabra niño y niña.			x		x		<p>Visita 1: En primera instancia no se observa en su vocabulario la palabra niño y niña dado que la interacción no fue suficiente para ello.</p> <p>Visita 2: En segunda instancia se observó la interacción de la educadora con las niñas y niños, la cual solo hablaba de manera general utilizando “niños” dejando fuera a las niñas.</p>
B) Se dirige por el nombre de	x			x			<p>Vista 1: Cada vez que la educadora interactuaba con un niño/a se refería por su nombre de forma individual, durante el juego, muda, almuerzo.</p>

cada niño y niña.							Visita 2: Cada vez que la educadora interactuaba con un niño/a se refería por su nombre de forma individual, durante el juego, muda, almuerzo.
C) Utiliza atributos para los niños y las niñas sin distinciones.	X			x			
2. RECURSOS							
A) Invita a los niños y las niñas a participar de rincones sin distinciones.			x			x	Visita 1: No es observable, ya que el contexto del centro es Waldorf el cual deja al niño solo en su interacción. Visita 2: No es observable, ya que el contexto del centro es Waldorf el cual deja al niño solo en su interacción.
B) Los cuentos que coloca a disposición de los niños y las niñas presentan imágenes y lenguaje inclusivo.			x			x	Visita 1: No se observan cuentos en los materiales propuestos dentro del aula. Visita 2: No se observan cuentos en los materiales propuestos dentro del aula.

C) Coloca a disposición en el aula recursos de manera equitativa para niños y niñas.	X			x			<p>Visita 1: La pedagogía Waldorf pone a disposición todos los materiales, los cuales pueden ser utilizados por los niños y niñas en cualquier momento.</p> <p>Visita 2: La pedagogía Waldorf pone a disposición todos los materiales, los cuales pueden ser utilizados por los niños y niñas en cualquier momento.</p>
D) Presenta imágenes que involucren a los diferentes sexos.			x			x	<p>Visita 1: No se observa</p> <p>Visita 2: No se observa</p>
3. INTERACCIONES							
A) Se dirige tanto a los niños como a las niñas ¿Cuándo?	x			x			<p>Visita 1: Cada vez que un niño o niña lo necesitaba la adulta interactuaba, guiándose por las necesidades de los párvulos.</p> <p>Visita 2: Cada vez que el niño o niña lo necesitaba ya sea para contenerlo, conflictos, cariños, diálogos.</p>
B) Utiliza expresiones afectivas para niños y niñas	x			x			<p>Visita 1: En el momento de juego y exploración libre, la adulta interactuaba con los niños y niñas, por medio de abrazos, diálogos, besos, palabras como (mi amor, mamita), poniéndose a la altura de los bebés y tomándolo en sus brazos.</p> <p>Visita 2: En el momento de juego y exploración libre, la adulta interactuaba con los niños y niñas, por medio de abrazos, diálogos, besos, palabras como (mi amor, mamita) de la misma forma para los niños y niñas, guiándose por la necesidad.</p>

C) Utiliza expresiones equitativas para niños y niñas.	X			x			<p>Visita 1: Se dirige tanto a los niños como a las niñas, según la necesidad de los bebés.</p> <p>Visita 2: se dirige tanto a niñas como a niños, según la necesidad de los bebés.</p>
D) Invita tanto a niños como a niñas a participar de diferentes actividades.			x			x	<p>Visita 1: No se observa dado que la pedagogía Waldorf se guía por los intereses de los niños y niñas por lo que la adulta no interviene.</p> <p>Visita 2: No se observa dado que la pedagogía Waldorf se guía por los intereses de los niños y niñas por lo que la adulta no interviene.</p>
E) Juega de manera equitativa con los niños y las niñas.	X			x			<p>Visita 1: En los momentos libres, cuando el niño o niña se acerca a la adulta esta juega con ellos de manera equitativa, considerando siempre solo cuando es invitada por los niños/as.</p> <p>Visita 2: En los momentos libres, cuando el niño o niña se acerca a la adulta esta juega con ellos de manera equitativa, considerando siempre solo cuando es invitada por los niños/as.</p>
F) Reconoce actitudes positivas de los niños y de las niñas de manera equitativa.	X			x			<p>Visita 1: En el momento del almuerzo cuando los niños y niñas terminan su comida, felicita por igual.</p> <p>Visita 2: en el patio cuando los niños y niñas se ayudan entre ellos, o realizan una buena acción.</p>

G) Da órdenes e instrucciones de diferentes labores a los niños y a las niñas.			x	x			Visita 1: No observado Visita 2: Al momento de guardar y ordenar los materiales la educadora invita a todos los niños y niñas.
---	--	--	---	---	--	--	---

II. ANTECEDENTES PROFESIONALES.

A. ¿Ha participado de algún tipo de capacitación durante los últimos tres años? ¿En qué temas?

R: Sí, cuando estaba estudiando fui a seminarios de la pedagogía Pikler, también nos hicieron capacitaciones de las nuevas bases curriculares en el 2018, este año acá en el jardín hemos estado en capacitaciones de un colectivo que se llama Onironauta, que trata básicamente de entregar herramientas para que nosotras podamos emplear en el aula ya sea teatro, cuenta cuentos, arte y danza, también ahora estoy yendo a una capacitación que tiene mucho que ver con el tema que están hablando ustedes, que es de herramientas básicas para intervenciones de violencia contra las mujeres y que nos están pasando un módulo que habla del género y aparte también yo estoy participando en un programa acá que tiene que ver con la superintendencia y con infancia primero, que es sobre un programa que se llama crecer jugando, ya y también tuvimos dos meses de capacitación súper intensivo y súper bueno, laborioso pero muy enriquecedor.

B. ¿Posee alguna otra profesión aparte de Educadora de Párvulos?

R: No

III. TRABAJO EN AULA:

1. ¿Usted ha escuchado hablar sobre temáticas de género? Si es así, ¿Qué ha escuchado y dónde?

R: Sí, la verdad si he escuchado mucho hablar sobre las temáticas de género, por los medios de comunicación se abarca mucho e igual el círculo que yo me rodeo es bien amplio entonces, tenemos mucha diversidad, como les comentaba hace poco, estoy participando de esta capacitación y que habla sobre

las temáticas de género y que nos explicaban algunos conceptos como esto implica en la sociedad, que la sociedad está súper inserta en el tema de género, porque son más que nada construcciones sociales y que estas construcciones sociales igual van variando de acuerdo a la época que el género femenino y masculino ya no es el que estaba hace treinta años atrás acá en Chile. También el tema del género como es designado, genera mucha controversia ya que se estigmatiza a la persona en cuanto a cómo tiene que responder ante la sociedad de acuerdo al género que se les ha asignado y eso igual coarta mucho la libertad de las personas.

2. Según su opinión ¿Me podría explicar las diferencias o similitudes para usted, entre el concepto de género y el de sexo?

R: Como lo mencionaba anteriormente, el género es como la construcción social que se designa y el sexo es como el tema biológico, si es que tu naciste con pene o con vagina y que está el hombre, mujer y no recuerdo el concepto, pero es el que puede tener los dos genitales, eso es lo que yo tengo entendido entre género y sexo.

3. ¿Usted se ha capacitado sobre la temática de género? Si es así, ¿Cómo? ¿Cuándo? y ¿Dónde?

R: Bueno la capacitación esta son dos sesiones, la del jueves anterior, ¿Te acuerdas ese jueves que no podía? era por eso, y este jueves que viene también, y esto es a través del centro de la mujer de Recoleta, ellos están haciendo estas capacitaciones y creo que tenía que ver con la municipalidad de Recoleta también, pero más que nada con el centro de la mujer de Recoleta y ahí están capacitando a distintas docentes de escuelas, jardines y hablando sobre tema de género y más que nada también de la violencia contra la mujer. Lo estamos haciendo en el centro cultural de Recoleta.

4. En su formación inicial en la Universidad Católica Silva Henríquez ¿Usted tomó algún curso o actividad curricular sobre las temáticas y problemáticas de género en el ámbito educativo? Si lo recuerda, ¿Qué recuerda del curso?

R: Mira cuando yo estudiaba no hubo ninguna actividad curricular relacionada con esto, entonces en la universidad nunca lo vimos y no, ni siquiera recuerdo como que lo hayan mencionado, no tengo ese recuerdo.

5. En la institución educativa ¿Se intencionan las temáticas y problemáticas de género con los niños y las niñas? ¿De qué manera? (¿Por qué no se intencionan?)

R: Mira nosotros la intencionados de repente, igual esto tiene que ver más con tu curso, porque todos tienen distintos niños, niñas y entonces lo abordamos en las reuniones, si de repente las técnicas tienen algunas observaciones de algún niño, la comentamos entre nosotras y las normalizamos, yo les digo que no hay que alarmarse ni nada, sino normalizarlo y observar al niño o la niña y lo conversamos así súper natural, no como algo que sea “oye mira, se está poniendo vestido el niño” no. Y en cuanto a problemáticas, no, no lo hemos abordado más que nada por tiempo, porque a nosotras igual nos interesa, pero acá el jardín es súper intenso, entonces de verdad que nos falta tiempo. Eso sería porque no se han intencionado.

6. Según su opinión ¿Considera que los niños y las niñas deben ser tratados de forma diferente o igual en un proceso educativo? ¿Por qué piensa de esa manera?

R: Deberían ser tratados, o sea obvio que cada niño tiene como su proceso, su ritmo y eso se respeta, pero en cuanto así como en tema de los aprendizajes y todo eso yo creo que hay que abordarlo de la misma manera ya sea hombre o mujer, porque la educación influye mucho en la construcción del género entonces si nosotras nos podemos ya “que los niños se vayan al rincón de las matemáticas y las niñas al rincón de vida práctica” obvio que estamos como inconscientemente diciéndole a ese niño que él tiene que trabajar con ese material porque en un futuro esas van a ser sus profesiones y que la niña tiene que estar en la casa entonces nosotros lo que hacemos es todo lo contrario, incentivar al niño a que vaya a la vida práctica, incentivar a la niña que vaya al rincón de matemática, así que sea igualitario para ambas partes, no definir qué tiene que hacer el niño y que tiene que hacer la niña.

7. ¿Cuáles son sus conocimientos teóricos o prácticos respecto de las temáticas y problemáticas de género?

R: Bueno lo más actualizado es lo que nos están entregando ahora en el centro de la mujer de Recoleta, porque igual nos mencionan algunos estudios, algunos conceptos actualizados, entonces eso es como lo más actual que tengo en estos momentos.

8. ¿Estos conocimientos se relacionan con sus prácticas pedagógicas? ¿Cómo se relacionan?

R: Sí, trato de llevarlo a la práctica y siento que igual cuesta porque en nuestro inconsciente está súper inserto el tema de cómo marcar que es de niño y que es de niña, entonces de repente por ejemplo, cuando yo me refiero a todo el curso me refiero a amigo y amiga pero de repente solo digo amigo y se me va el amiga, pero después digo nopo, y ahí lo corrijo y también lo converso con el equipo, igual ahora mi equipo ha estado un poco rotativo entonces siempre estoy como recordando cómo se debe verbalizar por ejemplo o el tema de los roles y todo eso.

9. ¿Usted implementa alguna práctica pedagógica de género en el aula? Al ser así ¿Por qué lo hace? ¿Cuáles son? (¿Por qué no lo hace?).

R: No, la verdad es que no, así como una actividad, una experiencia con los niños, no, experiencia, así como explícita no, porque yo igual me guío por los intereses que tienen los niños y los niños no han manifestado como duda o interés o alguna pregunta respecto a esta temática entonces por eso no la hemos abordado.

10. Según su opinión ¿Cuáles son las temáticas y problemáticas de género que se podrían trabajar en el aula?

R: Podríamos trabajar el tema de por ejemplo ahora que me estoy acordando, podríamos trabajar el tema de las labores del hogar, que yo tengo una población de apoderados que son extranjeros que son súper machistas, entonces yo creo que por ahí podríamos abordar un poco porque las niñas tienen muy incierto que la mamá está en la cocina y que el papá trabaja, entonces por ese lado yo creo que podríamos abordar un poco, porque el otro día

estábamos acá en una actividad y leyeron un cuento y decían, fue súper reciente, fue el viernes pasado, decían “¿Quién vive en la cocina?” Y una niña dijo “Mi mamá” entonces dije a ya entonces ahí vamos a tener que trabajar algo sobre eso porque que los niños estén asociando que la mamá tiene que estar en la cocina lleva netamente a un tema de la construcción social del rol que se le impone a la mujer, entonces en ese ámbito podríamos trabajar esa problemática de cómo erradicar esa concepción que tienen los niños de que la mamá va en la cocina y que el papá trabaja en distintas áreas y nosotras igual lo incentivamos, quizás yo lo hago inconscientemente, con el tema de los rincones que yo ni siquiera le puse rincón de la cocina, le puse rincón de vida práctica, como tomándome un poco de lo que dice María Montessori de que ella menciona de que el niño tiene que trabajar esa área para el desarrollo de su ser como persona, ya que siendo hombre o siendo mujer, se tiene que cocinar, tiene que lavar su ropa, como erradicar que solo la mujer debe hacer eso, entonces siento que inconscientemente se está como trabajando igual y que lo podríamos seguir trabajando.

11. Según su opinión ¿Cuáles son las consecuencias para los niños y las niñas el hecho de intencionar las temáticas y problemáticas de género en el aula?

R: Lo que hablaba recién de erradicar esas concepciones que se tiene de qué es lo que tiene que hacer la mujer, que es lo que tiene que hacer el hombre y ampliar un poco más la mente de los niños y de las niñas porque como les mencionaba que vienen con poblaciones extranjeras, con padres extranjeros que de verdad son súper machistas y entonces ampliar un poco el mundo. Las consecuencias son esas, erradicar como esas concepciones que están súper insertas y que se insertan inconscientemente, porque no es que la mamá les diga “Oye tu teni que estar en la cocina” si es lo que ellos ven a diario y como nosotros sabemos que los niños aprenden mediante la observación que está el tema de la neurona espejo, darle otra opciones, darle otras perspectivas va a ampliar su mente y eso va a ser finalmente un aporte a la sociedad que yo creo que todas las que estudiamos educación parvularia queremos que es como mejorar un poco y terminar ya de una vez por toda con las desigualdades que existen.

2° CENTRO EDUCATIVO		CRITERIOS: PRESENCIA / AUSENCIA / NO OBSERVADO					
N° EDUCADORA: C							
FECHA:							
LISTA DE COTEJO	Fecha:			Fecha:			REGISTRO DESCRIPTIVO
	01-10-2019			08-10-2019			
1. LENGUAJE ORAL	P	A	N.O	P	A	N.O	

<p>A) Incluye en su vocabulario la palabra niño y niña.</p>		X			X	<p>1ra Visita: Dentro de lo observado, en su vocabulario utiliza los conceptos de Amigo y Amiga para referirse a los párvulos, sin embargo, con mayor frecuencia se dirige al sexo masculino, invisibilizando presencia femenina en la sala. Ejemplo: “Son 31 niños”, “¿Quién está listo?” “Si llega otro compañero se va a quedar sin pan”</p> <p>2da Visita: En su vocabulario se dirige a los niños y a las niñas como amigos y amigas, sin embargo, con mayor frecuencia se observa dirigirse al grupo en relación al sexo masculino como “compañeros y amigos”.</p>
<p>B) Se dirige por el nombre de cada niño y niña.</p>	X			X		<p>1ra Visita: Sin embargo, antepone el concepto de Amigo y Amiga antes del nombre de los niños y las niñas.</p> <p>2da Visita: Antecede con el concepto de Amigo y Amiga antes del nombre. Sin embargo, existen algunos momentos en el que los/las llama por el nombre.</p>
<p>C) Utiliza atributos para los niños y las niñas sin distinciones.</p>	X			X		<p>1ra Visita: Se relaciona por amigo y amiga en niños y niñas.</p> <p>2da Visita: Se dirige como amigo y amiga en niños y niñas.</p>
<p>2. RECURSOS</p>						
<p>A) Invita a los niños y las niñas a participar de rincones sin distinciones.</p>	X			X		<p>1ra Visita: Los rincones se encuentran expuestos en el aula para que todos los párvulos interactúen en estos.</p> <p>2da Visita: Los rincones están a disposición de todos los párvulos y se les permite interactuar en donde ellos y ellas lo deseen.</p>
<p>B) Los cuentos que coloca a disposición de los niños y las niñas presentan imágenes y lenguaje inclusivo.</p>		X			X	<p>1ra Visita: Los cuentos son los de Chile crece contigo, los cuales son de animales y por ende no integran la temática del género en el texto ni en imágenes.</p>

							2da Visita: Se observan 3 relatos, entre ellos 1 de bob esponja y dos relatos de Chile Crece Contigo. (De un gato y otro de un pájaro)
C) Coloca a disposición en el aula recursos de manera equitativa para niños y niñas.	X			X			<p>1ra Visita: El material se propone para todos los párvulos del aula, ya que ellos y ellas son quienes deciden con qué material interactuar, además de estar a la altura de todos y todas, por ende, pueden sacar según su interés.</p> <p>2da Visita: Ofrece el mismo material a todos y todas por igual, dejándolo a disposición en todas las mesa.</p>
D) Presenta imágenes que involucren a los diferentes sexos.		X			X		<p>1ra Visita: En el aula hay imágenes de monstruos para trabajar las emociones y posteriormente dentro de una experiencia se coloca una imagen de Frida Kahlo para trabajar Artes con los párvulos.</p> <p>2da Visita: No se observan imágenes en la sala, solo “monstruo de las emociones” y una de Frida Kahlo como parte de la experiencia de la semana anterior.</p>
3. INTERACCIONES							
A) Se dirige tanto a los niños como a las niñas ¿Cuándo?	X			X			<p>1ra Visita: Existe mayor frecuencia en dirigirse al sexo masculino, sin embargo, integra a las niñas cuando se dirige por “amigas y amigos”.</p> <p>2da Visita: Cuando se le solicita, dependiendo de la situación que lo amerite. Al dirigirse al grupo en general, mayormente se dirige como “amigos” y a veces como “amigos y amigas”.</p>
B) Utiliza expresiones afectivas para niños y niñas	X			X			1ra Visita: La relación afectiva se observa equitativa para niños y niñas, ya que, si estos desean contención, la educadora se dirige a ellos y ellas.

							2da Visita: Se agacha a la altura de los párvulos, utiliza una tonalidad suave.
C) Utiliza expresiones equitativas para niños y niñas.		X			X		<p>1ra Visita: Se observa que la educadora de párvulos se dirige con mayor frecuencia al sexo masculino, por ende, no es equitativo, sin embargo, integra al sexo femenino de vez en cuando.</p> <p>2da Visita: Se dirige a los niños y las niñas con la expresión amigo, sin embargo no con tanta frecuencia integra el término “amiga”.</p>
D) Invita tanto a niños como a niñas a participar de diferentes actividades.	X				X		<p>1ra Visita: Invita a todos los niños y niñas a participar del círculo en la mañana.</p> <p>2da Visita: Se les invita a todos y a todas por igual, tanto a las experiencias, como al círculo, como al desayuno.</p>
E) Juega de manera equitativa con los niños y las niñas.			X		X		2da Visita: Acude a los niños y las niñas a medida que se lo solicitan.
F) Reconoce actitudes positivas de los niños y de las niñas de manera equitativa.	X				X		<p>1ra Visita: En el momento de la experiencia, cuando los párvulos grafican con las témperas, la educadora de párvulos felicita y hace halagos a niños como a niñas.</p> <p>2da Visita: Reconoce actitudes tanto en niños como en niñas en el momento de ordenar el material.</p>
G) Da órdenes e instrucciones de diferentes labores a los niños y a las niñas.	X				X		1ra Visita: Se observa que el orden de los materiales en la sala se le solicita tanto a niños como a niñas.

								2da Visita: Se le solicita el orden de la sala tanto a niños como a niñas.
--	--	--	--	--	--	--	--	---

II.- ANTECEDENTES PROFESIONALES:

A. ¿Ha participado de algún tipo de capacitación durante los últimos tres años? ¿En qué temas?

Eh, capacitación, he participado en interculturalidad, en inclusión, en capacitación de primeros auxilios del uso de extintores y capacitación de buen trato y las leyes del maltrato infantil.

B. ¿Posee alguna otra profesión aparte de Educadora de Párvulos?

Sí, saque un post título en la misma universidad en la Silva Henríquez, eh de psicopedagogía e inclusión.

III.- TRABAJO EN AULA:

1. ¿Usted ha escuchado hablar sobre temáticas de género? ¿Qué ha escuchado y dónde?

R: Aquí mismo, eh nosotras por ejemplo el año pasado hicimos un mural en sala cuna mayor sobre el género, sobre la igualdad de género. Porque, siempre se toma como el criterio de por ejemplo dividir a los niños con las niñas, como decirles por ejemplo a las niñas no ustedes son de rosados, las muñecas y acá nosotras hacemos todo lo contrario, acá se disponen los materiales, los niños a veces juegan a cocinar, no es como que segregamos de lo que pueden y no pueden hacer. Siempre como que tratamos de tener la igualdad de género como en todas las planificaciones, como en las mismas, en las mismas, en los mismos materiales de la sala, como siempre tratando de no hacer esa desigualdad de lo que es niña y niño.

2. Según su opinión ¿Me podría explicar las diferencias o similitudes para usted, entre el concepto de género y el de sexo?

R: Eh, género o sea para mí es como... como diferenciar o más bien a ver, es que no sé cómo explicarlo... como tener en cuenta de que al final todos tenemos un género ya sea de mujer y hombre y del sexo es solamente del que nos diferencia de los aparatos reproductor po, que tiene vagina y pene. Para mí eso es lo que significa sexo y género, para mí es como eso que te digo, o sea diferenciarnos de que somos niñas, o sea mujer o hombre, cachai.

3. ¿Usted se ha capacitado sobre la temática de género, ¿cómo, ¿cuándo y dónde?

R: No, como de género en sí, no.

4. En su formación inicial en la Universidad Católica Silva Henríquez ¿Usted tomo algún curso o actividad curricular sobre las temáticas y problemáticas de género en el ámbito educativo? Si lo recuerda, ¿Qué recuerda del curso?

R: No, no porque las mallas que nos hacían a nosotras, eh no recuerdo eh a lo mejor se trató el tema, pero no, así como un ramo en específico.

5. En la institución educativa ¿Se intencionan las temáticas y problemáticas de género con los niños y las niñas? ¿De qué manera? (¿por qué no se intenciona?)

R: Con los niños y las niñas no, o sea no lo intencionamos y se da como de manera innata, por ejemplo es lo mismo que yo te digo, en los juegos yo tengo niños que por ejemplo a veces se ponen faldas o que juegan así como a ser cocineros, eh yo soy la mamá porque así dicen los niños, yo soy la mamá tu eres el papá, diciéndole a una niña que ella va a ser el hombre y nosotras los dejamos libremente po si de eso se trata, tampoco les decimos así como, no tiene que ser al revés porque a veces pasa de que ellos eh también lo ven en las casas, o sea yo igual por ejemplo tengo familias que son eh parejas, dos mamas, entonces para ese niño, porque él es hombre, he también a veces eh lo lleva como a los juegos con los mismos hombres po, tú vas a ser la mama o el mismo dice que tiene dos mamas, entonces tampoco como segregamos el tema ni los guiamos así como por esto tienes que hacer tu, esto acá, eh las niñas juegan con las muñecas ustedes no, no es como que se da de manera innata en el juego libre de los niños.

6. Según su opinión ¿Considera que los niños y las niñas deben ser tratados de forma diferente o igual en un proceso educativo? ¿Por qué piensa de esa manera?

R: No, tiene que ser iguales... no, o sea nosotras siempre tratamos de decirles eso y recalcarles a la familia sobre esto, porque nos ha tocado que, eh tenemos familias que son muy machistas entonces como que se sorprenden o a veces surgen problemas cuando los niños juegan como con muñecas y eso nosotras si lo tratamos en encuentros de familia siempre como a principio de año le damos como una charla de cómo se trabaja acá de que nosotras nos segregamos a los niños de las niñas, tratamos de incluir a todos, eh de la manera que ellos quieran incluirse y no mezclarlos así como que son todos iguales, porque al final son todos, todos tienen

características distintas. Imagina, que nosotras igual tenemos artos migrantes, hartos haitianos, la cote que tiene un problema de discapacidad y con ella tampoco hacemos una diferencia, entonces no, no, no tienen que ser todos iguales po son todos distintitos

7. ¿Cuáles son sus conocimientos teóricos o prácticos respecto de las temáticas y problemáticas de género?

R: Conocimientos teóricos, o sea es más que nada por lo que yo me he orientado de lo que plantea nuestro modelo curricular crecer jugando, que también tiene un apartado sobre el género, eh, pero así que yo me, me, eh como tomado algo, así como es porque yo he investigado, porque lo incluimos en las planificaciones y porque el modelo también lo señala así po, nuestras formas de trabajo, nuestras metodologías.

8. ¿Estos conocimientos se relacionan con sus prácticas pedagógicas? ¿Cómo se relacionan?

R: De la misma manera que yo te he dicho, o sea como en el juego en realidad, siempre como que hacemos esa distinción o a veces ellos mismos, eh ya no tienen eso de que... antes, por ejemplo el año pasado igual era así como el rosado para las niñas que surgía desde los mismos niños de los que ya eran más grandes entonces ahora no, ahora es como así ya, si una niña anda con poleras de dinosaurio no es así como oye, esa es de niño, es como que, como que surge no más, como que ya no les llama la atención a el que el rosado o el azul es para los hombres, el rosado para las niñas, no.

9. ¿Usted implementa alguna práctica pedagógica de género en el aula? Al ser así ¿Por qué lo hace? ¿Cuáles son? (¿Por qué no lo hace?)

R: Implementar, es que no sé yo creo que va todo ligado a lo mismo que te he dicho del juego libre.

10. Según su opinión, ¿Cuáles son las temáticas y problemáticas de género que se podrían trabajar en el aula?

R: Es que, dentro del aula, no, no creo que, dentro del aula, si eh seguir reforzándolo con los papas, que yo creo que es un tema a nivel social, así ya de sociedad de cultura de que se hace mucho la desigualdad de género, y no tan solo en lo que te digo yo de decir ah todo son iguales, pero siento que a veces la familia como que todavía tienen esa cultura de, de, de orientarse en lo que las niñas puedes hacer y lo que los niños tienen que hacer ¿Por qué? Porque a nosotras por ejemplo este año a principio de año un niño estaba jugando con una pelota, estaban en adaptación con su papá y el papa, el niño toda la pelota y estaba jugando con las pelotas en las manos, y el papa muy fuerte llevo y le dijo esas pelotas van en el pie porque son para jugar futbol. Entonces, nosotras intervenimos en esa ocasión y le dijimos que las pelotas no eran para jugar futbol, porque pueden servir para jugar como para tirarla, para jugar basquetbol, para lo que al niño se le ocurra, y ahí, nosotras dijimos vamos a tener que tratar el tema del género. Por eso

también, el año pasado hicimos este mural de igualdad de género, somos todos iguales, si tú te vas a sala cuna mayor gigantes donde sale un niño y una niña tomados de la mano, donde los niños juegan con muñecas, hicimos como el signo gigante de que eh, la igualdad de género cachai, como hombre y mujer, como que siempre estamos tratado, pero siento que a nivel de sala no es tanto lo que tenemos que hacer, sino que es como a nivel ya de familia.

11. Según su opinión ¿Cuáles son las consecuencias para los niños y las niñas el hecho de intencionar las temáticas y problemáticas de género en el aula?

R:De que después los niños tampoco quieren experimentar cosas nuevas, en el sentido de que, si nosotras ahora lee, les imponemos algo dentro de la sala o les imponemos un juego en específico o algo que distinga que es género masculino o femenino, después el día de mañana si van a un colegio tampoco se van a atrever por ejemplo a ocupar diferentes colores que sean de niñas entre comillas, eh impuestos también por la sociedad po, porque por ejemplo acá, si yo les entrego plastilina, yo... ellos saben de qué el juego de la biroca al que le toca le toca, entonces por ejemplo el... un niño tiene no sé, me pide azul, yo le paso rosado y le digo, este es el juego de la biroca, al que le toca le toca tú también puedes ocupar este... no es que este es de niña, pero y por qué es de niña? ¿Quién le dice que es de niña ese color? Entonces ahí han cambiado el chip, pero es por algo de que nosotras también lo hemos ido intencionado de esa manera, y es algo así como desde una forma súper natural no es algo que se lo hemos impuesto así como no, esto tiene que ser así, así, no... por eso te digo, siento de que este tema igual e súper fuerte porque todavía hay mucha falta de conocimiento por parte de la sociedad, o sea a nivel cultural, no puede pasar de que si un niño dice yo tengo dos mamas, todos se asombren, si es súper normal, no tiene por qué existir esa diferencia de que, de que le falta un papa, si no de que uno le explica que son dos mamas, tienen nombre y apellido y ahí está también el tema de igual de género, si al final cual es... no hay como la dificultad, si no que siento de que, esto es a nivel siempre familiar, eso es lo que uno tiene que seguir potenciando, porque esto es un trabajo que lo hemos hecho hace mucho tiempo desde el jardín, siempre tratar de no imponerle cosas a los niños y cambiarle también el chip a las familias de lo que piensan que es el género.

3° CENTRO EDUCATIVO

CRITERIOS: PRESENCIA / AUSENCIA / NO OBSERVADO

N° EDUCADORA: E

FECHA: 08 octubre

LISTA DE COTEJO	Visita 1			Visita 2			REGISTRO DESCRIPTIVO
	08 octubre			15 octubre			
1. LENGUAJE ORAL	P	A	N.O	P	A	N.O	
A) Incluye en su vocabulario la palabra niño y niña.		x			x		<p>Visita 1: No se incluye en su vocabulario niño y niña, solamente una de las dos palabras está presente dentro de sus acciones verbales. Generalmente, es niño.</p> <p>Visita 2: No se incluye en su vocabulario niño y niña, solamente una de las dos palabras está presente dentro de sus acciones verbales. Generalmente, es niño.</p>
B) Se dirige por el nombre de cada niño y niña.	x			x			<p>Visita 1: En momentos de interacciones, dirección, orden, u otro, se dirige por el nombre de cada niño y/o niña. Sin embargo, cuando ocurre otra situación se dirige con adjetivos; tales como: mi amor, mi rey.</p> <p>Visita 2: En momentos de interacciones, dirección, orden, u otro, se dirige por el nombre de cada niño y/o niña. Sin embargo, cuando ocurre otra situación se dirige con adjetivos; tales como: mi amor, mi rey. (nuevamente se visualiza lo mismo)</p>
C) Utiliza atributos para los niños y las niñas sin distinciones.				x			<p>Visita 1: Se denotan atributos equitativos.</p> <p>Visita 2: Se denotan atributos equitativos.</p>

2. RECURSOS						
A) Invita a los niños y las niñas a participar de rincones sin distinciones.	x			x		<p>Visita 1: No se visualiza una invitación explícita, sin embargo, los rincones que se encuentran están a disposición para la manipulación del niño y la niña, sin realizar distinciones ni establecer a un niño o una niña en un determinado rincón.</p> <p>Visita 2: No se visualiza una invitación explícita, sin embargo, los rincones que se encuentran están a disposición para la manipulación del niño y la niña, sin realizar distinciones ni establecer a un niño o una niña en un determinado rincón.</p>
B) Los cuentos que coloca a disposición de los niños y las niñas presentan imágenes y lenguaje inclusivo.			X		x	<p>Visita 1: No se observa este indicador, ya que, por la pedagogía que esta institución educativa presenta, sólo se disponen cuentos que involucran a animales.</p> <p>Visita 2: No se observa este indicador, ya que, por la pedagogía que esta institución educativa presenta, sólo se disponen cuentos que involucran a animales. (nuevamente se visualiza lo mismo)</p>
C) Coloca a disposición en el aula recursos de manera equitativa para niños y niñas.	x			x		<p>Visita 1: En toda el aula se presentan y disponen recursos equitativamente.</p> <p>Visita 2: En todo el aula se presentan y disponen recursos equitativamente.</p>
D) Presenta imágenes que involucren a los diferentes sexos.			X		x	<p>Visita 1: No se visualizan imágenes que involucren a los diferentes sexos, tampoco experiencias.</p> <p>Visita 2: No se visualizan imágenes que involucren a los diferentes sexos, tampoco experiencias.</p>
3. INTERACCIONES						

A) Se dirige tanto a los niños como a las niñas ¿Cuándo?	x			x		<p>Visita 1: Generalmente se dirige cuando los niños y las niñas se acercan o bien, cuando ocurre una situación de conflicto. Tener en consideración la pedagogía.</p> <p>Visita 2: Generalmente se dirige cuando los niños y las niñas se acercan o bien, cuando ocurre una situación de conflicto. Tener en consideración la pedagogía.</p>
B) Utiliza expresiones <i>afectivas</i> para niños y niñas	x			x		<p>Visita 1: Se visualiza en la hora de llegada, en el momento del saludo y/o juego libre. Por ejemplo: abraza a niños y niñas al momento de la llegada.</p> <p>Visita 2: Se visualiza en la hora de llegada, en el momento del saludo y/o juego libre.</p>
C) Utiliza expresiones <i>equitativas</i> para niños y niñas.	x			x		
D) Invita tanto a niños como a niñas a participar de diferentes actividades.	x			x		<p>Visita 1: Bajo la pedagogía en la cual se implanta el jardín, en todo momento se invita a la niña y el niño a participar de los rincones, sin estipular uno en particular para cada uno(a) de ellos(as).</p> <p>Visita 2: Bajo la pedagogía en la cual se implanta el jardín, en todo momento se invita a la niña y el niño a participar de los rincones, sin estipular uno en particular para cada uno(a) de ellos(as).</p>
E) Juega de manera equitativa con los niños y las niñas.	x			x		
F) Reconoce actitudes positivas de los niños y de las niñas de manera equitativa.	x			x		

G) Da órdenes e instrucciones de diferentes labores a los niños y a las niñas.	x			x			
--	---	--	--	---	--	--	--

CODIFICACIONES

<p>LENGUAJE VERBAL</p>	<p>En relación a la categoría de lenguaje verbal, se observa que las educadoras no incluyen en su vocabulario la palabra niño y niña. Sin embargo, cuando se dirige al nivel de curso se refiere a las(os) estudiantes como niños.</p> <p>Además, las tres educadoras se dirigen por el nombre de cada niño y niña, añadiendo que, en diversas ocasiones se observa la presencia de adjetivos que anteceden al nombre, tales como: amigo, amiga, mi rey, mi reina, mi amor u otros.</p> <p>Además, estos atributos que emplean en su lenguaje oral van dirigidos a ambos géneros.</p> <p>Las tres educadoras observadas dan órdenes e instrucciones de diferentes labores para niños y niñas sin distinciones.</p>	<p>-Invisibilización del género femenino.</p> <p>-Adjetivo enfocado en el sexo.</p>
-------------------------------	--	---

		-Ordenes sin juicio binario.
RECURSOS	<p>Con respecto a la categoría de recursos, estos serán entendidos como el material concreto que se dispone en el aula para la manipulación e interacción de los niños y las niñas, tales como: libros, rincones, imágenes, entre otras.</p> <p>Las tres educadoras invitan a los niños y las niñas a participar de rincones como el del hogar que incluye cocina, coche de bebe, delantales, escobas, sin hacer distinción. En el caso de las aulas de dos educadoras, no se da de manera explícita por el modelo curricular que presenta el jardín¹⁰.</p> <p>En relación a los cuentos presentes en las aulas, en dos de estas, los cuentos están relacionados solo con la temática de animales, y en la tercera aula no hay presencia de cuentos.</p> <p>Con relación a las imágenes presentes en el aula, solo se observa en el caso de una de las educadoras a través de una intervención</p>	<p>-Espacio sin estereotipo de género.</p> <p>-Material sin categoría de género.</p>

¹⁰Institución educativa que tienen una modalidad curricular alternativa, donde añade a su enseñanza elementos de la pedagogía Pikler y Waldorf teniendo como objetivo que el niño y la niña sean el protagonista de sus aprendizajes.

	<p>pedagógica, la presencia de una imagen que involucra al sexo femenino.</p> <p>Ejemplo: Educadora C Situación: Experiencia de aprendizaje. La educadora de párvulos, a modo de ejemplo presenta a la artista Frida Kahlo para mostrar sus obras artísticas.</p> <p>Las tres educadoras disponen en el aula recursos para niños y niñas, sin hacer distinciones de materiales exclusivos para cada género. Por ejemplo: Espacio del hogar, guaguas de juguete, libros, bloques, entre otros.</p>	<p>-Material sin categoría de sexo. -invisibilización del género masculino.</p> <p>-Recurso no aprovechado. -Feminismo.</p> <p>-Material sin categoría de género.</p>
	<p>En relación a la categoría de interacciones, se observa que estas tres educadoras interactúan tanto con los niños como a las niñas. Sin embargo, en dos de estas aulas, las educadoras por la</p>	<p>-No hay distinción de género en las interacciones.</p>

<p style="text-align: center;">INTERACCIONES</p>	<p>pedagogía del jardín, solo interaccionan cuando el niño y la niña lo requieren.</p> <p>Por otra parte, se observa una mayor interacción por parte de la tercera educadora, ya que se dan situaciones de interacciones en las diferentes experiencias de aprendizaje de acuerdo a la modalidad del jardín infantil.</p> <p>Además, estas tres educadoras utilizan expresiones afectivas para niños y niñas, ejemplo:</p> <p>Educadora A: Se coloca a la altura de los bebés y tomándolo en sus brazos.</p> <p>Educadora C: Se agacha a la altura y los abraza.</p> <p>Educadora E: Abraza a los niños y niñas en el momento de llegada.</p> <p>Así mismo, las tres educadoras invitan a los párvulos a participar de las diferentes actividades, sin embargo, en una educadora se da de manera explícita y en las otras dos educadoras se dispone el ambiente para que los niños y las niñas interactúen de manera autónoma.</p>	
---	--	--

	<p>Se observa también que juegan tanto con los niños como con las niñas.</p> <p>Por último, las tres educadoras refuerzan actitudes positivas para ambos géneros. Ejemplos:</p> <p>Educadora A: En el momento del almuerzo, al terminar expresa “Muy bien, te comiste todo”. (Niños y Niñas)</p> <p>Educadora C: En el momento de ordenar el material, expresa “¡Bien!, miren X guardó las pizarras”. (Niña).</p> <p>Educadora E: “Muchas gracias por ayudarme a guardar”. (Niña).</p>	<p>-Juego equitativo por género.</p> <p>-Refuerzo sin estereotipo.</p> <p>-Refuerzo con estereotipo.</p> <p>-Refuerzo con estereotipo.</p>
--	--	--

CATEGORÍA	ANÁLISIS DESCRIPTIVO	CODIFICACIÓN
	<p>Respecto a los conocimientos conceptuales, todas las educadoras han escuchado hablar sobre la temática de género, algunas de ellas señalan que debe existir una igualdad de género, como se aprecia en las siguientes textualidades:</p> <p>“Niño y niña es lo mismo no hay una diferenciación” (Educadora A)</p>	<p>-Conocimiento previo a género.</p> <p>-Apreciación de género como igualdad.</p>

CONOCIMIENTOS CONCEPTUALES	<p>“Tratamos de tener la igualdad de género”. (Educadora E)</p> <p>Sin embargo, una educadora dice que ha escuchado que el género es una construcción social que varía según la época.</p> <p>“Construcciones sociales y que estas construcciones sociales igual van variando de acuerdo a la época”. (Educadora C)</p> <p>Por otra parte, las educadoras expresan que han escuchado hablar de género en sus respectivos centros educativos, una agrega haber escuchado de este tema en la UCSH y otra de ellas ha escuchado hablar de género a través de medios de comunicación y capacitaciones.</p> <p>Con relación a los conocimientos teóricos y prácticos que tienen sobre género, dos de las educadoras mencionan tener algunos conocimientos. Una de estudios y conceptos actualizados y otra del modelo curricular crecer jugando. Sin embargo, ambas no mencionan tener conocimientos prácticos. Finalmente, la otra educadora solo menciona tener conocimientos prácticos y no teóricos.</p> <p>“Teóricos no sabría decirte, yo creo que son más de lo que va dependiendo la práctica en el hacer en el haciendo”. (Educadora A)</p>	<p>-Apreciación de género como igualdad.</p> <p>-Género contextual.</p> <p>-Género contextual.</p> <p>-Conocimiento previo obtenido de forma informal.</p> <p>-Conocimiento previo por capacitación.</p> <p>-Conocimiento parcializado.</p> <p>-No saben llevarlo a la práctica.</p> <p>-Tensión teórico práctico.</p> <p>-Tensión teórico práctico.</p>
-----------------------------------	---	---

<p>CONOCIMEINTOS PRÁCTICOS</p>	<p>Al consultarles acerca de la diferencia entre el concepto de género y sexo, todas las educadoras expresan el concepto de sexo como un tema biológico.</p> <p>“Sexo a femenino y masculino” (Educadora A)</p> <p>“El sexo es como el tema biológico” (Educadora C)</p> <p>“Nos diferencia de los aparatos reproductor” (Educadora E)</p> <p>A su vez, todas las educadoras explican el concepto de género. Dos de ellas como hombre y mujer y una de ellas como construcción social.</p> <p>“Género se refiere a hombre y mujer” (Educadora A)</p> <p>“Género es como la construcción social” (Educadora C)</p> <p>“Todos tenemos un género ya sea de mujer y hombre” (Educadora E)</p> <p>Por otra parte, con relación de la incorporación de género al aula, las educadoras manifiestan opiniones diferentes sobre intencionar género con los niños y niñas, como se aprecia en la siguiente textualidades:</p> <p>“Con los niños y las niñas no... se da como de manera innata” (Educadora E)</p> <p>Sin embargo, una de ellas lo relaciona con la atención a niños y niñas con discapacidad.</p>	<p>-Existe conocimiento biológico.</p> <p>-Género como biológico.</p> <p>-Género como construcción social.</p> <p>-Ejemplos de género.</p> <p>- ¿Por qué?</p> <p>-Desconocimiento del concepto/ género como biológico.</p> <p>-Género como discapacidad.</p> <p>-Ejemplo</p>
---------------------------------------	--	--

	<p>“Acá tenemos un programa que está en concordancia con el SENADIS que es el PAT, el equipo de atención temprana que son los que te ayudan a trabajar con los niños en situación de discapacidad y rezago” (Educadora A)</p> <p>Además, las educadoras consideran que los niños y niñas deben ser tratados de forma igualitaria en un proceso educativo. Sin embargo, cada educadora destaca porque cree de esa manera.</p> <p>“Acá son todos iguales independientes del género, del sexo, la cultura, el color, son todos iguales”. (Educadora A)</p> <p>“Porque la educación influye mucho en la construcción del género” (Educadora C).</p> <p>“No, o sea nosotras siempre tratamos de decirles eso y recalcarle a la familia sobre esto, porque nos ha tocado que, eh tenemos familias que son muy machistas” (Educadora E)</p> <p>Con relación a las acciones prácticas de género, las educadoras creen que, sí implementan acciones prácticas, señalando ejemplos concretos. Pero, además, una reconoce que tiene dificultad para aplicarlo.</p> <p>“Yo no con la niña que tiene síndrome de Down voy a ser alguna distinción, o sea se trata a todos por igual”. (Educadora A)</p>	<p>-Género como igualdad.</p> <p>-Sólo ámbito educativo.</p> <p>-Género como igualdad.</p> <p>-Conciencia de la construcción de género.</p> <p>-Rol de la familia/ estereotipo de género.</p> <p>-Conciencia de acciones.</p> <p>-Tensión teoría práctica.</p> <p>-Género como discapacidad.</p>
--	--	--

	<p>“Trato de llevarlo a la práctica y siento que igual cuesta porque en nuestro inconsciente está súper inserto el tema de cómo marcar que es de niño y que es de niña” (Educadora C)</p> <p>“En el juego en realidad, siempre como que hacemos esa distinción o a veces ellos mismos”. (Educadora E)</p> <p>Todas las educadoras expresan que no implementan el género en la práctica pedagógica con ejemplos concretos.</p> <p>“Por la metodología que nosotros tenemos no trabajamos así por temáticas”. (Educadora A)</p> <p>“Me guío por los intereses que tienen los niños y los niños no han manifestado como duda o interés” (Educadora C)</p> <p>“Yo creo que va todo ligado a lo mismo que te he dicho del juego libre” (Educadora E)</p> <p>Asimismo, respecto de llevar género al aula con los niños y niñas, dos educadoras expresan que podrían trabajar género en el aula, una comenta que la metodología del jardín imparte una equidad para todos y la otra, da un ejemplo concreto para trabajar género en el aula. Sin embargo, una educadora expresa que no cree poder trabajar género en el aula.</p> <p>“No es como una temática problemática de género, porque la metodología hace que sea una equidad para todos” (Educadora A).</p>	<p>-Creencias personal de género.</p> <p>-Tensión teórica práctica.</p> <p>-Responsabiliza a los niños(as).</p> <p>-Tensión teoría práctica.</p> <p>-Contradicción, confusión.</p> <p>-Ve género como contenido.</p> <p>-Responsabiliza a los niños(as).</p> <p>-Género como contenido.</p>
--	--	---

	<p>“Podríamos trabajar el tema de las labores del hogar” (Educadora C)</p> <p>“Es que, dentro del aula, no, no creo que, dentro del aula, si eh seguir reforzándolo con los papás” (Educadora E)</p> <p>También, todas las educadoras entrevistadas expresan de diferentes maneras que existirá una consecuencia si se trabaja, o no, género con los niños y las niñas, como se aprecia en las siguientes textualidades.</p> <p>“Yo creo que generar unos niños más respetuosos, yo creo que eso básicamente el respetar tener la capacidad de empatía de mirar por igual, el no discriminar” (Educadora A)</p> <p>“Erradicar esas concepciones que se tiene de qué es lo que tiene que hacer la mujer, que es lo que tiene que hacer el hombre y ampliar un poco más la mente de los niños y de las niñas” (Educadora C)</p> <p>“De que después los niños tampoco quieren experimentar cosas nuevas” (Educadora E)</p>	<p>-Ejemplos.</p> <p>-Causa efecto.</p> <p>-Completar ejemplo.</p>
--	---	---

DEFINICIÓN DE CÓDIGOS

CATEGORÍAS	CÓDIGOS	DEFINICIÓN
Conocimiento conceptual	Adjetivo enfocado en el sexo	Palabra utilizada para señalar una cualidad para casa sexo.
	Conocimiento previo	Información que una persona tiene almacenada en su memoria según su experiencia sobre un determinado contenido.
	Apreciación género como igualdad	Asociación del concepto género con igualdad.
	Apreciación género como discapacidad	Asociación del concepto de género como discapacidad.
	Género contextual	Consiste en comprender el concepto en diferentes épocas históricas.
	Género como biológico	Asociación del concepto de género con hombre y mujer.

	Género como construcción social	Conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres.
	Conocimiento previo obtenido de forma informal	Información que una persona tiene en su memoria obtenida por medio de lo que ha escuchado o visto en diferentes medios de comunicación.
	Conocimiento por capacitación	Información que una persona tiene en su memoria obtenida por medio de un(a) experto(a)
	Conocimiento parcializado	Información teórica obtenida por diferentes medios,
	Tensión teórico práctico	Acción que se da entre lo que dice la teoría y lo visualizado en las prácticas pedagógicas.
Creencias profesionales	Órdenes sin juicio binario	Instrucciones de diferentes labores hacia ambos géneros.
	Refuerzo con estereotipos	Estímulo hacia una persona con un determinado comportamiento.
	Refuerzo sin estereotipos	Estímulo hacia una persona sin un determinado comportamiento.
	Conciencia de la construcción de género	Conocimiento y/o creencia en base a que la educación influye en la construcción del género.
	Rol de la familia	Acción que realiza un grupo de personas con lazos afectivos según su creencia.

	Estereotipo de género	Ideas preestablecidas sobre un determinado comportamiento.
	Creencia personal de género	Conocimiento que tiene una persona en base a su experiencia personal.
	Causa- efecto	Relación entre una situación o hecho y la consecuencia.
Práctica pedagógica.	Invisibilización género femenino	Omisión verbal hacia la mujer.
	Invisibilización género masculino	Omisión del hombre en intervenciones pedagógicas con imágenes.
	Feminismo	Movimiento político que busca la igualdad entre el género femenino y masculino y la eliminación de la violencia.
	Responsabilidad hacia niños y niñas	Culpar a un grupo minoritario sobre una acción.
	Contradicción	Oposición entre dos cosas.
	Género como contenido	Temática vista como un manual.

CRONOGRAMA

Fechas	Acciones
Martes 1 de Octubre	Observación 9:00 – 12:15 Hrs: Centro Educativo N°1: Maira Parraguez Centro Educativo N°2: Valentina Leyton Centro Educativo N°3: Paula Pizarro
Martes 8 de Octubre	Observación 9:00 – 12:15 Hrs: Centro Educativo N°1: Maira Parraguez Centro Educativo N°2: Valentina Leyton Centro Educativo N°3: Paula Pizarro
Jueves 10 de Octubre	Entrevista: Centro Educativo N°1: Maira Parraguez, Valentina Leyton Centro Educativo N°2: Maira Parraguez, Valentina Leyton
Viernes 11 de Octubre	Entrevista: Centro Educativo N°3: Paula Pizarro, Maira Parraguez

