

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIARIO DE CAMPO

FECHA: 09/05/2024

NOMBRE ESTUDIANTE: Maria Paula Lamus Naranjo

NOMBRE DEL CENTRO DE PRÁCTICA: Fundación Otero Liévano

NIVEL O CONTEXTO DE AULA: Pre jardín (Ceibas B)

DIARIO DE CAMPO N. ___1___

CÓDIGO:

SEMESTRE: 8

N. DE NIÑOS:

NARRATIVA: En este espacio redacte por favor lo más fielmente posible lo sucedido en la jornada. Tenga en cuenta una categoría a observar y a la luz de la misma, registre los hechos relevantes que le permitan en el siguiente punto fundamentar con la teoría.

Observación General

Al ingresar al salón del grado Ceibas, se puede notar desde el inicio que los roles de género tradicionales están fuertemente arraigados en las dinámicas de juego y comportamiento de los niños y niñas. Las actividades, la disposición del espacio y los comportamientos observados reflejan normas sociales que dividen las conductas y preferencias de acuerdo con el género de los niños y niñas.

División de Actividades por Género

A las 8:30 a.m., los niños y niñas comienzan a organizarse de manera espontánea en dos grupos para iniciar actividades. De inmediato, las niñas se agrupan alrededor de las mesas donde se encuentran materiales para pintar y algunos juguetes como muñecas. Se puede evidenciar que las muñecas son uno de los objetos preferidos por las niñas, quienes las visten, peinan y simulan roles de cuidado, como si fueran madres o hermanas mayores. La mayoría de ellas elige pinturas y crayones de colores rosados, lilas y otros tonos que se suelen asociar con la feminidad.

Por otro lado, los niños se dirigen hacia las áreas donde hay pelotas, muñecos de superhéroes y autos de juguete. Uno de los juegos predominantes es la pelea entre dichos juguetes de superhéroes. No se observa ninguna niña que participe o se acerque a esta actividad. Cuando una niña pasa por el lado solo se queda observando de manera impactante como juegan los niños tan violentamente con sus juguetes. Al parecer, tanto los niños como las niñas asumen que jugar con dichos juguetes es una actividad reservada para el sexo masculino.

Preferencias de Colores y Juguetes

En cuanto a la elección de colores, se reafirma la idea tradicional de que ciertos colores "pertenecen" a cada género. Las niñas prefieren dibujar con colores pastel, predominantemente el rosa y el morado, mientras que los niños eligen

azules, verdes y rojos. Cuando se les ofrece a las niñas utilizar colores como el azul o el negro, la mayoría se muestra incómoda y devuelve los colores, mencionando que no les gustan esos colores.

Una observación similar se puede hacer con respecto a los juguetes. Los niños se muestran reacios a interactuar con muñecas. Al ser invitados a jugar con ellas, responden con frases como "las muñecas son para niñas". Del mismo modo, cuando una niña intenta interesarse por los carros de juguete, no se le da mayor importancia en el grupo, lo que la lleva a regresar a las áreas de juego más asociadas con lo femenino.

Interacciones Sociales y Juegos de Rol

En los juegos de rol, las niñas suelen adoptar papeles tradicionales como madres, hijas o profesoras. Un juego frecuente es el de la "familia", en el cual las niñas organizan simulaciones de vida familiar donde se encargan del cuidado de "bebés" (muñecas). Los niños rara vez se involucran en este tipo de juegos, prefiriendo juegos competitivos o físicos como las carreras de autos de juguete o peleas simuladas con personajes de superhéroes.

Cuando se les pregunta a los niños por qué no juegan con las muñecas, la mayoría responde que eso no es "divertido" o que "no les gustan las muñecas", lo que evidencia una percepción limitada de los roles de género en la familia y la sociedad.

TALLER

La actividad se inició con la lectura de un cuento ilustrado diseñado específicamente para abordar las nuevas relaciones de género. La narrativa incluía personajes que jugaban con una variedad de juguetes, tales como muñecas, coches, pelotas y bloques de construcción, todos presentados de manera neutral en cuanto a género. Mientras se leía el cuento, se fomentó un ambiente de participación, donde los niños y niñas fueron invitados a compartir sus propios juguetes favoritos. Esta introducción buscaba romper con los estereotipos y mostrarles que no hay juguetes "de niños" o "de niñas", sino que todos todas pueden jugar con lo que les haga felices.

Una vez finalizada la lectura, se llevó a cabo una actividad de emparejamiento de tarjetas que mostraban diversos juguetes tradicionales. Cada niño y niña recibió una serie de tarjetas y se les pidió que formaran parejas con aquellos juguetes que les gustaría jugar, sin restricciones de género. Este ejercicio se diseñó para ser interactivo y divertido, permitiendo así que los niños y niñas exploraran sus preferencias. Al observar las elecciones de los niños y niñas, se comenzó a identificar patrones de comportamiento y predisposiciones hacia ciertos juguetes, lo que permitió indagar e identificar sobre las expectativas sociales en torno a los juguetes.

Durante esta dinámica, se realizaron preguntas específicas para evaluar si los niños y niñas mostraban alguna inclinación a elegir juguetes basados en su género. Preguntas como "¿Por qué te gusta ese juguete?" o "¿tu

compañero puede jugar con este muñeco?" Se formularon de manera abierta para estimular el diálogo. Esta etapa de la actividad resultó ser reveladora, ya que muchos niños y niñas comenzaron a hablar sobre los juguetes con los que suelen jugar, lo que permitió comprender que sus preferencias si están limitadas por las expectativas sociales.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: Este espacio se constituye en la reflexión análisis y fundamentación teórica, que usted realiza de la categoría anterior abordada o elegida para trabajar desde sus acciones pedagógicas en coherencia con el entorno, la edad de la población y el nivel o condición en la que se encuentre el niño o niña. (Recuerden que serán mínimo tres fundamentos teóricos, con normas APA) y por otro lado, recuerden que cada diario debe abordar una categoría diferente con 3 teorías diferentes o la misma categoría si es el caso con 3 referentes distintos a los trabajados en el diario anterior.

Fundamentación teórica:

La observación de las dinámicas de juego en el salón del grado Ceibas pone de manifiesto la influencia temprana de los estereotipos de género en las elecciones y comportamientos de los niños y niñas. De acuerdo con Sandra Bem (1981), los roles de género se construyen a través de la socialización, donde los niños interiorizan normas culturales que definen lo que es apropiado para su género. Bem sostiene que los esquemas de género se desarrollan desde una edad temprana, influyendo en la forma en que los niños perciben los objetos y actividades, como se evidenció en la preferencia de las niñas por muñecas y colores pastel y de los niños por autos y superhéroes. La categorización de los juguetes como "para niñas" o "para niños" refuerza estos esquemas y limita la exploración de intereses más allá de las expectativas sociales.

Por su parte, Judith Butler (1990) en su teoría del *performativismo de género* argumenta que el género es una construcción social que se reproduce a través de las acciones y comportamientos cotidianos, como el juego de roles en la infancia. Butler explica que, al repetir comportamientos basados en las expectativas de género, los niños refuerzan y perpetúan estas normas. En el aula, las niñas asumen roles tradicionales de cuidado en sus juegos, mientras que los niños optan por actividades más competitivas o violentas, replicando así los estereotipos de género en la sociedad. Este tipo de dinámicas contribuye a consolidar la idea de que ciertos comportamientos y actividades están inherentemente vinculados al género, lo que restringe la expresión de identidades más fluidas y equitativas.

Además, el trabajo de Carol Gilligan (1982) sobre la moral del cuidado destaca la importancia de entender cómo los niños y niñas desarrollan diferentes sensibilidades hacia las relaciones y el cuidado en función de los roles de género impuestos. Gilligan señala que, mientras las niñas tienden a centrarse en la empatía y el cuidado debido a las expectativas sociales, los niños se inclinan hacia la autonomía y la competencia. Esto se observa en la manera en que las niñas se organizan para jugar a la "familia", mientras que los niños participan en actividades que reflejan poder o

enfrentamiento. Este tipo de socialización puede limitar tanto a niños como a niñas en su desarrollo emocional y social, promoviendo una visión estrecha de las capacidades humanas.

Finalmente, Stuart Aitken (2001) enfatiza la importancia del espacio en la construcción de las identidades de género. Aitken argumenta que el entorno físico y social de los niños, incluyendo la disposición del aula y la segregación de los juguetes, refuerza los estereotipos de género. En el aula observada, las áreas de juego parecían organizarse de manera implícita según el género, con las muñecas y materiales de arte ubicados en un espacio que atraía principalmente a las niñas, mientras que los autos y pelotas estaban en otra área frecuentada por los niños. Esta disposición espacial contribuye a reforzar la idea de que ciertos espacios y actividades son apropiados para un género específico, limitando la exploración libre y equitativa del juego.

ANÁLISIS TEORÍA-REALIDAD: en este apartado usted contrastará la realidad con la teoría a la luz de la categoría. Así podrá dar cuenta de la pertinencia de su actuación o quehacer pedagógico, este análisis contribuye a la toma de decisiones para determinar su postura frente a la situación y dar respuesta a las necesidades de los sujetos abordados

Análisis

Al analizar la realidad observada en el aula del grado Ceibas a la luz de la teoría, se evidencia una fuerte correspondencia entre los postulados de autores como Sandra Bem, Judith Butler y Carol Gilligan, y las dinámicas de género manifestadas en los juegos y comportamientos de los niños y niñas. Según Bem (1981), los esquemas de género se interiorizan a través de la socialización, y esto se refleja claramente en las elecciones de juguetes y colores. Las niñas, al optar por muñecas y actividades relacionadas con el cuidado, y los niños al preferir autos y superhéroes, muestran cómo estos esquemas limitan su interacción y exploración más allá de las expectativas tradicionales de género. La realidad observada confirma que, incluso en la etapa preescolar, los niños y niñas ya han internalizado normas que les indican qué comportamientos son adecuados según su género.

En términos de *performativismo de género*, como señala Butler (1990), la realidad también revela cómo los roles de género son actuados y repetidos diariamente en el aula. Los juegos de las niñas centrados en la simulación de roles de cuidado y los juegos de los niños asociados con la competencia y la fuerza reproducen estereotipos que, aunque son "naturales" para los niños y niñas, perpetúan las divisiones sociales. Esta performance constante de los roles de género, observada en sus juegos y comportamientos, sugiere que los niños y niñas están replicando un rol social que les dice qué es "apropiado" para su género. Como futura educadora, este análisis me lleva a cuestionar cómo el ambiente y las actividades del aula pueden contribuir, intencionadamente o no, a la perpetuación de estos roles de género limitantes.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS: De acuerdo con las normas APA

Aitken, S. C. (2001). *Geographies of young people: The morally contested spaces of identity*. Routledge.

Bem, S. L. (1981). *Gender schema theory: A cognitive account of sex typing*. *Psychological Review*, 88(4), 354–364. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.88.4.354>

Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.

EVIDENCIAS: este espacio es para colocar las evidencias fotográficas, bien sea con los niños (sin que se vean los rostros de los niños) o del material elaborado para su realización. Tenga en cuenta la calidad, sentido y significado del material.

NOTAS:

- 1. PARA ELABORAR EL DIARIO DE CAMPO, LA LICENCIADA EN FORMACIÓN RETOMARÁ UN DOCUMENTO EN ESPECÍFICO. CADA DIARIO DE CAMPO DEBE ASUMIR UN DOCUMENTO DIFERENTE, LO CUAL FAVORECERÁ LA REFLEXIÓN Y LECTURA DE LA REALIDAD POR PARTE DE LA MAESTRA EN FORMACIÓN.**
- 2. ES NECESARIO RECORDAR QUE LA REFLEXIÓN DEBE DARSE EN DOS VÍAS: LA PRIMERA DE CARA A LAS SITUACIONES PRESENTADAS EN EL AULA Y CON RESPECTO AL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y SEGUNDA DE CARA AL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA LICENCIADA**
- 3. AMPLIE CADA UNO DE LOS ESPACIOS DE ACUERDO A LO QUE DESEE REGISTRAR**

**UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIARIO DE CAMPO**

FECHA: 09/05/2024

NOMBRE ESTUDIANTE: ANYELA ELIZABETH LEMUS BALAREZO

NOMBRE DEL CENTRO DE PRÁCTICA: FUNDACIÓN OTERO LIEVANO

NIVEL O CONTEXTO DE AULA: PRE JARDÍN – CEIBAS B

DIARIO DE CAMPO N. 1

CÓDIGO:

SEMESTRE: 8

N. DE NIÑOS: 18

NARRATIVA: En este espacio redacte por favor lo más fielmente posible lo sucedido en la jornada. Tenga en cuenta una categoría a observar y a la luz de la misma, registre los hechos relevantes que le permitan en el siguiente punto fundamentar con la teoría.

Primera sesión

Durante la primera intervención con el grupo Ceibas B, conformado por 18 niños y niñas, el objetivo principal fue identificar cómo se construyen las relaciones de género en el aula. Para comenzar, se puso música alegre, lo que provocó un entusiasmo inmediato en los niños, quienes comenzaron a moverse de manera espontánea y libre. Este momento de interacción permitió observar la diversidad de movimientos, algunos más sueltos y otros más tímidos, pero todos disfrutaron del juego sin mostrar inhibiciones de género.

Cuando la música se detuvo, los niños intentaron quedarse "congelados", lo que generó risas y algunos movimientos involuntarios, reflejando la diversión y la dificultad de mantenerse quietos. A sugerencia de la profesora, se introdujeron pequeñas "penitencias", como saltar en un pie o imitar un animal, lo que animó a los niños y niñas a participar sin miedo al error. Este espacio lúdico ayudó a romper barreras y a crear un ambiente relajado donde todos pudieron ser parte del juego.

La actividad central, llamada "Concéntrese", consistió en encontrar parejas de tarjetas con imágenes de juguetes comunes, como muñecas, robots, pelotas y cocinas. Mientras los niños y niñas buscaban parejas, se observaron diversas reacciones ante los diferentes tipos de juguetes. Algunos niños mostraron una clara preferencia por objetos como robots o pelotas, mientras que otros se sintieron curiosos por los juguetes asociados con las niñas, como las muñecas y las cocinas, lo que reflejó la internalización de ciertos estereotipos de género, aunque de manera flexible.

Al final de la actividad, se invitó a los niños a compartir sus impresiones sobre los juguetes y cómo les gustaría jugar con ellos. Fue interesante notar que varios niños y niñas identificaron algunos juguetes como "de niños" o "de niñas", pero también surgieron respuestas que cuestionaban estos estereotipos, mostrando que algunos no veían problema en jugar con juguetes tradicionalmente asociados con el otro género. Esta dinámica permitió observar cómo las relaciones de género se están construyendo en el aula, pero también cómo hay espacio para desafiar y redefinir estos roles desde una edad temprana.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: Este espacio se constituye en la reflexión análisis y fundamentación teórica, que usted realiza de la categoría anterior abordada o elegida para trabajar desde sus acciones pedagógicas en coherencia con el entorno, la edad de la población y el

nivel o condición en la que se encuentre el niño o niña. (Recuerden que serán mínimo tres fundamentos teóricos, con normas APA) y por otro lado, recuerden que cada diario debe abordar una categoría diferente con 3 teorías diferentes o la misma categoría si es el caso con 3 referentes distintos a los trabajados en el diario anterior.

La actividad realizada en el grupo de pre jardín de la Fundación Otero Liévano se fundamenta en la teoría del Desarrollo Social de Vygotsky, que postula que el aprendizaje se construye a través de la interacción social. En este contexto, la participación activa de los niños en actividades de grupo permite que desarrollen ideas sobre sí mismos y el mundo que los rodea. A través de la interacción lúdica, como la actividad "Concéntrese" y el juego libre en "Congelados", los niños y niñas comienzan a comprender y cuestionar conceptos sobre roles y actitudes de género, interiorizando experiencias que contribuyen a la construcción de su identidad social y cultural.

Desde la teoría de la Percepción de Género de Kohlberg, se aborda cómo en la primera infancia los niños empiezan a formar conceptos rígidos sobre los roles de género. A medida que crecen, observan y participan en actividades que refuerzan ideas y comportamientos específicos, creando esquemas mentales sobre lo que es adecuado para "niños" o "niñas". En este sentido, la actividad con las parejas de juguetes permitió observar cómo los niños asocian ciertos juguetes con su género y manifiestan preferencias en función de estos esquemas. Este tipo de interacciones se vuelve clave para entender y abordar tempranamente los estereotipos de género que comienzan a formarse a esta edad.

Finalmente, la teoría del juego simbólico de Piaget resalta la importancia del juego en el desarrollo cognitivo y social de los niños, ya que, mediante el juego libre y simbólico, los niños pueden explorar roles, expresar emociones y proyectar realidades que reflejan sus pensamientos y vivencias. Durante la actividad "Concéntrese", los niños no solo identificaban y emparejaban juguetes, sino que también atribuían características y expresaban cómo jugarían con ellos, lo cual dio lugar a una exploración de roles vinculados a su percepción de género. De esta manera, el juego se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo de la identidad y las relaciones sociales en los niños.

ANÁLISIS TEORÍA-REALIDAD: en este apartado usted contrastará la realidad con la teoría a la luz de la categoría. Así podrá dar cuenta de la pertinencia de su actuación o quehacer pedagógico, este análisis contribuye a la toma de decisiones para determinar su postura frente a la situación y dar respuesta a las necesidades de los sujetos abordados

Al contrastar la actividad con las teorías de Vygotsky, Kohlberg y Piaget, se evidencia cómo el contexto social y las experiencias de juego son factores clave en la construcción de las ideas de género en los niños y niñas. Según Vygotsky, el aprendizaje es un proceso profundamente social que se desarrolla dentro de un contexto cultural y mediante la interacción con otros. En la actividad realizada, los niños y niñas no solo interactuaron entre sí, sino que también fueron influenciados por el ambiente social que les rodea, como las normas y expectativas implícitas sobre los géneros. A través de sus reacciones ante los juguetes, los niños mostraron cómo las ideas sobre lo "masculino" y lo "femenino" ya están internalizadas, pero también cómo el juego puede ser un medio para cuestionar estas construcciones.

Desde la perspectiva de Kohlberg, la actividad permitió observar las etapas del desarrollo moral y de identidad de género. Según Kohlberg, los niños pasan por una serie de fases en las que comienzan a comprender el concepto de género, no solo de manera externa, sino también de forma interna. En la actividad, se vio cómo los niños y niñas reaccionaron ante la idea de jugar con juguetes asociados a un género específico, mostrando comportamientos de conformidad con los roles tradicionales, pero también momentos de flexibilidad que reflejaron una comprensión en construcción de lo que significa ser hombre o mujer. Este comportamiento es coherente con la teoría de Kohlberg, ya que los niños están en proceso de desarrollar una identidad de género, y las respuestas variadas durante la actividad evidencian cómo aún están en una etapa en la que están negociando las expectativas sociales con sus propios deseos y experimentaciones.

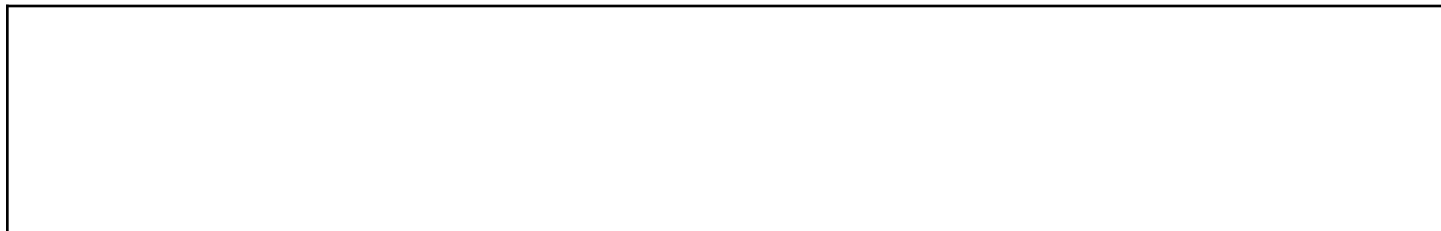
Por otro lado, Piaget enfatiza el desarrollo cognitivo a través de la interacción con el entorno y la resolución de problemas. En el caso de la actividad, los niños debían emparejar imágenes de juguetes y reaccionaron ante estas con base en lo que habían aprendido de forma implícita sobre lo que es “adecuado” para su género. Sin embargo, esta tarea no solo involucró la asignación de parejas, sino también la reflexión sobre sus propias elecciones, lo cual se conecta con la noción de Piaget de que los niños construyen su comprensión del mundo a través de la interacción con su entorno. Las respuestas y reflexiones que surgieron al final de la actividad mostraron que los niños no solo respondían a las imágenes de los juguetes, sino que también estaban procesando y ajustando sus nociones de género, lo que implica que se encuentran en una etapa de reestructuración cognitiva de sus ideas preconcebidas.

Este contraste entre la teoría y la realidad refuerza la importancia de promover actividades que no solo involucren la observación, sino que también inviten a la reflexión y cuestionamiento de los estereotipos de género. La interacción social durante la actividad permitió que los niños expresaran sus ideas sobre qué juguetes eran apropiados para ellos, lo que también abrió la puerta a la posibilidad de que estas construcciones sociales pudieran ser cuestionadas o, al menos, debatidas entre ellos. Esta reflexión es crucial para el desarrollo de una postura pedagógica que fomente la equidad de género desde una edad temprana, dando espacio a los niños para que se cuestionen y amplíen sus ideas sobre los roles tradicionales.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS: De acuerdo con las normas APA

- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In E.E. Maccoby (Ed.), *The Development of Sex Differences* (pp. 82-173). Stanford University Press.
- Piaget, J. (1951). *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*. W.W. Norton & Company.

EVIDENCIAS: este espacio es para colocar las evidencias fotográficas, bien sea con los niños (sin que se vean los rostros de los niños) o del material elaborado para su realización. Tenga en cuenta la calidad, sentido y significado del material.



NOTAS:

- 1. PARA ELABORAR EL DIARIO DE CAMPO, LA LICENCIADA EN FORMACIÓN RETOMARÁ UN DOCUMENTO EN ESPECÍFICO. CADA DIARIO DE CAMPO DEBE ASUMIR UN DOCUMENTO DIFERENTE, LO CUAL FAVORECERÁ LA REFLEXIÓN Y LECTURA DE LA REALIDAD POR PARTE DE LA MAESTRA EN FORMACIÓN.**
- 2. ES NECESARIO RECORDAR QUE LA REFLEXIÓN DEBE DARSE EN DOS VÍAS: LA PRIMERA DE CARA A LAS SITUACIONES PRESENTADAS EN EL AULA Y CON RESPECTO AL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y SEGUNDA DE CARA AL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA LICENCIADA**
- 3. AMPLIE CADA UNO DE LOS ESPACIOS DE ACUERDO A LO QUE DESEE REGISTRAR**

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIARIO DE CAMPO

FECHA: 23/05/2024

DIARIO DE CAMPO N. 2

NOMBRE ESTUDIANTE: Maria Paula Lamus Naranjo

CÓDIGO:

NOMBRE DEL CENTRO DE PRÁCTICA: Fundación Otero Liévano

SEMESTRE: 8

NIVEL O CONTEXTO DE AULA: Pre jardín (Ceibas B)

N. DE NIÑOS:

NARRATIVA: En este espacio redacte por favor lo más fielmente posible lo sucedido en la jornada. Tenga en cuenta una categoría a observar y a la luz de la misma, registre los hechos relevantes que le permitan en el siguiente punto fundamentar con la teoría.

Segunda sesión

Inicio - Actividad "Adivina qué juguete es":

La clase comenzó con entusiasmo al presentar la caja misteriosa en el centro del salón. Los niños y niñas estaban muy curiosos y se acercaron rápidamente para participar. Al inicio, había una gran expectativa y emoción, pero también algunos niños mostraron cierta timidez, especialmente al tocar los objetos sin verlos. La dinámica consistió en que cada niño y niña metiera la mano en la caja y tratará de adivinar qué juguete estaba tocando. Los niños describieron los juguetes de acuerdo con su tacto: "Es suave", "Es duro", "Es pequeño", "Es grande" mediante preguntas.

Una vez identificado el juguete, se les pidió a los niños y niñas que compartieran cómo les gustaría jugar con él, sin importar su etiqueta tradicional de género. Los niños se mostraron un poco reacios a jugar con ciertos juguetes, como las muñecas, mientras que las niñas se sintieron más cómodas con juguetes como carritos y pelotas. Esto reflejó claramente la influencia de los roles de género tradicionales que han aprendido en su entorno cultural.

Lectura del cuento "Juguetes sin etiquetas":

Tras la actividad de adivinanza, se procedió a leer el cuento "*Juguetes sin etiquetas*", de forma interactiva. Durante la narración, los niños participaron activamente, sobre todo cuando la docente preguntó cómo imaginaban ellos el juego entre los personajes: Clarita, la muñeca; Zumito, el carrito; y Loli, la pelota. Al avanzar en la historia, se llegó a la parte en la que Clarita dice: "*Las muñecas son sólo para niñas y los carritos para niños*". Aprovechamos este momento para hacer una pausa y preguntar a los niños qué pensaban al respecto.

La reacción de todos y todas fue variada. Muchos de los niños estuvieron de acuerdo con Clarita y expresaron que las muñecas son para niñas, mientras que los carritos y pelotas eran para niños. Algunas niñas también expresaron una opinión similar. Sin embargo, algunos niños se mostraron sorprendidos ante la idea de que no todos los juguetes podían ser para cualquier persona.

Planteamos indirectamente ciertas preguntas como:

- "¿Alguien ha escuchado algo parecido antes?"
- "¿Creen que todos pueden jugar con cualquier tipo de juguete?"

Los niños respondieron que sí, aunque con algunos matices, como "pero las niñas siempre juegan con muñecas" o "los niños siempre juegan con carritos". Hubo una discusión breve, en la que algunos niños dijeron que les gustaría jugar con otros juguetes, pero no sabían si estaría bien, mientras que otros defendieron la idea de que cada quien debe jugar con lo que le guste.

Cierre - Conversación en la asamblea:

Para finalizar la clase, durante la asamblea, se invitó a los niños a compartir cuál era su juguete favorito y cómo les gustaría jugar con él. Algunos niños mencionaron que les gustaban los carritos y las pelotas, mientras que las niñas hablaron principalmente de las muñecas y los juegos de casitas. Sin embargo, hubo niños que expresaron que les gustaría jugar con otros tipos de juguetes, como las muñecas, la cocinita o los carritos, pero se sentían inseguros. Esto reflejó cómo los estereotipos de género siguen influyendo en sus decisiones de juego.

También aprovechamos para reforzar el mensaje del cuento, destacando que lo importante es que todos puedan jugar con cualquier juguete que les guste y que no existen juguetes exclusivamente para niños o niñas. Les recordó que la diversión no tiene género y que todos deberían sentirse libres de elegir sus juegos sin importar lo que la sociedad les diga. Se cerró la clase con una reflexión grupal sobre la importancia de respetar los gustos de los demás y disfrutar juntos del juego, sin etiquetas.

- Durante la actividad de "Adivina qué juguete es", se evidenció la fuerte influencia de los estereotipos de género en los niños, quienes se sintieron más cómodos con los juguetes "de su género" y mostraron inseguridad al interactuar con juguetes considerados tradicionalmente del otro género.

- En la lectura del cuento, aunque hubo un inicio de cuestionamiento, los niños y niñas se sintieron identificados con los roles tradicionales de género. Esto muestra cómo la cultura en la que viven sigue influyendo fuertemente en sus percepciones sobre qué juguetes deben gustarles o no.
- En el momento de la asamblea, los niños y niñas mostraron una disposición para reflexionar, aunque con algunas reservas. Algunos no estaban completamente seguros de poder jugar con juguetes fuera de los roles tradicionales, lo que sugiere que este tipo de actividades deben repetirse para reforzar la idea de libertad en el juego.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: Este espacio se constituye en la reflexión análisis y fundamentación teórica, que usted realiza de la categoría anterior abordada o elegida para trabajar desde sus acciones pedagógicas en coherencia con el entorno, la edad de la población y el nivel o condición en la que se encuentre el niño o niña. (Recuerden que serán mínimo tres fundamentos teóricos, con normas APA) y por otro lado, recuerden que cada diario debe abordar una categoría diferente con 3 teorías diferentes o la misma categoría si es el caso con 3 referentes distintos a los trabajados en el diario anterior.

Fundamentación teórica:

Florence Thomas, una de las pensadoras feministas más influyentes en América Latina, ha reflexionado sobre cómo el patriarcado impone roles de género desde la infancia, limitando las posibilidades de desarrollo pleno tanto en hombres como en mujeres. Según Thomas, los estereotipos de género afectan profundamente la autoestima y las oportunidades que se le otorgan a los niños, las niñas, y sus elecciones de vida. En su análisis, los niños que participan en juegos que refuerzan roles de género (por ejemplo, las niñas jugando con muñecas y los niños con juguetes que promueven la acción) están aprendiendo a cumplir con las expectativas sociales preestablecidas. Thomas aboga por una educación que permita a los niños romper con estos moldes y expresar su identidad sin las restricciones impuestas por los estereotipos.

Chimamanda Ngozi Adichie, en su famoso ensayo *"Todos deberíamos ser feministas"*, discute cómo las expectativas de género son impuestas por la sociedad desde temprana edad y cómo las niñas y los niños son socializados en roles específicos. Según Adichie, el feminismo no solo es relevante para las mujeres, sino también para los hombres, ya que ambos géneros se ven afectados por los estereotipos que limitan su potencial. En el contexto de los niños pequeños observados en la actividad, la autora podría argumentar que las niñas y niños aprenden, desde muy temprana edad, a jugar con los objetos que les asignan su sociedad, como los juguetes "de niña" (muñecas) o "de niño" (carritos), reflejando las expectativas y limitaciones impuestas por su entorno social.

Catalina Ruiz Navarro, en su trabajo, ha abordado la forma en que las mujeres son socializadas y cómo la cultura patriarcal crea una división de roles entre los géneros, que se comienza a internalizar desde la niñez. Navarro reflexiona sobre cómo la sociedad impone normas rígidas a los niños y niñas, condicionándolos a ajustarse a estereotipos como los juguetes que "deben" usar. En su perspectiva, los niños se ven obligados a reproducir roles de género tradicionales que pueden limitar su desarrollo individual, como se ve en los juegos de las niñas con muñecas y los niños con carritos, lo que refuerza la separación entre los géneros.

ANÁLISIS TEORÍA-REALIDAD: en este apartado usted contrastará la realidad con la teoría a la luz de la categoría. Así podrá dar cuenta de la pertinencia de su actuación o quehacer pedagógico, este análisis contribuye a la toma de decisiones para determinar su postura frente a la situación y dar respuesta a las necesidades de los sujetos abordados

Análisis

A través de los textos de estas tres autoras, podemos observar que el patriarcado y los estereotipos de género no son solo construcciones sociales abstractas, sino fuerzas que operan de manera concreta en la vida de los niños y niñas, comenzando desde los primeros momentos de su socialización. A través de los juegos, la elección de juguetes y las interacciones sociales, los niños aprenden lo que "deben" ser y lo que "deben" hacer según su género. Sin embargo, tanto Thomas como Adichie y Navarro coinciden en la necesidad de transformar estos patrones de socialización para permitir que los niños y niñas desarrollen una identidad auténtica, libre de las restricciones impuestas por los estereotipos de género.

En la práctica educativa, estas reflexiones pueden tener un impacto significativo, ya que abogan por una enseñanza que permita a los niños explorar su potencial sin las limitaciones de género. La educación debe ser un espacio donde los estereotipos de género sean cuestionados y los niños y niñas sean animados a elegir los juguetes y actividades que les interesen, sin miedo al juicio social o a la exclusión. Como subraya Chimamanda Ngozi Adichie, el feminismo debe ser entendido no solo como una lucha por los derechos de las mujeres, sino como un movimiento que beneficia a toda la sociedad, ya que la liberación de los estereotipos de género abre el camino a un desarrollo pleno e igualitario para todos, sin importar el género.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS: De acuerdo con las normas APA

Adichie, C. N. (2014). *We Should All Be Feminists*. Anchor Books.

Thomas, F. (2006). *Feminismo para Principiantes*. Editorial Planeta.

Ruiz Navarro, C. (2014). *El Feminismo en el Siglo XXI*. Editorial Planeta.

EVIDENCIAS: este espacio es para colocar las evidencias fotográficas, bien sea con los niños (sin que se vean los rostros de los niños) o del material elaborado para su realización. Tenga en cuenta la calidad, sentido y significado del material.

NOTAS:

- 1. PARA ELABORAR EL DIARIO DE CAMPO, LA LICENCIADA EN FORMACIÓN RETOMARÁ UN DOCUMENTO EN ESPECÍFICO. CADA DIARIO DE CAMPO DEBE ASUMIR UN DOCUMENTO DIFERENTE, LO CUAL FAVORECERÁ LA REFLEXIÓN Y LECTURA DE LA REALIDAD POR PARTE DE LA MAESTRA EN FORMACIÓN.**
- 2. ES NECESARIO RECORDAR QUE LA REFLEXIÓN DEBE DARSE EN DOS VÍAS:LA PRIMERA DE CARA A LAS SITUACIONES PRESENTADAS EN EL AULA Y CON RESPECTO AL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y SEGUNDA DE CARA AL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA LICENCIADA**
- 3. AMPLIE CADA UNO DE LOS ESPACIOS DE ACUERDO A LO QUE DESEE REGISTRAR**

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIARIO DE CAMPO

FECHA: 23/05/2024

NOMBRE ESTUDIANTE: ANYELA ELIZABETH LEMUS BALAREZO

NOMBRE DEL CENTRO DE PRÁCTICA: FUNDACIÓN OTERO LIEVANO

NIVEL O CONTEXTO DE AULA: PRE JARDÍN – CEIBAS B

DIARIO DE CAMPO N. 2

CÓDIGO:

SEMESTRE: 7

N. DE NIÑOS: 18

NARRATIVA: En este espacio redacte por favor lo más fielmente posible lo sucedido en la jornada. Tenga en cuenta una categoría a observar y a la luz de la misma, registre los hechos relevantes que le permitan en el siguiente punto fundamentar con la teoría.

Segunda sesión

Durante la jornada pedagógica con el grupo de prejardín de la Fundación Otero Liévano, se desarrollaron actividades que buscaron identificar las relaciones de género construidas en el aula de una manera lúdica e inclusiva. La primera actividad, titulada “Adivina qué juguete es”, generó un ambiente de entusiasmo y expectativa desde el momento en que se introdujo la caja misteriosa en el salón. Esta contenía diversos juguetes cubiertos por una tela. Los niños y niñas, al escuchar las instrucciones, mostraron interés y curiosidad, acercándose por la intriga que causaba la actividad. La docente explicó que debían introducir la mano en la caja sin mirar, describir el juguete que estaban tocando y tratar de adivinar cuál era.

Cada niño participó en su turno, describiendo características como la textura, el tamaño y la forma. Algunos niños y niñas parecían inicialmente nerviosos o inseguros, pero con la motivación de sus compañeros y la docente, lograron expresar sus ideas y descubrir qué objeto sostenían. La actividad se desarrolló con risas y comentarios emocionados al revelar los juguetes.

Después de esta dinámica, se llevó a cabo la lectura interactiva del cuento “Juguetes sin etiquetas”. Los personajes principales, la muñeca Clarita, el carrito Zumito y la pelota Loli, cautivaron la atención de los niños y niñas. Durante la narración, se hicieron pausas estratégicas para reflexionar sobre ciertos momentos clave, como cuando Clarita expresó que “las muñecas son solo para niñas y los carritos para niños”, se les preguntó al grupo si alguna vez habían escuchado algo similar. Algunos mencionaron que sus familiares les habían dicho que ciertos juguetes eran “para niñas” o “para niños”, mientras que otros expresaron no haber recibido esos comentarios y que les gustaba jugar con cualquier juguete sin importar cómo lucían o para quién se consideraba que estaban diseñados.

Para finalizar, durante la asamblea, cada niño tuvo la oportunidad de compartir cuál era su juguete favorito y cómo les gustaría jugar con él. También reflexionaron sobre lo aprendido del cuento, señalando la importancia de jugar libremente y sin etiquetas. Uno de los niños comentó: “Podemos jugar todos juntos y hacer equipos con cualquier

juguete”. La docente reforzó esta idea, destacando que la diversión no tiene género y que lo más importante es compartir y disfrutar. El ambiente fue de apertura y aceptación, con comentarios positivos entre los niños y niñas.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: Este espacio se constituye en la reflexión análisis y fundamentación teórica, que usted realiza de la categoría anterior abordada o elegida para trabajar desde sus acciones pedagógicas en coherencia con el entorno, la edad de la población y el nivel o condición en la que se encuentre el niño o niña. (Recuerden que serán mínimo tres fundamentos teóricos, con normas APA) y por otro lado, recuerden que cada diario debe abordar una categoría diferente con 3 teorías diferentes o la misma categoría si es el caso con 3 referentes distintos a los trabajados en el diario anterior.

La actividad diseñada encuentra respaldo en la “Teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)” de Lev Vygotsky, que resalta la importancia de la interacción social en el aprendizaje. En la dinámica “Adivina qué juguete es”, los niños y niñas trabajaron dentro de su ZDP al recibir apoyo de la docente y sus compañeros para describir y reconocer los juguetes. La interacción fomentó habilidades de observación y lenguaje, ya que los niños y niñas debieron usar descripciones detalladas para explicar lo que sentían al tocar los objetos. Este enfoque permitió ampliar sus capacidades cognitivas en un ambiente de colaboración, que es esencial en su etapa de desarrollo.

Desde la “Teoría del Aprendizaje Situado” de Jean Lave y Étienne Wenger, se enfatiza que el aprendizaje ocurre en contextos auténticos y socialmente relevantes. La lectura del cuento “Juguetes sin etiquetas” creó un espacio significativo en el que los niños y niñas pudieron reflexionar sobre experiencias reales relacionadas con los roles de género. Al conectar las historias de los personajes del cuento con sus propias vivencias, cada integrante del grupo asimiló lecciones sobre la igualdad y la libertad de elección, promoviendo un aprendizaje que no sólo es intelectual, sino también emocional y social.

Finalmente, la “Teoría de Género y Educación” de R. W. Connell aporta un marco crítico para analizar cómo las prácticas educativas pueden influir en la construcción de identidades de género. En este caso, las actividades permitieron que el grupo cuestionara los estereotipos asociados a los juguetes y reflexionar sobre la equidad en el juego. Este enfoque no solo favoreció el desarrollo de un pensamiento crítico en los niños y niñas, sino que también promovió un entorno inclusivo, en el que se sintieron libres para expresar sus preferencias y emociones sin temor al juicio social.

En conjunto, estas teorías subrayan la importancia de las actividades diseñadas para fomentar tanto el desarrollo cognitivo como la reflexión crítica sobre normas sociales, contribuyendo a una formación integral que incluye valores de igualdad e inclusión desde temprana edad.

ANÁLISIS TEORÍA-REALIDAD: en este apartado usted contrastará la realidad con la teoría a la luz de la categoría. Así podrá dar cuenta de la pertinencia de su actuación o quehacer pedagógico, este análisis contribuye a la toma de decisiones para determinar su postura frente a la situación y dar respuesta a las necesidades de los sujetos abordados

El análisis de la actividad confirma la coherencia entre las teorías abordadas y su aplicación en el aula. Durante la dinámica “Adivina qué juguete es”, la interacción guiada permitió que pudieran superar barreras iniciales como la timidez o la inseguridad, ampliando sus capacidades descriptivas y su confianza para expresarse. Este aspecto evidencia la aplicación de la ZDP de Vygotsky, ya que los niños y niñas se beneficiaron del apoyo de la docente y de sus compañeros para desarrollar habilidades más avanzadas.

Por otro lado, la reflexión generada por la lectura del cuento se alineó con la “Teoría del Aprendizaje Situado”, ya que pudieron conectar el contenido de la historia con sus propias experiencias y contextos, lo que facilitó un aprendizaje significativo. La Teoría de Connell fue igualmente relevante, ya que las discusiones promovieron un cuestionamiento de los roles de género tradicionales y fomentaron actitudes inclusivas en el grupo.

El contraste entre la teoría y la realidad en el aula mostró cómo una planificación pedagógica adecuada puede impactar positivamente en la percepción de género en los niños y niñas. Esto resalta la necesidad de seguir promoviendo actividades que estimulen el pensamiento crítico y el desarrollo social.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS: De acuerdo con las normas APA

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Connell, R. W. (1995). *Masculinities*. University of California Press.

EVIDENCIAS: este espacio es para colocar las evidencias fotográficas, bien sea con los niños (sin que se vean los rostros de los niños) o del material elaborado para su realización. Tenga en cuenta la calidad, sentido y significado del material.

NOTAS:

- 1. PARA ELABORAR EL DIARIO DE CAMPO, LA LICENCIADA EN FORMACIÓN RETOMARÁ UN DOCUMENTO EN ESPECÍFICO. CADA DIARIO DE CAMPO DEBE ASUMIR UN DOCUMENTO DIFERENTE, LO CUAL FAVORECERÁ LA REFLEXIÓN Y LECTURA DE LA REALIDAD POR PARTE DE LA MAESTRA EN FORMACIÓN.**
- 2. ES NECESARIO RECORDAR QUE LA REFLEXIÓN DEBE DARSE EN DOS VÍAS: LA PRIMERA DE CARA A LAS SITUACIONES PRESENTADAS EN EL AULA Y CON RESPECTO AL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y SEGUNDA DE CARA AL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA LICENCIADA**

3. AMPLIE CADA UNO DE LOS ESPACIOS DE ACUERDO A LO QUE DESEE REGISTRAR

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIARIO DE CAMPO

FECHA: 30/05/2024

DIARIO DE CAMPO N. ___3___

NOMBRE ESTUDIANTE: Maria Paula Lamus Naranjo

CÓDIGO:

NOMBRE DEL CENTRO DE PRÁCTICA: Fundación Otero Liévano

SEMESTRE: 8

NIVEL O CONTEXTO DE AULA: Pre jardín (Ceibas B)

N. DE NIÑOS:

NARRATIVA: En este espacio redacte por favor lo más fielmente posible lo sucedido en la jornada. Tenga en cuenta una categoría a observar y a la luz de la misma, registre los hechos relevantes que le permitan en el siguiente punto fundamentar con la teoría.

Tercera sesión

La clase comenzó con la actividad "¿Quién soy?", diseñada para romper el hielo y generar un ambiente de confianza y diversión. Los niños se agruparon en un círculo, emocionados por participar. Cada niño, por turnos, pensó en un animal o personaje y lo representó con mímicas, mientras los demás intentaban adivinar quién o qué era. Los niños se mostraron muy creativos, algunos imitando animales de forma muy expresiva, mientras que otros optaron por personajes de cuentos populares.

Lo más interesante de esta actividad fue notar que, al principio, los niños parecían más inclinados a representar animales típicamente asociados con su género. Por ejemplo, varios niños pequeños representaron leones, tigres o superhéroes, mientras que las niñas preferían imitar animales como gatos, conejos o personajes de princesas. Aunque fue una actividad sin una orientación explícita hacia estereotipos de género, ya se notaba que sus elecciones estaban influenciadas por las normas culturales que asocian ciertos roles o personajes con el género.

La dinámica fue exitosa en cuanto a promover la participación y expresión creativa. Al final de la actividad, los niños y niñas estaban más relajados y dispuestos a compartir sus ideas y a disfrutar del resto de la clase.

Desarrollo - Actividad "Jugando a ser":

A continuación, se organizó el salón de clases en diferentes áreas temáticas de juego simbólico: un rincón de cocina, una zona de construcción con bloques, un espacio de disfraces y una esquina con muñecos y peluches. Se explicó a los niños que podían moverse libremente entre las áreas y elegir en cuál jugar. Esta estructura abierta permitió observar cómo los niños se relacionaban con los diferentes espacios.

Al observar, se notó una clara tendencia entre los niños: los varones mostraron una preferencia por el área de bloques y la zona de disfraces relacionados con héroes o personajes de acción, como soldados o superhéroes. Por otro lado, las niñas preferían el rincón de cocina y la esquina de muñecos y peluches, donde representaban roles de cuidado y atención, como madres o cocineras. Esta división de intereses mostró una marcada separación según los estereotipos de género tradicionales, reflejando las influencias culturales que asocian ciertos roles de cuidado y construcción con las niñas y los niños, respectivamente.

En cuanto a las interacciones grupales, los niños y niñas jugaban generalmente en espacios separados, aunque hubo algunas excepciones. Un par de niños se acercaron al área de cocina y jugaron con muñecos, y un par de niñas optaron por construir con bloques. Sin embargo, en la mayoría de los casos, los grupos se mantenían separados según el género, lo que reforzó la idea de que los roles de género continúan influenciando las elecciones y dinámicas de juego desde temprana edad.

Cierre - Reflexión en la asamblea:

Al finalizar el tiempo de juego, se reunió al grupo para reflexionar sobre lo que habían hecho. Cada niño tuvo la oportunidad de compartir en qué área jugó y qué roles asumió. Las preguntas planteadas fueron abiertas y sin juicio:

- "¿Por qué elegiste ese juego?"
- "¿Qué fue lo que más te gustó de tu juego?"

Al hacer estas preguntas, algunos niños comentaron que eligieron los bloques porque les gustaba construir cosas grandes, mientras que algunas niñas mencionaron que se divirtieron mucho jugando a ser mamás o cocineras en el rincón de la cocina. Cuando se les preguntó sobre sus elecciones, muchos de los niños y niñas respondieron que "porque eso es lo que hacen los niños" o "eso es lo que les gusta a las niñas".

Fue notable que las respuestas de los niños, en su mayoría, estaban alineadas con los estereotipos tradicionales de género, sin mucha variación o cuestionamiento de esos roles. A pesar de que algunos niños y niñas intercambiaron espacios (como las niñas jugando con bloques y los niños con muñecas), la tendencia hacia la reproducción de roles de género fue clara.

Observaciones adicionales:

- Durante el juego simbólico, los niños y niñas no solo eligieron áreas de juego según los estereotipos de género, sino que también asumieron roles que reforzaban estas normas. Los

niños en el área de bloques, por ejemplo, asumieron roles de construcción o acción, mientras que las niñas que jugaban con muñecas y en la cocina asumían roles de cuidado y domesticidad.

- La separación de grupos por género fue más evidente durante las primeras etapas del juego, aunque al final algunos niños mostraron flexibilidad al decidir cambiar de espacio o colaborar con el otro género, pero estos momentos fueron aislados.
- La actividad de reflexión al final permitió que los niños verbalizaran su elección de juego sin presiones externas, aunque las respuestas confirmaron la influencia de los estereotipos culturales.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: Este espacio se constituye en la reflexión análisis y fundamentación teórica, que usted realiza de la categoría anterior abordada o elegida para trabajar desde sus acciones pedagógicas en coherencia con el entorno, la edad de la población y el nivel o condición en la que se encuentre el niño o niña. (Recuerden que serán mínimo tres fundamentos teóricos, con normas APA) y por otro lado, recuerden que cada diario debe abordar una categoría diferente con 3 teorías diferentes o la misma categoría si es el caso con 3 referentes distintos a los trabajados en el diario anterior.

Fundamentación teórica:

Bandura sostiene que los individuos aprenden comportamientos a través de la observación e imitación de modelos en su entorno inmediato. Los niños y niñas imitan lo que ven en casa, en los medios de comunicación o en el colegio. Los estereotipos de género en los juegos observados son en gran parte, el resultado de este proceso de modelado social. Los niños y niñas observan y aprenden qué es apropiado para ellos según el género a través de las figuras que se les presentan como modelos de comportamiento.

Por otro lado, Nancy Chodorow y la socialización de género en la infancia

Nancy Chodorow, psicoanalista feminista, sostiene que los niños internalizan su identidad de género a través de sus relaciones con los padres, particularmente con la madre. En la observación, las niñas que juegan a ser madres o cocineras reflejan la socialización de género que las orienta hacia roles de cuidado y domesticidad, mientras que los niños se orientan hacia roles de acción y construcción. Estos roles son reflejo de las expectativas implícitas que se les transmiten en sus primeros años de vida.

Así mismo, Sandra Bem desarrolló la teoría del esquema de género, que sostiene que los niños organizan la información sobre el mundo social en categorías de género, y usan estos esquemas para guiar su

comportamiento. Este enfoque explica cómo los niños seleccionan actividades y juguetes en función de lo que perciben como apropiado para su sexo.

ANÁLISIS TEORÍA-REALIDAD: en este apartado usted contrastará la realidad con la teoría a la luz de la categoría. Así podrá dar cuenta de la pertinencia de su actuación o quehacer pedagógico, este análisis contribuye a la toma de decisiones para determinar su postura frente a la situación y dar respuesta a las necesidades de los sujetos abordados

Análisis

Las observaciones realizadas en la actividad confirman la presencia de estereotipos de género internalizados en los niños desde una edad temprana. A través de la interacción social, el aprendizaje vicario, y la repetición de comportamientos normativos, los niños adoptan roles tradicionales de género sin cuestionarlos, tal como lo demuestran sus elecciones de juego. Sin embargo, es posible ofrecer alternativas que permitan a los niños explorar una gama más amplia de roles, desafiando los estereotipos y fomentando una mayor flexibilidad en sus intereses y actividades. La educación, a través de actividades de reflexión y el modelado de comportamientos inclusivos, tiene el poder de transformar estas dinámicas y permitir un desarrollo más equitativo y libre de restricciones de género.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS: De acuerdo con las normas APA

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice Hall.

Bem, S. L. (1981). *Gender Schema Theory: A Cognitive Account of Sex Typing*. *Psychological Review*.

Chodorow, N. (1978). *The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the Sociology of Gender*. University of California Press.

EVIDENCIAS: este espacio es para colocar las evidencias fotográficas, bien sea con los niños (sin que se vean los rostros de los niños) o del material elaborado para su realización. Tenga en cuenta la calidad, sentido y significado del material.

NOTAS:

- 1. PARA ELABORAR EL DIARIO DE CAMPO, LA LICENCIADA EN FORMACIÓN RETOMARÁ UN DOCUMENTO EN ESPECÍFICO. CADA DIARIO DE CAMPO DEBE ASUMIR UN DOCUMENTO DIFERENTE, LO CUAL FAVORECERÁ LA REFLEXIÓN Y LECTURA DE LA REALIDAD POR PARTE DE LA MAESTRA EN FORMACIÓN.**
- 2. ES NECESARIO RECORDAR QUE LA REFLEXIÓN DEBE DARSE EN DOS VÍAS:LA PRIMERA DE CARA A LAS SITUACIONES PRESENTADAS EN EL AULA Y CON RESPECTO AL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y SEGUNDA DE CARA AL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA LICENCIADA**
- 3. AMPLIE CADA UNO DE LOS ESPACIOS DE ACUERDO A LO QUE DESEE REGISTRAR**

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
DIARIO DE CAMPO

FECHA: 30/05/2024

NOMBRE ESTUDIANTE: ANYELA ELIZABETH LEMUS BALAREZO

NOMBRE DEL CENTRO DE PRÁCTICA: FUNDACIÓN OTERO LIEVANO

NIVEL O CONTEXTO DE AULA: PRE JARDÍN – CEIBAS B

DIARIO DE CAMPO N. 3

CÓDIGO:

SEMESTRE: 8

N. DE NIÑOS: 18

NARRATIVA: En este espacio redacte por favor lo más fielmente posible lo sucedido en la jornada. Tenga en cuenta una categoría a observar y a la luz de la misma, registre los hechos relevantes que le permitan en el siguiente punto fundamentar con la teoría.

Tercera sesión

En el salón de Ceibas B, se llevó a cabo una actividad diseñada para observar cómo los niños de pre jardín, con edades entre los 4 y 5 años, construyen y reproducen relaciones de género a través del juego simbólico. La actividad se realizó con 18 niños y niñas, quienes fueron invitados a participar en un juego libre utilizando diferentes áreas temáticas, tales como un rincón de cocina, bloques de construcción, disfraces y muñecos.

Durante el desarrollo de la actividad, se evidencia que los niños tendían a separarse en grupos según su género. Las niñas, en su mayoría, se dirigieron hacia el rincón de la cocina o hacia los muñecos, asumiendo roles de "mamá" o "cuidadora". Por otro lado, los niños mostraron más interés por la construcción de estructuras con bloques y el uso de disfraces de superhéroes. Sin embargo, algunos niños, a pesar de estar en el área de construcción, también mostraron curiosidad por el área de disfraces.

Un caso relevante fue el de una niña que empezó jugando con los bloques de construcción, pero cuando otros niños se unieron al juego, ella cedió y se dirigió al área de la cocina. De manera similar, se observó que un niño se acercó a los muñecos y, tras unos minutos de juego en solitario, se alejó y no quiso seguir participando en la actividad.

En términos de interacción, los niños se organizaban rápidamente en juegos colaborativos, pero solían mantener roles estereotipados basados en el género, aunque había pequeñas excepciones. Por ejemplo, una niña tomó la iniciativa en la construcción de un castillo con bloques y los demás la siguieron sin cuestionar su liderazgo.

Al final del juego, pregunté a los niños por qué habían elegido esos roles, y la mayoría respondió con frases como "porque las mamás cocinan" o "a nosotros los niños nos gusta construir cosas". Hubo poca reflexión consciente sobre la flexibilidad en los roles, aunque algunos niños dijeron que les gustaba jugar a todo.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: Este espacio se constituye en la reflexión análisis y fundamentación teórica, que usted realiza de la categoría anterior abordada o elegida para trabajar desde sus acciones pedagógicas en coherencia con el entorno, la edad de la población y el nivel o condición en la que se encuentre el niño o niña. (Recuerden que serán mínimo tres fundamentos teóricos, con normas APA) y por otro lado, recuerden que cada diario debe abordar una categoría diferente con 3 teorías diferentes o la misma categoría si es el caso con 3 referentes distintos a los trabajados en el diario anterior.

Para profundizar y entender las dinámicas observadas durante la actividad de juego simbólico, es importante analizar cómo los niños, desde una edad temprana, comienzan a construir y reproducir los roles de géneros establecidos dentro de su círculo social, y esto se puede abordar desde diversas perspectivas teóricas.

En primer lugar, Sandra Bem (1981) propone la teoría del "Esquema de género", que sostiene que desde los primeros años de vida, los niños forman esquemas mentales sobre lo que significa ser "hombre" o "mujer" basándose en las expectativas culturales. Estos esquemas influyen en cómo procesan la información relacionada con el género y afectan sus comportamientos y elecciones en las actividades diarias. Lo observado en la actividad, como la elección de las niñas hacia roles de cuidado y de los niños hacia roles de construcción, es un claro reflejo de estos esquemas de género que, aunque aún en desarrollo, ya están presentes e influyen en sus preferencias y comportamientos.

Desde la perspectiva del aprendizaje social, la teoría de Lev Vygotsky (1978) subraya que los niños aprenden y desarrollan habilidades y comportamientos a través de la interacción con su entorno social y cultural. Los roles de género no son innatos, sino que son adquiridos al observar a los adultos y otros niños en su entorno. En este sentido, las dinámicas familiares, las relaciones en la escuela y las representaciones de género que los niños ven en los medios de comunicación refuerzan estos roles tradicionales. Al ver cómo las niñas asumen automáticamente roles de cuidado y los niños se inclinan por tareas de construcción, es posible que estén replicando lo que observan en su entorno cotidiano.

Por otro lado, la teoría de Judith Butler (1990) sobre la "performatividad de género" añade una perspectiva crítica, argumentando que el género no es algo que las personas "tienen", sino algo que "hacen" a través de sus actos repetitivos y normativos, reforzando la idea de que el género es una construcción social que se reproduce a través de comportamientos aprendidos culturalmente. En la actividad observada, los niños no solo se inclinaron por ciertos roles, sino que, a través de su juego, están reafirmando de forma inconsciente estas normas de género.

En conjunto, estas teorías ofrecen un marco comprensivo para analizar las elecciones y comportamientos de los niños durante la actividad. Nos permiten ver que los roles de género no son simplemente una cuestión de preferencias individuales, sino que están profundamente arraigados en un sistema social y cultural que comienza a influir en los niños desde una edad temprana.

ANÁLISIS TEORÍA-REALIDAD: en este apartado usted contrastará la realidad con la teoría a la luz de la categoría. Así podrá dar cuenta de la pertinencia de su actuación o quehacer pedagógico, este análisis contribuye a la toma de decisiones para determinar su postura frente a la situación y dar respuesta a las necesidades de los sujetos abordados

Al contrastar la realidad observada con los marcos teóricos previamente expuestos, se puede identificar cómo los niños y niñas del grupo ya están inmersos en un proceso de construcción de género que, aunque de forma sutil, se manifiesta claramente a través de sus elecciones y comportamientos en el juego simbólico.

En primer lugar, en la teoría de Sandra Bem se confirma en la medida en que los niños parecen haber desarrollado ya una serie de esquemas sobre lo que corresponde a cada género. La elección automática de las niñas hacia roles de cuidado, como el uso de muñecos y el juego en la cocina, así como la preferencia de los niños por actividades

relacionadas con la construcción o el uso de disfraces de superhéroes, refleja una clara división de roles. Estos comportamientos sugieren que los esquemas de género están profundamente arraigados, incluso en una etapa tan temprana del desarrollo.

La perspectiva del aprendizaje social de Vygotsky también se evidencia en las dinámicas observadas. Los niños aprenden los comportamientos de género al observar a los adultos en su entorno, así como a través de las interacciones con otros niños. Durante la actividad, las niñas no solo se dirigieron espontáneamente a los roles tradicionales de género, sino que también continuaron estos patrones incluso cuando se presentaron otros tipos de juegos. Esto indica que, a través de la observación de adultos que desempeñan tareas tradicionalmente asociadas con un género, los niños replican estos comportamientos en sus propios juegos, como una forma de entender su propio entorno y ser parte de él.

El episodio en el que una niña, tras un breve intento de integrarse al área de construcción, regresó a la cocina ante la llegada de los niños varones también puede analizarse desde la perspectiva de Judith Butler y su teoría de la performatividad de género. En este caso, la niña no solo abandonó el área de construcción, sino que lo hizo en respuesta a una presión social sutil: la llegada de los varones reafirmó su "papel" en el juego, lo que la llevó a volver a un rol de género más tradicional. Este acto refuerza la idea de que el género no es simplemente una identidad fija, sino algo a lo que los niños y niñas desarrollan activamente en respuesta a normas y expectativas.

La actividad funcionó como un diagnóstico de cómo las relaciones de género ya están presentes en los comportamientos de los niños en edad preescolar. Aunque algunos niños mostraron indicios de querer explorar roles fuera de los estereotipos tradicionales, las dinámicas sociales y la observación de sus compañeros los llevaron a volver a esos papeles normativos.

REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS: De acuerdo con las normas APA

- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354–364.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.

EVIDENCIAS: este espacio es para colocar las evidencias fotográficas, bien sea con los niños (sin que se vean los rostros de los niños) o del material elaborado para su realización. Tenga en cuenta la calidad, sentido y significado del material.

NOTAS:

- 1. PARA ELABORAR EL DIARIO DE CAMPO, LA LICENCIADA EN FORMACIÓN RETOMARÁ UN DOCUMENTO EN ESPECÍFICO. CADA DIARIO DE CAMPO DEBE ASUMIR UN DOCUMENTO DIFERENTE, LO CUAL FAVORECERÁ LA REFLEXIÓN Y LECTURA DE LA REALIDAD POR PARTE DE LA MAESTRA EN FORMACIÓN.**
- 2. ES NECESARIO RECORDAR QUE LA REFLEXIÓN DEBE DARSE EN DOS VÍAS:LA PRIMERA DE CARA A LAS SITUACIONES PRESENTADAS EN EL AULA Y CON RESPECTO AL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES Y SEGUNDA DE CARA AL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA LICENCIADA**
- 3. AMPLIE CADA UNO DE LOS ESPACIOS DE ACUERDO A LO QUE DESEE REGISTRAR**