

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



**El lenguaje inclusivo de género y el juego igualitario como estrategias para la construcción de un aula en igualdad de género a través de una guía docente**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL**

**AUTOR:**

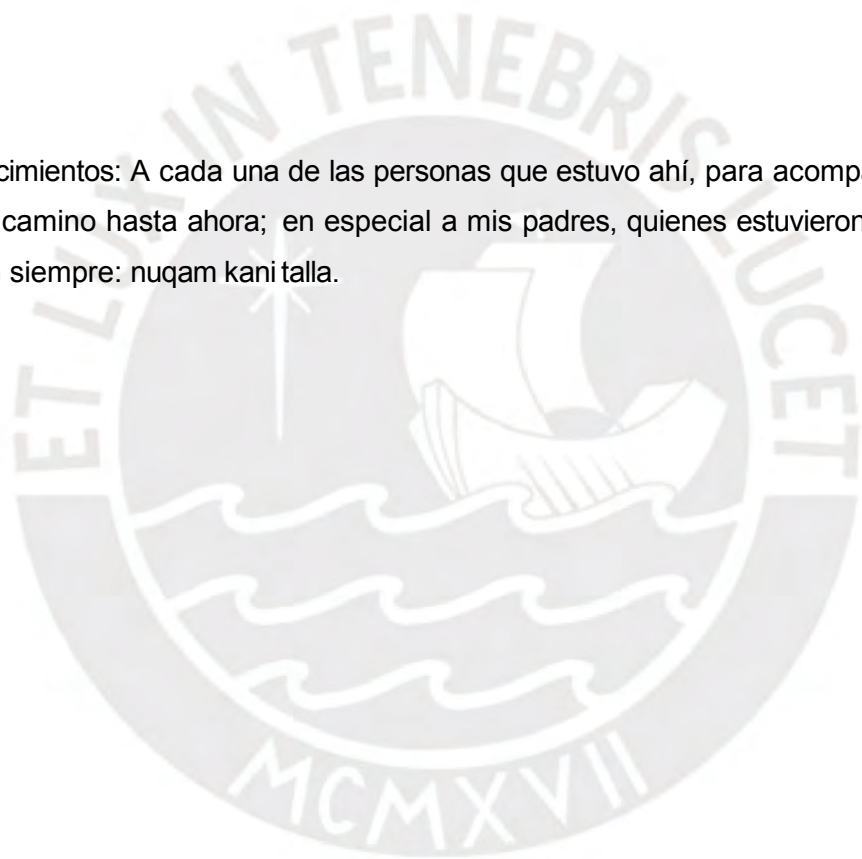
Sheyla Estrella de la Cruz Morante

**ASESOR:**

Marlene Jesus Diaz Castro

Lima, noviembre, 2018

Agradecimientos: A cada una de las personas que estuvo ahí, para acompañarme en todo el camino hasta ahora; en especial a mis padres, quienes estuvieron siempre y estarán siempre: nuqam kani talla.



## RESUMEN

El proyecto de innovación está desarrollado dentro del nivel didáctico, con el objetivo de diseñar una Guía docente que nos brinde las herramientas necesarias para el uso del lenguaje inclusivo de género y el juego igualitario, respondiendo a la necesidad de brindar nuevas estrategias que permitan hacer uso de ambas herramientas de manera que visibilicen la figura y el rol femenino a través de las palabras que usamos en el día a día y aportando de la misma forma a la construcción del juego en igualdad de condiciones y oportunidades entre niños y niñas, permitiendo el desarrollo integral de los mismos y las mismas.

El tema de tesis surgió con la finalidad de responder a la carencia de estrategias que fomenten aulas con enfoque de género que se oriente a la construcción de la igualdad de género y a la presencia de un lenguaje poco inclusivo con la población de niñas en el aula; por lo cual se elabora la guía mencionada, creando un recurso virtual dividido según los temas correspondientes a las estrategias mencionadas con propuestas que se aplican dentro del aula, de tal manera que pueda ser una herramienta accesible y efectiva para las docentes y los docentes del nivel inicial.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	V
I. JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN .....	1
II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
CAPÍTULO 1 .....	6
1. DEFINICIONES GENERALES PARA ABORDAR LA IGUALDAD DE GÉNERO ....	6
1.1. <u>Sexo y género:sistema sexo-género</u> .....	7
1.2. Construcción de la identidad género y la escuela.....	9
1.3. El modelo binario reproducido en la escuela, sus consecuencias y la igualdad de género.....	13
1.4. El enfoque y políticas de género como propuesta integral para la igualdad de género en la escuela .....	18
CAPÍTULO 2.....	22
2. PRACTICAS INNOVADORAS PARA PROMOVER LA IGUALDAD DE GÉNERO EN EL AULA .....	22
2.1. Rol de la escuela como promotora de la igualdadde género.....	22
2.1.1. <i>Rol del docente como promotor de la igualdad de género</i> .....	23
2.2 . Estrategias con enfoque de género para la construcción de roles igualitarios en el aula .....	25
2.1.1. <i>El lenguaje inclusivo como herramienta de visibilización de niñas y niños</i> .....	25
2.1 2. <i>El juego igualitario como estrategia para la deconstrucción de los juegos binarios</i>	28
3. DISEÑO DEL PROYECTO .....	32
4. Conclusiones .....	68
5. Recomendaciones .....	68
6. Fuentes consultadas .....	69
7. ANEXOS.....	73

## INTRODUCCIÓN

El tema de estudio del proyecto de innovación es la promoción de la igualdad de género en el aula a través del uso del lenguaje inclusivo de género y el juego igualitario entre niños y niñas a través de una guía docente como herramienta.

Esta propuesta corresponde al área de investigación de currículo y didáctica debido a que la guía está pensada como un instrumento que brindará estrategias que permitan la inclusión de niños y niñas en el mismo juego sin generar un ambiente estereotipado con respecto a los roles de género, así como formas del uso del lenguaje inclusivo de género para promover la visibilización de la figura de las niñas dentro y fuera del aula.

La presente investigación está estructurada en tres partes fundamentales. La primera desarrollará la justificación y los antecedentes del proyecto, para continuar con la segunda parte, que presenta el marco teórico como fundamento del proyecto. Finalmente, incluye la tercera parte relacionada al diseño del proyecto, donde conoceremos el título y la descripción del mismo, así como la guía docente producto final del proyecto, la cual se presenta en el formato en la que se propone brindar a las y los docentes en las escuelas. Es por ello que la redacción, estilo e imágenes del documento serán distintos a las formalidades de la investigación.

Para finalizar, se encontrarán el cronograma de seguimiento del proyecto y el presupuesto previos a los anexos correspondientes a la investigación.

No se ha considerado limitaciones dentro de desarrollo del proyecto debido a que la practicidad de la guía y su viabilidad en cuanto a elaboración y puesta en práctica no representa mayor inversión.

## **I. JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN**

El proyecto surge por mi participación en un curso de dinamizadoras contra la violencia de género en España, a partir del cual conozco la realidad de diversas mujeres alrededor del mundo y las brechas que existen entre esta población y la población masculina. A partir de ello, al iniciar mi práctica pre profesional y observar la dinámica de juego y diálogo entre niños y niñas dentro de la escuela me pregunté ¿cómo se reflejan estas desigualdades dentro ella? En búsqueda de una respuesta, decidí observar dentro de una realidad concreta en aula, en este caso, mi centro de prácticas pre profesionales, cómo se desarrollan las relaciones entre niños, niñas y maestras a través del diálogo y el juego dentro de un aula de veinticuatro niñas y niños de cuatro a cinco años y medio, con tres maestras a cargo de una escuela alternativa que trabaja bajo la propuesta de la filosofía Reggio Emilia en el distrito de San Miguel. La filosofía y metodología antes mencionadas no presentan dentro de su propuesta el enfoque de género, sin embargo, habla de la identidad y del sentido de comunidad como eje fundamental del desarrollo de niñas y niños. En ambos casos se habla de reconocerse, desde el cuerpo, lo físico, hasta el desarrollo de una identidad colectiva sin hacer distinciones en cuanto a los roles que se presenten, lo que lleva a la proposición de espacios neutros y sin estereotipos de género de acuerdo a lo recogido a través del diagnóstico que ampliaremos a continuación.

Como base de la sustentación de este proyecto y parte del diagnóstico se realizaron entrevistas (Anexo 1) a las maestras del aula acerca de lo que conocían sobre el lenguaje inclusivo de género y de cómo impacta el lenguaje dentro del aula y la construcción de los roles de género. Dentro de las respuestas recogidas ambas maestras entrevistadas refieren haber escuchado del término “lenguaje inclusivo de

género”, pero refieren no conocer el término a profundidad ni de qué se trata el uso del mismo, pero que, sin embargo, consideran que el lenguaje, en general, aporta a la construcción de *“vínculos positivos basados en el respeto e igualdad de derechos”*. Esta respuesta genera otra pregunta, pues si consideran que el lenguaje causa gran impacto como lo mencionan ¿cómo saber cuáles son las variaciones o las adecuaciones que debemos hacer en este para construir un espacio de diálogo donde desde el lenguaje oral niños y niñas sean capaces de desenvolverse plenamente sin ser influenciados por los estereotipos con respecto al género?

Por otro lado, el desconocimiento teórico de los términos viene acompañado de experiencias concretas observadas y recogidas a través del FODA durante el juego espontáneo de niñas y niño, donde se visibiliza la segmentación de ambos géneros, por ejemplo, el patio tiene espacios neutros de juegos, sin embargo, aún se mantiene el juego dividido entre grupos de niños y grupo de niñas, usando expresiones como *“este juego es solo de niñas”*, *“tú te vas asustar porque es de zombies”* (un niño dirigiéndose a una niña) o *“tú no porque eres niña”*. La suma de esta información nos lleva a la problemática de cómo a pesar de que la escuela es un espacio neutro, y donde se considera necesario el uso del lenguaje inclusivo, aún se presenta la división entre el juego y el diálogo entre niños y niñas, y cómo la no intervención de las maestras con propuestas inclusivas o la intervención con frases como *“es que ella es niña tienes que jugar más despacio con ella”* termina contribuyendo a la desigualdad del trato y del juego entre todos y todas.

Si trasladamos este problema a un marco general, encontramos que dentro de nuestro país no hay suficientes aportes a la educación con enfoque de género, en el nivel inicial. Los mayores aportes realizados en cuanto a políticas públicas y educativas a nivel mundial los han realizado países como España y México, siendo el primero, el país que ha logrado institucionalizar a nivel educativo diversas propuestas a nivel de cada región. Dentro de nuestro país, estamos encaminándonos a buscar algunos cambios a nivel político y educativo, es por ello que desde el Ministerio de la Mujer y poblaciones vulnerables se han elaborado documentos como *“Si no me nombras, no existo”* en el 2014, así como el *“Plan Nacional de Igualdad de género 2012-2017”* entre otros documentos que Unicef y Unesco han elaborado para implementar políticas educativas de género en las escuelas que son parte de las referencias revisadas para este proyecto. Sin embargo, pese a la existencia de todos estos documentos, incluyendo, al nuevo

Currículo Nacional, no se observa la propuesta de estrategias claras y concretas que aseguren la puesta en práctica del enfoque de género en todos los niveles de la EBR, más aún tratándose de un documento oficial que debe orientar la implementación y ejecución de actividades en el aula, ya que cumple un rol fundamental dentro de la escuela debido a que plasma la realidad social educativa del país, así como menciona la Unesco en su Guía para la Igualdad de Género en las políticas y Prácticas de la Formación Docente:

“En ese contexto, no importa si se trata de educación estética, física o de enseñanza de las ciencias, el currículo es un vehículo de transmisión y reafirmación de ideas, creencias y mitos relacionados con los esquemas de género establecidos en cada cultura. Cada acción u omisión lleva irremediablemente a otorgar legitimidad al discurso que instituye como “natural” la arbitraria supremacía de lo masculino que Pedroza (2007) sintetiza en reiteraciones como: Buenos días niños; los hombres son más inteligentes; a las mujeres no hay que pedirles lo que no pueden dar.” (UNESCO, 2015)

En ese sentido, si no hay herramientas que nos ayuden a promover la igualdad de género no podemos garantizar una escuela en igualdad de condiciones y oportunidades para niños y niñas. La relevancia de la elaboración de una guía docente que nos enseñe a manejar un lenguaje inclusivo dentro del aula radica en que nos construimos socialmente a través de nuestro lenguaje, y a partir de él se designan los roles, las funciones e incluso los nombres de cada uno de los objetos, seres vivos e inertes que conocemos. Como el mismo nombre del documento del Ministerio de la mujer y Poblaciones vulnerables refiere “Si no me nombras, no existo”, si cotidianamente nos expresamos y pensamos en masculino, esto se irá convirtiendo en un arma de invisibilización al rol femenino.

“El lenguaje desempeña un rol determinante para la socialización y transmisión de la cultura, creando realidades y formando identidades. Su uso adecuado, a través de un lenguaje inclusivo, puede promover cambios positivos entre las personas logrando que actitudes sexistas y discriminatorias se conviertan en prácticas equitativas, respetuosas e inclusivas que visibilicen la presencia de la mujer.” (APARACANA BRAVO, F., & ORREGO, O; 2014)

Si logramos que el lenguaje inclusivo se vuelva cotidiano dentro de nuestra práctica como docentes dentro del aula, iremos cambiando los patrones que la sociedad nos ha impuesto y que no nos permite deconstruirnos, y por lo cual tampoco nos permite transmitir un modelo distinto dentro de la escuela. La



cotidianidad del lenguaje inclusivo permitiría que la infancia que convive en el aula lo interiorice y lo incorpore a su propio estilo de vida de manera simbólica así como nos refieren la Red Nacional de Educación de la Niña: FLORECER en sus Recomendaciones de Política de Igualdad de Género en Educación:

“Una dimensión fundamental es la simbólica. El uso del lenguaje inclusivo, en su sentido amplio (oral, gestual, gráfico, escrito, cotidiano, etc.) implica la modificación de la representación SIMBOLICA tradicionalmente devaluada de las mujeres. Es necesario nombrar e incluir a las mujeres en el discurso cotidiano de la vida escolar para que puedan reconocerse como parte importante de la sociedad. A través del lenguaje inclusivo (palabras, imágenes y símbolos) se reivindica el derecho de las niñas a ser sujetos de experiencia y discurso.” (FLORECER; 2015)

Del mismo modo, y como complemento al uso de un lenguaje inclusivo, la guía incluye la propuesta de juegos que se puedan realizar tanto dentro como fuera del aula, que le permitan a niños y niñas involucrarse en juegos libres de estereotipos de género, que les permitan fluctuar entre aquellos roles, juegos y conductas que se designan a lo masculino y lo femenino.

Por otro lado, las investigaciones que han aportado a este proyecto son las de Germán Torres (2013), quien hace un análisis desde el currículo de la educación sexual integral, brindando ejemplos de estrategias que pueden usarse dentro del aula. Asimismo, Calvo y Picasso (2015), quien aporta al marco teórico sobre la construcción de la identidad de género y la diversidad de género en las escuelas públicas dando sustento a la propuesta. Las investigaciones de Almudena Soto y Elisa Muñoz, constituyen otro aporte en cuanto a las estrategias que se utilizan en el aula como un espacio que comunica a través del lenguaje, y de la misma forma las guías y documentos elaborados por el Ministerio de la Mujer y la Unesco: “Si no me nombras, no existo”, “Guía para la Igualdad de Género en las políticas y Prácticas de la Formación Docente”, así como el documento elaborado por la Red Nacional FLORECER “Recomendaciones de Política de Igualdad de Género en Educación”.

En consecuencia por lo antes expuesto, la presente investigación busca aportar con una Guía docente como herramienta didáctica para los y las docentes que ayude a promover la igualdad de género en el aula a través de estrategias sencillas, claras y posibles de ejecutar haciendo uso del lenguaje inclusivo y el juego igualitario entre niños y niñas, de manera que se responde al limitado uso de ambas estrategias y se incentive la promoción de un aula que aporte a la

construcción de la igualdad de género.

Finalmente, cabe señalar que, respecto a la viabilidad para su aplicación no existe impedimento, pues la propuesta pedagógica de la institución está abierta a este tipo de innovaciones, así mismo, el hecho de que la elaboración de la guía no requiere de una inversión económica significativa genera mayor viabilidad de la misma. De esta manera, la propuesta está orientada a ser un instrumento docente que mejore la práctica dentro del aula y a su vez cumpla y refuerce las aspiraciones del nuevo currículo con respecto al enfoque de género.



## **II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### **CAPÍTULO 1**

#### **1. DEFINICIONES GENERALES PARA ABORDAR LA IGUALDAD DE GÉNERO**

Hablar de género e igualdad de género, así como hacer propuestas a favor de la participación y el respeto entre hombres y mujeres, niñas y niños; genera controversia e incluso rechazo por una parte de la sociedad, y en particular en la nuestra debido al conservadurismo y las normas sociales implícitas que provienen de una sociedad construida como hija del patriarcado, pues somos parte de una historia que desde siempre no ha visibilizado ni dado importancia al rol de la mujer. Es por ello, que para el desarrollo del proyecto de innovación es necesario clarificar ciertos conceptos de manera que nos permita entender la complejidad que implica hablar del género e igualdad de género; y por lo mismo desarrollar una propuesta de trabajo aplicable en el aula sin generar controversia ni rechazo.

De esta manera clasificaremos algunos términos que permitirán fundamentar teóricamente la investigación y su propuesta para tener una base que permita comprender la importancia de la aplicación de una guía docente que fomente la promoción de la igualdad de género en un aula de niños y niñas de cinco años.

Es necesario acotar que para el desarrollo del marco teórico no se hará uso de genéricos masculinos para incluir a hombres y mujeres, sino el lenguaje inclusivo de género, el cual fundamentaremos y explicaremos más adelante.

## 1.1 Sexo y género: sistema sexo-género

Para entender cómo se ha construido el sistema de sexo - género a lo largo de los años y a su vez entender su significado, debemos iniciar significando al sexo y al género por sí mismos, para luego entender la complejidad que surge a partir de la unión- al parecer- insoluble socialmente de ambos términos. Bajo lo que plantea la UNESCO (2015) citando a la OPS (Organización Mundial de la Salud), sexo, es el conjunto de “características biológicas” que se usan para clasificar a las personas dentro de lo que concebimos como la población masculina y femenina dentro de un sistema binario; es decir somos hombres o mujeres de acuerdo a nuestro órgano sexual y nuestras características físicas.

Por otro lado, el diccionario de la Real Academia Española (DRAE) propone cuatro definiciones ordenadas de acuerdo al uso de la palabra, para funciones de la investigación usaremos la primera y la tercera debido a su relación. La primera define al sexo como la “condición orgánica masculina o femenina” y la tercera como “órganos sexuales”. Ambas afirmaciones se relacionan a la definición del sexo como el vínculo de la personas con sus genitales, los cuales definen si se es hombre o mujer, en concordancia con lo citado por la referencia mencionada en el párrafo anterior. Para la presente investigación entenderemos “sexo”, como las características biológicas que nos clasifican como hombres y mujeres.

No tan lejano y desligado al sexo está el término género, que, Calvo y Picazo (2015) nos lo explican de la siguiente manera:

El género constituye uno de los primeros factores de clasificación de los seres humanos. Antes incluso de nuestro nacimiento ya se nos categoriza atendiendo exclusivamente a nuestros genitales. En base a dichos órganos, y obviando el resto de aspectos que tenemos en común, se nos atribuye una identidad: masculina o femenina (Rubin, 1996). Es decir, de los bebés con genitales (sexo) masculinos se espera que en sociedad representen el papel (género) propio de los hombres y que su orientación sexual se dirija a las mujeres, mientras que de los bebés con genitales femeninos se espera que actúen como mujeres y que se sientan atraídas sexualmente hacia los hombres. (Calvo y Picazo 2015:2)

De acuerdo con lo que mencionan Calvo y Picazo, se visibiliza la vinculación “obligatoria” y/o “natural” con la que se construye el sexo y el género, que finalmente consolidan el sistema sexo-género cultural y socialmente, convirtiendo al género en la consecuencia social del sexo, como también lo refieren la UNESCO (2015) y Pacheco (2014) cuando hablan de una identidad aprendida que varía de acuerdo a lo que cada cultura asocia a lo femenino y lo masculino y de un “concepto que recoge un conjunto de normas diferenciadas para cada sexo, que

cada sociedad elabora y que son impuestas a las personas a partir del nacimiento” respectivamente. Esto último mencionado se relaciona con lo que se nos plantea en la siguiente cita:

[...] etiquetar a alguien como hombre o mujer es una decisión social que construye significados desde el cuerpo sexuado y, como lo recuerda Anne Fausto-Sterling (1993), nuestras creencias sobre el género afectan el tipo de conocimiento que producen los científicos; así como también el tipo de conocimiento que producen los científicos, afectan nuestras creencias sobre el género y la sexualidad. (Salazar 2015:12)

Para fines de esta investigación, entenderemos “género” como el conjunto de características que cultural y socialmente asignamos a los hombres y mujeres de acuerdo al sexo biológico, que se convierten en pautas de comportamiento de lo masculino y lo femenino.

Así mismo, se entenderá por sistema de sexo- género a la asociación vinculante del sexo al género. Ambos se construyen uno a raíz del otro conformando así el sistema de sexo/género.

El sistema sexo-género suele servir como instrumento de vigilancia y control cuando lo que se busca es restablecer la supuesta concordancia entre sexo, género y prácticas sexuales a fin de mantener los pilares que organizan la vida social en nuestra cultura (Alcántara 2013). De esta manera es el propio sistema el que le da un marco de inteligibilidad a las identidades y que permite que unas existan y otras no (Martínez Antar 2011). Sin embargo existen personas que ponen en la cuerda floja los límites del sistema binario, produciendo un quiebre en la continuidad causal entre sexo/género/deseo (Fausto Sterling 1993). La ciencia ha sido la encargada de reinstaurar esos límites y eliminar cualquier tipo de ambigüedad (Bento 2006). (Salazar 2015:12)

Se evidencia que dentro del sistema sexo género que se construye a partir del vínculo “natural” del sexo y el género se encapsulan normas sociales que no nos permiten transitar entre lo masculino y femenino sin ser juzgado o juzgada, y es cuando estas concepciones previas y la construcción de este sistema, que finalmente repercute en la construcción de nuestra propia identidad, dándonos pautas de lo que “debería” formar parte de nuestra identidad o no, dependiendo de mi sexo estrictamente asociado a mi género, encasillándonos en roles estáticos que limitan el desarrollo de nuestra identidad y que van en contra de la fluidez y constante cambio de las culturas y las sociedades. Lo cual a su vez desencadena el establecimiento implícito de relaciones de poder de hombres sobre mujeres y que nuestra identidad se construya en base a estos límites, debido a que a lo largo de la

historia los roles masculinos se han perpetuado en roles de poder y de soberanía sobre la figura de los roles femeninos asociados al cuidado del hogar y la familia.

## **1.2 Construcción de la identidad género y la escuela**

Como se enfatiza antes, el sistema sexo-género bajo el que nos construimos como personas, es el mayor influyente y el que define con mayor “presión” nuestra sexualidad e identidad, determinando roles y conductas “obligatorias” para cada género (femenino y masculino), entendiendo a la sexualidad como el “Conjunto de condiciones anatómicas y fisiológicas que caracterizan a cada sexo” según lo propone el diccionario de la Real Academia Española (2014). Esta construcción inicia desde el reconocimiento del propio cuerpo, pasando por la experiencia social, la cual contribuirá y definirá la propia identidad respondiendo a ciertos criterios y/o demandas sociales.

Para que una persona tenga conciencia de sí misma es necesario que el Yo se constituya a partir de una primera identificación que contribuirá a la construcción de la identidad. George Herbert Mead (1982) desde la psicología social fue el primero en advertir cómo los individuos aprehenden su propia conciencia a partir de la conciencia de otros. La identidad, vista de este modo, no hace referencia sólo a los rasgos objetivos que se evidencian en ella, sino al sentimiento de pertenencia, determinado por las representaciones que sus miembros se hacen sobre estos (Guerrero Arias 2002). (Salazar 2015:69)

Es así, que la construcción de la identidad esta “sometida” al juicio social con el que se convive diariamente, es decir, la persona se comporta de acuerdo a lo que la norma social le pide, y así se asegura un lugar en determinado grupo que lo o la acoge. He aquí un punto importante del proceso de construcción de la identidad, si el adulto o la adulta es quien determina cómo debe ser el comportamiento y el juego de acuerdo a lo establecido por el género, el niño o la niña buscará encajar en ese modelo que le presentan para ser aceptada o aceptado. El primer modelo o referente que establece el primer juicio social es la familia, la cual, además, se conforma cargada de estereotipos y patrones culturales adheridos a lo que globalmente como sociedad ya está establecido, y que usualmente limita nuestra conducta de acuerdo a lo que como conjunto consideran bueno o malo. Sin embargo, la familia también representa un espacio de sesgo que muchas veces censura conductas que “no encajan” en el “ser hombre” o “ser mujer”, limitando la construcción de la identidad y la exploración hacia el camino a definirla. Es por ello, que la escuela representa un espacio primordial para la

estructuración o reestructuración de la identidad del infante libre de censuras, permitiéndole transitar entre lo masculino y femenino sin juicios de por medio. De tal modo, que como afirman Rodríguez, C. y Torio; S. (2005) el colegio es un espacio donde niños y niñas se vuelven “sujetos activos que configuran su identidad personal a través de la interacción con sus iguales y con los adultos” y es finalmente en este espacio donde las intervenciones deben ser oportunas para que las relaciones se desarrollen y se construyan sin sesgos que afecten finalmente a la identidad de cada individuo, permitiéndole, por ejemplo, a un niño jugar libremente en una cocina o usando muñecas o a una niña jugar libremente con autos o a ser pilota de autos.

Si se proyecta desde un enfoque con mayor carga teórica, la construcción de la identidad, se ha estudiado desde dos escuelas la anglo-americana y la posestructuralista. Scott (2012) explica que en ambos casos hay un interés por reconocer los procesos de construcción de la identidad durante las primeras etapas del desarrollo de niños y niñas. En el caso de la primera escuela se le otorga mayor peso a la “experiencia real” de cada persona, lo cual tiene relación con lo expuesto en párrafos anteriores: hay una construcción sociocultural de la identidad. En el caso de la segunda escuela, la posestructuralista, hace mayor énfasis en que es el lenguaje el que tiene una función determinante en la “comunicación, interpretación y representación del género”, refiriéndose al “sistema de significados” que involucra el lenguaje a través de lo simbólico. Es decir, que si juntamos el enfoque de ambas escuelas la identidad termina siendo la consolidación de la experiencia concreta y lo que comunica el lenguaje a través de su sistema de significados.

La construcción de la identidad es en sí misma un proceso influenciado por diversos agentes y situaciones, y del mismo modo, el de la identidad de género, como se explica anteriormente se puede analizar y describir a sus influyentes, incluso, desde distintos enfoques, sin embargo, al tomar las ideas más relevantes para esta investigación, considero tomar en cuenta que la identidad de género se construye a través de factores sociales, que tienen relación con nuestra interacción con el medio y la sociedad; y que tiene una fuerte influencia del lenguaje simbólico, aquel que no decimos, sino que representa el lenguaje oculto a través de las acciones y los símbolos y que acompaña al lenguaje oral.

Rubin (1975), explica la diferenciación social entre hombres y mujeres como resultado de una construcción cultural sin fundamento real. Según esta propuesta, la variación de los genitales origina la construcción estereotipada de una identidad que afecta a toda

nuestra personalidad y tal vez tuvo algún sentido en tiempos pasados, cuando estadísticamente muchas mujeres debían dedicar la mayor parte de su vida adulta al embarazo y la crianza, pero actualmente carece de utilidad. (Ruíz 2009:12)

Del mismo modo, Ruiz, citando a Rubin complementa aquello que se entiende como consecuencia del sistema sexo- género en la construcción de la identidad de género, argumentando que, si bien en tiempos pasados la funcionalidad de este sistema mantuvo una tendencia en cuanto a cómo construimos nuestra identidad de género basada en la idea del género como consecuencia del sexo, hoy en día la forma en que entendemos la identidad de género y los roles entre hombres y mujeres ha variado, por lo cual todos aquellos factores que mencionamos antes que influyen en la construcción de esta identidad también deberían adecuarse a “la nueva sociedad” donde los roles entre hombres y mujeres no son estáticos.

Es en este punto donde se retoma el rol de la escuela como un espacio que puede cambiar y permitir fluctuar estos cambios sociales y darle una nueva mirada a los roles de niños y niñas, permitiendo la construcción de una identidad de género sin sesgos y limitaciones en cuanto al “deber ser” para un niño y el “deber ser” para una niña.

En este contexto, consideramos de especial relevancia el proceso de interacción social que se efectúa en los primeros años de asistencia a la escuela la etapa de educación infantil tiene una gran trascendencia en la construcción de la identidad de género, pues comienzan a ponerse en juego distintas prácticas discursivas y comportamentales, (Rodríguez, C; Torio, S 2005: 2)

De esta manera, la escuela durante los primeros años tiene la capacidad de cuestionar a través de nuevas propuestas educativas, didácticas o de lenguaje; las prácticas sociales discursivas y comportamentales que Rodríguez y Torio mencionan antes, permitiendo que la identidad de género no se construya desde lo estático e inamovible, como afirman Bueno, Fernández, Martínez, Bretones, & Palomares (2001), quienes sostienen que finalmente son estas prácticas estáticas que conllevan a la construcción de la desigualdad entre hombres y mujeres. Así la escuela, con sus agentes incluidos, tendría la opción de reproducir los estereotipos con respecto a los roles de género, o por el contrario cuestionarlos, y brindar la oportunidad para niñas y niños de actuar, sentir y pensar sin sesgos mal asociados a “su género”, permitiendo la movilidad y evolución de lo que se concibe por ser niño o niña.



La educación que se imparte en los centros educativos es la «suma» de las distintas ciencias, las cuales revierten en la práctica educativa y si estas son androcéntricas la interpretación del alumnado sobre el mundo también lo será, lo que puede constituir uno de los ejes del «aprendizaje de rol» que anteriormente se señalaba, al mismo tiempo que se convierte en una de las explicaciones sobre cómo se produce el aprendizaje de la identidad sexual asignada a dos modelos preestablecidos: el masculino y el femenino. (Sanchez; 2002:5)

Así pues, mientras la visión de la escuela y de la plana docente tenga sesgos que predominen el rol de solo un género, por consecuencia el “opuesto” se verá invalidado e inferior, y de connotación negativa ante el género dominante. Como también lo explican Rodriguez y Torio (2005) cuando citando a Conell afirman que existe una “masculinidad y feminidad hegemónica” que le da la necesidad a la sociedad de empujar a niños y niñas a cumplir con ello para que puedan ser aceptados y aceptarse, lo cual finalmente sucede también en la escuela con el grupo de pares, quienes reforzados por este susurro social constante se reafirman en este modelo y buscan que su círculo haga lo mismo.

Lo antes mencionado, es el inicio de las desigualdades de género que se dan finalmente en la escuela y en otros espacios de interacción social. Estas desigualdades vistas desde el enfoque de género, o el trabajo por la igualdad para niños y niñas generan mayores consecuencias de desigualdad a largo plazo socialmente, las cuales también dan luces desde los primeros años en la escuela, a través, por ejemplo, de la deserción escolar de una mayoría de niñas, o del establecimiento de juegos y juguetes por sexo; las cartillas de colores asignados por género como el rosa para las niñas y el azul para los niños; la proyección de éxito del docente y la docente con mayor expectativa por los resultados de los niños que de las niñas minimizando su rendimiento y conducta; el encasillamiento de las niñas dentro de lo que se conoce como el sexo débil y los roles domésticos y a los niños como el sexo fuerte, inhibido de las emociones que muestren sensibilidad y de los roles “afeminados”. Por el contrario a los ejemplos mencionados, la escuela debería estar orientada a promover espacios de igualdad de oportunidades para niños y niñas, con espacios neutros de libre exploración acompañados de maestros y maestras que permitan la crítica, las preguntas y las dudas en los procesos de la construcción de la identidad de niños y niñas.

### **1.3. El modelo binario reproducido en la escuela, sus consecuencias y la igualdad de género**

La escuela representa un espacio de encuentro donde convergen reproducciones sociales en conjunto, con costumbres y formas de pensar adquiridas en el primer núcleo de socialización que es la familia. Es lógico que ello traiga una fuerte carga de estereotipos e ideales del ser o deber ser que además la escuela de acuerdo a los padres y madres “debe reforzar”. Del mismo modo, y en consecuencia de ello que el currículo también responda a estos constructos sociales.

Pacheco (2014) citando a García Colmenares desde el análisis del currículo educativo paraguayo habla de una propuesta educativa androcentrista, la cual propone un “currículo masculino como modelo universal para toda la población escolar, y donde lo femenino es desvalorizado, considerándolo un valor de segundo orden. Este modelo, que se observa en su forma más radical en las escuelas segregadas, ha permeado en las llamadas escuelas mixtas.” La realidad peruana no es ajena ni lejana a un modelo parecido, a pesar de que ahora se incluya el enfoque de género en el nuevo currículo. El actual currículo nacional peruano de la EBR (Educación Básica Regular) es el resultado de varios intentos por dejar atrás el modelo binario donde las niñas están encasilladas en los roles femeninos y los niños a los masculinos sin posibilidad de transitar entre ellos. A pesar de este intento de crecimiento a nivel curricular, el enfoque transversal de género agregado al nuevo currículo no ha tenido buena acogida por la sociedad peruana, dándonos a conocer los sesgos que aún perpetuamos socialmente. No nos detendremos a analizar el currículo; sin embargo, como afirma Sánchez (2002: 3) “no podemos olvidar ni negar que la institución escolar es quien educa a los futuros empresarios y empresarias, a quienes se dedican a la política, a la representación sindical o son personas que trabajan con o sin salario; finalmente, a la totalidad de la ciudadanía.” Y que son los educadores y educadoras quienes forman parte de esta institución.

De esta manera, la escuela representa para Salazar (2015) un espacio replicador de los “principales dispositivos de género”, es decir, de las conductas asociadas al género, que tiene dos vías de reproducción: “la socialización de pares y la educación impartida.” En el primer caso se verán impuestas las voluntades colectivas de lo que le corresponde a cada género, mientras que la educación impartida “normaliza, establece e institucionaliza valores e ideología establecidas como ese deber ser.” De acuerdo a ello, los niños y las niñas irán reproduciendo conductas para reafirmarse social y colectivamente.

“Such research has also shown that preschool children often actively create and maintain gender stereotypes in their own behaviors and in their peers” behavior. When children agree with a gender stereotype, they often change their behavior to match it (Eccles et al., 1998); and five years of age, children are often biased firmly against the other gender (Powlishta et al., 1994; Molnar Ziontas, 1996)” (Skelton, C., Francis, B. & Smulyan, L. 2006: 128) <sup>1</sup>

Como mencionan los autores antes citados, los niños y las niñas van cambiando y moldeando su comportamiento basado en “lo correcto” para su género dando inicio a las consecuencias del binarismo que reproduce la escuela, debido a que incentiva a reafirmarse en lo “socialmente correcto para cada género”. Desde este punto, parten muchas, si no todas las consecuencias del modelo binario y de las desigualdades construidas socialmente. Espinoza (2004) habla de distintos elementos a resaltar como problemática debido a este modelo que encuentra en el aula, el primero está relacionado a los materiales didácticos y los textos escolares donde se encuentran dibujos y figuras de mujeres cumpliendo roles domésticos y hombres en roles públicos de poder, así como la presencia en la historia de personajes masculinos como conquistadores, literatos, intelectuales y una ausencia clara de personajes femeninos en esos mismos roles. Así también Espinoza hace referencia a los estereotipos que se reproducen en las figuras de lo masculino y femenino con ciertas ocupaciones, juegos o tipos de comportamiento, como por ejemplo, amas de casa únicamente mujeres; gobernantes o políticos solo hombres; mujeres como niñeras, o enfermeras; y hombres en roles de “mayor nivel intelectual” como doctores, jefes o gerentes.. De acuerdo con él, Sánchez (2002) afirma que las referencias sociales tomadas por niños y niñas provienen de textos escolares que le dan “sugerencias” de las “características estáticas de los personajes femeninos y masculinos” determinando el deber ser de cada género.

Por otro lado, Espinoza (2004) nos habla acerca de cómo a largo plazo este modelo reproducido ha generado la invisibilización del papel de la mujer “en el desarrollo científico, la historia, las ciencias sociales o el arte”, áreas donde hay mayor protagonismo del hombre dando a entender que las mujeres no tienen la capacidad suficiente para ello. En caso puntual de nuestro país, se observa la

---

<sup>1</sup> “Tal investigación también ha demostrado que los niños en edad preescolar a menudo crean activamente e y mantienen estereotipos de género en sus propios comportamientos y en el comportamiento de sus compañeros. Cuando los niños están de acuerdo con un estereotipo de género, a menudo cambian su comportamiento para que coincida con él (Eccles et al., 1998); y cinco años de edad, los niños a menudo están predispuestos firmemente contra el otro género (Powlishta et al., 1994; Molnar Ziontas, 1996)” (Skelton, C., Francis, B. & Smulyan, L. 2006: 128)

condición actual de las niñas del Perú, donde se presenta mayores índices de deserción escolar femenino en zonas rurales debido a que “deben” cumplir con roles domésticos en casa, priorizando la escolarización de los niños de la familia.

[...] podemos continuar afirmando que la escuela, a pesar de ser un lugar privilegiado para transformar las categorías de género que nos encorsetan, habitualmente las perpetúa, manteniendo el discurso del binarismo sexual y de la complementariedad de los géneros. Esto se materializa en aspectos como los contenidos que aparecen en los libros de texto, las actitudes que el profesorado desarrolla hacia el alumnado, las elecciones de itinerarios que realizan chicos y chicas, en la feminización del contexto escolar frente a la masculinización de los cargos directivos de este, etc. (Rodríguez Martínez, 2011).(Calvo y Picazo 2015:4)

Calvo y Picazo coinciden con los aportes de Espinoza, sin embargo hacen mención de un factor importante “las actitudes que el profesorado desarrolla hacia el alumnado” idea que refuerza el porqué del proyecto. Si el profesorado no reconoce las oportunidades para ambos sexos y los limita usando un criterio de separación de acuerdo al género para las diversas actividades y/o materiales dentro y fuera del aula, seguirán perpetuando el modelo creado que recae en un círculo vicioso de desigualdad y de limitación de las capacidades de hombres y mujeres.

Así mismo Calvo y Picazo (2015) nos mencionan que cuando la escuela se mueve bajo el modelo binario, obliga tanto a niños y niñas a adecuarse al modelo dominante para no ser víctimas de la exclusión, y que de esta manera, por ejemplo, “las chicas tienden a posicionarse cercanas al modelo de feminidad hegemónico, caracterizado por los estereotipos sobre la sexualidad femenina, frente a los otros modelos alternativos”; haciendo referencia con ello, a los modelos que no se rigen estrictamente a los parámetros socialmente establecidos a la conducta femenina y más bien asociadas a conductas masculinizadas. Lo mismo se produce en el caso de los niños, marcando en ambos casos puntos definitivos en la construcción de su propia identidad, negándoles la posibilidad de cuestionar o pensar distinto al modelo.

Por otro lado, Muñoz destaca el rol del profesorado quien va invisibilizando y naturalizando el modelo a tal punto que prefieren sacar a flote otro tipo de desigualdades antes que trabajar en las que desencadenan una sectorización de acuerdo al sexo biológico asociado al género.

a) La mentalidad androcéntrica: Aunque en los últimos años el tema de la igualdad de género ha llegado al ámbito de la educación, es cierto que todavía existen docentes que entienden que hay otras dificultades de mayor peso a las que el profesor debe hacer frente, como son, las desigualdades económicas o culturales y

religiosa. Si bien es cierto que toda desigualdad debe ser erradicada, en materia de coeducación el docente debe estar muy especialmente sensibilizado para evitar cualquier desigualdad en el aula haciendo uso del lenguaje no sexista e integrador y del algún modo evitando la mentalidad androcéntrica tradicional. (Muñoz 2009:6)

Un aspecto fundamental que hay que destacar sobre lo citado por Muñoz es que enfatiza la importancia del uso del lenguaje no sexista e integrador debido a que representa una herramienta válida y fundamental en la lucha contra las desigualdades perpetuadas por el modelo binario al que estamos “acostumbrados y acostumbradas” y al que no cuestionamos. De acuerdo con las diversas consecuencias, Pacheco también identifica áreas donde se refleja la desigualdad de género al mencionar que algunas de las consecuencias son la “deserción escolar de las niñas y adolescentes”; y que las “interacciones docente/alumnos y alumnas” se ven cargadas de estereotipos y sesgos de acuerdo al sexo, que además determina la influencia con respecto a las expectativas de los logros educativos de niños y niñas en áreas como matemáticas y ciencias, siendo claro que se espera que los niños respondan mejor que las niñas. Así también, cuando se les encasilla profesionalmente con determinada orientación vocacional utilizando el sexo-género como referente para ello.

Como consecuencia del modelo binario (femenino-masculino), a lo largo de los años se ha ido perpetuando la desigualdad de género y, a su vez, la discriminación de género, dándole mayor poder y valor a la figura masculina, lo cual se reproduce en la escuela generando mayores consecuencias en las mujeres y niñas

Las desventajas que ocasiona la discriminación de género a las niñas se acumula en su ciclo de vida y se proyecta a su edad adulta en niveles mayores de desigualdad. Por ello, la mayor parte de personas analfabetas son mujeres (74%), los ingresos de las mujeres son 33.5% inferiores a los de los hombres<sup>24</sup> y el 87% de las víctimas de violencia familiar y sexual son mujeres. (Red Nacional de Educación de la Niña 2015:23)

Todo ello se asimila y se reproduce a través de lo que varios autores denominan el currículo oculto, y que además los y las docentes conocen. Este tiene carga de creencias propias, sesgos, e ideología lo cual impide brindar educación de calidad e impartirla con justicia, en este caso para las niñas y adolescentes, quienes culturalmente ha sido la población más afectada por el modelo, aunque es necesario reconocer que la construcción alrededor de las masculinidades también le ha jugado en contra a la población de hombres, encasillándolos en roles de

poder, fuerza y virilidad, no permitiéndoles fluir en roles que impliquen sensibilidad, vulnerabilidad o roles domésticos. De esta manera se evidencia según la Red Nacional de Educación de la Niña:

[...] ausencia de procesos pedagógicos que desarrollen capacidades para la participación y la autonomía en las niñas, reproducción de roles, el uso inequitativo de los ambientes y espacios, la pobre valoración de los saberes de las mujeres, la reproducción de estereotipos por género en los textos escolares, un estilo de interacciones entre niñas y niños que muchas veces está marcada por la desvalorización hacia ellas, el hostigamiento sexual, etc. (Red Nacional de Educación de la Niña; 2015:23)

Las desigualdades motivadas y reforzadas por el modelo binario siguen generando consecuencias que no podrán ser revertidas a menos que la escuela se renueve o empiece a cuestionar su práctica educativa; y con ella todos y todas sus agentes, dándole cabida a un espacio que apueste por la igualdad para niños y niñas en búsqueda de mayores beneficios a largo plazo.

“The finding that not only girls, but also boys benefit from gender equality parallels the “spirit level” argument posed by Wilkinson and Pickett (2010) regarding income inequality in societies. This argument states that a society with low income inequality works better for all (not just for the poor), because smaller inequalities within societies increase trust, improve health, and lower crime and violence. The benefits of societal gender equality may work in a similar fashion.” (de Looze, M., Huijts, T., Stevens, G., Torsheim, T., Vollebergh, W. 2017:12)<sup>2</sup>

Estos autores, aunque quizá desde una mirada enfocada en la economía y la productividad de la población, permiten inferir que a largo plazo, la igualdad nos trae mayores beneficios como sociedad que la desigualdad, sobre todo si se orienta el trabajo de las escuelas y la política hacia este objetivo. El reto al plantear el trabajo desde las escuelas está en el cómo y qué hacer, con qué estrategias y propuestas concretas en la escuela se puede lograr este trabajo; es por ello y respondiendo a este “cómo hacerlo” que esta propuesta también cobra mayor sentido.

---

<sup>2</sup> El hallazgo de que no solo las niñas, sino también los niños se benefician de la igualdad de género es paralela al “nivel de espíritu” argumento planteado por Wilkinson y Pickett (2010) sobre desigualdad de ingresos en las sociedades. Este argumento establece que una sociedad con baja desigualdad de ingresos funciona mejor para todos (no solo para los pobres), porque las desigualdades más pequeñas dentro de las sociedades aumentan la confianza, mejoran la salud y reducen la delincuencia y violencia. Los beneficios de la igualdad social de género pueden funcionar de una forma similar.” (de Looze, M., Huijts, T., Stevens, G., Torsheim, T., Vollebergh, W. 2017:12)<sup>2</sup>

#### 1.4. El enfoque y políticas de género como propuesta integral para la igualdad de género en la escuela

Pensar en cómo cambiar y eliminar las desigualdades construidas y romper con el modelo binario puede resultar una tarea compleja, sin embargo, el camino hacia el cambio tiene distintos ejes de trabajo, está la escuela como ya lo hemos mencionado y el profesorado, pero ello no es suficiente; se requiere de políticas pensadas y establecidas adecuadamente para reforzar a estos dos agentes y lograr cambios significativos en la escuela.

“No podemos entender ni la clase, ni la raza o la desigualdad global sin considerar constantemente el género. Las relaciones de género son un componente principal de la estructura social considerada como un todo, y las políticas de género se ubican entre las determinantes principales de nuestro destino colectivo. (Connel 2003: 10)

Y efectivamente las políticas de género aplicadas a la escuela serán el medio que asegurará eliminar las desigualdades y el modelo binario de las escuelas. Comenzando por lo que Nascimento, C., Wai, M.& Picard, D. (2017) mencionan como “unequal gendered access to school education”<sup>3</sup>, las políticas de género deben estar orientadas a garantizar la educación tanto de mujeres como hombres.

De este modo se plantean distintas iniciativas políticas como la del enfoque de género que plantea la UNESCO (2015) la cual responde a la necesidad de conocer el origen y el efecto de las desigualdades más allá de si somos conscientes o no de ellas, puesto que la conciencia no es sinónimo de concretar acciones para revertirlas, para lo cual se necesitan de políticas que permitan construir lazos y una relación de igualdad entre hombres y mujeres en cuanto a los roles sociales, comportamiento, conductas y derechos.

Por lo expuesto, la educación con perspectiva de género consiste en una formación basada en principios de equidad entre los sexos; entendemos que los centros educativos deben potenciar estas ideas al ser instituciones con cierta influencia cuyos componentes tienen la posibilidad de crear nuevas estructuras, asignar valores igualitarios y, en definitiva, cambiar la realidad, por lo que se exige una mayor formación del profesorado para tratar de erradicar esas diferencias sociales. (Muñoz 2009:7)

Como lo expone Muñoz, la perspectiva de género y el enfoque de género buscan responder a necesidades de hombres y mujeres, donde no solo se orienta

<sup>3</sup> “acceso desigual por género a la educación escolar” (Nascimento, C., Wai, M.& Picard, D. 2017:4)

al reconocimiento del uno y el otro sino el acceso a las mismas oportunidades y los mismos derechos. “El desarrollo con igualdad de género implica desmontar la cultura, los valores y los roles tradicionales de género que reproducen y mantienen la subordinación de las mujeres” (Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables 2012) De esta manera, desde el aula se busca cuestionar aquello que encontramos como estático; cuando se trata en realidad, de cuestiones sociales que al igual que las sociedades van transformándose y evolucionando.

Se habla, entonces, de un nuevo modelo educativo: la coeducación, la cual busca a través del currículo integrar a ambos géneros, respondiendo a la igualdad de derechos y oportunidades como mencionábamos antes, así refiere (Pacheco 2004:15) Se entiende entonces que el currículo se convierte en una herramienta esencial para la/el docente de manera que sirva para visibilizar la problemática respecto al género y a su vez le proporcione estrategias para manejar la igualdad de género dentro del aula. Sin embargo, para cambiar desde el currículo, también se necesita capacitar a los y las docentes y que además estos cambios se acompañen de cambios con respecto a la disparidad que hay en cuanto a derechos entre hombres y mujeres, en los cuales a pesar de que bajo la normativa legal “somos iguales” en la práctica no es una realidad factible aún, sumado a que las mujeres cargamos con una desventaja socialmente significativa.

El sistema educativo no está considerando estas condiciones y por tanto sus políticas generales que tienen fines y orientación igualitaria no benefician por igual a niños y niñas. Por ello, a pesar de los esfuerzos en materia de reforma curricular, dotación de materiales, acompañamiento docente, etc., en las escuelas de zonas rurales las niñas siguen calladas en el aula, crecen con la idea de que no son buenas para las ciencias, no desarrollan asertividad y capacidad de liderazgo en la misma medida que los varones. Es decir la existencia de un currículo oculto que discrimina por género de manera invisible y constante, perjudica el ejercicio pleno del derecho a la educación de las niñas. (Red Nacional de Educación de la Niña 2015:24)

De acuerdo a lo explicado por la Red Nacional de Educación de la Niña, es necesario aclarar la diferencia de dos términos: equidad de género e igualdad de género. En el caso de la equidad implica la aplicación de justicia para la población con mayor desventaja, en este caso las mujeres y niñas a través de políticas que las pongan al mismo nivel de derechos y acceso a ellos que los hombres y niños. Por otro lado, la igualdad se refiere a la valoración igualitaria “de los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de los hombres y las mujeres.” Es decir, seas hombre o mujer, tienes las mismas capacidades para desempeñarte en



lo que deseas, accedes a los mismos derechos y responsabilidades y tienes derecho a ser tratado de la misma forma y evaluada/o del mismo modo Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables (2012).

Desde el enfoque de género se viene trabajando a nivel organizacional y político, nivel internacional y nacional, es así que ahora tenemos el enfoque de género transversalmente en el nuevo currículo, a pesar de los cuestionamientos y críticas que pueden existir. Para la Red Nacional de Educación de la Niña (2015) la clave de los cambios y del logro de la igualdad de género en la educación está en la identificación de las responsabilidades y el objetivo a alcanzar a nivel político a través de las políticas educativas. Es por ello que en el 2012 el Perú implementa el PLANIG:

El Plan Nacional de Igualdad de Género 2012-2017 (PLANIG) es el instrumento cuyo objetivo es transversalizar el enfoque de género en las políticas públicas del Estado Peruano, en sus tres niveles de gobierno, garantizando la igualdad y la efectiva protección de los derechos humanos para mujeres y hombres, la no discriminación y el pleno desarrollo de las potencialidades y capacidades individuales y colectivas. De esta manera, se espera garantizar a todas las personas, el ejercicio de sus derechos a la igualdad, dignidad, libre desarrollo, bienestar y autonomía; así como erradicar toda forma de discriminación, para alcanzar la igualdad real y efectiva. (Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables 2012: 13)

De esta manera se implantan diferentes objetivos y estrategias, para permitir la construcción de una sociedad en igualdad de condiciones para hombres y mujeres. Dentro de este plan se abarcan también las políticas relacionadas al sector educativo. En coherencia con este, diferentes organizaciones han realizado diversos documentos y propuestas para cumplir con el mismo a nivel educativo resaltando la importancia de realizar acciones en cuanto a los aprendizajes relacionados al enfoque de género. Es por ello que desde la Red Nacional de Educación de la Niña (2015) se plantean seis políticas primordiales: “a) Perspectiva de género en contenidos y orientaciones, b) Materiales educativos no discriminatorios, c) Lenguaje inclusivo de género, d) Formación y desempeño docente con enfoque de género, e) Logros de aprendizaje en matemáticas, comunicación, ciencias y artes y f ) Estímulo al liderazgo de niñas” No es sorprendente encontrar que el lenguaje inclusivo de género esté incluido y que sea parte de este proyecto. Es por ello que como educadores y educadoras debemos empezar por proponer y trabajar para aportar a las iniciativas del gobierno y de las

distintas organizaciones.

Desde organizaciones como UNICEF, se viene trabajando para aportar al enfoque de género y a la eliminación de las desigualdades, priorizando la equidad de género, es decir creando programas y oportunidades para niñas que les permitan acceder a espacios educativos de calidad a la par que los niños, asegurando que se obtengan los mismos niveles de progresos de aprendizaje (Pacheco 2004) Es importante considerar en esta parte, que la discriminación positiva en este caso, se da con la intención de equiparar – trabajar para la equidad - las condiciones entre niños y niñas con respecto al acceso a la educación. Sin embargo, es importante mencionar y de acuerdo a Gómez, C., Casares, M., Cifuentes, C., Carmona, A. y Fernández, F.(2001) que la igualdad de “posibilidades de acceso” y los esfuerzos por las tasas de representación de mujeres en diferentes espacios, no debe distraer nuestra atención de los espacios educativos, que son el espacio donde se sientan las bases de la sociedad.

Como hemos visto a lo largo de este primer capítulo, se han logrado clarificar los términos relacionados al tema de la investigación, con la finalidad de tener claro los conceptos y cómo entenderemos cada uno de ellos a lo largo del documento. De esta manera, entendemos al sexo y al género y a su consolidación en el sistema sexo género, así como su influencia en la construcción de la identidad de género ligada a la familia y la escuela; entendiendo a este sistema como una construcción social que tanto dentro como fuera de la escuela consolida el modelo binario; y cómo este último se reproduce dentro de la escuela causando impacto negativo en este espacio, para finalmente dar a conocer el enfoque y las políticas de género que buscan construir una escuela, por el contrario, con una propuesta integral, que promueva espacios de equidad que consolide la igualdad. El fin de este primer capítulo permite abrir el camino con la información previa necesaria para comprender la importancia de la propuesta de la guía, así como del rol fundamental que cumple la escuela y los maestros y las maestras como promotores y promotoras de la igualdad de género.

## **CAPÍTULO 2**

### **2. PRACTICAS INNOVADORAS PARA PROMOVER LA IGUALDAD DE GÉNERO EN EL AULA**

Después de la profundización en cuanto al marco general del sistema sexo género, de la desigualdad que se genera como consecuencia, de cómo se traslada ello a la escuela y la intervención política necesaria para que las desigualdades vayan desapareciendo; lo que se presenta en este capítulo está orientado a la parte concreta de la propuesta didáctica, a desarrollar la información necesaria para sentar la base de este proyecto que busca aportar finalmente a la construcción de un aula en igualdad de género.

De esta manera, se conocerá el rol de la escuela en la promoción de la igualdad, el rol docente como actor principal de la propuesta, para luego pasar a desarrollar las estrategias concretas para su uso dentro y fuera del aula para lograr lo antes mencionado. Las estrategias a desarrollar son el lenguaje inclusivo de género y el juego igualitario.

#### **2.1 Rol de la escuela como promotora de la igualdad de género**

La escuela, como hemos mencionado cumple el rol de perpetuar o cambiar lo que socialmente construimos. Si la escuela decide tener una mirada bajo el enfoque de género se necesita hacer énfasis en “eliminar las representaciones, imágenes, prácticas y discursos que existen apoyándose en el sexismo, que reafirman estereotipos de género y que gozan de alta legitimidad cultural.”(Pacheco 2004:11) Para ello debe convertirse en un espacio de reflexión donde todos los agentes desde las familias, hasta los y las niños y niñas cuestionen y dialoguen acerca de lo que entendemos por ser niño y ser niña.

[...] desde la propia escuela se deben potenciar estos valores

ya que se trata de instituciones con cierto poder social o influencia cuyos componentes tienen la posibilidad de crear nuevas estructuras, asignar valores más igualitarios y, en definitiva, pueden cambiar la realidad en la medida en que pueden validar algunos discursos de resistencia a la categoría de género que la sociedad establece. (Muñoz 2009:4)

Si la escuela se solidifica y se convierte en un faro que cree nuevas ideas como menciona Muñoz, será el primer paso para que dentro de la comunidad educativa niños y niñas empiecen a gozar de los mismos retos, del mismo rol, y de las mismas oportunidades, creando espacios donde el género no sea un límite para su juego y su aprendizaje. “Es necesario incidir en los diversos espacios donde ocurre el aprendizaje para desmontar estereotipos de género y la reversión de relaciones de subordinación de las mujeres. La dimensión de los aprendizajes es quizás, como hemos visto la más completa y la menos abordada por las políticas educativas.” (RED NACIONAL DE EDUCACIÓN DE LA NIÑA 2015:6) De esta manera, la institución citada nos traslada al espacio concreto de la realidad educativa donde debemos responder como escuela a las necesidades y cuestionamientos como una sociedad que evoluciona, que crece, así mismo, invita a repensar en cómo se reta desde el aprendizaje a niños y niñas de manera que se crean posibilidades para ambos de transitar entre estos dos géneros establecidos bajo el modelo binario.

Es imprescindible que la escuela pueda responder y sea faro de la construcción de la identidad de los y las niños y niñas debido a que como menciona Soto (2014) entre los “0-6años” niños y niñas comienzan a desarrollar sus comportamientos, actitudes y habilidades sociales con sus iguales y los adultos en un nuevo contexto.” Por lo tanto, este debe ser un espacio que desde el inicio sea libre de estereotipos sexuales. En base al rol de la escuela se desencadenan otras figuras parte de la misma que cumplen un rol fundamental en la construcción de una escuela que promueva la igualdad de género.

### *2.1.1 Rol del docente como promotor de la igualdad de género*

Un personaje principal dentro de la escuela es el maestro/la maestra, pues sin estas personas no hay escuela. Lo fundamental de su rol, es que son quienes de alguna manera, a través del contacto diario con niños y niñas, se convierten en transmisores de cultura, de valores y creencias. Pacheco (2004) refiere que ello puede facilitar o dificultar los procesos de aprendizaje y el “desarrollo de valores”, puesto que al ser seres humanos también cargan con una mochila que trae

estereotipos y juicios sociales de acuerdo a criterios propios. De aquí que muchas veces inconscientemente se impongan ciertas costumbres o hábitos como “el deber ser” sin cuestionarlos y al ser ejemplo de niños y niñas, se impacta con ese mensaje que puede ser positivo o no.

Si como docentes se logran identificar las desigualdades que se perpetúan socialmente y las causas del mismo serán capaces de “favorecer comportamientos y prácticas discursivas de género persiguiendo la construcción de estereotipos no sexistas y más igualitarios.” Muñoz (2009) Siendo agentes de cambio que permitan cuestionar y visibilizar tanto a mujeres como hombres y que además sus conductas, juegos o ideas no sean encasilladas en un género determinado por su sexo.

De aquí la importancia de que se haga una tarea reflexiva y de toma de conciencia durante los años de formación docente. Este proceso debe ser la oportunidad para que cada futuro docente revise su propia trayectoria escolar y pueda reconocer los mecanismos que otorgan legitimidad a la desigualdad entre hombres y mujeres, y logren cuestionarse y estar atentos para no reproducir la arbitrariedad ya interiorizada que les permita superar los antagonismos y la discriminación sostenidos en las prácticas institucionales y en los contenidos. (Pedroza, 2007). (Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables 2012:71)

Es por ello, fundamental que los y las docentes sean quienes deben rebuscar dentro de sí mismas/os para luego poder deconstruirse, es decir, cuestionar y reorganizar sus prácticas sociales y sus ideas para volver a replanterlas en base a nuevas formas y una nueva mirada, detectando aquellos estereotipos que sesgan la práctica educativa creando espacios sexuados donde los colores poseen género, los juegos estén sectorizados y donde los comentarios puedan reproducir estereotipos. A consecuencia de ello, es necesario que recordemos que somos reproductores o agentes de cambio social y que somos parte de la construcción de la identidad de niños y niñas; a quienes acompañamos incluso con las dudas que van surgiendo en el camino sobre lo que se puede hacer o no según su género asociado a su sexo.

Del mismo modo Soto (2014) concuerda con la necesidad de la reflexión de la propia práctica y que se hagan visibles las acciones que puedan estar transmitiendo estereotipos sexistas, que para Soto terminan perjudicando en mayor medida a las niñas por la inequidad existente en las condiciones entre hombres y mujeres a nivel social.

El rol docente, es por tanto, determinante en la construcción de la identidad de los niños y niñas de manera que su trabajo en la escuela debe favorecer a visibilizar la figura femenina a través del lenguaje, juegos que no segmenten y la

autocrítica y reflexión a la práctica educativa. Es por tanto, que a continuación se conocerán dos estrategias que pueden emplear los y las docentes del nivel Inicial, para favorecer la igualdad de género.

## **2.2 Estrategias con enfoque de género para la construcción de roles igualitarios en el aula**

En base a la problemática y los roles que se asumen y se han expuesto, se plantean dos estrategias como respuesta a la problemática encontrada en una institución de educación alternativa, cómo a pesar de no promover roles de género asociados al sexo y viceversa, se visibiliza aún la segmentación del juego en los niños y las niñas y el uso de masculinos genéricos que obvian a la figura de las niñas. Se proponen estrategias pensadas desde el enfoque de género que “permite: visualizar la condición y posición de las mujeres con respecto a los hombres; [...] y planear acciones para modificar las estructuras que mantienen esas desigualdades”. (Pacheco 2004 13)

De esta manera, como hemos venido mencionado el uso del lenguaje inclusivo de género y los juegos igualitarios promoverán la construcción de roles igualitarios entre niños y niñas siendo ambos recursos incluidos en una guía docente de apoyo al grupo de maestros y maestras del nivel inicial.

### *2.1.1 El lenguaje inclusivo como herramienta de visibilización de niñas y niños*

Como parte de la implementación de la guía docente se plantea el uso del lenguaje inclusivo de género dentro del aula de cinco años de la institución Educativa, sin embargo, es necesario clarificar a que se hace referencia cuando hablamos de lenguaje inclusivo de género. Según (Aparacana y Orrego 2014) el lenguaje inclusivo es un conjunto de propuestas del recurso oral, escrito y representativo para “personalizar la presencia de mujeres y hombres” a través del lenguaje, para así evitar recaer en el sexismo lingüístico, para que, contrario a ello, se hagan presente a través del lenguaje ambas figuras, pues al anular alguna de ellas estamos omitiendo, inconscientemente, su existencia.

Quizá hablar o proponer aportes desde el lenguaje para lograr roles igualitarios entre niños y niñas, suene un esfuerzo mínimo o insignificante, sin embargo, cuando entendemos que el lenguaje en sí mismo, es el arma más poderosa debido a que es a través del mismo que construimos nuestros conceptos

mentales, comprenderemos que hacerle un pequeño ajuste puede cambiar significativamente la visión que tenemos del mundo. “El lenguaje constituye un elemento central en el análisis de las percepciones, creencias y actitudes. A partir del lenguaje se construye y se definen las visiones, las expectativas y los modos de relacionamiento entre las personas.” (Pacheco 2004:27) Es a partir de nuestro lenguaje que construimos nuestro conocimiento, aprendizaje, y nuestra identidad.

De acuerdo con lo que plantea Scott (2012:17) el lenguaje “es el centro de la teoría lacaniana<sup>4</sup>; es la clave para instalar al niño en el orden simbólico. A través del lenguaje se construye la identidad de género” De esta manera Scott se refiere a la metáfora que luego menciona acerca del “drama edípico” relacionado al falo, el niño en esta etapa “teme se castrado” porque el falo termina siendo un sinónimo de poder bajo los criterios establecidos por esta metáfora, del modo que la negación del falo (el ser mujer) implica el “no poder” y a partir de ello que se inicien las desigualdades y la relación de oposición bajo la que está construida el lenguaje. Así como refiere Lamas (2002:17) “lo característico de los seres humanos es el lenguaje, que implica una función simbolizadora” concordando con Scott en ello. Sin embargo, hace un aporte más preciso con respecto a cómo el lenguaje está pensado en masculino y por lo cual nos hace ver el mundo en “masculino” y por lo que la figura masculina tiene mayor valor”. Lamas explica que cuando las primeras lenguas surgieron, lo hicieron basadas en “el principio económico” de lenguaje, es decir, algo como decir lo justo y necesario para entenderse, un mecanismo simple gobernado por el “lenguaje binario”, donde la afirmación de un elemento representaba la negación de otro y viceversa. A partir de ello que las “sociedades piensen binariamente” y que por lo tanto sus representaciones sean del mismo modo. Debido a que el lenguaje se construye desde lo inconsciente (“la ley de los opuestos” el lenguaje no es un estado consiente en las personas al hablar) la forma en que las personas le dan sentido al mundo y en el que lo organizan termina estando bajo este modelo binario. la autora menciona además, “[...] que el lenguaje

---

<sup>4</sup> “Según Lacan, el falo es el significante central de la diferencia sexual. Pero el significado del falo debe leerse metafóricamente. Para el niño, el drama edípico se manifiesta en términos de interacción cultural, puesto que la amenaza de castración incluye el poder y las normas Legales (del padre). La relación del niño con la ley depende de la diferencia sexual, de su identificación imaginativa (o fantástica) con la masculinidad o la feminidad. En otras palabras, la imposición de las normas de interacción social son inherentes y específicas del género, porque la mujer tiene necesariamente una relación diferente con el falo que el hombre. [...] La idea de masculinidad descansa en la necesaria represión de los aspectos femeninos -del potencial del sujeto para la bisexualidad- e introduce el conflicto en la oposición de lo masculino y femenino. Los deseos reprimidos están presentes en el inconsciente y son una amenaza constante para la estabilidad de la identificación de género, al negar su unidad y subvertir su necesidad de seguridad.”

es un elemento fundante de la matriz cultural, o sea, de la estructura madre de significaciones en virtud de la cual nuestras experiencias se vuelven inteligible.” Por lo tanto, si nuestro lenguaje se construyó bajo este modelo pensamos y nos organizamos en masculino, y un cambio en el uso lenguaje puede cambiar ello.

Retomando el tema del lenguaje como parte de la cultura también, este se transmite de generación en generación, por lo que la carga de tradición que tiene consigo también puede venir cargado de estereotipos sexistas que limitan lo femenino y lo masculino como modelos estáticos que no pueden transgredirse ni en el juego, ni en la forma en la que nos expresamos. Bajo este punto partimos con la idea de que nuestra “tradición lingüística” como lo menciona la Unitat d’Igualtat (2009) en su guía del uso de lenguaje no sexista, está basada en el género masculino como genérico, es así que para referirnos a la suma de hombres y mujeres hablamos de todos y no “todos y todas” obviando la figura femenina, lo cual ya nos da alcances de la sociedad patriarcal bajo la que nos hemos venido construyendo.

De esta manera, “El lenguaje desempeña un rol determinante para la socialización y transmisión de la cultura, creando realidades y formando identidades. Su uso adecuado, a través de un lenguaje inclusivo, puede promover cambios positivos entre las personas logrando que actitudes sexistas y discriminatorias se conviertan en prácticas equitativas, respetuosas e inclusivas que visibilicen la presencia de la mujer” (Aparacana y Orrego 2014:5) Por lo tanto, si naturaliza la presencia femenina a través de la práctica cotidiana del lenguaje inclusivo, la docente o el docente irá cambiando y desestructurando desde su rol el modelo marcado por los genéricos masculino que solo consigue invisibilizar la presencia femenina, para de esta manera ir ganando terreno en medio del campo de desigualdad que vivimos, y que ante la situación de desventaja de un sexo frente al otro se logre escalar para conseguir la equidad que nos llevará a la igualdad de género.

El lenguaje se convierte en nuestro vehículo para ver aquello que nos rodea y construir a partir de lo que vemos, si dejamos de considerar extraño o un atentado a la economía del lenguaje podremos ver un camino que nos lleva a aportar a la construcción de una sociedad más justa donde todos y todas tengamos las mismas oportunidades de desarrollarnos y crecer. Y lo importante de poder buscar el cambio de este lenguaje es que como maestros y maestras iremos nosotros mismos deconstruyendo nuestro lenguaje de manera que nos visibilizaremos y nuestras ideas no me asociaran a los genéricos masculinos, sino



que más bien sentiré que como mujer existo porque el lenguaje me representa en sí mismo.

No todos los usos del lenguaje se caracterizan por su economía expresiva. Excepción de algunos textos como los eslóganes publicitarios, los anuncios por palabras y los mensajes por teléfonos móviles, la mayoría de los usos lingüísticos tienen una cierta complejidad textual. Por tanto, la economía en el uso del lenguaje no es un valor en sí mismo sino algo que tienen sentido o no en función de las intenciones, del canal, de la situación y del contexto de comunicación en el que nos encontremos. Sobre este particular, conviene aclarar que no se derrocha el lenguaje al utilizar términos genéricos tanto masculinos como femeninos que incluyan a ambos sexos(...) ni se duplica el lenguaje al decir “niños y niñas” o “padres y madres”. La palabra “niños” no designa a las niñas de igual manera que la palabra “padres” no alude a las madres; no olvidemos que la diferencia sexual está ya dada en el mundo, no es el lenguaje quien crea y lo que debe hacer el lenguaje es, simplemente, nombrarla, puesto que existe. (Pacheco 2004:5)

Usualmente el lenguaje inclusivo de género se ve opacado por la lingüística, pues se afirma que al usar ambos género al momento de hablar o escribir se atenta con la economía del lenguaje, sin embargo como bien explica Pacheco, simplemente se está haciendo la distinción necesaria a términos que nos son iguales y no están incluidos en el otro. Además, porque considero que así como el lenguaje ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, este cambio podría ser parte de esta evolución y no ser vista como un obstáculo lingüístico. Por lo tanto, la idea del lenguaje inclusivo y su uso en el aula, es una propuesta que busca la visibilización de ambos géneros de tal manera que se empiece a sopesar la relación de poder que hasta ahora mantenemos debido a nuestro sistema patriarcal.

### *2.1.2 El juego igualitario como estrategia para la deconstrucción de los juegos binarios*

Así como se considera el lenguaje inclusivo de género como una herramienta que permite fomentar los roles igualitarios entre niños y niñas, como refiere Muñoz (2009) en la educación infantil, el juego representa la posibilidad del intercambio de ideas y de la búsqueda de consensos entre niños y niñas, sobre todo al tratarse de una propuesta para niños y niñas de cinco años, quienes ya poseen el lenguaje oral mucho más claro, siendo capaces de comunicar sus ideas y necesidades. Sin embargo, al igual que el lenguaje está construido en base al modelo binario, el juego está rodeado de estereotipos que provienen de la cultura con la que viene cada niño y niña. Y en los lugares de cuidado o de aprendizaje como lo es la escuela, se aspira a ser un lugar de exploración evitando la mayor

cantidad de sesgos con respecto al género.

Research suggests that early childhood care facilities encourage gender-neutral play and encourage children to explore all aspects of the play-based learning environment (Cherney and Dempsey, 2010; Poulin-Dubois et al., 2002; Zosuls et al., 2009). Both of these aspects appear to challenge cultural influences. Cultural differences of various ethnic groups may expose children to deeply ingrained beliefs and behaviors that are maintained in the home, but are challenging in childcare centers (Aina and Cameron, 2011). (Servos, J., Dewar, B., Bosacki, S. & Coplan, R. 2015: 3)<sup>5</sup>

Como se refiere en la cita anterior, el espacio de la escuela representa una lucha con las influencias culturales y las diferencias que estas implican, puesto que hay niños y niñas que no temen fluir entre los roles asumidos por cada género, como niños y niñas que tiene muy definido e interiorizado que “hay juegos de niñas” y “juego de niños” Por lo mismo la escuela debe permanecer como un espacio neutro de aprendizaje, donde la exploración permita reconocer gustos y preferencias, y además permita expresarse libremente con respecto a ello.

Sin embargo, a veces el juego y el espacio donde se juega termina siendo por el contrario, el “regulador del género” siendo el mismo grupo de niños y niñas quienes censura tipos de juego o no permiten jugar determinado juego a determinado género. Por ejemplo, el juego de las muñecas lo encasillan exclusivamente para las niñas y si algún niño quiere jugar es desplazado por “ser niño”.

“[...] gender stereotypes are pervasive and persistent in children’s play (Blaise, 2005b; Boldt, 2002). Gender performances that fall outside heteronormative expectations and binary gender categories (Butler, 1990) have real and immediate consequences for children in school and peer cultures.[...] In a year-long ethnographic study of play and gender in a kindergarten classroom, Blaise’s (2005a) critical discourse analysis showed that children demonstrated their ability to adhere to dominant gender identities by regulating each other’s practices, materials, and speech.” (Wohlwend, K. 2011. 6)<sup>6</sup>

<sup>5</sup> “La investigación sugiere que las instalaciones de cuidado de la primera infancia fomentan el juego neutral de género y alientan niños para explorar todos los aspectos del entorno de aprendizaje basado en el juego (Cherney y Dempsey, 2010; Poulin-Dubois et al., 2002; Zosuls et al., 2009). Ambos aspectos parecen desafiar influencias culturales. Las diferencias culturales de varios grupos étnicos pueden exponer a los niños a creencias arraigadas y comportamientos que se mantienen en el hogar, pero son desafiantes en el cuidado de los niños centros (Aina y Cameron, 2011).” (Servos, J., Dewar, B., Bosacki, S. & Coplan, R. 2015: 3)<sup>5</sup>

<sup>6</sup> “los estereotipos de género son omnipresentes y persistentes en el juego de los

De esta manera el juego se convierte en un regulador de la conducta que las maestras y los maestros podemos ayudar a regular, proponiendo opciones donde niños y niñas puedan jugar sin estereotipos, y donde el o la docente este a disposición de explicar y acompañar las dudas de niños y niñas en el camino de permitirse fluir entre los roles asignado al juego de lo femenino y lo masculino.

Como se mencionó al inicio, durante la primera infancia es la mejor etapa para usar el juego como una estrategia capaz de lograr cambios increíbles. Soto (2014) nos dice que se considera al juego como el mejor de los recursos educativos que podemos usar para la inclusión de niños y niñas en el juego evitando la sectorización o polarización por sexo, o por tipos de juegos (roles doméstico o público). Y que además, de ello es un espacio de socialización donde también se pueden desencadenar cuestionamientos de cómo nos entendemos en este mundo binario de oposiciones, de donde se asimilan “pautas socioculturales” de nuestro entorno. Si, por lo tanto se usa el juego como parte de propuestas innovadoras, donde incluso podemos adaptar juegos clásicos con una mirada inclusiva de manera que se reciclan recursos y a la par se crean propuestas nuevas.

Es importante mencionar que así como se promueve el juego entre niños y niñas, se respeten las individualidades de cada niño y niña, pues si bien es cierto, ellos y ellas pasan por una etapa durante la primera infancia en la que tienen a jugar por grupos separados de género, la idea del juego es que puedan intercalar esos momentos, y que de esta manera se brinden ambas opciones y una constante variación entre ellas durante el patio.

Cross-cultural research conducted in many contexts has proven that same-gender preferences, as a gender-segregated pattern of social interaction among children, are stable over time (Martin & Fabes, 2001) and common across a wide variety of cultures, with variations in all cultures (Carter, 1987; Hall, 1977; Omark, Omark, & Edelman,

---

niños (Blaise, 2005b; Boldt, 2002). Desempeño de género que cae fuera de heteronormativo las expectativas y las categorías de género binarias (Butler, 1990) tienen y consecuencias inmediatas para los niños en la escuela y las culturas de pares. [...] En un estudio etnográfico de un año de juego y género en una clase de jardín de infantes, análisis del discurso crítico de Blaise (2005a) mostró que los niños demostraron su capacidad de adherirse al género dominante identidades mediante la regulación de las prácticas, los materiales y el discurso de los demás.” (Wohlwend, K. 2011. 6)

1975). (Jing, M. & Li, H. 2014:4)<sup>7</sup>

Del mismo modo, como docentes atentas/os a sus procesos, nos corresponde nutrir su juego con nuevas posibilidades de ver cómo responden a ello, si se reproducen más estereotipos con respecto al género, si no se ven estereotipos o cómo se van relacionando niños y niñas para resolver conflictos manteniendo el respeto y el valor de cada uno.

A este tipo de juego es lo que llamamos juego simbólico. El juego simbólico se manifiesta entre los 2 y los 7 años de edad, y a través de este, los niños y las niñas juegan a representar la realidad a su manera, así como situaciones, personajes y objetos que no están presentes en el momento del juego (Requena y Sainz de Vicuña, 2010). Los infantes interpretan papeles e imitan a quienes quieren ser, identificando así los roles propios de cada género. En estos tipos de juegos se utilizan dos tipos de personajes, los estereotipados, cuando los niños y las niñas tienden a imitar a sus padres y a sus madres, acercándose más a la realidad; y los de ficción, acercándose más a lo imaginario (por ejemplo, superhéroes). (Soto 2014:28)

Cabe agregar que el juego simbólico nos permite ver aquello que mencionábamos antes, y que a su vez representan una oportunidad de cuestionar y retar a probar con nuevos roles o personajes a imitar mediante el juego. Finalmente, el juego nos lleva a un mundo de posibilidades y de exploración que como tal nos permite jugar con aquello que socialmente estamos aprendiendo a deconstruir de manera que nos ayude a formar relaciones saludables y sin dominación entre niños y niñas, rescatando el valor de cada uno como tal.

En conclusión, se han presentado las dos estrategias en las que se basará el proyecto que se presentará a continuación, fundamentándose, además, en el rol de la escuela y el rol del profesorado dentro de la escuela. De esta manera ambos capítulos refuerzan la propuesta de manera que evidencia la necesidad de la creación de proyectos que apunten hacia la igualdad de género, mostrándonos cómo pequeños cambios pueden cambiar significativamente la realidad actual.

---

<sup>7</sup> “La investigación multicultural llevada a cabo en muchos contextos ha demostrado que preferencias del mismo sexo, como un patrón de interacción social segregado por género niños, son estables en el tiempo (Martin y Fabes, 2001) y comunes a través de un amplio variedad de culturas, con variaciones en todas las culturas (Carter, 1987, Hall, 1977, Omark,, M. & Li, H. 2014:4)<sup>7</sup>

### **3. DISEÑO DEL PROYECTO**

#### **3.1. Título del proyecto**

El lenguaje inclusivo de género y el juego igualitario como estrategias para la construcción de un aula en igualdad de género a través de una guía docente

#### **3.2. Descripción del proyecto:**

El presente proyecto se inserta en el tipo de innovación didáctica en cuanto brinda herramientas que contribuyen a mejorar la enseñanza. Tal como se señala en la Guía de Modalidades de titulación de la facultad de educación de la PUCP menciona como innovación didáctica a aquellas “3.2.- Prácticas de intervención didáctica: construcción de estrategias didácticas y medios para la enseñanza.” Es decir que las prácticas de intervención didáctica se refieren a la creación de nuevas propuestas que sean herramientas dentro del aula para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

La guía docente propuesta contribuirá a la construcción de un aula con enfoque de género que permita la igualdad entre hombres y mujeres, niños y niñas, a través del uso del lenguaje inclusivo de género como estrategia para visibilizar ambos géneros y propuestas de juegos que permitan la inclusión y la paridad del juego entre niños y niñas. Se han reconocido las fortalezas y oportunidades, que nos permiten desarrollar la investigación en la institución elegida, la cual ofrece espacios y una propuesta educativa neutra y sin sesgos con respecto a estereotipos de género, lo que sumado a las modificaciones que se vienen realizando al currículo representan una

oportunidad para la propuesta. Sin embargo, también se encontraron amenazas como la perpetuación social de la desigualdad y las pocas propuestas con respecto a herramientas para nivel inicial con enfoque de género. Además del FODA se realizaron entrevistas a las maestras que también se mencionan en la justificación del proyecto para visibilizar la problemática encontrada.

### 3.3. **Objetivos del proyecto:**

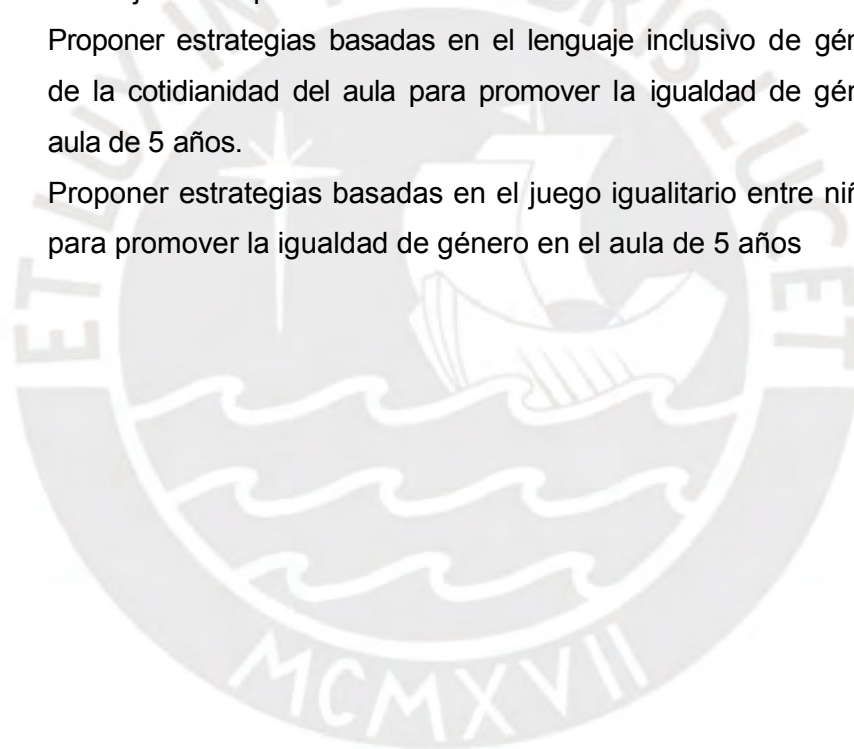
- **Objetivo General:**

Diseñar una Guía docente como herramienta para promover la igualdad de género en el aula de 5 años a través del uso del lenguaje inclusivo y el juego igualitario entre niños y niñas.

- **Objetivos específicos:**

Proponer estrategias basadas en el lenguaje inclusivo de género dentro de la cotidianidad del aula para promover la igualdad de género en el aula de 5 años.

Proponer estrategias basadas en el juego igualitario entre niños y niñas para promover la igualdad de género en el aula de 5 años



### 3.4. Guía docente:

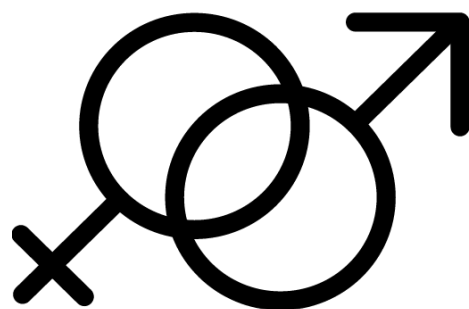
A continuación se presenta la guía docente, la cual se presentará en un formato distinto debido a que tiene el propósito de permitir la lectura ágil y amena a las docentes y los docentes que accedan a su contenido, permitiendo que sea un documento innovadora y con un diseño atractivo al lector o lectora.

El desarrollo de la guía está dividido en dos partes. La primera desarrollará el uso del lenguaje inclusivo y su uso dentro y fuera del aula, dando ejemplos de situaciones cotidianas del uso del lenguaje y cómo podemos manejarlo en nuestra práctica diaria. En segundo lugar se proponen juegos y canciones como nuevas opciones para promover espacios de construcción de igualdad de género; en esta parte encontrarás juegos clásicos modificados, así como canciones, y algunos juegos que son propuestas nuevas para poner en práctica tanto fuera como dentro del aula, los que se adecuarán y pensarán de acuerdo al grupo de cada maestra o maestro, cuando ellos y ellas decidan ponerlo en práctica con su grupo.



GUÍA DOCENTE PARA EL USO DEL LENGUAJE  
INCLUSIVO DE GÉNERO Y EL JUEGO IGUALITARIO  
ENTRE NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS DENTRO DE LA  
ESCUELA

Autora: Sheyla de la Cruz Morante





## INTRODUCCIÓN

Durante un largo periodo la figura de lo que representa lo femenino ha sido relegada e invisibilizada en diversos espacios y contextos. El lenguaje que se ha construido desde la visión masculina representa uno de los históricos invisibilizadores de esta figura como producto de la construcción socio cultural basada en una visión falocéntrica; convirtiendo a la figura femenina en un complemento de lo masculino y en una figura sometida desde el uso del lenguaje sexista hasta niveles más "concretos" como el de la escasa participación social y las pocas oportunidades laborales de mujeres en espacios públicos.

Así mismo, el lenguaje termina siendo la expresión oral y/o escrita de nuestros pensamientos, por lo tanto si está masculinizado, nuestras expresiones tenderán a estarlo del mismo modo, sin embargo, si desde pequeñas variaciones del lenguaje oral y propuestas de juego sin estereotipos logramos visibilizar la figura femenina lograremos equiparar la brechas existentes entre lo masculino y lo femenino e ir deconstruyendo las preconcepciones en masculino que hemos normalizado a lo largo del tiempo.

La presente guía se presenta como una herramienta para el docente y/o la docente del nivel inicial que les permita hacer uso adecuado del lenguaje inclusivo de género y manejar algunas estrategias a través del uso oral del mismo, así como de propuestas de juego que permitan involucrar a niños y niñas sin prejuicios y sin estereotipos con respecto al género.

De esta manera, se busca responder a la necesidad de construir un espacio dentro y fuera de la escuela en igualdad de género. De acuerdo a ello, la guía aspira ser un complemento y respuesta a la propuesta del Currículo Nacional 2017 donde se incluye el enfoque de género como eje transversal del currículo, siendo aporte para hacer un mejor uso de esta herramienta docente y comprender mejor el trabajo por consolidar en las escuelas de manera que sean a futuro espacios de construcción de la igualdad de género, desde el uso del lenguaje inclusivo y el juego igualitario.

Finalmente, se hace énfasis que esta guía se ha construido teniendo como insumo la guía elaborada por el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables: "Si no me nombras, no existo", la cual ha sido adaptada para el nivel inicial. En el caso del juego se parte de propuestas tradicionales que conocemos y están siendo adaptadas de manera que promuevan la igualdad entre niños y niñas. Es así que la guía inicia por la propuesta del uso del lenguaje inclusivo, para luego conocer propuestas de juegos igualitarios. Así también se incluye un glosario que nos ayudará a comprender algunos términos y la bibliografía usada para la creación de la guía.

## INDICE

1. USO DEL LENGUAJE INCLUSIVO DE GÉNERO EN EL AULA
  - 1.1 Genéricos masculinos
  - 1.2 Elimina los comentarios sexistas de tu práctica
  - 1.3 Redacta documentos coherentes con tu lenguaje
2. JUEGO IGUALITARIO: PROPUESTAS APLICABLES DURANTE EN EL JUEGO LIBRE PARA NIÑOS Y NIÑAS
  - 2.1 Juegos
  - 2.2 Canciones
3. GLOSARIO
4. BIBLIOGRAFÍA

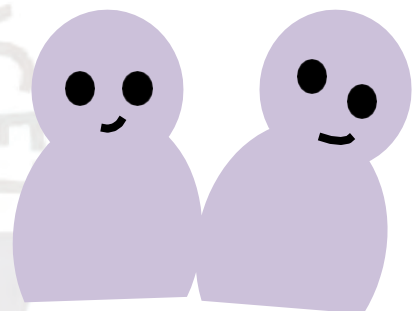


## Uso del lenguaje inclusivo de género en el aula

“El lenguaje inclusivo es el conjunto de propuestas de uso de la lengua castellana que busca personalizar la presencia de mujeres y hombres al escribir, hablar y representar, promoviendo que las y los hablantes abandonen o no incurran en el sexismo lingüístico y en el sexismo social presente en el **lenguaje**” (APARACANA BRAVO, F., & ORREGO, O 2014:6)

Para usar adecuadamente el lenguaje inclusivo el Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables nos recomienda pensar bajo tres estrategias:

1. NEUTRALIZAR EL GÉNERO: Es decir que debo hablar y/o escribir incluyendo tanto a niños y a niñas, usando palabras genéricas neutras.
2. VISIBILIZAR AMBOS GÉNEROS: al hablar o escribir debo mencionar a hombres y mujeres.
3. IDENTIFICAR A LAS PERSONAS: en este caso, debemos hablar y/o escribir de acuerdo al público al cual nos dirigimos. En el caso de la escuela “niños y niñas”



¿Cómo uso estas estrategias en la escuela?

Pues las uso de esta manera...



## GENÉRICOS MASCULINOS

Cuando hablamos de genéricos masculinos nos referimos a palabras que usualmente "incluyen" a ambos géneros (femenino y masculino) lo cual no fomenta el lenguaje inclusivo. Es por esta razón que representa un lenguaje inclusivo usar el femenino y el masculino. Aquí algunos ejemplos de su uso:

- Dentro de mi diálogo y el juego con los niños y las niñas
  - Si me estoy dirigiendo a un grupo mixto de niños y niñas debo usar sustantivos que visibilicen a ambos géneros:

NO  
INCLUSIVO

▶ "Vamos a comenzar con la reunión, **chicos**"  
"necesitamos **dos niños** para esta tarea"

"Vamos a comenzar con la reunión, **chicas y chicos**"  
"Necesitamos a un niño y una niña para esta tarea"

▶ INCLUSIVO

- Si hay una mayoría de niñas y solo un niño o dos:

NO  
INCLUSIVO

▶ "Los **niños** que han traído su objeto especial"  
"Empezamos con la asistencia, **chicos**"

"Las **niñas y el niño** que ha traído su objeto especial"  
"Empezamos con la asistencia, **chicas y chicos**"

▶ INCLUSIVO

- Si hay una mayoría de niños y solo una niña o dos:

NO  
INCLUSIVO

▶ "Los **niños** que han traído su objeto especial"  
"Empezamos con la asistencia, **chicos**"

"Los **niños y la niña** que ha traído su objeto especial"  
"Empezamos con la asistencia, **chicas y chicos**"

▶ INCLUSIVO

- Al referirnos a otras personas durante el diálogo con niños y niñas:

NO  
INCLUSIVO

◆ “El día de hoy nos acompañan unos voluntarios”  
 “Sus padres nos han preparado una sorpresa”

“El día de hoy nos acompañan una voluntaria y un voluntario”

“Sus papás y mamás nos han preparado una sorpresa”

◆ INCLUSIVO

○ Busca paridad durante la conformación de grupos de trabajo/juego:

NO  
 INCLUSIVO

○  
 ◆ - Un grupo donde solo sean niños/niñas  
 - Agrupar a niños/niñas de acuerdo a estereotipos asociados al género (niñas a juegos pasivos/niños juegos de activos)

- Grupos donde haya el mismo número de niños y niñas  
 - Agrupar a niños y niñas de acuerdo a intereses o al azar para invitar a la exploración de diversos juegos y roles (ya sean roles “femeninos” o “masculinos”)

◆ INCLUSIVO



ELIMINA LOS COMENTARIOS  
 SEXISTAS DE TU PRÁCTICA

○ Durante el juego debemos evitar usar vacíos léxicos, es decir roles o conductas que plasmamos a través del lenguaje que pueden ser motivo de discriminación por género. Por ejemplo:

✗ “Las niñas no juegan brusco”

✗ “Ese niño te molesta porque le gustas y quiere llamar tu atención”

✗ “Las niñas tienen instinto maternal”

✗ “Deberías vestirte más femenina”

✗ “Los niños son más fuertes que las niñas”

✗ “Los niños no lloran”

✗ “Las niñas no deben jugar juego de niños porque ellos son más bruscos”

✗ “Esa es cosa de niños/as”

NO  
 INCLUSIVO



Ninguna de estas expresiones representa una forma inclusiva del lenguaje, es por ello que deben ser suprimidas del uso cotidiano dentro y fuera de las aulas. Algunas opciones para cambiarlos serían:

- ✓ “Niñas y niños pueden jugar juntos y juntas”
- ✓ “Si alguien te quiere te demostrará su cariño a través de un abrazo, algún gesto lindo, y siendo amable”
- ✓ “Los niños también pueden jugar con muñecas”
- ✓ “Los colores no son de niños o de niñas, son de todos y todas”
- ✓ “Cada persona tiene habilidades distintas que nos hacen especiales”
- ✓ “Expresar nuestras emociones nos hacen más valiosos y valiosas”

 INCLUSIVO



## REDACTA DOCUMENTOS

### COHERENTES CON TU LENGUAJE

- Dentro de la redacción de los documentos de la escuela

Como parte de nuestra labor diaria dentro de la escuela muchas veces redactamos informes, documentaciones o cartas y correos a los padres y las madres de familia, y debido a que debemos mantener la coherencia tanto en el espacio oral como el escrito a continuación te presentamos DOS consejos básicos para escribir un documento con lenguaje inclusivo.

1. Usa NOMBRES COLECTIVOS, es decir sustantivos que incluyan a ambos géneros:

En lugar de **LOS NIÑOS** usa LA NIÑEZ o LA INFANCIA

En lugar de **LOS MAESTROS** usa EL PERSONAL DOCENTE

En lugar de **LOS INTEGRANTES** usa LAS PERSONAS

En lugar de **LOS NIÑOS DE LA CLASE** usa LA CLASE

2. Usa la barra oblicua (/) solo cuando escribas hacia un destinatario no conocido y no reemplaces el conector “Y” con este símbolo.

Señores y Señoras **≠** Señores/señoras

\*Si escribo una carta y no conozco el/la destinatario uso la segunda opción, de lo contrario si sé que está dirigido a un grupo de personas conformado por hombres y mujeres uso la primera opción.

Recuerda que lo antes propuesto con respecto al lenguaje oral también se aplica a lo escrito



## Juego Igualitario: propuestas aplicables durante en el juego libre para niños y niñas

“El juego igualitario es el conjunto de propuestas de uso de diversos ya existentes con pequeñas modificaciones que buscan personalizar la presencia de mujeres y hombres durante el juego colectivo, promoviendo las mismas oportunidades para niños y niñas durante estos momentos.

A continuación te presento propuestas de juegos que han sido adaptados para que puedan tener un enfoque inclusivo de género y canciones complementarias que pueden ser usadas para los momentos de juego libre o en diversos momentos y espacios de la escuela.

### JUEGOS

#### JUEGO 1:

#### “Tutifruti con imágenes”




\*Adaptación del juego tradicional: encantados

Este juego forma parte de la colección de los juegos clásicos. Se juega usualmente en pequeños grupos de 4-5 personas y el objetivo es que se complete lo más rápido posible una línea del recuadro que estará dividido en categorías como “nombre de un color”, “nombre de un objeto”, “nombre de una fruta o verdura”, etc. Pero para completarla hay un juez o una jueza del juego que para cada línea a completar designará una letra del abecedario y las personas participantes tendrán que completar las categorías mediante un dibujo, de acuerdo a la letra propuesta en el menor tiempo posible. Es un juego sencillo, pero que requerirá de práctica para las y los participantes.



Para este juego necesitas lo siguiente: Papel, lápices, tijeras, abecedario, tablero de conteo (Los materiales dependerán del espacio que se use para el juego) y se juega de la siguiente manera:

1. Se le presenta al grupo un tablero de cuatro por cuatro como se muestra a continuación:

Letra	animal	objeto	Fruta o verdura
L			

2. La maestra designará una letra que colocarán en el primer recuadro debajo de **“letra”** y de acuerdo a ello tendrán que dibujar un animal, objeto y fruta o verdura que comience con esa el sonido inicial.
3. Para el juego los niños y las niñas deberán agruparse en dúos (niño y niña) o en cuartetos (dos niños y dos niñas) (La agrupación dependerá del tamaño de la tabla)
4. La dupla o el cuarteto que termine primero deberá gritar ¡STOP! O ¡ALTO! Y la maestra verificará que los dibujos estén de acuerdo con la letra indicada.
5. Si es correcto la dupla o cuarteto gana un punto, de lo contrario se continúa el juego.
6. Se deben completar los tres puntos (uno por cada fila) para ganar.

## JUEGO 2:

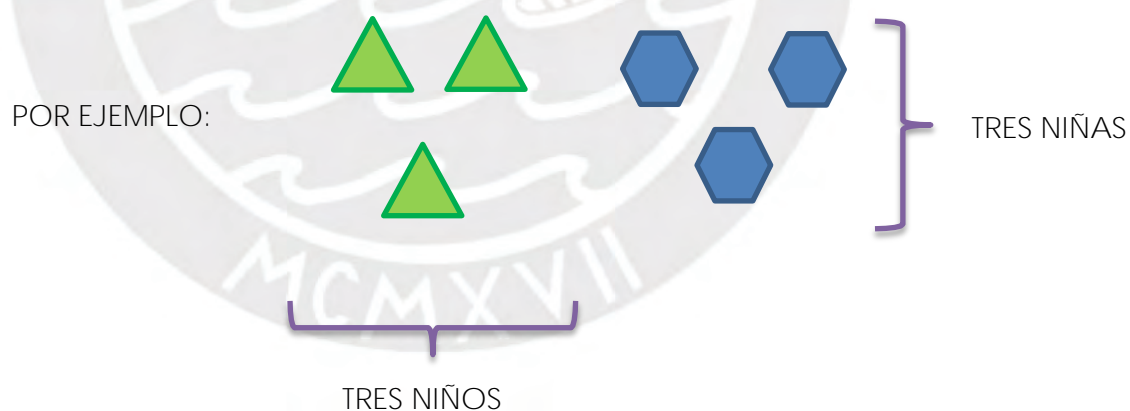
## “Enchilados”

\*Adaptación del juego tradicional: encantados

¿Has jugado Encantados? Si la respuesta es sí, pues entenderás con mayor facilidad este juego. De lo contrario te cuento como se juega: se trata de elegir a una persona del grupo para ser el o la que encante, esta persona tendrá que atrapar a todas las personas que juegan, pero las personas que sean encantadas al ser atrapadas quedarán estáticas y tienen la posibilidad de que alguien que no ha sido encantada/o se acerque y tocándole el hombro lo o la desencante sin ser atrapado por quien este encantando.

¡Para este juego no necesitas de ningún material, solo muchas ganas de divertirte!

1. Los equipos deben estar conformados por niños y niñas por igual, es decir deben ser equipos con paridad de género (se forman dos equipos)



2. Cada equipo elegirá a un líder o una líder mediante un juego al azar como “palo palito palo” o “zapatito roto”, de manera que cualquiera podría ser líder. Estos líderes serán quienes “enchilen” (atrapen) a los y las niños y niñas del grupo contrario. (Si los equipos son muy grandes en número serán dos líderes por equipo: una niña y un niño)
3. Hay una opción para “**desenchilarse**” un compañero o compañera del mismo equipo tendrá que pasar por debajo de las piernas del compañero o compañera enchilado/a, PERO

habrá una condición para ello, si quien está “enchilado” es una NIÑA tendrá que “desenchilarla” un NIÑO, y viceversa. \*

\*Si en algún equipo enchilan a todas las niñas o todos los niños de forma que ya no pueden desenchilarse entre sí, el equipo automáticamente pierde.

El resto del juego es como si jugaran encantados, todos y todas corren para no ser “enchilados” y el equipo que quede completamente enchilado perderá.

TI

TIP INCLUSIVO: Si tu grupo de niños y niñas es desigual (no paritario) ¡NO TE PREOCUPES! Sin embargo, trata de que los equipos se formen con la misma cantidad de niños y niñas, por ejemplo, si en un equipo hay tres niñas y cinco niños, en el otro incluye la misma cantidad de niñas y niños.

JUEGO 3:

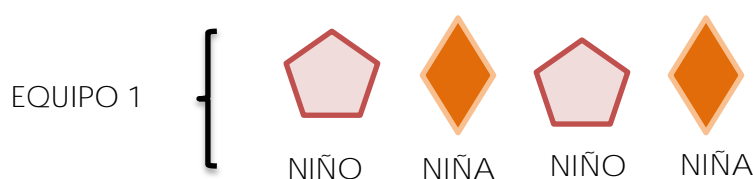
### “Pasa la liga”

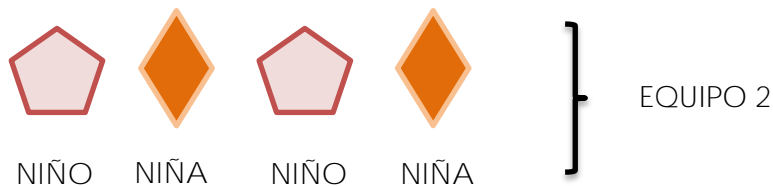
\*Adaptación del juego tradicional: la liga

¿Recuerdas los juegos de la infancia? ¿Cuándo las niñas se juntaban a jugar a la liga y saltaban cantando “soltera, casada, viuda, divorciada”? Pues es momento de intervenir aquellos juegos que “solo eran para un género” y aprenderlo a jugar distinto:

Para este juego necesitaremos una liga (goma, pita o cinta) de unos cuatro metros amarrada de extremo a extremo.

1. Se forman dos equipos que deben estar conformados por niños y niñas por igual, es decir deben ser equipos con paridad de género (se forman dos equipos)- equipos de 4 personas





2. Se elige al azar un niño o niña que puedan ser quienes sostengan la liga y en medida que avance el juego se irá subiendo la liga a distintas partes del cuerpo:

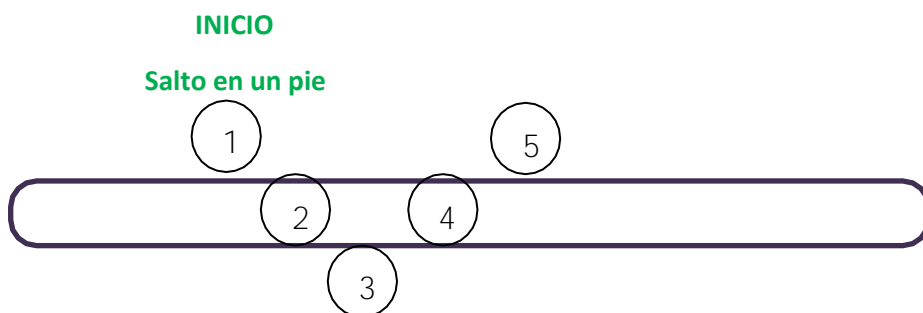


- Zona 1: Pies
- Zona 2: Tobillo
- Zona 3: Rodilla

3. Dentro de la liga entran en parejas (niño y niña) y de acuerdo a la zona tendrán diferentes retos:

- Zona 1: Pies

En la primera zona donde la liga esta al ras del suelo la pareja tendrá que saltar en un pie primero a la derecha de ambas ligas, luego al centro y luego al lado izquierdo. Luego repetirá lo mismo pero en el sentido inverso. Quien termine más rápido ganará la primera ronda. Así como se indica en el siguiente gráfico:



\* ○ = Representación del orden de los saltos en un pie

- Zona 2: Tobillos

En la segunda zona tendrán que saltar con ambos pies separados (como tradicionalment e se juega) primero sobre un lado de la liga, luego al centro con los dos pies y luego sobre el siguiente lado de la liga y finalmente ambos pies fuera de la liga. El reto es terminar primero para acumular el punto.

\* Te dejo este link para que puedas darte una idea de cómo jugar este nivel: <https://www.youtube.com/watch?v=ZDmhnIzOA38>

- Zona 3: Rodillas

Esta última zona/nivel es la más sencilla porque la idea es que la realicen cantando una canción diferente a la que tradicionalment e se usaba. Mientras cantan van levantando las piernas intercaladament e por las ligas, es decir comenzando por la pierna derecha la cual se levanta y entra al centro de las ligas, luego la pierna izquierda hace lo mismo, con lo cual ambas piernas quedarán al centro. Luego se vuelve a levantar la pierna derecha pasando por la liga hacia el otro lado de la liga y lo mismo con la pierna izquierda. Se realizará esta intercalación de piernas de ida y vuelta hasta terminar de cantar. A continuación te muestro la canción tradicional y la versión adaptada:

<u>Canción tradicional</u>	<u>Versión adaptada</u>
Solt era, casada, viuda, divorciada, con hijos, sin hijos no vales nada 1, 2,...10	Chicas y chicos Fuertes y valientes Tanto que podemos Salt ar muy alto 1,2,...10

4. Al final del juego gana el equipo que acumule más puntos de las tres rondas.

## JUEGO 4:

**“¿Quién seré hoy?”**

El cuerpo es una herramienta de comunicación, que nos permite explorar y jugar con los diversos roles que conocemos y una herramienta para las maestras y maestros que los ayude a deconstruir aquellos estereotipos con respecto al género que evitan que los niños y las niñas exploren todos los roles más allá de si están relacionados a determinado género.

Para este juego necesitas telas de diversos tamaños y colores que colocarás en una canasta/taper o cualquier otro contenedor, así como accesorios como sombreros, ropa que ya no se use, bolsos, máscaras, etc. Con ello destinarás un espacio en el patio (que tendrás previamente dispuesto) donde niños y niñas puedan usarlo para disfrazarse; a continuación algunas sugerencias y pautas para jugarlo:

1. El lugar puede ser implementado con gorros, bolsos, lentes y otros elementos.
2. El juego será espontáneo y las maestras o maestros acompañan el juego, invitando a que asuman distintos roles.
3. Promueve que los niños exploren con roles domésticos como el de cocina, o ser papás, ir de compras, ser niño, etc. y que las niñas exploren roles como el de ser bombera, una policía, un mecánico, una súper heroína, entre otros.
4. Este juego se trata de disfrutar y explorar en conjunto con niños y niñas los diversos roles que podemos asumir, y cómo se siente estar en ellos, las ideas que nos traen y como las reproducimos en el juego.

## JUEGO 5:

## “Lleva la canica”

\*Adaptación del juego tradicional: canicas

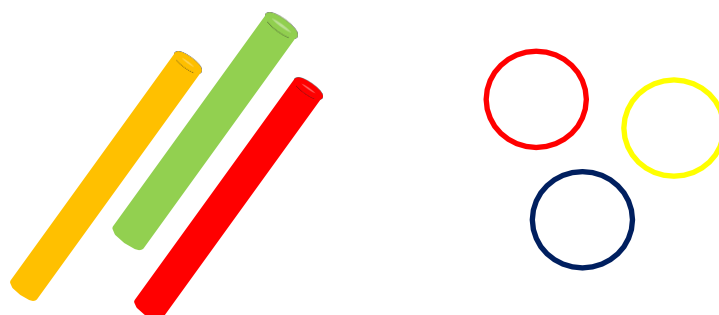
En definitiva has visto jugar a las canicas (pequeñas esferas de vidrio grueso) cuando eras niña/niño. Usualmente eran los niños quienes jugaban con ellas y las usaban, pero esta vez cambiaremos el juego y lo adaptaremos, involucrando a niños y niñas por igual.

Para este juego necesitas cinta masking tape de colores (2-3) o la común, palitos de chupete o cañitas gruesas cortadas a la mitad (de acuerdo al número de niños y niñas que participen) y canicas (que también puedes reemplazar por bolitas de papel que puedes elaborar tú mismo/ misma). Para este juego deberás preparar el espacio un día antes o una mañana antes de ponerlo en práctica, para que durante el momento de patio puedas ir directo a jugar con las niñas y los niños.

1. Con cinta masking tape de colores armaras varios circuitos sobre el piso (cada circuito es un nivel de dificultad, así que puedes hacer los niveles que desees, te recomiendo no exceder los tres circuitos), puede ser tan largo y complejo como veas conveniente (Por cada nivel se hacen dos circuitos para los dos equipos), por ejemplo:



2. Habrá cañitas (popotes/sorbetes) gruesas o palitos de chupete (tú decides) en un recipiente y en otro las canicas.



3. Se forman dos equipos de cuatro (dos niños y dos niñas)
4. Primero una persona pasa por el primer circuito soplando (o empujando con el palo de chupete) la canica hasta llegar al final del circuito evitando que se salga del mismo delimitado con la cinta. TIENE que completar el nivel para que el siguiente compañero o compañera pase al siguiente circuito.
5. El equipo que termine primero los circuitos ganará.

#### JUEGO 6:

### “Adivina y libérate”

\*creación propia

En este juego no hay ganadores o ganadoras, simplemente es por diversión y se trata de construirlo en conjunto, para ello debemos seguir los siguientes pasos:

Los materiales que necesitaras son cartillas con adivinanzas agrupadas por categorías en una caja pequeña, que podrás crear con las niñas y niños del salón, sí así lo prefieres.

1. El juego consiste en formar dos grupos de niños y niñas, recuerda que debes procurar que haya paridad en ambos grupos. Y además, se elegirán dos policías quienes serán los que atrapen a los niños y niñas (un/a policía por equipo). La maestra será la carcelera quien tendrá las adivinanzas para los atrapados/as.
2. A la cuenta de tres niños y niñas corren libremente para no ser atrapadas y atrapados por los/las policías elegidos. Si un/a policía atrapa a un niño o a una niña lo/la llevará a un lugar especial de donde “no pueda salir”.
3. Si una niña o un niño ha sido atrapado/a deberá pedirle a la carcelera o al carcelero elegir dos adivinanzas, si adivina podrá ser liberada/o.

El juego dura lo que las/los participantes estén dispuestos a jugar.



## JUEGO 7:

**“¡Siéntate veloz!”**

\*Adaptación del juego tradicional: las sillas

¿Quién no ha jugado al juego de las sillas? Quizá pensar este juego en medio del patio suena complicado, pero con algunas variaciones lo haremos más divertido e inclusivo:

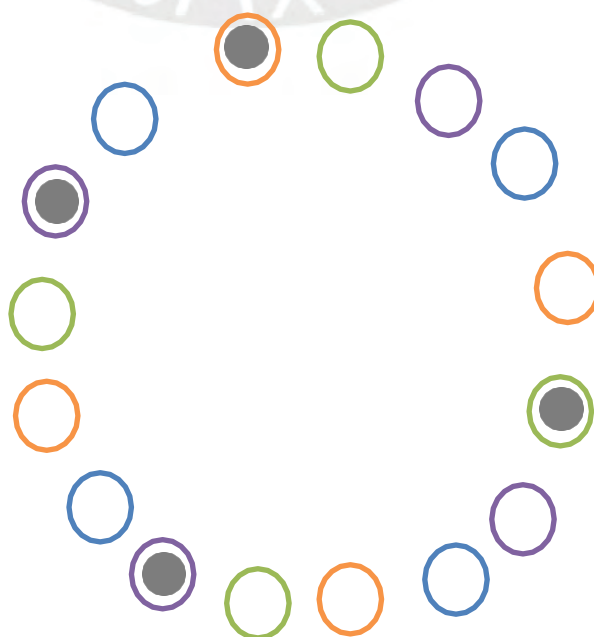
Para este juego necesitas tizas de colores, una pandereta o algún instrumento con el cuál podamos cantar o realizar algún ritmo que acompañe al juego y un paño con el que podamos ir borrando lo que dibujemos con la tiza. Debes seguir los siguientes pasos:

1. Realiza un círculo de círculos de colores, trata de que hayan por lo menos cuatro círculos de cada color que elijas, pueden ser más de acuerdo al número de niñas y niños que participen, pero en principio el juego está pensado para 12 niños y niñas (podemos usar máximo 4 colores).



2. El grupo debe estar formado por la misma cantidad de niñas que de niños (si no coincidieran en número, puedes jugar por rondas de pequeños grupos con menos círculos)

3. El juego consiste en dar vueltas en fila alrededor de todos los círculos de círculos mientras la maestra va cantando alguna melodía acompañada por un instrumento musical.
4. Cuando la maestra diga alto o la música o sonido pare todos y todas deben quedarse estáticos para escuchar la indicación.
5. La maestra elegirá al azar tres colores de círculos donde niños y niñas deberán ubicarse, por ejemplo: "Nos sentamos en círculos de colores naranja, celeste y verde".
6. De acuerdo a ello, cada niño y niña deberá ubicarse en algún círculo del color propuesto.
  - Es necesario que haya más cantidad de círculos que niñas y niños que participan.
  - Si algún niño o alguna niña pierde puede elegir sentarse y acompañar el juego del grupo o jugar en el patio algún otro juego.
7. Luego de esta primera ronda se señalarán los círculos que no serán usados con una marca pequeña colocada en el medio de estos (para lo que puedes usar una tiza o algún objeto pequeño). Las niñas y los niños que no llegaron a ocupar un lugar quedan fuera del juego. (En la primera ronda usualmente no hay eliminados ni eliminadas)
  - Los círculos que se tachan pueden ser de cualquier color, de manera que incluso si en las rondas repites algún color no siempre habrá la misma cantidad de círculos de cada color.
  - Cuando vayan quedando con menos círculos puedes no restringir las rondas a un color si no a la cantidad de círculos que hay, por ejemplo: si solo quedan "1 rojo, 1 verde, uno morado y uno celeste" y hay cuatro niños y niñas, ya no es necesario designar un color específico.
  - También puedes modificar el juego y usa círculos de un solo color e ir tachando los círculos que ya no se irán usando a medida que pasa el juego.



8. En la siguiente ronda la maestra elige solo dos colores.
9. En la tercera solo un color, y a partir de esta ronda va eliminando un círculo por ronda hasta que haya una ganadora o un ganador.

*\*Dato extra:* si el piso de tu institución no permite que pintes con tizas, puedes usar cinta con cuadrados en el piso, o algún elemento que delimite los espacios como antes te he mostrado. Y si no tienes tizas de colores NO HAY PROBLEMA, juegas con un solo color y vas quitando círculos de acuerdo a la cantidad de participantes.

JUEGO 8:

### **“Carretilla veloz”**

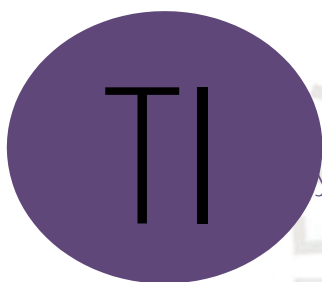
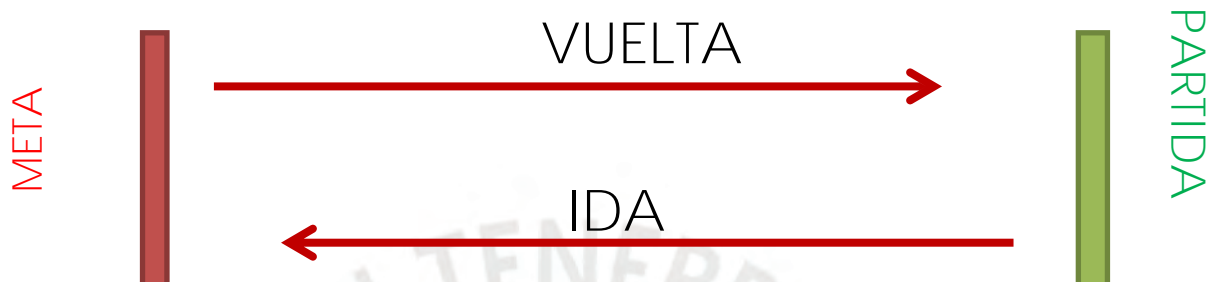
*\*Adaptación del juego tradicional: Carrera de carretillas”*

El clásico juego de las Gymkanas del colegio donde una persona tiene que llevar a otra de los pies hasta la meta, pero ahora se propone una pequeña variación que explicaremos a continuación:

Para este juego necesitas un grupo par de niños y niñas, el número de parejas que se formen de acuerdo a ello dependerá del espacio con el que cuentes para el momento del recreo.

1. Los niños y niñas eligen a su pareja para la carrera, la condición es que la pareja sea niño y niña. De preferencia las parejas de acuerdo a la talla de los niños y niña, pero déjalo a su propia elección.
2. La carrera consiste en terminar primero el recorrido de ida y vuelta, primero las niñas cargaran a los niños y de regreso se hará en viceversa, es decir los niños sostendrán a las niñas.

3. La pareja ganadora será la que termine en el menor tiempo posible.
4. Como sugerencia: trata de jugar sobre una superficie que no implique algún riesgo para la seguridad de los niños y las niñas, puede ser césped, colchonetas, una alfombra, o un piso suave como el de micoporoso.



**TIP INCLUSIVO:** Motiva a niños y a niñas a trabajar en equipo, la idea de que sean parejas compuestas por un niño y una niña es que vayan interiorizando que es posible trabajar en pareja, y que no necesariamente ser niña implica tener menos fuerza, o que ser niño implique tener más fuerza.

JUEGO 9:

**“¿Qué está sucediendo ahí?”**

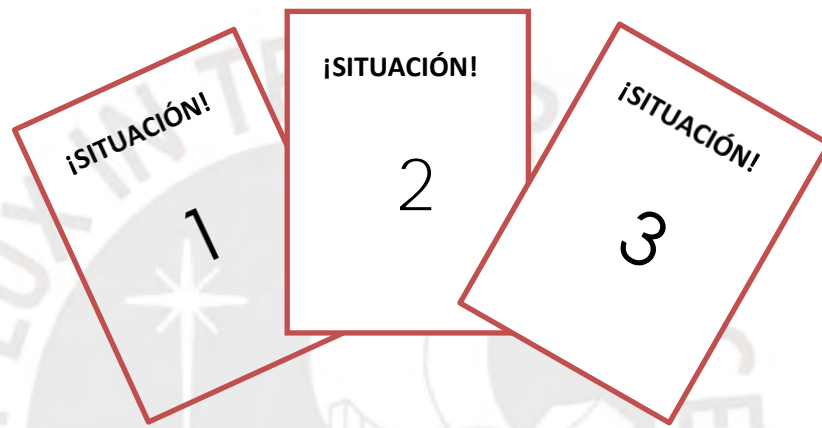
\*Adaptación del juego tradicional: Charadas\*

La charada es un juego donde se trata de adivinar lo que interpreta el compañero o la compañera a través de la actuación sin usar las palabras, este juego también puede jugarse por equipos conformados de diversas formas. En este caso el juego ha sido adaptado para darles mayor visibilidad a niños y niñas por igual:

Para este juego necesitas cartillas de situaciones que involucren entre tres a cuatro personajes (la situación será leída por la maestra al grupo que le toque interpretarla), por ejemplo: “*Hay dos piratas*”

*luchando por el tesoro y un loro que va cantando mientras los observa"* La consigna es que el grupo adivine de que se trata la situación. Estas pueden ser elaboradas por tí o puedes realizarlas junto a las niñas y niños.

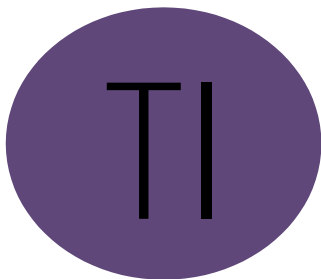
1. Coloca las cartillas preparadas en una caja cerrada que puedes decorar de la manera que prefieras, para así tenerlas a la mano cuando el grupo quiera participar del juego pueda usarlas.



2. ¡FORMA (tres) EQUIPOS PARITARIOS!, es decir niñas y niños por igual.
3. Cada equipo debe elegir a UNA LÍDER, es decir, una niña debe liderar el grupo y será quien elija las cartillas.
4. ROLES DE LA LIDER:
  - Organizar al grupo
  - Elegir la cartilla
  - Designar quienes representarán la "situación" elegida en cada turno (con ayuda de la maestra o el maestro)
5. ¡QUÉ EMPIECE EL JUEGO!: designan entre ellos qué equipo comienza, la líder que dirige elige una cartilla, luego a los niños y las niñas de su grupo que interpretarán la escena.
6. Se lleva el punto el equipo que adivine.
7. Si ningún equipo adivina, el grupo que interpreta se lleva el punto.

¡JUGUEMOS POR DIVERSIÓN Y NO POR COMPETENCIA!



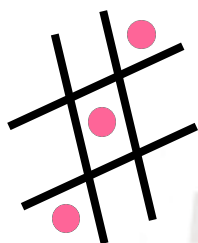


TIP INCLUSIVO: Puedes crear junto a los niños y niñas cartillas para el juego invitándolos e invitándolas a que propongan ideas donde haya paridad entre personajes hombres y personajes mujeres.

JUEGO 10:

### “¡TIC, TOE Y VELOZI!”

\*Adaptación del juego tradicional: MICHI\*



El michi es un juego que usualmente jugamos a lápiz y papel, así que para hacerlo más divertido necesitaremos intervenir el espacio donde tenemos nuestro momento de juego:

Para este juego necesitas materiales básicos: Cinta masking tape de colores (o del color usual) y cartillas con figuras geométricas iguales de un material resistente (15x15cm) (pueden ser triángulos, círculos, o figuras más complejas dependiendo del grupo).

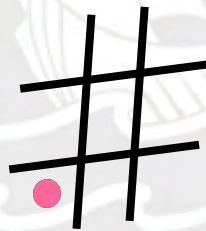
1. Elige una pared de tu espacio donde puedas armar el michi con cintas. (deberá ser preparado previamente a que los niños y niñas participen y tendrás que armar dos michis, uno para cada equipo)
2. Lo ideal es que cada grupo este conformado por 3 personas. Cada equipo elige una figura geométrica para participar
3. Ambos grupos deben colocarse en filas frente al tablero que has armado en la pared, a una distancia suficiente como para que puedan correr.



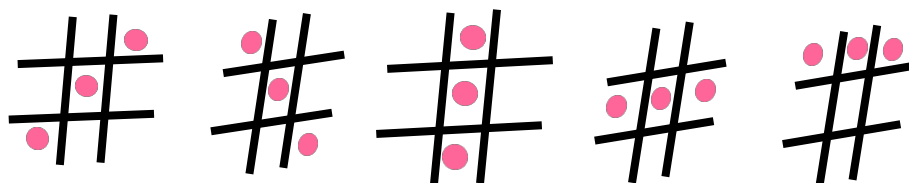
-Entre 3-4 metros-



4. . Armados grupos mixtos (niños y niñas)
5. ¡Nos toca explicar!
  - Le explicarás a las niñas y los niños que deberán colocarse en fila y respetar sus turnos
  - Cada uno y cada una tendrá una cartilla con la figura escogida por cada equipo (una cartilla por persona de acuerdo a la figura elegida por el grupo)
  - La condición es que un niño y una niña compitan juntos, es decir si el equipo A inicia con una niña, el equipo B deberá iniciar con un niño, y así sucesivamente (niña-niño-niña vs niño-niña-niño)
  - A la cuenta de "TIC, TOE, VELOZ" LA PRIMERA pareja de niño y niña deberá salir corriendo y colocar la primera figura en alguno de los nueve espacios del michi:



- Luego pasará el o la siguiente niño o niña en la fila y colocará la figura que lleva en la mano.
- Después la tercera persona colocará la última figura.
- El equipo tiene que colocar sus figuras seguidas formando una fila o una diagonal como alguna de las siguientes formas:



6. Gana el equipo que logre completar el tablero michi primero.

## CANCIONES

El lenguaje es nuestro principal medio para transmitir aquello que pensamos, y la manera en la que vemos el mundo. Los seres humanos hemos desarrollado muchas formas de transmitir cultura a través del uso de este recurso, de esta manera usamos juegos, historias, cuentos y canciones para transmitir distintos mensajes. Cada uno de ellos tiene un gran impacto en la forma en que construimos nuestra identidad propia y con respecto al otro o a la otra. Las canciones no son la excepción sobretodo porque a través de ellas vamos interiorizando mensajes acerca de cómo concebimos las relaciones de género entre hombres y mujeres. Las canciones como tales suelen responder a un contexto y a determinadas situaciones, por lo que es entendible que muchas de las canciones del jardín de infantes tenga una carga de estereotipos con respecto a los roles de género que a lo largo del tiempo se han perpetuado inconscientemente. Por ello a continuación se comparten algunas canciones adaptadas al contexto actual que buscan la igualdad entre hombres y mujeres, y que apuesta por la construcción de una escuela que lo fomente. Pensémosnos como agentes de cambio, que si intervenimos a tiempo podemos ir dejando pequeños cambios que a largo plazo pueden marcar la diferencia en la práctica diaria dentro y fuera de la escuela.



Canción 1:

\*Canción tradicional adaptada:

“La lechuza”

La lechuza, la lechuza  
 Hace “shhh” (bis)  
 Todas calladit as  
 Todos calladit os  
 Hace “shhh” (bis)

Canción 2:

\*Canción tradicional adaptada:

“A guardar”

A guardar, a guardar  
 Todas, todos a guardar  
 A guardar a guardar  
 Niños, niñas a guardar

Canción 3:

\*Canción original: “Las calaveras”

Cuando el reloj marca la una	Cuando el reloj marca las seis
Las calaveras salen de su tumba	Las calaveras se rascan los pies
Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)	Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)
Cuando el reloj marca las dos	Cuando el reloj marca las siete
Las calaveras comen arroz	Las calaveras se van por un juguete
Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)	Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)
Cuando el reloj marca las tres	Cuando el reloj marca las ocho
Las calaveras juegan ajedrez	Las calaveras se comen un bizcocho
Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)	Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)
Cuando el reloj marca las cuatro	Cuando el reloj marca las nueve
Las calaveras salen de su cuarto	Las calaveras como se mueven
Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)	Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)
Cuando el reloj marca las cinco	Cuando el reloj marca las 10
Las calaveras pegan un brinco	Las calaveras se van a dormir
Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)	Chumbala cachumbala cachumbalá(bis)

Canción 4:

**\*Canción tradicional original: “Canción del opuesto”**

Para esta canción es necesario que intercalemos turnos luego de un primer ensayo general con el grupo, de manera que niñas y niños participen.

Cuando yo diga sí (bis)

Ustedes dirán no (bis)

Sí, sí, sí

No, no, no

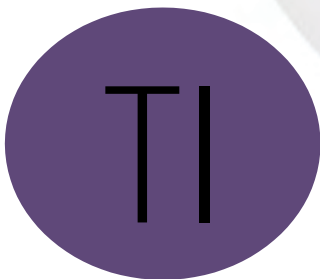
Cuando yo diga pequeño (bis)

Ustedes dirán grande (bis)

Pequeño, pequeño, pequeño

Grande, grande, grande

Podemos agregar diversos opuestos e invitar a niños y niñas a participar intercaladamente, por ejemplo “cuando Eva diga arriba, ustedes dirán abajo”, “cuando Matheo diga blanco, ustedes dirán negro”, etc



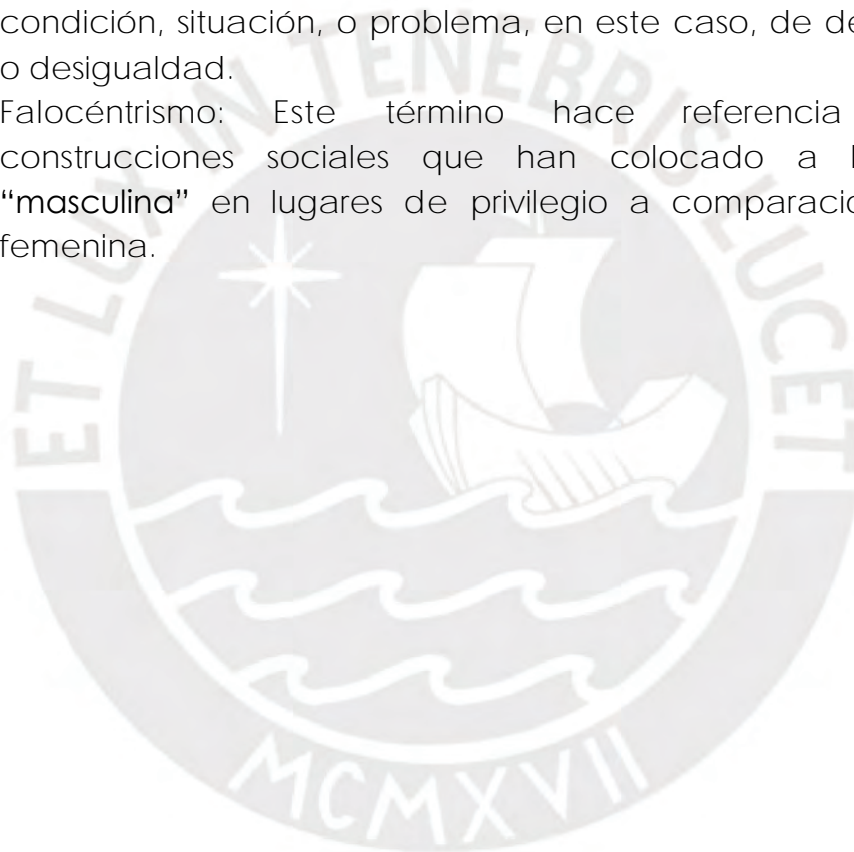
TIP INCLUSIVO: ADAPTA o TRANSFORMA tus canciones. Usualmente las maestras y maestros tenemos un repertorio de canciones para el día, utilízalo y adáptalo de forma que tanto niños y niñas sean visibilizados en ellas.

## Glosario

En este glosario encontrarás algunas definiciones de palabras dentro de la guía que puedan generarte dudas, en algunos casos hemos utilizado las definiciones encontradas en referencias bibliográficas y en otros solo se explica de manera sencilla el término determinando el uso y significado que se le da para fines de esta guía.

1. Lenguaje inclusivo de género: “El lenguaje inclusivo es el conjunto de propuestas de uso de la lengua castellana que busca personalizar la presencia de mujeres y hombres al escribir, hablar y representar, promoviendo que las y los hablantes abandonen o no incurran en el sexismo lingüístico y en el sexismo social presente en el lenguaje” (APARACANA BRAVO, F., & ORREGO, O 2014:6)
2. Juego igualitario: Juego que permite la participación en igualdad de oportunidades a niño y a niñas y que fomenta la visibilización de la figura femenina en roles de liderazgo, empoderando a las niñas.
3. Igualdad de género: “Igualdad de género es la igual valoración de los diferentes comportamientos, aspiraciones y necesidades de los hombres y las mujeres. En una situación de igualdad real, los derechos, responsabilidades y oportunidades de los varones y mujeres no dependen de su naturaleza biológica y por lo tanto tienen las mismas condiciones y posibilidades para ejercer sus derechos y ampliar sus capacidades y oportunidades de desarrollo personal, contribuyendo al desarrollo social y beneficiándose de sus resultados.” (Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables 2012: 17)

4. (De)construcción: se hace referencia a este término cuando se habla de cuestionar aquello que socialmente hemos asociado a los roles de género (femenino y masculino) determinando de acuerdo a ello, lo que es ser mujer o ser hombre.
5. Discriminación por género: Se refiere a la separación, exclusión de una persona con respecto a alguna actividad, oficio, juego, rol por su sexo, ya que se ha asociado a este el género.
6. Paridad: Se refiere a equiparar las cuotas de géneros en los diferentes espacios de participación, es decir, que participen la misma cantidad de hombres que mujeres.
7. Visibilización: se refiere a la acción de hacer visible alguna condición, situación, o problema, en este caso, de desventaja o desigualdad.
8. Falocentrismo: Este término hace referencia a las construcciones sociales que han colocado a la figura "masculina" en lugares de privilegio a comparación de la femenina.



## Bibliografía

- APARACANA BRAVO, F., & ORREGO, O  
2014 SI NO ME NOMBRAS NO EXISTO: Promoviendo el uso del lenguaje inclusivo en las entidades públicas. Consulta: 30 de abril del 2017  
<http://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dcteg/Folleto-si-no-me-nombras.pdf>
- Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables  
2012 Plan Nacional de igualdad de género 2012-2017 Consulta: 30 de abril del 2017  
[http://www.mimp.gob.pe/files/planes/planig\\_2012\\_2017.pdf](http://www.mimp.gob.pe/files/planes/planig_2012_2017.pdf)

### 3.5. Recursos humanos necesarios para la implementación

Las personas involucradas en la ejecución del proyecto:

- La tesista: Su rol inicia desde la elaboración de la guía docente como respuesta a la problemática observada en su centro de práctica. De tal manera, que como consecuencia de ello elabora un recurso virtual que servirá de guía para los y las docentes de la escuela para promover la igualdad de género entre las niñas y niños de cinco años de la institución observada, a través de estrategias que facilitan el uso del lenguaje inclusivo de género y propuesta de juegos igualitarios que promuevan el trabajo en equipo y la valoración de niñas y niños por igual. Además, será la que capacite al profesorado y al personal directivo y de coordinación en el uso de la guía y quien realice el informe final.
- Niños y Niñas de la escuela: Serán los y las participantes de la puesta en práctica de las propuestas presentadas en la guía para sus maestros y maestras y, además, quienes evidencien en su comportamiento los cambios que vivenciarán dentro de su cotidianidad.
- Las y los docentes: Su rol involucrará la lectura de la guía elaborada para su posterior aplicación durante la rutina de la escuela, de tal manera que ayuden a cumplir con los fines de la guía, que es promover la igualdad de género para las niñas y niños de su aula, siendo quienes implementarán los cambios propuestos por la guía usando el lenguaje inclusivo y los juegos y canciones en su práctica diaria.

### 3.6. Monitoreo Y Evaluación

La directora o director y/o coordinadores o coordinadoras del centro serán quienes monitoreen el uso de la guía durante las actividades cotidianas de juego y diálogo, en relación con el propósito de la misma, que es fomentar la igualdad de género. Para la aplicación de la misma se iniciará con la una capacitación previa al uso del material dirigida por la tesista, donde presentará la guía y ampliará la información a las y los docentes, de acuerdo a las dudas que se susciten, así como conocerán sobre el sistema de monitoreo y evaluación.

Luego se realizará un diagnóstico previo al inicio de la aplicación de la guía para evidenciar el antes y contrastarlo con el después y los resultados finales usando los instrumentos del monitoreo (ANEXOS 3 Y 4). Se les propondrá realizar una visita cada 15 días al aula durante el momento del patio para que en conjunto llenen una ficha de observación y una lista de cotejo, que les permita dar retroalimentación a las docentes o los docentes al final del día y evaluar las interacciones entre niños y niñas durante el patio. (anexo 3 y 4) Este acompañamiento se realizará a lo largo de medio año, con visitas de cada 15 días como se menciona antes y se programarán dos reuniones de retroalimentación que permitirán entrar en diálogo con el personal docente y la dirección de manera que se resuelvan dudas y se vaya revisando el avanza o las dificultades durante la aplicación de la guía. Al final de las visitas la tesista redactará un informe con los hallazgos encontrados sumando los aportes de la directora o el director que la acompañó durante estas observaciones, para de esta manera evaluar y autoevaluar la propuesta y evidenciar el aporte de la misma a la institución.

### 3.7. Sostenibilidad

La guía docente al ser un material será un documento virtual sin costo, que puede ser impresa si el usuario así lo requiere, Es de fácil acceso y puede ser usada en diversos espacios escolares, convirtiéndose en una propuesta sostenible y posible de ser replicada en otras instituciones escolares. Así mismo, podría ser una posibilidad que el material sea compartido con instancias del sector educativo ministerial, de tal forma que pueda ser una herramienta que complemente el trabajo docente del nivel inicial y el currículo nacional.

### 3.8. Presupuesto

Recursos	Costo unitario	Costo total
<b>Para la elaboración de la guía (solo en caso necesite ser impresa)</b>		
Impresión y anillado de la guía	S/. 7.00	S/. 7.00
<b>Para la capacitación a realizar</b>		
Movilidad	S/. 14.00	S/. 14.00
Guía virtual para la presentación	S/. 00.00	S/. 00.00

Guía de muestra para la institución	S/. 7.00	S/. 7.00
<b>Para el monitoreo y evaluación</b>		
Fichas de observación	S/0.10	S/1.30
Listas de cotejo	S/0.10	S/1.30
Impresión del informe final	S/0.10	S/2.00
<b>INVERSIÓN TOTAL</b>		<b><u>S/46.60</u></b>

### 3.9. Cronograma

Cronograma de capacitación y seguimiento	Función
Visita 1	Presentación de la guía y capacitación
Visita 2	Observación 1
Visita 3	Observación 2
Visita 4	Observación 3
Visita 5	Observación 4- reunión de retroalimentación mutua
Visita 6	Observación 5
Visita 7	Observación 6
Visita 8	Observación 7
Visita 9	Observación 8 –Reunión de retroalimentación mutua
Visita 10	Observación 9
Visita 11	Observación 10
Visita 12	Observación 11
Visita 13	Entrega del informe final de la evolución de la aplicación de la guía.



#### 4. Conclusiones

Como conclusiones del presente proyecto, se considera oportuno el aporte que representa la investigación debido a que responde a la coyuntura nacional de los últimos años, la cual ha ido en búsqueda de la implementación de diferentes estrategias para fomentar la igualdad de género desde el ámbito educativo.

Del mismo modo, se considera que la elaboración de una guía docente para el uso del lenguaje inclusivo y juego para niños y niñas de cinco años representa una contribución a este nivel educativo que aún no cuenta con las orientaciones básicas para trabajar desde un enfoque de género con miras a la construcción de la igualdad de género.

Así también, se concluye que la presente investigación colaborará y será útil para generar cambios a largo plazo con respecto a los roles que se construyen con respecto al género en los primeros espacios de socialización como lo es la escuela.

Se considera, además, que una propuesta como esta puede conllevar cierta negativa de un grupo de la población que aún permanece reactiva a la implementación del enfoque de género y todo lo ligado a la igualdad de género, de esta manera podría también darse el caso de que un grupo del profesorado no esté de acuerdo con que propuesta como esta sean aplicadas en el aula.

#### 5. Recomendaciones

Se recomienda, con respecto a la investigación:

- Hacer uso de esta investigación con fines de construir una escuela con mayores oportunidades para niños y niñas de explorar sus capacidades y habilidades fuera del género al que pertenezcan.
- Implementar la guía docente con una capacitación previa a su uso, y la sustentación de la misma para los y las docentes que vayan hacer uso de ella.
- Realizar un análisis y evaluación posterior al uso de la guía docente en la escuela para poder realizar los reajustes necesarios y comprobar la efectividad de la misma, así como visibilizar los cambios surgidos a partir de su implementación.

## 6. Fuentes consultadas

- Aparcana, F. & Orrego, O. (2014). *Si no me nombras no existo: Promoviendo el uso del lenguaje inclusivo en las entidades públicas*. Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables. Recuperado de <http://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dcteg/Folleto-si-no-me-nombras.pdf>
- Butler, J. (1990). Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Witting y Foucault. Teoría feminista y teoría crítica. En *Ensayos sobre la política de género en las sociedades de capitalismo tardío*. Valencia: Alfons el Maghilmim. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/carovalka/judithbutlervariacionessobresexoygenerobeauvoirwittigfoucault>
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Santiago del Estero: Paidós.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Calvo, G. & Picazo, M. (2016). La Diversidad de Género en la Escuela Pública y la exclusión que produce el binarismo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 85 (30), 81-90. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27446519008.pdf>
- Connell, R. (2003). La organización social de la masculinidad. En Carlos Lomas. (2003). *¿Todos los hombres son iguales?: identidades masculinas y cambios sociales* (pp. 31-54). España: Paidós.
- Espinoza, G. (2004). Currículo y equidad de género en la primaria: una mirada desde el aula. Estudio realizado en tres escuelas estatales de la ciudad de Lima. En M. Benavides (Ed.). *Educación y procesos pedagógicos y equidad. Cuatro informes de investigación* (pp. 69-129.). Lima, Perú: GRADE. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/peru/grade/educa/doc2.pdf>
- Gomez, C., Casares, F., Cifuentes, C., Carmona, A. y Fernandez, F. (2001). *Identidades de género y feminización del éxito académico*. España: Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Jing, M., & Li, H. (2015). Effect of partner's gender on early pretend play: a preliminary study of Singapore Chinese preschoolers. *Early Child Development & Care*, 185(8), 1216-1237.

- Lamas, M. (2002). *Cuerpo: Diferencia sexual y género*. Ciudad de México: Taurus.
- Lamas, M. (2004). Género: algunas precisiones conceptuales y teóricas. *XVIII Coloquio Anual de Estudios de Género*. Universidad Nacional Autónoma de México. Ciudad de México.
- Looze, M. d., Huijts, T., Stevens, G. M., Torsheim, T., & Vollebergh, W. M. (2017). The Happiest Kids on Earth. Gender Equality and Adolescent Life Satisfaction in Europe and North America. *Journal Of Youth And Adolescence*,
- Ministerio de la mujer y poblaciones vulnerables (2012). *Plan Nacional de igualdad de género 2012-2017*. Recuperado de [http://www.mimp.gob.pe/files/planes/planig\\_2012\\_2017.pdf](http://www.mimp.gob.pe/files/planes/planig_2012_2017.pdf)
- Muñoz, E. (2009). La educación desde la perspectiva de género. *Innovación y Experiencias Educativas*. 18, 1-9. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4202732.pdf>
- Nascimento Moreira, C., Rabenevanana, M. W., & Picard, D. d. (2017). Boys go fishing, girls work at home: gender roles, poverty and unequal school access among semi-nomadic fishing communities in South Western Madagascar. *Compare: A Journal Of Comparative & International Education*, 47(4), 499-511.
- Pacheco, C. (2004). *Prácticas sexistas en el aula* [Informe]. Recuperado de [https://www.unicef.org/paraguay/spanish/py\\_practicas\\_sexistas.pdf](https://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_practicas_sexistas.pdf)
- Red Nacional de Educación de la niña, Florecer. (2015a). *Recomendaciones de Política de Igualdad de Género en Educación*. Recuperado de [https://www.unicef.org/peru/spanish/Recomendaciones\\_de\\_Politica\\_de\\_Igualdad\\_de\\_Genero\\_en\\_Educacion.pdf](https://www.unicef.org/peru/spanish/Recomendaciones_de_Politica_de_Igualdad_de_Genero_en_Educacion.pdf)
- Red Nacional de Educación de la niña, Florecer. (2015b). *Recomendaciones de Política de Igualdad de Género en Educación*. Recuperado de <https://www.unicef.org/peru/spanish/recomendaciones-politica-de-genero-resumen-ejecutivo.pdf>
- Rodriguez, C. y Torio, S. (2005). El discurso de género del profesorado de educación infantil: hablando acerca de la ética del cuidado. *Revista Complutense de Educación*. 16(2), 471 - 487.

- Ruiz, S. (2009). Diversidad sexual en las aulas Evitar el bullying o acoso homofóbico. *Cuadernos Plural*. 2(1). España.
- Salazar, X. (2015). "Vine al mundo porque Dios quiere que yo esté aquí" *RECORRIDOS IDENTITARIOS DE MUJERES TRANS EN LIMA, IQUITOS Y AYACUCHO* (Tesis de doctorado en Antropología). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/6720>
- Sánchez, A. (2002). El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. *Educar*. 29, 91-102. España.
- Sanchez, M. (2014). Género, diversidades y diferencia en educación infantil primaria. *Colección Estudios*. (86). Madrid: Fundación 1ro de Mayo.
- Scott, J. (1996). El género: Un categoría útil para el análisis histórico. En Marta Lamas (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG
- Servos, J. j., Dewar, B. A., Bosacki, S. L., & Coplan, R. J. (2016). Canadian early childhood educators' perceptions of young children's gender-role play and cultural identity. *Journal Of Early Childhood Research*, 14(3), 324-332.
- Skelton, C., Francis, B. y Smulyan, L. (2007). *The SAGE Handbook of Gender and Education*. London: SAGE.
- Soto, A. (2014). *Propuesta para fomentar la igualdad de género en Educación Infantil "Ser niña y ser niño"* (Tesina para obtener el grado de Educación Infantil). Universidad de Cádiz, España.
- Torres, G. (2013). Identidades de género, sexualidad y ciudadanía; un análisis crítico del currículum de educación sexual integral. *Contextos Educativos* 16, 41-54. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4239667>
- UNESCO (2015). *Guía para la Igualdad de Género en las políticas y Prácticas de la Formación Docente*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/5063>
- UNITAT D'IGUALTAT (2009a). *Hacia la igualdad desde el lenguaje. Guía para un uso no sexista del lenguaje*. Valencia.
- UNITAT D'IGUALTAT (2009b). *Hacia la igualdad desde el lenguaje. Guía para un uso no sexista del lenguaje*. Valencia.

Wohlwend, K. E. (2012). „Are You Guys Girls?": Boys, Identity Texts, and Disney Princess Play. *Journal Of Early Childhood Literacy*, 12(1), 3-23.



## 7. ANEXOS

### ANEXO 1: Fichas de entrevistas realizadas a las maestras de aula

Entrevista
Nombre completo: Edad: Grupo etario de niños/as con el que trabaja:
1. ¿Conoce usted el lenguaje inclusivo de género? Si su respuesta es afirmativa explíquelo que entienda del término.
2. ¿Cómo considera que el lenguaje que se usa con los niños y niñas impacta en la construcción de sus vínculos sociales?
3. ¿Considera que el lenguaje oral que utilizamos a diario influye en la construcción de la identidad de los niños y niñas? ¿Cómo?
4. Si se usara dentro del aula el lenguaje inclusivo, es decir, evitar el uso de genéricos como "todos", "niños", "chicos", y por el contrario usar "todos y todas", "niños y niñas", etc colaboraría a favorecer el trato igualitario entre niños y niñas dentro de un aula? ¿cómo? (ya sea positiva o negativa su respuesta fundamente la)
5. ¿Cómo influye el lenguaje dentro del juego de los y las niños y niñas?
6. ¿Considera al juego como un medio que reproduce estereotipos con respecto a los roles de género? ¿Por qué?
7. ¿Cómo podría aportar el juego a la igualdad de género en la escuela?

**ANEXO 2: FODA realizado en la institución educativa observada**

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La institución tiene como “franquicia” más de 10 años de creación lo cual le da prestigio a nivel escolar</li> <li>• La sede de san miguel tiene 7 años de existencia y con el tiempo ha ido adquiriendo reconocimiento y aceptación por la comunidad.</li> <li>• La institución trabaja con la filosofía Reggio Emilia, la cual propone espacios neutros libres de estereotipos de género.</li> <li>• El aula no tiene decoración estereotipada por color, y los espacios son pensados para retar colectivamente al grupo.</li> <li>• Las investigaciones se realizan de acuerdo a los intereses de niños y niñas.</li> <li>• Las maestras muestran apertura y disposición por promover la igualdad de oportunidades en niños y niñas bajo lo que manifiestan en las entrevistas.</li> <li>• Las maestras conocen de la influencia del lenguaje en la construcción de la identidad de niños y niñas.</li> <li>• Las maestras conocen del lenguaje de género</li> <li>• La directora muestra apertura con respecto al enfoque de género</li> <li>• Los espacios de juego están pensados para niños y niñas.</li> <li>• Las maestras muestran acogida a las sugerencias y comentarios</li> <li>• Existe un buen vínculo con el personal de la institución.</li> <li>• Las maestras proponen juegos donde niños y niñas pueden participar.</li> <li>• Aproximadamente el 54% de las familias (13 de 24) muestran apertura ante el tema de la igualdad del juego entre niños y niñas. (esto de acuerdo a lo conversado a las reuniones de inicio de año)</li> <li>• El mismo porcentaje de familias se muestra abierta a dialogar sobre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como políticas de estado, se ha incluido el enfoque de género en el nuevo currículo</li> <li>• A nivel de ministerio se han elaborado guías del lenguaje inclusivo de género (no a nivel escolar, pero sí de país)</li> <li>• Existe un plan nacional de igualdad de género del 2012 al 2017</li> <li>• La institución florecer ha elaborado una guía de recomendaciones de políticas de igualdad de género en educación.</li> <li>• Las políticas nacionales están siendo orientadas a promover a equidad e igualdad de género.</li> <li>• Existen guías del uso del lenguaje inclusivo de género (a nivel político administrativo, aún no pensadas para todos los ámbitos)</li> <li>• Existen proyectos a nivel internacional del trabajo en igualdad de género en las aulas</li> <li>• Existen propuestas de intervención del espacio y del aula haciendo uso del lenguaje y el juego en España.</li> </ul>

temas de igualdad de género. (esto de acuerdo a lo conversado a las reuniones de inicio de año)	
<b>DEBILIDADES</b>	<b>AMENAZAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A pesar de que la escuela como tal tiene una propuesta neutra, aún se presentan juegos entre niños y niñas por separado.</li> <li>• Por la edad del grupo de niños y niñas (4-5 años) es usual que se presente la segmentación “natural” entre ellos y ellas durante su juego. Niñas con niñas y niños con niñas.</li> <li>• Hay pocas investigaciones (propuestas por las maestras) que tengan relación con el desarrollo de la identidad y de cómo se entiende el ser niño y niña (femenino /masculino)</li> <li>• Durante los momentos de patio se presenta la segmentación en el juego por género a pesar de ser un espacio neutro</li> <li>• A pesar de que las maestras tienen conocimiento de la influencia del lenguaje y la visibilización del mismo, hacen uso de genéricos masculinos para incluir a niños y niñas.</li> <li>• Inconscientemente aún se plasman en diferentes actividades propuestas por las maestras la segmentación de niños y niñas.</li> <li>• La repartición al momento del trabajo en aula aún sigue presenciando disparidad, es decir, hay grupos de trabajo donde solo van hombres o solo mujeres, o mayor cantidad de niños o viceversa.</li> <li>• Hay un porcentaje de familias del aula que son conservadoras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existen organizaciones en contra del enfoque de género en el currículo</li> <li>• Las políticas de género en la educación aún no han sido implementadas en todas las escuelas peruanas</li> <li>• No hay un plan de seguimiento de las políticas del plan nacional de igualdad de género</li> <li>• Socialmente aún se perpetúan diferencias entre hombres y mujeres desde el lenguaje y las acciones</li> <li>• Aún en el nivel inicial no hay experiencias concretas de la aplicación de propuesta con respecto a la igualdad de género en el juego y el uso del lenguaje inclusivo de género.</li> </ul>



**ANEXO 3:** Ficha de observación para el monitoreo y evaluación de la guía docente

FICHA DE OBSERVACIÓN					
NOMBRE DE LA OBSERVADORA/DEL OBSERVADOR:					
VISITA:					
FECHA DE VISITA:			RANGO DE HORAS DE LA VISITA:		
NÚMERO DE MAESTRAS EN EL AULA:			NÚMERO DE NIÑOS:		
NÚMERO DE NIÑAS:					
Acciones de la maestra/maestro	Interacciones de la maestra/o y los niños y las niñas		Situaciones frecuentes del uso del lenguaje inclusivo	Aplicación de los juegos durante el patio	
	Favorecedoras con respecto al uso del lenguaje inclusivo	desfavorecidas con respecto al uso del lenguaje inclusivo		Aspectos a favor	Aspectos en contra
Recomendaciones puntuales:					

**ANEXO 4:** Lista de cotejo para el monitoreo y evaluación de la guía docente

<b>Lista de cotejo</b>			
Fecha de la visita:		Visita:	
Nombre de la observador/a:			
Momento de la rutina de la visita:			
Número de niñas y de niños:			
<b>Con respecto a las maestras/los maestros:</b>			
Acción/situación observada	Frecuencia		
	Nunca	A veces	Siempre
Utiliza genéricos masculinos para nombrar a niños y niñas			
Utiliza niños y niñas/chicos y chicas para nombrar al grupo en general			
Utiliza genéricos neutros/ colectivos (sustantivos que incluyan a ambos géneros) para nombrar a niños y niñas.			
Busca paridad en la conformación de grupos de trabajo			
Usa comentarios que pueden encasillar ciertos roles únicamente a un solo género, por ejemplo "los niños son más fuertes que las niñas"			
Promueve juegos propuestos por la guía			
Propone nuevos juegos que inviten a niños y niñas a participar colectivamente			
Modifica canciones con contenido que visibilice ambos géneros			
<b>Con respecto a las niñas y niños:</b>			
Acción/situación observada	Frecuencia		
	Nunca	A veces	Siempre
Niños y niñas participan de los juegos colectivos			
Entre niños y niñas durante el juego se observa el juego segmentado por género (niñas con niñas y niños con niños)			
Niños y niñas usan comentarios que representan estereotipos de género			
Niños invitan a participar de su juego a las niñas			
Niñas invitan a participar de su juego a los niños			
Niños y niñas prefieren jugar colectivamente que segregados por género.			
Niños y niñas incorporan a su lenguaje el uso de ambos géneros para nombrarse como colectivo, por ejemplo "somos 24 niños y niñas"			