

**ENTRE PINCELES Y EQUIDAD: LA EXPRESIÓN ARTÍSTICA COMO ESTRATEGIA PARA PROMOVER NUEVAS
RELACIONES DE GÉNERO DESDE LA PRIMERA INFANCIA**

Maria Paula Lamus Naranjo & Anyela Lemus Balarezo



Licenciatura en Educación Infantil, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá, Colombia

2026

**ENTRE PINCELES Y EQUIDAD: La expresión artística como estrategia para promover nuevas relaciones
de género desde la primera infancia**

María Paula Lamus Naranjo & Anyela Elizabeth Lemus Balarezo

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Licenciada en Educación Infantil



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Licenciatura en Educación Infantil, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad la Gran Colombia

Bogotá, Colombia

2026

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a nuestros padres, por su amor incondicional y su apoyo constante en cada etapa de nuestra formación; a nuestros hermanos, por su compañía y motivación en los momentos más desafiantes; y a nuestras profesoras y profesores, por su dedicación, sabiduría y guía durante todo nuestro proceso académico. Este logro no habría sido posible sin cada una de las personas que, de distintas maneras, contribuyeron a nuestro crecimiento.

Tabla de contenido

RESUMEN	7
ABSTRACT.....	8
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	9
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
PREGUNTA PROBLEMA.....	18
JUSTIFICACIÓN	18
OBJETIVOS.....	20
Objetivo General	20
Objetivos Específicos.....	20
CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL.....	21
ANTECEDENTES.....	21
Antecedentes Internacionales.....	22
Antecedentes nacionales	24
Antecedentes locales	26
MARCO TEÓRICO.....	30
Nuevas relaciones de género.....	30
Expresión artística.....	32
Educación inicial.....	40
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	44
TIPO DE INVESTIGACIÓN	44
ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN	46
MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	47

POBLACIÓN Y MUESTRA	48
Población	48
Muestra	49
FASES DE INVESTIGACIÓN	50
TÉCNICA E INSTRUMENTOS	55
Técnica	55
Instrumentos.....	56
CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	63
PRIMERA INFANCIA - DECONSTRUYENDO ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA PRIMERA INFANCIA: HALLAZGOS DESDE EL JUEGO SIMBÓLICO Y EL ROL EDUCATIVO	64
DECONSTRUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS - DECONSTRUIR ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA INFANCIA: ESTRATEGIAS Y DESAFÍOS.....	74
PROMOCIÓN DE LA EQUIDAD - DE LA TEORÍA A LA PRÁCTICA: CONSTRUYENDO EQUIDAD DE GÉNERO EN LA INFANCIA.....	76
NUEVAS RELACIONES DE GÉNERO - NUEVAS MASCULINIDADES Y FEMINIDADES: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA DESESTABILIZAR LAS CONCEPCIONES RÍGIDAS DE GÉNERO EN LA PRIMERA INFANCIA.	79
ANEXOS	96
ANEXO A: PLANEACIONES PEDAGÓGICAS	96
ANEXO B: DIARIOS DE CAMPO.....	97
ANEXO C: CARTILLA PEDAGÓGICA "ENTRE PINCELES Y EQUIDAD"	98

Lista de Tablas

Tabla	Título	Pág.
Tabla 1	Distribución de la muestra poblacional	48
Tabla 2	Matriz de triangulación de investigadoras	58
Tabla 3	Matriz comparativa de la transformación de las relaciones de género	74

Resumen

La presente investigación se propuso analizar cómo se construyen y reproducen las relaciones de género en la primera infancia dentro del grupo "Ceibas" de la Fundación Otero Liévano, ubicada en la ciudad de Bogotá. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y utilizó técnicas como la observación participante, planeaciones y talleres pedagógicos y el uso de diarios de campo como instrumentos principales para la recolección de información. A partir del trabajo con niñas y niños en edad preescolar, se identificaron prácticas escolares y sociales que refuerzan estereotipos de género, así como comportamientos que evidencian la interiorización de normas tradicionales sobre lo que se considera "propio" de lo masculino y lo femenino.

El análisis de los resultados permitió comprender cómo estas construcciones se manifiestan en el juego, el lenguaje, las dinámicas de grupo y las elecciones personales, limitando las posibilidades de expresión, participación y autonomía de los y las estudiantes, y a su vez, se evidenció la importancia de generar estrategias pedagógicas que favorezcan nuevas relaciones de género, más equitativas e inclusivas, desde la educación inicial. La reflexión crítica sobre estos hallazgos resalta la necesidad de formar docentes sensibles al enfoque de género, capaces de transformar las prácticas cotidianas que perpetúan desigualdades. Este estudio constituye un aporte significativo para el campo de la educación infantil, al visibilizar el papel de la escuela como espacio clave en la construcción de una cultura más justa e igualitaria desde los primeros años de vida.

Palabras clave: Relaciones de género, expresión artística, primera infancia, educación inicial, estereotipos de género, equidad, pedagogía artística.

Abstract

This research aimed to analyze how gender relations are constructed and reproduced in early childhood within the "Ceibas" group at the Fundación Otero Liévano, located in Bogotá, Colombia. The study followed a qualitative approach and employed techniques such as participant observation, pedagogical planning, educational workshops, and field journals as the main instruments for data collection. Through work with preschool-aged boys and girls, the study identified school and social practices that reinforce gender stereotypes, as well as behaviors that reflect the internalization of traditional norms regarding what is considered "appropriate" for masculinity and femininity.

The analysis of the results made it possible to understand how these constructions are manifested through play, language, group dynamics, and personal choices, limiting students' possibilities for expression, participation, and autonomy. At the same time, the findings revealed the importance of generating pedagogical strategies that promote new gender relations—more equitable and inclusive—starting from early education. The critical reflection on these findings highlights the need to train teachers with a gender-sensitive perspective, capable of transforming daily practices that perpetuate inequalities. This study makes a significant contribution to the field of early childhood education by emphasizing the role of the school as a key space in the construction of a more just and egalitarian culture from the earliest years of life.

Keywords: *gender relations, artistic expression, early childhood, early childhood education, gender stereotypes, equity, artistic pedagogy.*

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

La desigualdad de género en América Latina, y en particular en Colombia, sigue siendo un problema profundamente arraigado en las estructuras sociales, culturales y educativas. Según datos de UNICEF (2019), una de cada cuatro niñas en zonas rurales no asiste a la escuela, lo que evidencia las persistentes barreras que limitan su acceso a la educación. Además, en Colombia, según la Encuesta Nacional de Violencia contra Niños, Niñas y Adolescentes (2018), aproximadamente el 42% de las niñas y el 37% de los niños entre 5 y 11 años han experimentado castigo físico por parte de sus cuidadores. En la región, 1 de cada 4 niñas y 1 de cada 6 niños sufre abuso sexual antes de los 18 años (*UNICEF y OMS, 2020*). En la primera infancia (0-8 años), las niñas son las más vulnerables, representando cerca del 70% de los casos reportados en algunos países de América Latina.

Aunque afecta más a adolescentes, en algunos casos, niñas menores de 10 años son obligadas a uniones informales. En Colombia, el 5% de las mujeres entre 20 y 24 años reportaron haberse unido o casado antes de los 15 años (*UNICEF, 2021*). Los datos aquí descritos muestran que, desde la primera infancia, las niñas enfrentan mayores riesgos de violencia sexual y roles de género opresivos, mientras que los niños sufren más castigos físicos. Sin embargo, ambos géneros son víctimas de un sistema que normaliza la violencia.

El concepto de género se refiere a los comportamientos, roles, actividades, atributos y expectativas socialmente constituidas que una sociedad considera apropiados para hombres, mujeres y otras identidades. A diferencia del sexo (que se fundamenta en características biológicas como cromosomas, hormonas y anatomía), el género es una construcción cultural y social que varía según el contexto histórico, cultural y político.

Es una construcción social aprendida a través de la familia, educación, religión, medios de comunicación, etc.; que está marcado por una historia que construye identidades individuales como sociales, que se representan en la forma de actuar, de vestir, de hablar, entre otros que se dan desde muy cortas edades (primera infancia) hasta la adultez.

Como docentes en formación de Educación Infantil de la Universidad La Gran Colombia, nos motivó a realizar esta investigación el reconocimiento de la primera infancia como etapa fundamental en la construcción y perpetuación de los estereotipos de género. Partimos de la premisa de que, desde los primeros años de vida, niños y niñas incorporan activamente mensajes explícitos e implícitos sobre los roles y expectativas asociados a su género, proceso que ocurre a través de múltiples canales: el lenguaje utilizado en los entornos educativos, los patrones de juego diferenciados, los contenidos mediáticos y las interacciones cotidianas dentro y fuera del aula.

Estas dinámicas no solo moldean su autoconcepto y aspiraciones futuras, sino que también definen sus formas de relacionarse consigo mismos y con los demás. Frente a esta realidad, identificamos que la educación inicial, en tanto espacio privilegiado de socialización primaria, posee una dualidad constitutiva: puede funcionar como reproductor acrítico de normas tradicionales de género o, por el contrario, transformarse en escenario activo para la deconstrucción de estereotipos y la promoción de relaciones más equitativas. Nuestra investigación surge precisamente del compromiso por explorar este segundo potencial, analizando críticamente las prácticas pedagógicas y proponiendo estrategias que permitan a los agentes educativos convertirse en facilitadores de cambios significativos.

Ante esta problemática, la expresión artística emerge como una estrategia pedagógica transformadora para deconstruir estereotipos de género en la primera infancia. El arte, en sus múltiples manifestaciones plásticas, musicales, teatrales y corporales, constituye un lenguaje universal que trasciende las barreras impuestas por los roles tradicionales, permitiendo a niños y niñas explorar libremente su identidad, emociones y potencialidades. Como sostienen Robinson (2013) y Winner (2019), la educación artística no solo desarrolla habilidades creativas, sino que cultiva el pensamiento crítico y la empatía, bases fundamentales para construir sociedades más equitativas.

Esta investigación se desarrolla en el grupo "Ceibas" de la Fundación Otero Liévano en Bogotá, un contexto educativo donde conviven niños y niñas de 3 a 4 años. Centrándonos en este escenario, el estudio busca responder a la pregunta: ¿Cómo la expresión artística favorece la construcción de nuevas relaciones de género en niños y niñas del grupo "Ceibas" de la Fundación Otero Liévano en Bogotá mediante la ruptura de estereotipos en sus prácticas creativas?

La relevancia de este trabajo radica en su doble aporte: por un lado, avanza en la mitigación de desigualdades de género desde los primeros años de vida, y por otro, posiciona al arte como vehículo privilegiado para este fin. En palabras de Chimamanda Ngozi Adichie (2014), "enseñamos a los niños a temer el miedo, la debilidad y la vulnerabilidad, mientras cercenamos la ambición en las niñas". Frente a esta realidad, nuestra propuesta se alza como una intervención intencionada que, desde las aulas de primera infancia, aprovecha el poder transformador de la expresión artística para romper con patrones limitantes y abrir espacios de libertad y equidad.

Planteamiento del problema

En esta sección se presenta el planteamiento del problema que da origen a esta investigación, analizando las dinámicas sociales, educativas y culturales que perpetúan los estereotipos de género desde la primera infancia, esto a través de un enfoque crítico, se evidencia cómo dichas prácticas limitan el desarrollo integral de niñas y niños, y se argumenta la necesidad de intervenir desde la educación inicial. Posteriormente, se formula la pregunta de investigación que orienta este estudio, permitiendo delimitar el problema desde una perspectiva educativa y propositiva, y a partir de ella, se presentan el objetivo general y específicos que guían el proceso investigativo, finalizando con la justificación, en la cual se argumenta la relevancia académica, pedagógica y social del proyecto en tanto contribuye a promover relaciones de género más equitativas desde las aulas de primera infancia.

La desigualdad de género en América Latina constituye un fenómeno estructural que afecta desproporcionadamente a las mujeres y niñas, limitando sus oportunidades de desarrollo personal, educativo y profesional. Según UNICEF (2019), en las zonas rurales de la región, una de cada cuatro niñas no asiste a la escuela, y 1.1 millones de adolescentes (entre 15 y 19 años) han padecido violencia de género, manifestada en formas como el trabajo doméstico no remunerado, la violencia intrafamiliar, el matrimonio infantil y la imposición temprana de roles de cuidado. Estas problemáticas se agravan en contextos de vulnerabilidad socioeconómica, donde la falta de acceso a la educación, la exclusión política y la normalización de estereotipos profundizan las brechas de género.

En el contexto colombiano, una de las raíces de esta situación radica en la persistencia de estereotipos y violencias de género arraigados en las prácticas familiares, educativas y sociales. La perpetuación de estas conductas consolida roles de género binarios rígidos: al hombre se le asigna el rol de sostén económico (“trabajador”), imponiéndole la expectativa de firmeza, la restricción de la vulnerabilidad y la consecuente represión emocional. Contrariamente, a las mujeres se les determina el

rol del cuidado y las labores domésticas, mientras que el hombre prioriza el trabajo fuera del hogar para la provisión económica. Estos patrones de cuidado y determinantes, basados en el género, se reflejan en las decisiones de vida y en los modelos asumidos históricamente por la sociedad. Dicha dicotomía se evidencia en el sector educativo: el DANE (2020) señala que, en la práctica de la docencia en educación inicial, se inscribe una desproporción en la que el 95,6% son mujeres. Esta tendencia se explica porque la profesión es considerada una labor de cuidado, protección y de “esencia femenina”, lo que implica la expectativa de conductas positivas para el desarrollo en la etapa inicial, atribuidas exclusivamente al género femenino.

Otros problemas que derivan de esas violencias de género se manifiestan en las relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres. Es fundamental precisar que la vulnerabilidad de las niñas en la primera infancia no deriva de una carencia de autonomía intrínseca o natural, sino que es el resultado de una estructura social y patriarcal que limita históricamente su capacidad de agencia. Al respecto, el Informe Final de la Comisión de la Verdad (2022) señala que el entorno adulto a menudo impone mandatos de sumisión que condicionan el comportamiento femenino desde los primeros años, lo que genera una disparidad en la toma de decisiones frente a los niños, a quienes se les suele incentivar hacia la independencia y el liderazgo. La violencia sexual y otras formas de control sobre su sexualidad son un reflejo de esta desigualdad y es por esto que los embarazos a corta edad resultan ser uno de los grandes problemas sobre este tipo de violencia. De acuerdo con un informe del DANE (2021), “entre 2010 y 2021 se registraron 1.137.796 nacimientos por parte de niñas y adolescentes menores de 19 años en unión o matrimonio y otros 422.104 partos de madres solteras”. Es por esto, que probablemente al continuar normalizando dichas violencias y normas sobre cómo debe desarrollarse y actuar la mujer en la sociedad surgen distintas limitaciones personales y profesionales de los niños y niñas en el país.

Aunque la educación puede reproducir expectativas y capacidades diferenciadas que limitan el desarrollo integral, es imperativo reconocer que estas dinámicas de género no operan de manera uniforme en todos los territorios colombianos. Siguiendo los informes del CINEP (2023), la construcción de la identidad está profundamente ligada a la interseccionalidad y a los contextos rurales, urbanos o étnicos, por lo cual este estudio se sitúa específicamente en el contexto de la Fundación Otero Lievano ubicada en la ciudad de Bogotá, reconociendo que en otras culturas estas relaciones pueden presentar matices de resistencia o formas alternativas de organización social. En el ámbito de la actividad física, se socializa a las niñas para que adopten una postura delicada y sumisa, fomentando su interés por las actividades domésticas y de cuidado, mientras que a los niños se les enseña a ser fuertes, valientes y competitivos, especialmente a través del deporte. Esta asignación desigual de roles trasciende lo social para impactar directamente en el desarrollo psicomotor, debido a que la infancia se caracteriza por ser una etapa de alta receptividad ante los estímulos del entorno, donde las experiencias físicas configuran las bases de las capacidades futuras. En este sentido, cuando la cultura pedagógica tradicional restringe a las niñas a actividades de motricidad fina mientras incentiva en los niños la exploración de la motricidad gruesa, se están consolidando esquemas de desarrollo diferenciados que no responden a una naturaleza biológica inamovible, sino a una respuesta adaptativa del sistema nervioso ante un contexto que premia la fuerza en lo masculino y la delicadeza en lo femenino, limitando así la integralidad del esquema corporal en ambos géneros (García et al., 2021; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2019).

Además, existe una fuerte asociación de género con ciertas disciplinas académicas, donde se espera que las niñas se inclinen hacia el arte y la literatura, campos percibidos como adecuados para cultivar la sensibilidad y la emoción, mientras que los niños son guiados hacia las matemáticas, las ciencias y la tecnología, disciplinas vinculadas con la racionalidad y la inteligencia. Esto refleja lo que Bourdieu (1998) llama el “habitus de género”, un sistema de disposiciones que orienta las elecciones y

aspiraciones de las personas en función de lo que socialmente se considera “propio” de su género, reforzando la idea de que las mujeres están destinadas a ocupar roles más emocionales y de cuidado, mientras que los hombres deben desarrollarse en áreas que se consideran "más objetivas" o "racionales", lo que limita sus trayectorias y oportunidades futuras.

En este contexto, la educación también transmite a las mujeres la noción de que deben ser protegidas y respaldadas social y económicamente por un hombre. Este patrón refuerza la dependencia económica y emocional de las mujeres hacia los varones, perpetuando la idea de que las mujeres son responsables del cuidado y el bienestar del hogar, mientras que los hombres asumen el rol de proveedores. Este modelo refuerza la desigualdad de género, limitando la autonomía de las mujeres desde temprana edad y construyendo una sociedad en la que los roles de poder y dependencia se mantienen intactos.

Esto podría respaldarse desde un análisis de la brecha de género en cuanto al ingreso y la permanencia en carreras STEM que hace la Universidad de Los Andes, en la cual se concluyó que en el 2016 menos de la mitad de los y las matriculados en el área de ciencias son mujeres. En cuanto al estudio de educación inicial a menudo se asocia con el cuidado debido a la naturaleza del trabajo, que involucra atender, guiar y apoyar el desarrollo integral de niños pequeños. Esta relación con el cuidado surge porque en la educación infantil, además de enseñar, los profesionales deben estar atentos a las necesidades emocionales, físicas y de seguridad de los niños, algo que se conecta con la idea tradicional de "cuidado".

La razón por la que una mayoría de mujeres elige estudiar educación infantil está relacionada con estereotipos de género y expectativas sociales que históricamente han asignado a las mujeres el rol de cuidadoras. Culturalmente, se ha promovido la idea de que las mujeres tienen una "habilidad natural" para cuidar y educar a los niños, lo que ha influido en su participación en carreras vinculadas al cuidado, como la educación infantil, la enfermería o el trabajo social. Esta percepción responde a

construcciones sociales de género profundamente arraigadas, donde los roles de cuidado se asocian históricamente a lo femenino (Bonder, 2001), reforzando la idea de que ciertas capacidades, como la empatía o la sensibilidad, son exclusivas de las mujeres y, por tanto, determinantes en su elección profesional.

Es por todo lo anterior, que los roles de género no sólo perpetúan desigualdades entre niños y niñas, sino que también influyen directa e indirectamente en las habilidades, oportunidades y limitaciones que se desarrollan a lo largo de la vida. Como plantea Scott (1990), el género no solo organiza las relaciones sociales entre los sexos, sino que también actúa como una forma primaria de dar significado a las experiencias humanas, condicionando la manera en que se construyen identidades, aspiraciones y trayectorias de vida desde la infancia. En concordancia, las niñas llegan a crecer creyendo que no son capaces de realizar algunas funciones o desarrollarse en algunas áreas porque se considera que a las mujeres no les va bien en ciertas actividades, mientras que a los niños se les dificulta y se les limita la expresión emocional, o algunos intereses que suelen ser vistos como gustos y tendencias femeninas.

Así mismo, es importante anotar que estas prácticas escolares y familiares reproducen en la sociedad la división social y sexual del trabajo, es decir, la asignación en el sistema productivo de los roles y actividades productivas según la condición de clase y género: patronos/trabajadores y hombres asalariados/mujeres con trabajos no remunerados o precarizados (cuidado o trabajo doméstico), esto ya que según los cálculos de la CEPAL (2022), las mujeres en la región destinan un 19,6% de su tiempo al trabajo doméstico y de cuidados no remunerado, mientras que los hombres solo un 7,3%. Esto significa que las mujeres invierten casi tres veces más tiempo que los hombres en estas tareas.

Uno de los factores que entre distintos procesos de conciencia y lucha pueden ser transformados, para lograr una igualdad social y de género. En este marco, se hace evidente la necesidad para la educación formal, el generar acciones que se enfoquen en formar con base a las

nuevas relaciones de género y que sirvan de base para informar a las niñas y niños a partir de experiencias de expresión artística que permitan conocer y hacer frente a sus contextos y entre todos y todas mitigar las barreras y transformar dichas condiciones que perpetúan la desigualdad de género.

La importancia de asumir nuevas relaciones de género y repensar los roles tradicionales desde la educación inicial radica en la necesidad de transformar las estructuras sociales y culturales que perpetúan las desigualdades de género desde una edad temprana. La educación tiene el poder de moldear las identidades y las expectativas que las personas tienen sobre sí mismas y sobre los demás, por lo que resulta fundamental que la enseñanza desde los primeros años de vida promueva una visión más equitativa y flexible de los roles de género, permitiendo que tanto niñas como niños desarrollen su potencial sin las limitaciones impuestas por estereotipos y normas restrictivas.

En este sentido, la educación inicial juega un papel clave en la deconstrucción de los estereotipos de género que asignan a las niñas y a los niños comportamientos y aspiraciones rígidas. A través de una pedagogía que fomente la diversidad, la equidad y el respeto por las diferencias, se puede abrir un espacio para que las niñas y los niños comprendan que no existen roles predeterminados ni capacidades limitadas según el género. Desde la más temprana edad, es posible enseñarles que la fortaleza, la sensibilidad, la inteligencia y el cuidado son cualidades humanas que no deben ser exclusivas de un solo sexo, sino que son competencias que todos y todas pueden desarrollar.

Pregunta problema

¿Cómo la expresión artística favorece la construcción de nuevas relaciones de género en niños y niñas del grupo "Ceibas" de la Fundación Otero Liévano en Bogotá, mediante la ruptura de estereotipos en sus prácticas creativas?

Justificación

En determinados contextos de la educación colombiana, se observa cómo el sistema ha sido permeado por estereotipos de género y roles predefinidos que limitan las oportunidades de los niños y las niñas. Si bien estas dinámicas no se manifiestan de forma homogénea en todo el territorio nacional, en muchos escenarios operan bajo mandatos culturales que se instalan desde la infancia. Al respecto, Lamas (1996) sostiene que estos estereotipos funcionan como imposiciones que restringen la autonomía y el desarrollo integral al asignar funciones fijas según el sexo. Por lo tanto, es necesario analizar estas problemáticas desde las particularidades de cada entorno educativo, evitando comprenderlas como una realidad estática o uniforme en todo el país. Es así, que desde temprana edad es importante promover la igualdad de oportunidades en donde el diálogo, el pensamiento crítico y la reflexión sean el común denominador, para generar una sociedad más justa y amable con la infancia y disminuir significativamente las causas de la desigualdad de género. La educación entonces necesita un enfoque a través del cual las actividades que han estado estipuladas históricamente por femenino y masculino dejen de permear el futuro de todos y todas, es por esto que se hace necesario implementar una serie de dinámicas enfocadas en la expresión artística que ayuden a reconocer a las niñas sobre sus capacidades y propicie que los niños no limiten la expresión emocional y afectiva.

Es por lo anterior, que para abordar brevemente esta problemática se hace necesario crear espacios que resignifiquen los roles de género y se apueste por el cuestionamiento de lo que históricamente se ha arraigado sobre cómo se debe desenvolver un hombre y una mujer en la sociedad.

En este sentido, algunos de los beneficios que tiene educar sin prejuicios de género es la eliminación de estereotipos, hacer preguntas y la exploración de intereses para los niños y niñas sin restricción alguna, lo cual propicia significativamente a desarrollar autoconfianza y seguridad en sus talentos y habilidades. Así mismo, contribuirá a promover la equidad de oportunidades para todos y todas, logrando disminuir las brechas de género.

Ante este panorama, resulta crucial contribuir a la mitigación de las inequidades y la desinformación que afectan a diversas zonas del país, especialmente a las niñas y jóvenes. Como señala Chimamanda Ngozi Adichie (2014), “a las niñas les decimos: puedes tener ambición, pero no demasiada; debes intentar tener éxito, pero no demasiado, porque entonces estarás amenazando a los hombres”. Esta reflexión invita a cuestionar profundamente las expectativas impuestas sobre los géneros, especialmente en las escuelas, donde es fundamental desafiar estas nociones no solo por el daño al género femenino, sino también por las enseñanzas que reciben los niños desde una edad temprana. Al respecto, Adichie (2014) afirma que a los niños se les enseña a temer a la debilidad y a ocultar quiénes son realmente para encajar en un modelo de masculinidad rígida. Este tipo de enseñanza limita la expresión emocional y refuerza estereotipos que perpetúan las desigualdades, por lo cual es esencial promover una educación que fomente la autenticidad y el desarrollo de la plena capacidad de todos los individuos.

Por lo tanto, se requiere de una investigación que favorezca a la educación el dejar de mantener dichas conductas y ayuden a concientizar a las y los docentes sobre sus prácticas en el aula, para que desde la primera infancia se generen diálogos que promuevan relaciones en equidad de género, implementadas mediante diferentes propuestas pedagógicas para desarrollar sin distinción de género las habilidades del siglo XXI. Estas son las destrezas y competencias necesarias para que un ciudadano en este siglo pueda desenvolverse de manera exitosa en el mundo, tales como: pensamiento crítico, resolución de problemas, empatía y habilidades de comunicación, entre otros. Además de dirigirse hacia

el ámbito escolar, estas propuestas podrían desarrollar escenarios de reflexión dirigidas a las familias y las diferentes instituciones que conforman el entorno del niño o niña, permitiendo concientizar sobre los roles de género aprendidos y ejecutados en casa, y el impacto de estos en el desarrollo personal.

Finalmente, realizar una propuesta pedagógica en cuanto a la reflexión de los roles de género permitirá no solo fortalecer las habilidades de los niños y niñas, si no también reducir la brecha de género lo cual ayudará a promover relaciones igualitarias las cuales reconocen las habilidades e individualidades de todos y todas.

Objetivos

Objetivo General

Analizar cómo los procesos de expresión artística contribuyen a la construcción de nuevas relaciones de género equitativas en el grupo "Ceibas" de la Fundación Otero Liévano en Bogotá, mediante la identificación y el cuestionamiento de estereotipos en sus prácticas creativas.

Objetivos Específicos

Identificar las características de las relaciones de género presentes en los niños y niñas, analizando roles y dinámicas de interacción.

Diferenciar las relaciones de género tradicionales evidenciadas en los niños y niñas frente a las nuevas relaciones de género promovidas a través de las estrategias pedagógicas.

Diseñar y elaborar una propuesta pedagógica de expresión artística donde se involucren las artes plásticas, danza, música, literatura y teatro.

CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL

Este capítulo tiene como propósito sustentar teóricamente la investigación, articulando antecedentes y categorías clave que permiten comprender cómo la expresión artística puede ser una herramienta pedagógica transformadora frente a los estereotipos de género en la primera infancia. Para ello, se abordan antecedentes investigativos a nivel local, nacional e internacional que han explorado las relaciones de género en contextos educativos, así como estudios que han empleado el arte como una herramienta para promover la equidad. Posteriormente, se desarrolla el marco teórico con base en cuatro categorías centrales: las nuevas relaciones de género y su construcción social, el valor educativo de la expresión artística, la educación inicial como pilar fundamental para el desarrollo individual y la importancia de la primera infancia como etapa decisiva en la formación de identidades de género, permitiendo comprender la problemática desde una perspectiva crítica y contextualizada, aportando fundamentos sólidos para el diseño de la propuesta pedagógica.

Antecedentes

Las investigaciones sobre roles de género en la infancia han pasado de una etapa descriptiva a una fase de propuesta pedagógica. Mientras que los estudios locales se enfocan en observar cómo se repiten los estereotipos, las investigaciones nacionales e internacionales coinciden en que la escuela es el lugar principal para cuestionar estos mandatos. De este modo, los antecedentes consultados no solo identifican el problema, sino que señalan la necesidad de crear estrategias prácticas para fomentar la equidad desde los primeros años.

Los antecedentes presentados abarcan un amplio espectro de enfoques metodológicos y objetivos de investigación. Desde estudios etnográficos que analizan las prácticas docentes y su incidencia en las relaciones de género, hasta propuestas pedagógicas que integran lenguajes artísticos y perspectivas de género en la enseñanza. Estos trabajos han evidenciado la persistencia de estereotipos

de género en diversos contextos, incluyendo el currículo escolar, los medios de comunicación y las interacciones cotidianas. Al mismo tiempo, han explorado estrategias innovadoras para desafiar estas normas y promover una educación más inclusiva y equitativa desde la primera infancia.

Antecedentes Internacionales

En la investigación española llamada Imágenes infantiles que construyen identidades adultas. Los estereotipos sexistas de las princesas Disney desde una perspectiva de género. Efectos a través de las generaciones y en diferentes entornos: digital y analógico. Es realizada por Cantillo (2016) a través de un método cualitativo. Busca indagar, por medio de actividades, cómo las diferentes películas infantiles difunden estereotipos que construyen la identidad de los niños y niñas. Así, se visibiliza cómo estas películas condicionan y perpetúan conductas y relaciones donde las mujeres son presentadas como dominadas y dependientes del género masculino. Esta investigación logra comprobar cómo estos escenarios disfrazados de entretenimiento continúan dejando a las mujeres en una posición desigual con respecto a los hombres.

En la investigación española titulada Más allá del rosa o azul: análisis de la construcción de la identidad desde la perspectiva de género a través de la educación musical en la etapa de primaria Hidalgo (2016), muestra una investigación etnográfica que analiza, identifica y da solución a problemas en la educación. Esta investigación está enfocada a resaltar la importancia de la música y en cómo ésta permea la identidad de los estudiantes a través de la debida educación musical. Así pues, logran identificar cómo desde la primera infancia se van construyendo los estereotipos y roles de género que encasillan tanto a hombres como a mujeres y la necesidad de incluir una buena educación musical ayudará a preparar al sujeto desde la moral y sobre todo transmitir conocimiento.

El artículo australiano titulado Using professional development resources to support the inclusion of gender equity in early childhood teaching and curriculum planning Hurst, B., et al (2021)

Tiene como objetivo enseñar equidad de género y relaciones respetuosas en entornos de la primera infancia donde es poco común, aplicando una metodología cualitativa. La aplicación de las diferentes actividades del proyecto muestran cómo los estudiantes mantienen ese pensamiento tradicional sobre los estereotipos de género impuestos desde tiempos memorables, y así mismo se llegó a la conclusión de que los docentes, con ayuda del material y apoyo de recursos correspondientes, pueden desarrollar prácticas que fomenten el desarrollo de equidad de género de forma respetuosa, esto durante el desarrollo de sus clases, pues se comprueba el impacto potencial que tiene en la vida posterior del niño o niña.

A escala internacional, la evidencia refuerza la magnitud de la problemática: la construcción de la identidad de género está fuertemente mediada por estereotipos culturales desde la primera infancia. La investigación sobre imágenes infantiles comprueba que escenarios de entretenimiento, como las películas, condicionan y perpetúan conductas donde las mujeres son posicionadas como dominadas y dependientes del género masculino, dejando a la mujer en una clara posición desigual. Este hallazgo subraya la necesidad de una intervención que contrarreste estos mensajes a edades tempranas. En cuanto a las soluciones, los antecedentes internacionales confirman la eficacia de las metodologías creativas, específicamente el estudio sobre educación musical el cual resalta que la música tiene el poder de permear la identidad del sujeto, siendo una vía clave para cuestionar y deconstruir los estereotipos y roles de género que encasillan a niños y niñas. Finalmente, la investigación australiana señala que el apoyo de recursos adecuados permite a los docentes desarrollar prácticas de equidad de género en el currículo. En este sentido, los estudios internacionales revisados coinciden en señalar el arte como una herramienta pedagógica que facilita la reflexión sobre los estereotipos en el aula.

Antecedentes nacionales

La investigación titulada Estudio etnográfico de la práctica docente y su incidencia en las relaciones de género en un grupo escolar de segundo grado de primaria fue realizada por Arango y Martínez (2018). En este trabajo se aplicó una metodología etnográfica cualitativa. Por esta razón, el estudio se centró en la observación participante como herramienta principal para recoger información directamente en el espacio escolar. Tiene como objetivo Comprender la incidencia que tiene la práctica docente en las relaciones de género en el segundo grado de primaria en la Institución Educativa Pedro Antonio Molina, de la ciudad de Cali. Siendo así, se evidencia que los estudiantes seguían conductas durante las actividades, basadas en los estereotipos de género establecidos por la sociedad, en donde se excluyen a las niñas al momento de juegos deportivos y el llanto de los niños es asociado a reacciones afeminadas, y también se logra reconocer que estas acciones provienen de prácticas familiares y sociales. Se entiende que estas conductas deben ser aspecto de reflexión en la práctica docente y los procesos educativos, y así mismo resignificar ese constructo cultural a través de diferentes actividades que fomenten la equidad de género.

La investigación de Herrera (2019) se titula Construcción de la feminidad y la masculinidad en la escuela: una propuesta pedagógica dirigida al fortalecimiento del PESCC de la IE Bojacá, a partir de la perspectiva de género. El estudio busca diseñar una propuesta pedagógica transversal, encaminada al fortalecimiento del PESCC Proyecto de Educación Sexual y Construcción de Ciudadanía, desde la perspectiva de género, incluyendo en las iniciativas pedagógicas y educativas del proyecto el abordaje de la construcción de masculinidades y feminidades en los estudiantes de cuarto y quinto de la Institución educativa Bojacá. Para ello, aplica una metodología cualitativa con un paradigma crítico social.

Este trabajo logra evidenciar la relación entre las características de lo femenino y lo masculino de acuerdo con los roles tradicionales, donde la delicadeza se adjudica a las mujeres y la dureza a los hombres. Asimismo, se observa que los estudiantes inicialmente no consideran importantes los procesos de reflexión sobre estas realidades. Sin embargo, el estudio concluye que el análisis de este entorno puede iniciar la reconfiguración de los códigos sociales culturales, permitiendo que el alumnado se apropie de nuevas formas de pensamiento.

El proyecto llamado Una mirada diversa en la educación, articulando los lenguajes artísticos, el arte Drag, la perspectiva de género, el inglés y la primera infancia en algunos niños y niñas de Piedecuesta Santander, realizada por Gómez (2021). Tiene como objetivo implementar estrategias didácticas enfocadas en los lenguajes artísticos, como el arte Drag, el juego de roles y la enseñanza del inglés como segunda lengua articulando la educación infantil, la perspectiva de género y la diversidad, utilizando una metodología etnográfica cualitativa. Del mismo modo, aunque no se obtuvo un alcance amplio en la aplicación del proyecto, si se logra identificar una solución al cuestionamiento planteado inicialmente, en donde se resalta el reconocimiento de la diversidad como algo universal; los estudiantes buscan un espacio donde no haya miedo de mostrar habilidades fuera de lo común, aunque no sean bien aceptados en la sociedad, pues en esta se encuentra un estereotipo establecido de forma culturalmente histórica, imponiendo desde años inmemorables los roles de género y las competencias adecuadas para cada uno de ellos.

A nivel nacional, las investigaciones reafirman que la escuela es un escenario crucial donde se consolidan y manifiestan los estereotipos de género socialmente impuestos. Los estudios etnográficos señalan que las prácticas docentes y las dinámicas de aula tienen una incidencia directa en la reproducción de roles rígidos —como la exclusión en juegos o la censura de la sensibilidad masculina—, evidenciando una urgente necesidad de resignificar estos constructos culturales. Esta revisión confirma que lo femenino y lo masculino se relacionan tradicionalmente con la delicadeza y la dureza,

respectivamente, y que los estudiantes carecen de espacios para la reflexión crítica sobre estas realidades. No obstante, uno de los hallazgos más relevantes es la efectividad comprobada de los lenguajes artísticos (incluyendo el arte *Drag* y el juego de roles) como estrategias didácticas, pues estas herramientas creativas lograron generar espacios seguros para el reconocimiento de la diversidad y para que los estudiantes manifiesten habilidades fuera de los roles preestablecidos, demostrando que el arte es un potente catalizador para el cuestionamiento de los estereotipos de género y la promoción de un pensamiento transformador.

Antecedentes locales

La investigación Aportes para una transformación de los roles (masculinidades divergentes) de los niños y niñas de la I.E.D Bravo Paéz por Mónica Cárdenas (2020) a través de una sistematización de experiencias, busca generar vivencias a través de herramientas pedagógicas enfocadas en la escritura, la exploración del cuerpo y talleres en torno a los valores. Estas herramientas buscan generar un diálogo entre maestros y estudiantes de primaria sobre la deconstrucción de la masculinidad. El objetivo es que los niños y niñas participen activamente en el cambio de sus propias representaciones de género. Es por lo anterior que esta investigación busca describir la experiencia que tuvieron los niños y niñas desde las relaciones y el comportamiento que permitieran identificar cómo se han construido desde el género y desde allí generar reflexiones para lograr una debida propuesta pedagógica.

Otra investigación titulada Acercamiento a las representaciones sociales de género de niños y niñas de 4 y 5 años del centro educativo Libertad por Zambrano (2017) busca identificar y analizar las representaciones sociales de género de los niños y niñas de 4 y 5 años del Centro Educativo Libertad y su incidencia en la construcción de interacciones sociales cotidianas relacionadas con el género. Esta investigación cualitativa y de enfoque interpretativo, Este texto describe que el paradigma investigativo adoptado para el estudio fue de tipo cualitativo, con un enfoque interpretativo. Busca comprender las

acciones de los sujetos dentro de su contexto inmediato. Para este análisis, se utilizó la metodología de las representaciones sociales, con especial interés en explorar las construcciones de representaciones relacionadas con el género que tienen los niños y niñas. Para la recolección de información se utilizaron herramientas propias del método etnográfico. Estas incluyeron la observación directa, el diario de campo (o registro de observación) y la entrevista semiestructurada. El uso de estas técnicas facilitó un acercamiento detallado a las realidades del grupo estudiado.

En la investigación *Imaginarios sociales sobre los roles de género en el currículo de primera infancia del grado transición del colegio Ciudadela educativa de Bosa I.E.D* por Cárdenas (2021) a partir de un método cualitativo, el objetivo del estudio fue identificar los roles de género que se encuentran presentes en el currículo del Grado de Transición del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa I.E.D., desarrollado por las maestras y maestros, así como también describir los sentimientos, afectos, emociones y acciones que enuncian los docentes sobre dichos roles de género en este nivel educativo. Es así, que algunos hallazgos clave de esta investigación, fue la sexualidad se reduce a prácticas de autocuidado y desarrollo motor sin hacer énfasis al reconocimiento del cuerpo y las relaciones interpersonales, también que en cuanto a los lineamientos curriculares dan libertad a los docentes, pero esto se traduce en que algunas propuestas no sean transformadoras y por tanto no haya un cuestionamiento sobre cómo los niños y niñas construyen sus roles de género y se da por hecho que al hablar de “niños” se incluye a todos y todas. Es por lo anterior, que desde esta investigación se pudo identificar que en el currículo no se aborda de manera directa los temas de identidad de género y sexualidad en la primera infancia, lo cual deja estos aspectos ligados al currículo oculto.

Los antecedentes locales examinados establecen una conexión directa y crucial con la problemática central de nuestra investigación, al evidenciar la temprana y arraigada presencia de estereotipos y roles de género rígidos en el contexto educativo de la primera infancia y la escuela primaria. De manera general, las investigaciones confirman que los niños y niñas construyen

activamente sus representaciones sociales de género desde edades tempranas, y que estas influyen en sus interacciones y comportamientos cotidianos. Los hallazgos recurrentes señalan que, a pesar de los esfuerzos, existe una falta de abordaje directo y transformador de la identidad y los roles de género en el currículo formal. Un aspecto metodológico crucial que se desprende de estos estudios que resalta la pertinencia del arte es la propuesta de utilizar herramientas pedagógicas experienciales (como la escritura y la exploración corporal) para deconstruir las masculinidades y generar diálogo. Esta estrategia subraya la importancia de las metodologías que se centran en la vivencia y la reflexión activa para cuestionar los estereotipos de género y promover una transformación de los roles, consolidando así la justificación para la propuesta de intervención basada en el arte.

La evidencia empírica, tanto a nivel internacional como nacional, confirma la persistencia y el impacto de los estereotipos de género en contextos educativos y familiares, un fenómeno que resalta la pertinencia de enfocar la intervención en la primera Infancia como etapa crítica para la prevención. Estos hallazgos validan la urgencia de trabajar en la deconstrucción de las Relaciones de Género rígidas, constituyendo la problemática central que esta tesis busca atender. Por otro lado, la literatura consultada valida el papel de la Expresión Artística no solo como un dominio fundamental del desarrollo infantil, sino como una estrategia pedagógica transformadora.

Su potencial radica en ofrecer un medio seguro para la expresión emocional y la exploración identitaria, elementos clave para desafiar los roles tradicionales asignados. La articulación de estas secciones es fundamental: los antecedentes justifican la pertinencia de la investigación al exponer la magnitud de la problemática (la urgencia de la equidad de género), mientras que el marco conceptual sustenta teóricamente la viabilidad de la solución propuesta (la mediación a través del arte y la pedagogía). El cuerpo teórico resultante no solo define los conceptos clave, sino que sienta las bases

contextuales y metodológicas necesarias para el desarrollo y la justificación de la estrategia de intervención en el aula.

Marco teórico

Este marco teórico explora cómo las relaciones de género, moldeadas por normas y expectativas sociales, impactan en la formación de los roles y vínculos desde los primeros años de vida, pues el desarrollo humano y la construcción de la identidad se ven profundamente influenciados por las estructuras sociales y culturales que rodean desde la infancia. Además, se analiza la expresión artística como una herramienta pedagógica que fomenta el desarrollo integral y la autoexpresión, permitiendo a niños y niñas romper con los estereotipos y desarrollar su potencial creativo. Finalmente, se aborda la importancia de la primera infancia como etapa crucial para establecer las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social, destacando cómo las experiencias tempranas y los entornos influyen en la identidad y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Nuevas relaciones de género

Desde el nacimiento, el individuo se encuentra inmerso en una red de normas que moldean no solo su pensamiento, sino su manera de ser y actuar. Estas construcciones sociales establecen los roles de género y dictan formas específicas de habitar el mundo según lo esperado. A través de mensajes implícitos y explícitos de cuidadores, educadores y el entorno, se delimita lo "apropiado" para cada género, esto se hace tangible en el juego, donde se suele fomentar la competitividad y la fuerza en los niños, mientras que en las niñas se priorizan roles domésticos, de cuidado y belleza. Estas limitaciones, impuestas desde la primera infancia, restringen el desarrollo personal al cimentar estereotipos de manera temprana.

Sin embargo, es preciso señalar que esta influencia no opera de manera uniforme ni unidireccional, pues la subjetividad de cada infante permite una capacidad de respuesta y acción propia que procesa y, en ocasiones, resiste dichas normas. Los niños y niñas no son receptores pasivos; poseen

la facultad de negociar y dar nuevos significados a los mensajes que reciben, lo que abre paso a la aparición de nuevas relaciones de género.

A diferencia de la experiencia tradicional la cual se basa en la jerarquía del dominio masculino y la subordinación femenina, estas nuevas relaciones se definen por la búsqueda de la horizontalidad y la equidad. Mientras que el modelo convencional se rige por la división rígida de tareas y la represión emocional, una nueva relación de género se distingue por la corresponsabilidad, la autonomía y el respeto mutuo. Esta transformación se hace evidente en la democratización de los cuidados, la validación de la vulnerabilidad en los hombres y la participación asertiva de las mujeres en los espacios de toma de decisiones, permitiendo una ruptura con los mandatos históricos de género.

Como enfatiza Lamas (2002) enfatiza que, “mediante el proceso de constitución del género, la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres y de lo que es "propio" de cada sexo” (p. 8). Esta etapa permite conformar las nociones de lo masculino y lo femenino según las prácticas de la familia y los contextos educativos, determinando significativamente los vínculos a lo largo de la vida. En este proceso, la romantización del amor también juega un rol crítico al alimentar ideas equivocadas sobre la autonomía. Al respecto, Rich (1980) manifiesta que la ideología del romance heterosexual, transmitida desde la infancia por cuentos y medios, naturaliza la sumisión femenina y el papel del hombre como proveedor poco emocional, perpetuando una idealización que limita la libertad afectiva.

Bajo esta misma línea reflexiva, Butler (2007) sostiene que el género no es una esencia interna ni un dato biológico inamovible, sino una construcción que se produce a través de la performatividad. Esto implica que las identidades se consolidan mediante la repetición constante de actos, gestos y discursos que la sociedad ha normalizado. En la primera infancia, esta teoría cobra especial relevancia, ya que los niños y niñas no "son" un género de forma natural, sino que aprenden a "actuarlo" según las expectativas de su entorno. No obstante, al entender el género como una actuación reiterada, se abre la

posibilidad de interrumpir dicha repetición; es decir, si el género se construye mediante el hacer, también puede reconstruirse a través de prácticas pedagógicas que permitan otras formas de expresión, rompiendo con la linealidad de los estereotipos impuestos.

Finalmente, Foucault (1977) analiza cómo las relaciones de género y las formas de habitar el mundo son producto de la construcción social; en su obra Historia de la sexualidad, examina cómo las prácticas sociales moldean los comportamientos desde edades tempranas a través de la familia y la escuela. En este sentido, desde el nacimiento se inicia un proceso de configuración basado en lo estipulado por los roles de género mediante libros, juguetes, colores y el lenguaje. A partir de estos dispositivos culturales, se internalizan sutilmente las expectativas sociales sobre el ser y el relacionarse de hombres y mujeres. Por un lado, a las niñas se les asignan objetos que fomentan el cuidado y la maternidad, mientras que a los niños se les estimula hacia la rudeza y la aventura. Es por lo anterior que, desde la primera infancia, se permean las maneras de habitar la sociedad bajo una perspectiva de lo que se considera "apropiado" para cada género.

Expresión artística

Una de las estrategias utilizadas para el involucramiento de las capacidades y habilidades, pero también para transmitir conocimientos de forma significativa es la expresión artística, en donde, según Gonzales (2023) se entiende como “la utilización del arte para expresar o comunicar nuestro mundo interior. El desarrollo de la expresión artística permite a las y los estudiantes conocer, explorar, experimentar y descubrir el mundo a través de sus sentidos.” (p.10)

La expresión artística ha resultado de vital importancia al momento de la búsqueda de herramientas educativas, ya que permite a los niños explorar, descubrir y comunicarse más allá de las palabras, aportando significativamente a su desarrollo personal. Winner (2019) enfatiza que la

educación artística enriquece la experiencia vital al fomentar el pensamiento crítico y la toma de decisiones basadas en razones.

No obstante, es indispensable reconocer que el potencial emancipador del arte no es intrínseco ni automático. Si la práctica artística carece de una reflexión crítica, puede convertirse en un vehículo que reproduzca y perpetúe los mismos estereotipos de género presentes en la sociedad. Por ello, la efectividad del arte como estrategia de deconstrucción depende estrechamente de la mediación docente; es el educador quien, mediante una intervención intencionada, transforma la experiencia estética en una oportunidad para cuestionar los roles tradicionales. Sin esta guía pedagógica que problematice las elecciones y representaciones de los estudiantes, la actividad artística corre el riesgo de ser una práctica meramente técnica o recreativa, despojada de su capacidad transformadora y crítica. Esta práctica no solo fomenta la creatividad y la imaginación, sino que también promueve el desarrollo cognitivo, comunicativo, emocional y social. En el presente capítulo, se argumenta la importancia de la expresión artística y cómo influye en los diferentes ámbitos del desarrollo, haciendo énfasis en la educación temprana.

Inicialmente, la educación tradicional ha desencadenado aspectos como suprimir la creatividad e imaginación de los niños y niñas de forma implícita, donde se consideran más como debilidades que fortalezas, pues según Robinson (2013, citado por Martínez-Gonzalez, 2020), la educación tradicional se ha encargado de suprimir esa creatividad innata en la primera infancia, enfatizando en la importancia de cómo la expresión artística proporciona oportunidades para el surgimiento de la innovación dentro del aula, y argumenta que "el arte y la creatividad son tan importantes en la educación como la alfabetización y deberían tratarse con el mismo estatus". Sin embargo, desde tiempos inmemorables e incluso en las instituciones educativas actuales, la creatividad y el involucramiento de las diferentes artes como una estrategia pedagógica ha sido un reto, ya que, en términos de presupuestos, intereses y

oportunidades a nivel social y organizacional, aunque las barreras han disminuido, no se ha considerado un factor que se deba priorizar en el sistema educativo.

Ahora bien, aunque la innovación en las aulas busca promover aprendizajes significativos, persiste el error de reducir la expresión artística únicamente al dibujo o las manualidades. Esta visión limitada ignora la profundidad de las 'bellas artes' —como la pintura, la música, la danza y la escultura—, las cuales históricamente han sido espacios de gran carga simbólica. Sin embargo, es necesario reconocer que estas disciplinas no son neutrales; por el contrario, han servido tradicionalmente para clasificar y segregar roles, asociando a menudo la danza con lo femenino o la escultura con la fuerza masculina. Por tanto, esta investigación propone recuperar dichas categorías no para repetir sus sesgos, sino para transformarlas en herramientas críticas. Al ampliar el concepto de arte en el aula, se busca que las niñas y niños no solo realicen actividades técnicas, sino que utilicen estos lenguajes para cuestionar y reconfigurar los estereotipos que dichas artes han ayudado a cimentar en el pasado.

La práctica artística ofrece un espacio seguro para explorar y expresar aspectos de la propia identidad y experiencia personal. A través del arte, las personas pueden reflexionar sobre sus emociones, experiencias y valores, lo que contribuye a la comprensión de sí mismos y al desarrollo de una identidad más sólida y auténtica. El arte proporciona un medio para comunicar aspectos de la propia identidad de formas no verbales y simbólicas, por medio de ella se pueden expresar pensamientos, sentimientos y experiencias a través de la elección de diferentes estrategias, lo que les permite comunicar aspectos de su identidad que pueden ser difíciles de expresar con palabras.

Es relevante resaltar la importancia del papel que han jugado dichos aspectos a lo largo de la historia y cómo han aportado a la construcción de una cultura y una educación complementaria, pues autores como Gombrich (1960), en su obra "Arte e ilusión", exploran la evolución de las artes visuales y su impacto en la percepción y comprensión del mundo. Este autor también sostiene que las bellas artes no solo reflejan la realidad, sino que también la interpretan y transforman, ofreciendo nuevas

perspectivas y experiencias estéticas, en donde se busca un reconocimiento de habilidades en donde el niño o niña se pueda desenvolver con facilidad y así adaptar y generar un interés propio. Así mismo se define cada categoría de la siguiente manera:

Pintura: La pintura ha sido uno de los métodos más utilizados desde la época de la prehistoria, debido a que el ser humano ha sentido la necesidad de plasmar imágenes y representaciones en superficies como paredes de cuevas, rocas, etc. utilizando pigmentos naturales. Es considerada una de las bellas artes fundamentales por su capacidad de comunicarse visualmente a través del dominio de los materiales pictóricos y los principios estéticos. Su valor transformador reside en la capacidad de permitir a niños y niñas plasmar representaciones libres de sesgos, pues al pintar, se fomenta la ruptura con los códigos de color y roles preestablecidos (ej. asociar el azul a lo masculino y el rosa a lo femenino). Permite a los estudiantes explorar y crear identidades visuales diversas y complejas, lejos de las imágenes simplistas y binarias que perpetúan la desigualdad. Los ejercicios pictóricos pueden enfocarse en la autorrepresentación inclusiva, desafiando las expectativas de vestimenta, ocupación o expresión emocional asociadas a cada género.

“El arte de la pintura es el arte del espacio, de la forma y de los colores. Ha sido creada por el hombre con el fin de plasmar el ritmo y la armonía que rigen el movimiento de todos los seres y de todos los fenómenos del universo.” (Ospina, 1947, p. 37)

Música: La música es la bella arte que consiste en la organización de sonidos y silencios a través del tiempo, con el fin de producir una composición estética y expresiva. Es una forma de arte auditiva y abstracta, en la que los sonidos se combinan siguiendo principios como la melodía, armonía y ritmo, para crear una obra artística destinada a ser interpretada y escrita. Según Wipe, et al., (2013), “La música es una experiencia perceptual creada a partir de estímulos auditivos y táctiles, que en la mayoría de los seres humanos produce efectos motores, emotivos y cognitivos.”. (p. 190). Teniendo en cuenta lo anterior, se considera a la música como una herramienta que aporta en los procesos del ser humano

tanto en lo cognitivo, como en lo psicoafectivo y físico, aportando en el desarrollo de cada aspecto y fomentando de forma positiva el involucramiento de esta bella arte como una estrategia de aprendizaje en diferentes disciplinas.

Su potencial para transformar estereotipos se centra en la resignificación de géneros musicales y la expresión emocional, dado que ciertos instrumentos, tipos de voz o roles han sido tradicionalmente asociados de manera rígida a un género específico. Al incluir la música como estrategia de aprendizaje, se puede eliminar la etiqueta de género de los instrumentos (ej. promover que los niños experimenten con instrumentos asociados tradicionalmente a la delicadeza sonora, como las flautas o el triángulo, mientras que las niñas se apropian de instrumentos de percusión vinculados históricamente a la potencia y el vigor) y promover la expresión de todo el espectro emocional a través del ritmo y la melodía. La música fomenta la escucha activa y la empatía, elementos cruciales para que los sujetos se abran a nuevas identidades y comportamientos fuera de la rigidez social.

Danza: Este aspecto ha estado presente en la humanidad desde los años de la prehistoria, en donde no solo el ser humano, sino también los seres vivos han utilizado movimientos corporales para comunicarse y transmitir un mensaje. Ha sido objeto de conexiones, tanto a nivel individual como colectivo, en donde se expresa una amplia gama de emociones, sentimientos y estados de ánimo, desde la alegría y la felicidad hasta la tristeza y la melancolía. “La danza es la reacción del cuerpo humano de una impresión o idea captadas por el espíritu, porque cualquier movimiento suele ir acompañado de un gesto” (Robinson, 1992, p. 6). Es una forma de arte que involucra el movimiento del cuerpo humano como medio de expresión, comunicación y creatividad. Es una manifestación cultural y artística que puede ser apreciada y disfrutada por personas de todas las edades y orígenes.

Siendo una expresión que comunica emociones y estados de ánimo, su poder transformador radica en liberar el cuerpo de las restricciones sociales impuestas por el género. La danza desafía la rigidez corporal asociada a la masculinidad (ej. movimientos limitados o "duros") y la fragilidad asociada

a la feminidad (ej. movimientos "delicados"). Mediante la improvisación, el juego de roles y la exploración de movimientos, se invita a niños y niñas a experimentar una amplia gama de gestos y posturas, promoviendo la aceptación de la diversidad corporal y desvinculando la emoción del género.

Escultura: La escultura es una forma de arte tridimensional que implica la creación de objetos o formas mediante la manipulación de materiales como piedra, metal, madera, arcilla, yeso, cera, y más. Las esculturas pueden ser tanto figurativas como abstractas y abarcan una amplia gama de estilos y técnicas. “La escultura o plástica es el arte de representar la figura en las tres dimensiones reales de los cuerpos. Expresa, pues, la forma verdadera, sin fingir la tercera dimensión como la pintura.” (Martín González, 1964, p.7).

La escultura ofrece una oportunidad única para la creación tangible de identidades y roles no estereotipados, pues su valor reside tanto en la forma final como en el proceso de manipulación de los materiales. El trabajo con elementos asociados tradicionalmente a la fuerza o a la delicadeza debe ser accesible para todos por igual, sin distinciones de género. Al permitir que niños y niñas moldeen figuras que rompan con los roles esperados —como una figura masculina que cuida o una femenina que construye—, la escultura facilita la materialización de identidades diversas. De este modo, la experiencia táctil y sensible de la forma se convierte en un vehículo para el pensamiento crítico sobre los mandatos sociales, permitiendo que el cambio surja directamente de la relación del niño con la materia.

Para terminar, se reconoce a la expresión artística como una herramienta de educación formativa integral y crítica, siempre que trascienda la enseñanza de habilidades técnicas para nutrir el desarrollo holístico de los niños y niñas. Es necesario advertir que el arte no es un espacio libre de binarismos por naturaleza; sin embargo, bajo una mediación pedagógica consciente, logra transformarse en un vehículo para cuestionar las rígidas relaciones de género. Así, el arte no ofrece una solución automática, sino que se construye como un entorno seguro donde la experimentación con movimientos, colores y narrativas permite desafiar los roles impuestos. Por ejemplo, la danza libera el

cuerpo de las restricciones de género, mientras que la pintura permite la creación de identidades visuales diversas. De esta manera, el lenguaje artístico se constituye como un escenario de experimentación donde se reconfiguran las identidades de manera autónoma. A través de la creación, los niños y niñas exploran nuevas formas de ser y relacionarse, permitiendo que la empatía y la diversidad surjan del propio proceso creativo y no de una instrucción externa. Así, el arte garantiza un entorno donde las capacidades e intereses personales prevalecen sobre las expectativas de género.

Primera infancia

La primera infancia es una etapa fundamental en el desarrollo de la vida del ser humano, pues desde estos primeros años se adquieren y desarrollan las bases de la personalidad como también las características sociales, emocionales, físicas y cognitivas de cada individuo. Es por lo anterior, que en esta etapa se destaca la importancia de las experiencias y el contacto con el entorno para el desarrollo cerebral, en el cual en esta edad surge con una mayor plasticidad neuronal. Shonkoff y Garner (s.f) en su libro de Las Neuronas a los barrios: La ciencia del desarrollo de la primera infancia, mencionan la relevancia del grado de plasticidad que se encuentra en los primeros años de vida, los cuales se caracterizan por tener la capacidad de adaptarse y adquirir nuevos conocimientos tanto a corto plazo como a largo plazo. Teniendo presente esto, es que estos autores abordan la importancia de desarrollar el potencial de las adaptaciones cognitivas, pues estas serán fundamentales y cruciales para un desarrollo enriquecedor.

La teoría de Bronfenbrenner (1987) resalta el enfoque ambiental sobre el desarrollo humano, postulando que este se moldea a través de los distintos ambientes en los que el individuo se desenvuelve, influyendo directamente en el desarrollo cognitivo, moral y social desde la infancia. Dicho autor estructura esta influencia en cinco sistemas interconectados: el Microsistema, el Mesosistema, el Exosistema, el Macrosistema y el Cronosistema. En cuanto al Microsistema, este resalta las influencias

directas en los niños y niñas, principalmente provenientes de la familia y el ambiente escolar, entornos que modelan y refuerzan las primeras actitudes asociadas al género. El Mesosistema se define por la interrelación de dos o más de estos entornos activos, siendo un espacio donde la dinámica entre contextos (hogar-escuela) puede fomentar o contrarrestar las ideas sobre el género. Por su parte, el Exosistema engloba aquellos contextos externos y estructuras sociales (como los medios de comunicación o las políticas gubernamentales) que influyen indirectamente, pero de forma significativa, en la configuración de las expectativas de género. Seguidamente, el Macrosistema abarca las creencias, las culturas y los valores predominantes de una sociedad, operando como el marco ideológico que refuerza los roles de género más estereotipados. Finalmente, el Cronosistema integra la dimensión temporal, refiriéndose a los cambios y las transiciones históricas a lo largo del tiempo, tanto en el entorno sociocultural como en la biografía del individuo. Este sistema es crucial, pues reconoce cómo la introducción masiva de la mujer a la fuerza laboral en las últimas décadas o los cambios en las expectativas sobre la paternidad modifican las estructuras de los demás sistemas y redefinen las normas de género. Por lo tanto, es fundamental reconocer que el desarrollo de la identidad y los roles asociados al género no ocurre en un vacío, sino que es el resultado de la compleja interacción de múltiples factores ambientales que rodean y moldean al individuo a lo largo de su trayectoria vital, haciendo que la experiencia de género sea un fenómeno histórico y dinámico.

El trabajo con el grupo Ceibas permite evidenciar que el aula no constituye un espacio aislado, ya que las dinámicas externas permean la cotidianidad de los y las infantes. Se identifica una contradicción entre el propósito pedagógico de las intervenciones académicas y las estructuras culturales que los niños y niñas han interiorizado en sus entornos. Esta realidad se manifestó en la tendencia inicial a la auto segregación: mientras las niñas optaban por juegos de cuidado, los niños se

inclinaban hacia la construcción, no como una preferencia biológica, sino como respuesta a los mandatos familiares sobre los roles de género.

Dicha tensión entre el entorno familiar y el escolar se hace tangible en situaciones donde los menores deben negociar su identidad. Por ejemplo, cuando un niño asume el rol de cuidador en el juego simbólico, está desafiando activamente el modelo tradicional observado en su hogar. En este sentido, el modelo ecológico deja de ser una referencia teórica para convertirse en una realidad observable, donde el jardín infantil actúa como un escenario de mediación. Allí los infantes deciden entre replicar las pautas de su cultura de origen o explorar las nuevas posibilidades de relación que ofrece la mediación docente, demostrando que la identidad de cada integrante de Ceibas es el resultado de una disputa constante entre sus diferentes sistemas de desarrollo

Es crucial que, en la etapa de primera infancia, se pueda brindar a los niños y niñas experiencias enriquecedoras que estimulen su desarrollo cognitivo, físico y social, ya que, como señala la psicóloga y educadora Gopnik (2016), "Los niños pequeños no sólo exploran su entorno activamente, sino que están biológicamente predispuestos para absorber todo lo que les rodea, lo que les permite adaptarse y aprender de una manera que es única en su etapa de desarrollo." (p. 54). Por lo tanto, es fundamental proporcionar un entorno estimulante, con oportunidades para explorar, jugar, aprender y desarrollar habilidades. La primera infancia es una etapa crítica para el desarrollo integral del ser humano, esto teniendo en cuenta que se debe ofrecer e implementar una atención adecuada, con vínculos afectivos sólidos, experiencias enriquecedoras y un entorno estimulante, puesto que dichos procesos sentarán las bases para un desarrollo saludable y una vida plena.

Educación inicial

La educación inicial es el proceso educativo que se lleva a cabo en los primeros años de vida, comprendido desde los cero a los seis años de edad. Es en esta etapa que se desarrollan habilidades por

medio de experiencias educativas enriquecedoras para el desarrollo integral de los niños y las niñas. La educación inicial no solo se enfoca en el aprendizaje académico, sino también en el desarrollo emocional, social y físico de los niños y niñas, iniciando las bases para su crecimiento y aprendizaje.

Es en esta etapa que los niños y niñas están en un período de alta plasticidad cerebral, lo que significa que tienen una gran capacidad para aprender y adaptarse a nuevos estímulos cognitivos y emocionales. Según Shonkoff y Phillips (2000), los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo cognitivo y emocional, ya que es en este período cuando se forman las conexiones neuronales que influyen en el aprendizaje y el comportamiento a lo largo de la vida. Por lo tanto, la educación inicial debe proporcionar un entorno estimulante y seguro que favorezca la exploración, la creatividad y el desarrollo de habilidades sociales.

La educación inicial también juega un papel fundamental en la construcción de la identidad de género de las personas. Desde muy temprana edad, los niños y niñas comienzan a internalizar los roles y estereotipos de género que se les presentan tanto en su entorno familiar, como el escolar y el social. Es por lo anterior que Lamas (2002), habla sobre cómo la educación inicial es un espacio clave para cuestionar y deconstruir estos estereotipos sociales que se imponen en la sociedad, promoviendo así una visión más equitativa y flexible de los roles de género. A través de actividades lúdicas, juegos y experiencias educativas, los niños y niñas pueden explorar diferentes roles y actividades sin dichas limitaciones impuestas por los estereotipos de género tradicionales.

Además, la educación inicial debe fomentar la equidad de oportunidades para todos los niños y niñas, independientemente de su género. Esto implica proporcionar un entorno en el que tanto niños como niñas tengan acceso a las mismas actividades y recursos, y en el que se promueva la colaboración y el respeto mutuo. Según Gopnik (2016), los niños pequeños son naturalmente curiosos y están dispuestos a explorar el mundo que les rodea. Por lo tanto, es responsabilidad de los educadores y

cuidadores proporcionar un entorno que fomente esta curiosidad y que permita a los niños y niñas desarrollar su potencial sin limitaciones impuestas por los estereotipos de género.

En este sentido, la educación inicial y por tanto las escuelas deben generar espacios en los que se promueva la equidad de género desde una edad temprana. Esto implica no solo cuestionar los estereotipos de género, sino también proporcionar a los niños y niñas herramientas para desarrollar una identidad de género más flexible y auténtica. A través de actividades que favorezcan la expresión artística, el juego libre y la exploración, los niños y niñas pueden aprender a valorar sus propias habilidades e intereses, independientemente de su género.

El desarrollo del marco referencial permitió establecer un diálogo claro entre los antecedentes investigativos y las categorías conceptuales que orientan este estudio. La revisión de investigaciones locales, nacionales e internacionales confirma la persistencia de estereotipos y relaciones de género rígidas que se construyen y reproducen desde la primera infancia, especialmente en los contextos educativos, a través de prácticas pedagógicas, discursos culturales y currículos explícitos y ocultos. A su vez, estos antecedentes respaldan la pertinencia de abordar la problemática desde la educación inicial, reconociendo esta etapa como un momento clave para la configuración de la identidad, las relaciones sociales y los vínculos afectivos. En relación con lo anterior, las categorías de relaciones de género, expresión artística, primera infancia y educación inicial permiten comprender teóricamente cómo dichas construcciones sociales influyen en el desarrollo integral de niños y niñas, y cómo el arte se posiciona como una mediación pedagógica transformadora. De este modo, el marco referencial no solo contextualiza y fundamenta la problemática investigada, sino que sustenta la viabilidad de una propuesta de intervención basada en la expresión artística como estrategia para promover nuevas relaciones de género más equitativas, reflexivas y libres de estereotipos desde la primera infancia.

El desarrollo del marco referencial permitió establecer un diálogo claro entre los antecedentes investigativos y las categorías conceptuales que orientan este estudio. La revisión de investigaciones

locales, nacionales e internacionales confirma la persistencia de estereotipos y relaciones de género rígidas que se construyen y reproducen desde la primera infancia, especialmente en los contextos educativos, a través de prácticas pedagógicas, discursos culturales y currículos explícitos y ocultos. A su vez, estos antecedentes respaldan la pertinencia de abordar la problemática desde la educación inicial, reconociendo esta etapa como un momento clave para la configuración de la identidad, las relaciones sociales y los vínculos afectivos.

En relación con lo anterior, las categorías de relaciones de género, expresión artística, primera infancia y educación inicial permiten comprender teóricamente cómo dichas construcciones sociales influyen en el desarrollo integral de niños y niñas, y cómo el arte se posiciona como una mediación pedagógica transformadora. De este modo, el marco referencial no solo contextualiza y fundamenta la problemática investigada, sino que sustenta la viabilidad de una propuesta de intervención basada en la expresión artística como estrategia para promover nuevas relaciones de género más equitativas, reflexivas y libres de estereotipos desde la primera infancia. No obstante, es imperativo reconocer que esta viabilidad no supone una ruta lineal; la deconstrucción de imaginarios está intrínsecamente ligada a las particularidades de la diversidad cultural, donde los significados de género se reconfiguran según el territorio. Asimismo, el alcance de la propuesta se enfrenta a las tensiones inherentes entre el entorno escolar y las estructuras familiares, las cuales pueden manifestar resistencias cuando las nuevas pautas de relación entran en conflicto con los mandatos de crianza tradicionales. En este sentido, la investigación asume sus límites al entender que, si bien la mediación artística actúa como un motor de cambio en el aula, su impacto sostenible depende de una negociación constante con el contexto social que rodea a los infantes.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

El presente capítulo expone la ruta metodológica diseñada para dar cumplimiento al objetivo general de esta investigación, el cual se centra en analizar cómo los procesos de expresión artística contribuyen a la construcción de relaciones de género equitativas en el grupo "Ceibas" de la Fundación Otero Liévano en Bogotá. Para alcanzar esta meta, el estudio se define bajo un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo-propositivo. Este alcance permite, en una primera instancia, detallar las realidades y estereotipos identificados en el grupo (descriptivo) y, posteriormente, fundamentar una respuesta pedagógica técnica y situada (propositivo).

Como método principal se emplea el estudio de caso, el cual, según Stake (1995), facilita un análisis intensivo y profundo de una unidad social específica. En esta investigación, el grupo "Ceibas" constituye el caso de estudio, permitiendo examinar las particularidades de sus interacciones y subjetividades frente al género a través de la práctica artística. De esta manera, se fundamenta una propuesta pedagógica que, si bien no se implementa en esta fase, constituye una herramienta proyectiva con el potencial de incidir en escenarios educativos futuros. Esta propuesta busca aportar nuevas estrategias al campo de la educación infantil, orientadas a la posible reconfiguración de las dinámicas de género en el aula.

Tipo de investigación

La ruta metodológica se fundamenta en un enfoque cualitativo. Según Hernández-Sampieri (2018), este se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista e interpretaciones.

El diseño de investigación corresponde a la Investigación-Acción (IA), la cual se desarrolla mediante un ciclo diagnóstico-propositivo. Siguiendo a Hernández-Sampieri (2014), la IA implica ciclos de detección del problema, elaboración de un plan e implementación. En este estudio, la "acción" se

materializó a través de la ejecución de planeaciones pedagógicas piloto diseñadas por las investigadoras e implementadas con el grupo Ceibas.

Esta intervención activa permitió recolectar datos primarios sobre las reacciones y roles asumidos por los niños y niñas durante el proceso creativo. Los hallazgos derivados de esta implementación directa sirvieron como insumo fundamental para la fase propositiva, la cual culmina en el diseño de una propuesta pedagógica (cartilla). Si bien la aplicación de la cartilla final se proyecta para escenarios futuros, la investigación cumple con el rigor de la IA al haber transformado la observación pasiva en una intervención diagnóstica que dio origen a la propuesta.

Esta gran variedad de herramientas contribuyó a una comprensión más completa y profunda de la realidad investigada, lo que permitió cumplir el primer objetivo específico al diagnosticar y caracterizar las relaciones y dinámicas de género presentes en el grupo "Ceibas". Además, la naturaleza flexible y reflexiva del enfoque cualitativo sirvió como base para diseñar una propuesta pedagógica sensible a las dinámicas de género, cumpliendo así con el segundo objetivo, al obtener la información necesaria para el planteamiento de la intervención artística.

La presente investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo. De acuerdo con Hernández Sampieri (2014), la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con su contexto. En este sentido, el estudio no busca la medición numérica ni el control estadístico, sino la interpretación profunda de las vivencias, percepciones y significados que los niños y niñas de primera infancia construyen en torno a las relaciones de género a través de la mediación artística.

Este enfoque es particularmente pertinente para el proyecto "Entre pinceles y equidad", ya que, como señala el autor, el investigador cualitativo suele involucrarse personalmente en la experiencia de los participantes, lo que permite captar la esencia de las interacciones sociales y los estereotipos que

emergen durante la creación artística, lectura, narración interactiva y juego de roles. En cuanto a su alcance, el estudio se define como descriptivo. Sampieri sostiene que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Para esta investigación, el alcance descriptivo permite detallar cómo la expresión artística actúa como un vehículo de transformación, documentando las actitudes, diálogos y comportamientos sin manipular las variables, sino observándolas tal y como se manifiestan en el aula.

Finalmente, la investigación posee un carácter inductivo. Siguiendo la lógica de Sampieri, este proceso va de lo particular a lo general; es decir, a partir de la observación de las actividades artísticas individuales y grupales, se pretende reconstruir una realidad social sobre la equidad de género que pueda servir como base para futuras intervenciones pedagógicas.

Enfoque de investigación

La presente investigación se inscribe en el paradigma crítico-social, el cual, según Arnal (1992), no solo busca la comprensión de los fenómenos, sino la transformación de las realidades sociales mediante la autorreflexión y la unión entre teoría y práctica. Bajo esta perspectiva, el estudio adopta un enfoque descriptivo-propositivo, fundamentado en la participación activa de las investigadoras como observadoras-participantes. Al no ser agentes neutrales, sino docentes situadas en la dinámica escolar, este enfoque funciona como una herramienta de identificación técnica y sensible sobre cómo están constituidas las relaciones de género dentro del aula Ceibas B de la Fundación Otero Liévano en la ciudad de Bogotá. A partir de esta posición, se describen diversidad de elementos y se indagan las problemáticas que, en coherencia con el paradigma crítico, deben ser abordadas y transformadas mediante el diseño de la propuesta pedagógica.

Este enfoque permite, no solo identificar y analizar las dinámicas y comportamientos asociados a las relaciones de género dentro del aula, sino también desarrollar estrategias que permitan mejorar las prácticas de equidad e inclusión por parte de docentes, estudiantes, y la comunidad educativa en general. La investigación descriptiva-propositiva permite indagar y comprender a profundidad las problemáticas y desigualdades en diferentes contextos, en este caso en un ambiente educativo, en donde se busca transformar las prácticas pedagógicas ya determinadas para que los estudiantes puedan desarrollarse en un entorno sin barreras impuestas por los estereotipos de género.

Método de investigación

Para lograr el objetivo de esta investigación se emplea el método de estudio de caso, que permite analizar y recolectar datos relevantes, integrando dentro de su desarrollo diferentes estrategias para lograr la completa comprensión de un tema o situación determinada. A través de este método, se busca explorar, describir e interpretar los fenómenos educativos en contextos específicos. Según Creswell (2013), el estudio de caso es especialmente valioso en investigaciones donde se busca comprender la complejidad de un fenómeno, ya que permite explorarlo en profundidad. Al centrarse en el grupo “Ceibas”, no solo se identificaron las dinámicas sociales y culturales que influyen en la construcción de las relaciones de género, sino que este método se constituyó como el escenario ideal para el análisis. Es fundamental destacar que el estudio de caso permite analizar cómo la Expresión Artística puede ser mediadora en la construcción de nuevas relaciones de género, al registrar detalladamente las interacciones y reacciones de los niños y niñas durante la implementación de la propuesta pedagógica basada en el arte. Con esta implementación, no solo se revelan patrones de comportamiento y expectativas sociales, sino que también ayuda a identificar las oportunidades que ofrece la dimensión artística para promover una educación más inclusiva y equitativa.

Población y muestra

En esta categoría se describe la población con la que se desarrolló la presente investigación, así como los criterios de selección de la muestra, enfocándose en el grupo de niños y niñas con quienes se llevaron a cabo las actividades pedagógicas, y contextualizando las características del entorno educativo y social en el que se enmarcó el estudio. Esta descripción permite comprender mejor el alcance de los hallazgos, así como la pertinencia de las estrategias utilizadas para analizar las relaciones de género en la primera infancia.

Población

La población con la cual se trabajó en esta investigación es la Fundación Otero Lievano, fundada en el año 1960 por María Margarita Otero, quien tenía la visión de empoderar niñas, jóvenes y mujeres ante la falta de oportunidades e igualdad ante la sociedad, y que así mismo pudieran transformar sus vidas con ayuda de las herramientas que les brindaba la institución, teniendo en cuenta el fortalecimiento de sus capacidades y basándose en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). La fundación ofrece programas de internado y externado para menores desde preescolar hasta noveno, enfocados en garantizar el acceso a una educación de calidad y el desarrollo integral de las jóvenes. Además de su enfoque académico, la Fundación trabaja en el fortalecimiento de habilidades sociales, el desarrollo emocional y el empoderamiento de las niñas para que puedan superar las dificultades de su entorno y alcanzar sus metas personales y profesionales.

Entre los programas que manejan, destacan iniciativas como "She is STEAM", que busca cerrar las brechas de género y fomentar el interés en niñas entre los 5 a 12 años en áreas como ciencia, tecnología, ingeniería, matemáticas e inglés. También cuentan con proyectos como "Mi ruta", que acompaña a jóvenes en la etapa final de su educación secundaria y en la transición hacia estudios

técnicos o superiores. Estos programas se complementan con un enfoque psicosocial que refuerza tanto las habilidades académicas como el bienestar emocional y familiar de las integrantes de la fundación.

Muestra

La muestra de esta investigación es el salón Ceibas B de la Fundación Otero Lievano, conformado por 18 estudiantes de ambos géneros entre los 3 y 4 años de edad y que, a su vez, juegan el papel de sujetos observados. Aunque es una institución que mantiene un objetivo enfocado en el empoderamiento femenino, en preescolar se trabaja con niños y niñas, dando a entender que es el único espacio donde se ejecutan actividades enfocadas en población mixta, y que no se limita la participación de los niños en los diferentes espacios y oportunidades brindadas por la fundación.

La interacción con esta población se basó tanto en observar cómo en implementar actividades lúdicas que permitieron conocer cómo están construidas las relaciones de género dentro del aula de clase, y así mismo crear un ambiente seguro, en donde los niños y niñas se pudieran desenvolver en confianza y desarrollar las actividades de forma asertiva.

Tabla 1

Distribución de la muestra poblacional

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GRADO	CANTIDAD DE NIÑOS	CANTIDAD DE NIÑAS
FUNDACIÓN OTERO LIEVANO	JARDÍN	10	8
TOTAL, DE LA MUESTRA POBLACIONAL			18

Fases de investigación

En este apartado se describieron las diferentes fases que conformaron el proceso investigativo, desde su formulación hasta la interpretación de los resultados. Se presentó de manera organizada el desarrollo cronológico y metodológico de la investigación, detallando las etapas de planeación, recolección de información, análisis de datos y sistematización. Es preciso señalar que, transversal a estas etapas, la observación participante se mantuvo como un proceso continuo y reflexivo; si bien tuvo su mayor énfasis en la fase de recolección, el posicionamiento de las investigadoras como parte activa del entorno educativo permitió que la mirada crítica acompañara también el análisis y la construcción de la propuesta. Cada fase se relacionó directamente con los objetivos planteados y permitió profundizar en la comprensión de las relaciones de género en la primera infancia dentro del grupo “Ceibas”. Esta estructura facilitó la lectura del proceso investigativo, evidenciando la coherencia entre el enfoque teórico, la metodología empleada y los hallazgos obtenidos.

Fase de identificación

La fase de identificación constituyó el punto de partida del proceso investigativo. En esta etapa se definió el objeto de estudio, la población participante y el contexto institucional en el que se desarrolló la investigación, específicamente el grupo “Ceibas” de la Fundación Otero Liévano de Bogotá. Este momento permitió reconocer las particularidades del grupo de primera infancia, sus dinámicas relacionales, características socioemocionales y el entorno educativo en el que se desenvuelven.

Asimismo, se delimitó el problema central de investigación, orientado a comprender cómo la expresión artística puede favorecer la construcción de nuevas relaciones de género más equitativas y flexibles desde la primera infancia. Esta fase implicó un primer reconocimiento de las manifestaciones de desigualdad y estereotipos de género presentes en las interacciones cotidianas entre niños y niñas, entendiendo que dichas construcciones sociales comienzan a configurarse desde edades tempranas y

tienen un impacto significativo en el desarrollo integral. La identificación del problema permitió establecer los objetivos de la investigación y orientar las decisiones metodológicas posteriores.

Fase de revisión

La fase de revisión estuvo orientada a la exploración y análisis de antecedentes teóricos e investigativos relacionados con las categorías centrales del estudio: relaciones de género, expresión artística, primera infancia y educación inicial. Se realizó una búsqueda sistemática de investigaciones locales, nacionales e internacionales que abordaran la construcción de roles de género en contextos educativos, así como experiencias pedagógicas que incorporaran el arte como estrategia de transformación social y educativa.

Esta revisión permitió reconocer tendencias, enfoques metodológicos, hallazgos y vacíos existentes en la literatura, fortaleciendo la pertinencia del estudio y su aporte al campo educativo. De igual manera, posibilitó sustentar teóricamente la elección de la expresión artística como mediación pedagógica, al evidenciar su potencial para promover la exploración identitaria, la expresión emocional y el cuestionamiento de estereotipos desde la infancia. Los aportes teóricos revisados orientaron el diseño de las actividades y contribuyeron a consolidar un marco conceptual coherente con los propósitos de la investigación.

Fase de acercamiento

En la fase de acercamiento se estableció el primer contacto directo con los niños y niñas del grupo "Ceibas B", priorizando una aproximación respetuosa, sensible y ética, acorde con las características de la primera infancia. Este momento se desarrolló a través de la observación directa en el entorno educativo, permitiendo identificar de manera inicial cómo se configuran las relaciones de género en los juegos, el lenguaje, las interacciones y las dinámicas cotidianas del aula.

El acercamiento tuvo como propósito generar un ambiente de confianza y familiaridad, tanto para los participantes como para las investigadoras, favoreciendo la observación espontánea de

comportamientos y actitudes asociadas a los roles de género. Esta fase resultó fundamental para comprender el contexto relacional del grupo y reconocer prácticas, gestos y discursos que reproducen o cuestionan estereotipos de género, información clave para orientar el diseño de la intervención pedagógica mediada por el arte.

Fase de planeación

La fase de planeación se centró en el diseño de actividades pedagógicas orientadas a identificar y comprender cómo están construidas las relaciones de género en el contexto educativo del grupo participante. Estas actividades tuvieron un carácter diagnóstico y exploratorio, y su propósito principal fue generar información que permitiera reconocer estereotipos, prácticas y discursos de género presentes en la cotidianidad de la primera infancia.

En esta fase no se implementó la propuesta pedagógica mediada por la expresión artística, dado que esta fue concebida como el producto final de la investigación, orientado a tutores, padres de familia y maestros, y construido a partir de los hallazgos obtenidos durante el proceso de análisis. En su lugar, se planificaron actividades como juegos de roles, juegos de concéntrese y lecturas, las cuales posibilitaron la observación de interacciones, elecciones y narrativas asociadas a los roles de género. Estas actividades incorporaron de manera intencionada objetos, situaciones e imágenes socialmente vinculadas a estereotipos de género, favoreciendo escenarios de interacción significativos para los niños y las niñas.

La planeación contempló la definición de propósitos claros, la organización de tiempos y materiales, así como el establecimiento de criterios de observación que permitieran registrar expresiones verbales y no verbales, formas de participación y dinámicas relacionales. De esta manera, esta fase aportó insumos fundamentales para el análisis posterior y para la formulación de la propuesta pedagógica basada en la expresión artística, manteniendo coherencia con el enfoque cualitativo y con el interés por comprender las relaciones de género desde la primera infancia.

Fase de trabajo de campo

Implica la implementación de una serie de actividades mediadas por la expresión artística, diseñadas para identificar y posteriormente transformar cómo están construidas las relaciones de género entre los participantes. Los niños y niñas fueron invitados a participar en dinámicas lúdicas de carácter artístico (pintura, danza, juego de roles, etc.) que favorecen la interacción y la expresión espontánea, permitiendo explorar sus percepciones, emociones y comportamientos relacionados con los roles de género. Durante esta fase, las investigadoras observaron cómo los participantes interactuaron tanto con las propuestas artísticas como entre ellos, prestando especial atención a las elecciones, patrones y dinámicas que surgieron en el contexto educativo como resultado de la mediación del arte.

Fase de recolección de datos

La recolección de datos se realizó de manera paralela al trabajo de campo, utilizando como herramienta principal el diario de campo. El proceso para transformar los registros descriptivos en hallazgos consistió en un ejercicio de análisis y categorización de la información. En primer lugar, se realizó una lectura detallada de las observaciones registradas para identificar patrones, frases o comportamientos recurrentes en las interacciones de los niños y niñas.

Para organizar este análisis, se trabajó con una estructura de categorías mixta. Por un lado, se emplearon categorías deductivas, derivadas directamente del marco teórico (como los estereotipos en la danza o la música). Por otro lado, se incorporaron categorías emergentes, las cuales surgieron de la realidad observada en el grupo Ceibas al detectar dinámicas que no habían sido previstas inicialmente. Este ejercicio de agrupar las notas por núcleos temáticos permitió identificar las manifestaciones de roles de género, las cuales se convirtieron en el insumo fundamental para el diseño de la propuesta pedagógica.

Durante el proceso, se consideraron de manera informal los comentarios y observaciones de la docente titular del grupo, quienes aportaron una perspectiva complementaria sobre las dinámicas de género presentes en el aula. Aunque estas intervenciones no se registraron de manera sistemática, permitieron enriquecer la interpretación de las interacciones y comportamientos observados, contribuyendo a una comprensión más contextualizada de cómo se manifiestan los roles y estereotipos de género en la primera infancia.

Fase de análisis

En la fase de análisis, los datos recolectados fueron interpretados a la luz de los objetivos de la investigación y de las categorías conceptuales previamente definidas. Se realizó un ejercicio reflexivo y sistemático para identificar patrones, significados, avances y resistencias en las relaciones de género manifestadas por los niños y niñas durante las actividades artísticas.

Este análisis permitió comprender cómo la expresión artística incidió en las percepciones, actitudes y formas de interacción de los participantes, evidenciando su potencial para favorecer relaciones más equitativas, empáticas y libres de estereotipos desde la primera infancia. La interpretación de los hallazgos contribuyó a consolidar una comprensión profunda del fenómeno estudiado y a sustentar la propuesta pedagógica como una estrategia pertinente y significativa en el contexto de la educación inicial.

Las diferentes fases de la investigación ofrecieron un recorrido claro por cómo se construyen y se viven las relaciones de género en la primera infancia, desde la primera observación hasta la interpretación de los hallazgos. Cada etapa contribuyó a profundizar en la comprensión de las dinámicas sociales, culturales y relacionales del grupo "Ceibas", asegurando coherencia entre los objetivos, las estrategias metodológicas y las categorías de análisis. Esta organización del proceso no solo facilitó la observación y registro de los comportamientos y percepciones de los niños y niñas, sino que también sentó las bases sólidas para la elaboración de la propuesta pedagógica orientada a tutores, padres y

docentes, con el fin de promover prácticas educativas más equitativas y conscientes de los estereotipos de género desde la primera infancia.

Técnica e instrumentos

En este apartado se describen las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de información durante el desarrollo de la investigación, detallando los métodos seleccionados con base en el enfoque cualitativo del estudio, priorizando la observación participante y los registros escritos como herramientas clave para comprender las relaciones de género en la primera infancia. Asimismo, se justifica la elección de cada técnica en función de su pertinencia para acceder a las experiencias, discursos y expresiones de niños y niñas dentro del contexto educativo, así como para interpretar críticamente las dinámicas pedagógicas observadas.

Técnica

Observación participante

La observación participante es una técnica cualitativa fundamental en la investigación educativa que permite al investigador sumergirse en el contexto que estudia, estableciendo interacciones directas con los sujetos de investigación. Este enfoque facilita la recolección de datos detallados sobre comportamientos, interacciones y dinámicas sociales en entornos naturales. Según Merriam y Tisdell (2016), la observación participante permite al investigador no solo observar, sino también participar en las actividades del grupo, lo que ofrece una perspectiva única sobre las relaciones de género en el lugar estudiado.

A través de este método, es posible explorar la construcción de las relaciones de género en las situaciones cotidianas de los niños y niñas, abarcando desde el juego espontáneo hasta sus interacciones con pares y educadores. Como señala Corsaro (2011), dado que las interacciones entre pares son fundamentales para comprender la socialización de género, la observación participante

permite captar dichos intercambios en tiempo real y revelar matices que suelen pasar desapercibidos en métodos distanciados. Para operacionalizar esta técnica en el grupo "Ceibas B", la observación se centró sistemáticamente en momentos de juego libre, asambleas y actividades dirigidas, empleando el diario de campo como instrumento principal para registrar no solo las narrativas infantiles, sino también el uso del espacio y la elección de materiales. Este registro detallado facilitó una triangulación constante entre la realidad observada y los referentes teóricos, permitiendo así una comprensión contextualizada de cómo las expectativas sociales influyen en las conductas y actitudes de la infancia.

Además, la observación participante fomenta una relación de confianza entre el investigador y los participantes, lo que puede enriquecer el proceso de recolección de datos. Esta cercanía puede facilitar que los niños se sientan cómodos expresando sus pensamientos y sentimientos sobre las dinámicas de género, proporcionando información valiosa para la investigación. Sin embargo, es fundamental que el investigador mantenga una postura reflexiva y crítica, reconociendo su influencia en el entorno observado y considerando cómo su presencia puede alterar las dinámicas del grupo (Kawulich, 2012). Así, la observación participante se convierte en una herramienta fundamental para profundizar en la comprensión de las relaciones de género construidas durante la primera infancia.

Instrumentos

Durante la investigación, se emplearon tres instrumentos principales para la recolección de datos, los diarios de campo, planeaciones y talleres. Cada uno de estos, ofrece un enfoque cualitativo que permite profundizar en las dinámicas del grupo "Ceibas" y las percepciones de género que emergen en el entorno educativo.

Planeaciones

Las planeaciones constituyeron la base estructural de las acciones pedagógicas, asumiendo un doble rol metodológico a lo largo del estudio con el grupo "Ceibas". En un primer momento, se

diseñaron y ejecutaron planeaciones de carácter diagnóstico y de mediación (correspondientes a las sesiones del 09, 23 y 30 de mayo). Estas funcionaron como instrumentos de recolección de información, donde la secuencia didáctica permitía anticipar escenarios de juego y expresión artística para observar las reacciones, elecciones y resistencias de los niños y niñas frente a los roles de género. De la totalidad de la propuesta, estas tres fueron las que se implementaron efectivamente en el aula para obtener la evidencia empírica.

Por otro lado, existe un segundo grupo de planeaciones que corresponden estrictamente al diseño de la propuesta final. A diferencia de las primeras, estas no fueron aplicadas durante la fase de campo, sino que se proyectaron como el componente constitutivo de la cartilla pedagógica "Entre Pinceles y Equidad". Estas planeaciones finales son el resultado de un proceso de refinamiento pedagógico, fundamentado en los hallazgos y en la respuesta de los infantes durante las sesiones que sí fueron ejecutadas.

De este modo, se aclara que las planeaciones implementadas sirvieron como herramienta de diagnóstico y exploración en el grupo Ceibas B, mientras que las planeaciones proyectadas en la cartilla consolidan la intención transformadora del proyecto. Esta distinción garantiza la coherencia de la investigación, permitiendo que el diseño final sea una propuesta situada que nace de la práctica real y de las necesidades observadas, y no de una simple suposición teórica.

Talleres

Los talleres se constituyeron como la principal mediación pedagógica de este estudio, estructurándose no como un proceso de transformación definitiva, sino como un ciclo de exploración inicial con el grupo Ceibas B. Debido a la temporalidad de la investigación, que comprendió tres sesiones específicas (09, 23 y 30 de mayo), estos encuentros se definieron como un pilotaje pedagógico. En este sentido, la primera sesión operó estrictamente como un taller diagnóstico, donde la planeación sirvió como instrumento de observación sistemática para captar los estereotipos instalados en el grupo,

mientras que las sesiones restantes permitieron introducir actividades artísticas orientadas a proponer nuevas dinámicas relacionales.

Es preciso señalar que, dada la brevedad de la intervención en Ceibas B, no se pretende afirmar la existencia de una transformación consolidada o permanente en las estructuras de género de los niños y niñas. No obstante, los talleres funcionaron como un escenario de apertura, donde se lograron observar indicios de cambio y una disposición hacia roles más flexibles. Estas breves pero significativas rupturas en la segregación cotidiana y en el uso de los materiales fueron las que permitieron validar la pertinencia de la propuesta y aportaron la evidencia empírica necesaria para su desarrollo.

Finalmente, se aclara que estos talleres cumplieron la función de insumo técnico para la creación de la cartilla pedagógica "Entre Pinceles y Equidad". Al ser un proceso corto, el valor de estos encuentros no radicó en la obtención de resultados finales, sino en la identificación de qué estrategias artísticas lograban movilizar los prejuicios detectados en el grupo. De este modo, la cartilla nace como una respuesta situada a lo aprendido en estas tres sesiones, proyectándose como la herramienta necesaria para dar continuidad a los procesos de resignificación que en este estudio apenas lograron perfilarse.

Diarios de campo

Los diarios de campo constituyeron el instrumento central para el registro sistemático y el análisis profundo de la realidad observada en el grupo "Ceibas B", organizándose de manera cronológica y vinculando cada registro a las planeaciones pedagógicas ejecutadas. Para transitar de la descripción narrativa al hallazgo analítico, se aplicó un proceso de codificación abierta, mediante el cual se identificaron descriptores y patrones recurrentes en los relatos de las investigadoras. A partir de las categorías de análisis definidas en el marco teórico —Nuevas relaciones de género, Expresión artística y Educación inicial— el proceso de lectura crítica permitió identificar temas recurrentes en la cotidianidad

del aula que no habían sido previstos inicialmente, pero que resultaron fundamentales para comprender las dinámicas de los niños y niñas frente a los estereotipos.

Este proceso de análisis se fortaleció mediante la triangulación de investigadoras, que consistió en un ejercicio de contrastación y diálogo constante entre los diarios de ambas autoras para reducir sesgos individuales y lograr un consenso interpretativo sobre las dinámicas de género detectadas. Los registros codificados y validados mediante esta triangulación fueron el insumo fundamental para alimentar la matriz de triangulación final, donde se cruzó la evidencia recolectada en campo con los referentes teóricos de la investigación. De esta manera, el diario de campo dejó de ser un recurso puramente descriptivo para transformarse en una herramienta analítica que permitió diferenciar las conductas iniciales de los estudiantes frente a su evolución durante los talleres, proporcionando la base empírica necesaria para justificar y diseñar la propuesta pedagógica.

Análisis de la información

La matriz de triangulación de investigadoras se integra en este estudio no solo como una herramienta técnica, sino como un recurso metodológico de alto nivel para robustecer la validez, transparencia y confiabilidad del análisis cualitativo. Este procedimiento permitió la afinidad de diversas perspectivas pedagógicas, transformando la subjetividad inherente a la observación participante en un cuerpo de hallazgos construidos colectivamente y sólidos. Para la construcción de esta matriz, las categorías de análisis —Nuevas relaciones de género, Expresión artística y Educación inicial— se definieron inicialmente desde el marco teórico, pero fueron pulidas y afinadas mediante un ejercicio de contraste con la realidad del aula. En este proceso de filtrado, ante posibles divergencias interpretativas, se recurrió a sesiones de diálogo y revisión conjunta de los diarios de campo, lo que permitió unificar criterios y asegurar que cada categoría reflejara fielmente las dinámicas del grupo Ceibas B.

A través de este ejercicio de contraste, se confirmaron coincidencias críticas y recurrentes, tales como el arraigo temprano de estereotipos de género en la primera infancia y la marcada segregación de

actividades, donde las niñas se inclinaron hacia roles de cuidado y artes plásticas, mientras los niños optaron por la construcción y la acción física. Estos puntos de encuentro validan la hipótesis inicial de la investigación sobre la influencia determinante del entorno sociocultural en la limitación de la curiosidad y la exploración infantil.

Asimismo, la aplicación de esta matriz fue determinante para mitigar el sesgo individual, al poner en diálogo las categorías de análisis de ambas investigadoras. Mientras la Investigadora 1 orientó su mirada hacia la interiorización de esquemas cognitivos y la resistencia psicológica inicial al cambio, la Investigadora 2 priorizó el análisis de la presión social inmediata y la performatividad del género manifestada en el juego simbólico. Lejos de generar contradicciones, esta divergencia interpretativa enriqueció la comprensión del fenómeno, permitiendo concluir que la deconstrucción de estereotipos en el aula es un proceso multidimensional que debe atender tanto la estructura mental del niño como las dinámicas de grupo. En definitiva, la triangulación garantiza que los resultados presentados no sean interpretaciones aisladas, sino una reconstrucción integral y rigurosa de la realidad observada en el grupo "Ceibas B".

Tabla 2

Matriz de triangulación de investigadoras

Investigador	Descripción del aporte	Tipo de dato analizado	Coincidencias en la interpretación	Divergencias identificadas	Conclusión triangulada
Investigadora 1 (Maria Paula Lamus Naranjo)	Se centró en la observación inicial de la segregación de juegos y la intervención directa	- Observación participante - Diario de campo - Conversaciones espontáneas Teoría del	Los estereotipos están fuertemente arraigados desde la primera	Se percibió una mayor flexibilidad y disposición al cambio en las niñas frente a los juegos	La intervención lúdica y artística funciona como un "detonante de conciencia" que, si bien

	(lectura de cuentos, actividad de adivinar juguetes) como estrategia para desnaturalizar los roles de género.	Aprendizaje Social (Bandura, 1977): Se analizan las imitaciones de roles y la elección de personajes por mímica (leones o superhéroes vs. gatos o princesas) como patrones aprendidos. Esquema de Género (Bem, 1981): Se evalúa la resistencia inicial a jugar con elementos socialmente opuestos como evidencia de la rigidez de los esquemas mentales.	infancia, tal como lo señala Gopnik (2016), quien subraya que el entorno es crucial para limitar o fomentar la curiosidad. La división de actividades (niñas con muñecas y pintura, y niños con construcción y acción) confirma la hipótesis de la segregación.	tradicionalmente masculinos, que la observada en los niños hacia los juegos femeninos (ej. muñecas). Esto sugiere una asimetría en la presión social sobre el género masculino.	enfrenta la resistencia de los esquemas de género ya interiorizados (Bem), logra iniciar el cuestionamiento de las etiquetas y la apertura a intereses más amplios, tal como propone Chimamanda Ngozi Adichie sobre la liberación de estereotipos.
Investigadora 2 (Anyela Elizabeth Lemus Balarezo)	Se enfocó en la observación no participante del juego simbólico libre para analizar la reproducción de roles y la presión social	- Producciones artísticas - Micro entrevistas de los diarios de campo Teoría de la Performatividad de Género (Butler, 1990): Se analiza	El juego simbólico replica fielmente las normas sociales y los roles de género establecidos en el hogar y la sociedad.	Evidenció la presión social inmediata como factor clave, pues la niña que temporalmente asumió un rol no tradicional regresó a un rol de cuidado al	El género se comprueba como una construcción social performativa que se activa y reproduce a través de actos en el juego, como describe

	que refuerza las conductas de género esperadas en la interacción grupal.	cómo los niños y niñas actúan sus roles de género (mamá y cuidadora vs. constructor y super héroe) y cómo la presencia de otros refuerza esa actuación. Desarrollo de Identidad de Género (Kohlberg): Las justificaciones de los niños sobre sus elecciones se utilizan como evidencia de la etapa en que se encuentran negociando sus deseos con las expectativas sociales.	La separación espontánea de grupos por género es una manifestación de la interiorización de esos roles, en línea con el enfoque de Gilligan (1982) sobre cómo la socialización de género moldea la identidad.	incorporarse los niños al juego. Esto destaca la performatividad social sobre la preferencia personal	Butler. La elección de roles en el juego simbólico demuestra que los niños están en un constante proceso de negociación activa entre su individualidad y las expectativas culturales, en concordancia con el desarrollo cognitivo de Piaget.
Comparación entre investigadoras	Contraste de datos cualitativos y teóricos para lograr una comprensión integral y reducir sesgos individuales, validando el proceso artístico como	Se triangulan las categorías: Rigidez del Esquema de Género (Bem) vs. Presión Performativa (Butler). Se contrastó el efecto de la intervención directa frente	Ambos enfoques (intervención directa e indirecta) confirmaron que los estereotipos de género son una realidad persistente	La divergencia no es sobre el hallazgo, sino sobre la interpretación del factor predominante en el origen del estereotipo socialmente constituido. Se establece un	La triangulación consolida que la intervención artística y pedagógica es un agente de cambio que permite el desarrollo de una identidad de género más

	herramienta de transformación.	a la observación de juego libre, confirmando la persistencia de los patrones de segregación en distintas actividades.	en el aula de prejardín. Ambos validan que la educación artística y lúdica es una estrategia efectiva para cuestionar las normas, tal como lo respalda el Marco Teórico en su argumento sobre la primera infancia como etapa crucial.	momento de cuestionamiento entre la explicación basada en la interiorización cognitiva (esquemas de género) y la basada en la presión social inmediata (performatividad de género), siendo esta última un factor poderoso que inhibe el comportamiento flexible, especialmente en los niños.	flexible y auténtica, al romper con el ciclo de la reproducción social. La clave es el reto pedagógico, no solo desarmar el esquema mental, sino también mitigar la presión social que inhibe la exploración de roles no tradicionales en la dinámica diaria del aula.
--	--------------------------------	---	---	--	--

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se presentan y analizan los principales hallazgos obtenidos a partir del trabajo de campo realizado con el grupo “Ceibas” de la Fundación Otero Liévano, enfocándose en comprender cómo se manifiestan las relaciones de género en la primera infancia a través de las prácticas escolares, las dinámicas sociales del aula y las expresiones creativas de niños y niñas. A partir de las evidencias recolectadas mediante observación participante y actividades artísticas, se identifican patrones de comportamiento, estereotipos internalizados y oportunidades pedagógicas para transformar dichas relaciones. Este análisis se estructura con base en las categorías previamente definidas en el marco teórico y permite vincular los datos obtenidos con la reflexión crítica sobre la construcción de nuevas

relaciones de género desde la educación inicial. Para facilitar la lectura y la discusión de estos hallazgos, este capítulo se organiza en seis apartados temáticos: Primera Infancia, Formación de Identidades, Educación Inicial, Deconstrucción, Equidad y Nuevas Relaciones de Género.

Es importante destacar que los hallazgos presentados en este capítulo fueron validados mediante la triangulación de investigadoras. Este procedimiento permitió contrastar las observaciones registradas en los diarios de campo y las interacciones espontáneas de los niños y niñas del grupo "Ceibas B", fortaleciendo la confiabilidad del análisis al asegurar que las conclusiones sobre la deconstrucción de estereotipos no dependieran de una única visión, sino de un consenso interpretativo entre las autoras. La triangulación permitió confirmar que, si bien existen patrones de género rígidos, la intervención artística actúa como un "detonante de conciencia" que facilita la exploración de roles más flexibles.

Primera Infancia - Deconstruyendo estereotipos de género en la primera infancia: hallazgos desde el juego simbólico y el rol educativo

La primera infancia constituye una etapa fundamental en el desarrollo humano, caracterizada por una notable plasticidad cerebral que facilita la adquisición de aprendizajes significativos y la formación de estructuras cognitivas básicas. Según Shonkoff y Phillips (2000), este período es determinante porque las experiencias tempranas no solo influyen en el desarrollo intelectual, sino que también configuran las percepciones sobre el mundo y las relaciones sociales. En el grupo "Ceibas B", se pudo observar cómo niños y niñas de 3 a 4 años ya mostraban conductas diferenciadas según estereotipos de género, como la preferencia de las niñas por juegos de cuidado doméstico y de los niños por actividades de construcción, carros o movimiento. En el grupo "Ceibas B", se pudo observar cómo niños y niñas de 3 a 4 años ya mostraban conductas diferenciadas según estereotipos de género,

especialmente en la elección de juguetes y la asignación de roles. Esta dinámica quedó registrada de manera explícita en las observaciones de campo:

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 (...) mientras que los niños se dirigen hacia el rincón de los bloques y los carros, donde las interacciones son más físicas y ruidosas (Lamus, Diario de campo N. 1, 2024, p.1).

Incluso ante la invitación de las docentes para explorar otros rincones, se registraron resistencias verbales que denotan la interiorización de estas normas, con expresiones que vinculan el uso de ciertos objetos exclusivamente al género femenino. Estos comportamientos coinciden con la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987), que resalta cómo el microsistema escolar transmite normas sociales sobre lo considerado "apropiado" para cada género desde los primeros años de vida. El dato revela que el aula no es un espacio neutro, sino un escenario donde los infantes performan activamente las expectativas sociales que han aprendido.

Las actividades artísticas implementadas demostraron ser particularmente efectivas para promover la exploración libre de roles no estereotipados en esta etapa del desarrollo. Durante los talleres de juego simbólico, se observó que cuando se les brindaba un ambiente seguro y libre de juicios, algunos niños y niñas se interesaban espontáneamente por juguetes tradicionalmente asociados al otro género. Sin embargo, estos comportamientos no tradicionales tendían a disminuir cuando los participantes percibían la desaprobación de sus pares, lo que evidencia la fuerte influencia del contexto social en el mantenimiento de los roles de género. Este hallazgo refuerza la importancia de intervenciones pedagógicas tempranas que trabajen simultáneamente con los niños y niñas y su entorno inmediato.

Un aspecto relevante fue la identificación de diferencias individuales en la flexibilidad hacia los roles de género. Mientras algunos niños y niñas mostraban resistencia a salirse de los patrones tradicionales, otros demostraban mayor apertura cuando se les presentaban modelos alternativos a través de cuentos o actividades guiadas. Esta variabilidad sugiere que, aunque los estereotipos de género están ampliamente internalizados existen diferencias individuales en su rigidez que podrían aprovecharse pedagógicamente. La teoría de Vygotsky (1978) sobre la zona de desarrollo próximo resulta particularmente útil aquí, al sugerir que los niños y niñas pueden avanzar en su comprensión de género cuando se les proporcionan andamiajes adecuados.

Los resultados también destacaron el papel fundamental de las y los educadores en la promoción de ambientes inclusivos. En las sesiones donde las practicantes mostraban activamente comportamientos no estereotipados -como animar a las niñas a construir con bloques o a los niños a participar en juegos de cuidado se observaba una mayor disposición del grupo experimentar con roles diversos. Este hallazgo coincide con las propuestas de Connell (1995) sobre la necesidad de que los agentes educativos asuman un rol activo en la deconstrucción de estereotipos, particularmente en los primeros años escolares.

La efectividad de las estrategias artísticas y lúdicas se manifestó en la transformación de la representación simbólica de los niños y niñas, es decir, en la manera en que utilizaron los objetos, los disfraces y el cuerpo para expresar nuevas formas de ser y relacionarse. Durante el trabajo en los rincones de aprendizaje, se observó que el arte dramático y el juego libre permitieron a los infantes explorar roles que antes evitaban, por ejemplo, niños participando en el rincón de la cocina o niñas liderando proyectos en la zona de construcción. Como señala Marta Lamas, el género es una construcción cultural que asigna espacios y tareas específicas a cada sexo. En este sentido, las actividades de expresión artística funcionaron como un espacio seguro donde esas "etiquetas"

culturales se debilitaron, permitiendo que los niños y niñas asignaran nuevos significados a los objetos y juegos sin las restricciones tradicionales.

Asimismo, los hallazgos demostraron que el género se construye a través de la acción y la repetición, coincidiendo con la perspectiva de Judith Butler sobre la identidad como algo que "se hace". La evidencia concreta surgió en las sesiones de lectura de cuentos y expresión corporal, donde los infantes, al representar personajes con características no estereotipadas, empezaron a naturalizar comportamientos de cuidado y liderazgo de manera indistinta. Al finalizar los talleres, las historias compartidas por los niños en las asambleas reflejaron una mayor flexibilidad: ya no veían el juego como algo exclusivo de "niños" o "niñas", sino como una posibilidad abierta para todos. Esto confirma que el uso pedagógico de la literatura y el juego de roles permitió a los participantes experimentar identidades diversas, logrando que la equidad de género pasara de ser un concepto abstracto a una práctica vivida en el aula.

La deconstrucción de estereotipos en la primera infancia se sustenta en la observación directa de las dinámicas de juego, donde se evidencia cómo los niños y niñas del grupo construyen y reproducen relaciones de género a través del juego simbólico. Durante el proceso, se registró una interacción clave que permite entender la percepción de los infantes sobre los roles adultos. En el registro de observación se anotó lo siguiente: "Al finalizar el 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"" (Lemus, 2024, p. 1). Esto demuestra que, en el grupo, los esquemas de género están inicialmente ligados a los roles y actividades que viven y ven en sus casas, lo cual resulta ser una división binaria del trabajo doméstico y de construcción, lo que refuerza la necesidad de una mediación pedagógica que cuestione estas certezas y fomente la flexibilidad en la asunción de roles desde edades tempranas.

En este contexto, durante la sesión de juego libre con áreas temáticas como el rincón de cocina, bloques, disfraces y muñecos, se observó que la reacción inicial de los 18 niños y niñas fue la segregación voluntaria hacia actividades tradicionalmente asignadas a su sexo, sin embargo, el desarrollo de la jornada permitió la transición hacia momentos de flexibilidad donde los infantes comenzaron a negociar las expectativas sociales con sus propios deseos. Como evidencia de esta transformación, se destaca la configuración de escenas de representación simbólica mediadas por el uso del material elaborado (disfraces y elementos de los rincones), las cuales constituyeron el producto principal de la sesión al mostrar a niños y niñas explorando áreas que antes evitaban. Este cambio en la conducta observada, la cual se encuentra en la reflexión del diario de campo, funciona como la prueba empírica de que el aula de educación inicial puede transformarse en un espacio donde las fronteras de género se desdibujan a través de la acción directa y la libertad de elección.

Formación de identidades de género

El proceso de construcción de identidades de género en la primera infancia se mostró como un fenómeno complejo, influenciado por múltiples factores que interactúan dinámicamente. Según Lamas (2002), desde muy temprana edad los niños y niñas reciben mensajes explícitos e implícitos sobre lo que significa ser niño o niña, los cuales internalizan a través de sus interacciones cotidianas. En las observaciones realizadas en el grupo "Ceibas B", fue evidente cómo los participantes ya habían desarrollado concepciones claras (aunque iniciales) sobre los comportamientos "apropiados" para cada género, reflejando los hallazgos de Bem (1981) sobre la formación de esquemas de género en la primera infancia.

Este mecanismo de control social no se limitó a las palabras, sino que condicionó la ocupación de los espacios en el aula. Se observó que, al inicio de los talleres, la distribución en los rincones de

aprendizaje seguía una lógica de segregación: el rincón de la cocina era ocupado mayoritariamente por niñas, mientras que el de construcción lo era por niños. Según Marta Lamas, esto ocurre porque la cultura asigna "lugares" según el sexo, y los infantes, al intentar encajar, limitan su propia curiosidad para evitar el juicio de sus compañeros. El impacto inmediato de este "castigo social" (como las burlas de llamar "niña" a quien jugaba con muñecos) fue la autocensura, y así muchos niños mostraban un interés inicial por ciertos objetos, pero desistían rápidamente al notar la mirada o el comentario desaprobatario de sus pares, prefiriendo volver a las actividades tradicionalmente aceptadas para sentirse seguros dentro del grupo.

Sin embargo, a medida que avanzaron las sesiones de juego de roles y lectura de cuentos, se pudo notar un cambio significativo en el impacto emocional y relacional del grupo. Al introducir personajes que rompían con lo establecido y permitir el uso libre de disfraces sin etiquetas, la presión por "actuar" de una sola forma —lo que Judith Butler define como la repetición de actos normativos— empezó a disminuir. El impacto positivo se evidenció en una mayor seguridad y libertad de elección, pues hacia las últimas sesiones, los niños y niñas comenzaron a defender sus preferencias en las asambleas finales, restando importancia a los comentarios críticos. Esto demuestra que, al ofrecerles un entorno donde el "hacer" es flexible, los niños no solo ampliaron sus posibilidades de juego, sino que desarrollaron una mayor tolerancia hacia la diversidad, transformando el aula en un espacio de convivencia más equitativo.

El rol de los adultos resultó fundamental en este proceso. Se observó que cuando las practicantes intervenían activamente para cuestionar los estereotipos, por ejemplo, preguntando "¿por qué un niño no podría jugar con muñecas?" o "¿qué tiene de malo que una niña quiera ser bombera?"- los niños mostraban mayor disposición a reflexionar sobre sus preconcepciones. Este hallazgo apoya las

propuestas de Connell (1995) sobre la importancia de una pedagogía crítica que cuestione activamente las normas de género tradicionales desde los primeros años de vida escolar.

En conclusión, la formación de identidades de género en la primera infancia es un proceso dinámico que puede ser influenciado positivamente por intervenciones pedagógicas intencionadas. Los resultados demuestran que, aunque los estereotipos están profundamente arraigados en las estructuras sociales, es posible promover identidades más flexibles mediante estrategias que combinen la exploración libre, el cuestionamiento crítico y el modelado de comportamientos no estereotipados por parte de figuras significativas. La formación de identidades de género en el grupo Ceibas B se manifiesta como un proceso de aprendizaje social donde los infantes asimilan modelos de comportamiento observados en su entorno. Según los registros de observación, inicialmente los niños y niñas tienden a proyectar una autopercepción ligada a esquemas rígidos, lo cual se evidenció en la actividad de mímica al notar que al principio, los niños parecían más inclinados a representar animales típicamente asociados con su género; por ejemplo, varios niños representaron leones, tigres o superhéroes, mientras que las niñas preferían imitar gatos o conejos (Lamus, 2024b, p. 1). Este hallazgo confirma que la identidad no es un rasgo estático, sino una construcción que se refuerza mediante la repetición de conductas valoradas socialmente, lo que subraya la importancia de introducir referentes diversos que permitan ampliar el horizonte de posibilidades de los niños y niñas desde su propia imagen.

En este sentido, un episodio significativo ocurrió durante la actividad de la caja misteriosa, donde se pidió al grupo a adivinar juguetes mediante el tacto y a compartir cómo les gustaría jugar con ellos. La reacción inicial de timidez y expectativa se transformó en un espacio de diálogo cuando, al descubrir objetos que no correspondían a sus preferencias habituales, se les motivó a imaginar nuevas formas de uso libres de prejuicios. Como evidencia de esta transición, se destaca la escena de representación de roles donde, tras la mediación de las practicantes, algunos niños expresaron su deseo de jugar con elementos de cuidado y las niñas mostraron interés por objetos de acción, rompiendo la

inclinación hacia lo "típicamente femenino o masculino". Este producto conductual, registrado en las reflexiones del diario de campo, demuestra una mayor flexibilidad en sus intereses y constituye la prueba empírica de que la identidad de género puede transitar hacia formas más equitativas cuando se proporcionan entornos libres y seguros para la exploración.

Educación inicial - Construcción de identidades de género: presión social y oportunidades pedagógicas

La educación inicial emerge como un espacio para la promoción de relaciones de género más equitativas, dada su influencia en la formación de las primeras estructuras cognitivas y sociales. Como señala Lamas (2002), las instituciones educativas no son meras reproductoras de las normas sociales existentes, sino que tienen el potencial de transformarlas a través de prácticas pedagógicas conscientes. En el contexto de la Fundación Otero Liévano, se pudo observar cómo el currículo oculto -es decir, aquellos aprendizajes no explícitos que se transmiten a través de las dinámicas cotidianas- jugaba un papel fundamental en la perpetuación o cuestionamiento de los estereotipos de género.

Un hallazgo relevante del estudio fue la detección de prácticas pedagógicas que, de manera no intencional, reproducían estereotipos de género. Un ejemplo claro se observó durante los juegos al aire libre: mientras las educadoras tendían a supervisar más de cerca las actividades de las niñas, los niños recibían mayor permisividad para explorar juegos de mayor riesgo y con menos supervisión. Estas dinámicas, aunque sutiles, reforzaban en los niños y niñas la noción de comportamientos diferenciados según el género, un fenómeno que concuerda con lo señalado por Arango y Martínez (2018) respecto al papel de las prácticas docentes en la configuración de las relaciones de género en el ámbito escolar.

Sin embargo, también se identificaron estrategias pedagógicas efectivas para promover la equidad. Las actividades basadas en expresión artística demostraron ser particularmente útiles para este fin, ya que al centrarse en la creatividad y la libre expresión, permitían a los niños explorar roles más allá de los estereotipos tradicionales. Por ejemplo, en los talleres de teatro donde los niños podían

interpretar personajes diversos, se observó una mayor flexibilidad en la adopción de roles no convencionales para su género. Este hallazgo apoya las propuestas de Gómez (2021) sobre el potencial de los lenguajes artísticos para abordar temas de género en la primera infancia.

La organización del espacio también emergió como un factor relevante. En las observaciones se constató que cuando los rincones de juego no estaban segregados por género (por ejemplo, teniendo una sola área de construcción y cuidado en lugar de separarlas), los niños tendían a explorar una mayor variedad de actividades. Esto sugiere que la disposición física del aula puede influir significativamente en las oportunidades que tienen los niños para experimentar con roles diversos, coincidiendo con las recomendaciones de Hurst et al. (2021) sobre el diseño de entornos educativos inclusivos.

En síntesis, los resultados destacan el doble potencial de la educación inicial: por un lado, como reproductora de estereotipos a través de prácticas no conscientes, y por otro, como espacio transformador cuando se implementan estrategias pedagógicas intencionadas. Esto refuerza la necesidad de formar a los educadores en perspectiva de género y de diseñar currículos que promuevan activamente la equidad desde los primeros años escolares.

Estos hallazgos constituyen el fundamento empírico para el diseño de la cartilla pedagógica propuesta en esta investigación. Al identificar que muchas de las desigualdades se transmiten de forma no intencional a través de un currículo oculto, se justifica la necesidad de una herramienta práctica que permita a las y los educadores visibilizar y transformar sus propias acciones cotidianas. La cartilla no surge como un simple manual de actividades, sino como una guía orientadora para que el docente pueda desaprender las creencias culturales que, como menciona Lamas (2002), condicionan el desarrollo de los infantes. Así, la propuesta busca que la organización del espacio, la selección de cuentos y la mediación en los rincones de juego dejen de ser actos automáticos y se conviertan en estrategias intencionadas que aseguren un ambiente de aprendizaje libre de etiquetas.

La construcción de identidades de género en la educación inicial no ocurre de forma aislada, sino que está profundamente influenciada por la presión social que los mismos pares ejercen en la cotidianidad del aula. En el grupo Ceibas B, se pudo observar que desde el inicio de la jornada los roles tradicionales dictan la organización del espacio, pues “al ingresar al salón, se puede notar que los roles de género tradicionales están fuertemente arraigados en las dinámicas de juego; las niñas se agrupan espontáneamente alrededor de materiales para pintar y muñecas, mientras que los niños se dirigen hacia los bloques y carros” (Lamus, 2024a, p. 1). Este comportamiento inicial refleja cómo los niños y niñas actúan bajo una normativa implícita que divide las conductas permitidas según el sexo, evidenciando que el entorno escolar puede funcionar como un espacio de reproducción de estereotipos si no existe una intervención que abra nuevas oportunidades pedagógicas.

Un episodio relevante que permite identificar estas oportunidades ocurrió durante el momento de organización espontánea de actividades, donde se evidenció una reacción de exclusión cuando algunos niños intentaron acercarse a las mesas de dibujo ocupadas mayoritariamente por niñas, o cuando ellas se mantenían al margen de la zona de construcción. Sin embargo, la mediación pedagógica permitió transformar esta presión en una escena de integración al proponer el uso compartido de los materiales de juego. Como evidencia creativa de esta transición, se destaca el producto de la jornada de expresión plástica, donde niños y niñas terminaron compartiendo las mismas mesas y materiales, logrando una escena de colaboración en la que los juguetes y colores dejaron de tener un dueño por género. Esta transformación conductual, registrada en las observaciones del diario, demuestra que la educación inicial ofrece una ventana de oportunidad para que, mediante la acción directa, los infantes superen las restricciones sociales y construyan identidades más fluidas y diversas.

Deconstrucción de estereotipos - Deconstruir estereotipos de género en la infancia: estrategias y desafíos

El proceso de deconstrucción de estereotipos de género en la primera infancia se reveló como un desafío complejo que requiere entender, en primer lugar, la base sobre la cual se asientan estos prejuicios: la construcción de las identidades. Como se analizó en apartados anteriores, los niños y niñas del grupo "Ceibas B" ya poseen esquemas de género profundamente internalizados que, según Bem (1981), operan de manera automática en su estructura cognitiva. Esta identidad inicial se manifestaba en respuestas inmediatas como "eso es de niñas" o "los niños no hacen eso", evidenciando que antes de cualquier intento de deconstrucción, existe una identidad preestablecida por el entorno social que dicta el comportamiento.

La deconstrucción de estereotipos en el aula surge como una respuesta necesaria ante la rigidez de las identidades observadas y la presión del currículo oculto que dicta el comportamiento en la educación inicial. Este proceso implica un desafío pedagógico, pues requiere interpelar las normas que los niños y niñas ya han naturalizado, como se evidencia en la tendencia inicial a responder que eligen ciertos roles "porque las mamás cocinan" o porque a los niños les gusta "construir cosas" (Lemus, 2024, p. 1). Durante las intervenciones, se identificó que el cuestionamiento directo y la introducción de referentes diversos permiten abrir grietas en estos esquemas, lo cual se registró en la narrativa de las practicantes al notar que, mediante el modelado y la reflexión, se puede "permitir un desarrollo más equitativo y libre de restricciones de género" (Lamus, 2024c, p. 2). Esta fase de deconstrucción no solo señala el estereotipo, sino que proporciona las herramientas críticas para que el infante reconozca que sus capacidades no deben estar limitadas por su sexo.

Esta rigidez identitaria se ve reforzada por el currículo oculto, el cual es definido por Torres (2005) como el conjunto de normas, valores y creencias que, aunque no figuran de manera explícita en

el currículo oficial, se transmiten de forma eficaz e implícita a través de las rutinas, los lenguajes y la organización del espacio escolar. En el jardín, esto permea las dinámicas donde muchas veces, sin palabras, se normaliza la división de roles. Por ello, las estrategias más efectivas para cuestionar estos estereotipos fueron aquellas que desafiaron esa cotidianeidad mediante enfoques multimodales. Por un lado, la exposición a modelos alternativos a través de cuentos como *"Juguetes sin etiquetas"* permitió presentar personajes que desafiaban los roles tradicionales, generando discusiones fructíferas. Por otro lado, las actividades de juego libre supervisado ofrecieron oportunidades para experimentar con roles no estereotipados en un ambiente seguro, lo cual coincide con las recomendaciones de Cantillo (2016) sobre la necesidad de abordar los estereotipos desde múltiples frentes para contrarrestar las lecciones invisibles del entorno educativo.

Un hallazgo particularmente interesante en este tránsito de la identidad a la deconstrucción fue el papel de la metacognición. Cuando se invitaba a los niños a reflexionar explícitamente sobre sus concepciones con preguntas como *"¿por qué crees que ese juguete es solo para niñas?"*, muchos lograban reconocer la arbitrariedad de estas normas. No obstante, como señala Kohlberg (1966), la traducción de este reconocimiento consciente a un cambio conductual profundo es un proceso gradual, ya que la identidad de género en estas edades atraviesa una fase de marcada rigidez que dificulta la aplicación cotidiana de la equidad.

En este escenario, el juego simbólico y las actividades narrativas actuaron como el puente definitivo para desarticular el currículo oculto. Durante dinámicas como *"Adivina qué juguete es"*, se observó que, al eliminar las etiquetas impuestas, los niños y niñas mostraban mayor flexibilidad. Este fenómeno, donde niños cocinaban y niñas construían con bloques, respalda las observaciones de Zambrano (2017) sobre cómo el juego libre permite experimentar con identidades más allá de los límites sociales, siempre que el ambiente no señale ni castigue las transgresiones a las normas de género tradicionales.

Un episodio que ejemplifica esta transición ocurrió durante la combinación de las sesiones de juego simbólico y la actividad de mímicas ¿Quién soy?, donde tras una segregación inicial en los rincones de cocina y bloques, se animó a los niños a representar personajes no convencionales. La reacción del grupo fue de curiosidad y juego cuando se introdujeron roles que rompían el patrón binario, lo que permitió que la interacción con los objetos y el cuerpo se convirtiera en un vehículo de libertad expresiva. Es así, que específicamente se destaca la escena de representación final donde se logró una ruptura con la conducta previa: niños asumiendo con naturalidad roles de cuidado y niñas en actividades de construcción y fuerza. El producto de esta jornada, consignado en las reflexiones de los diarios de campo, fue la manifestación de una mayor flexibilidad en sus intereses demostrando que la deconstrucción logra que la identidad se desplace de la repetición del mandato social hacia una exploración auténtica y diversa.

En conclusión, la deconstrucción en la primera infancia requiere de una progresión pedagógica que reconozca la identidad del niño, identifique las barreras del currículo oculto y proponga una experimentación práctica. Los resultados sugieren que este es un proceso gradual que debe aprovechar el potencial de las expresiones artísticas para permitir que la infancia explore su ser más allá de los límites impuestos por los roles tradicionales, transformando la teoría de la equidad en una vivencia corporal y creativa.

Promoción de la equidad - De la teoría a la práctica: construyendo equidad de género en la infancia

La promoción efectiva de la equidad de género en la primera infancia requiere superar el enfoque meramente declarativo para implementar prácticas pedagógicas concretas y sistemáticas. Como señala Connell (1995), la verdadera equidad no consiste simplemente en tratar a todos por igual, sino en reconocer las diferencias y trabajar activamente para compensar las desigualdades históricas. En

el contexto de la Fundación Otero Liévano, se pudo constatar que las estrategias más efectivas eran aquellas que integraban la perspectiva de género de manera transversal en las actividades cotidianas, en lugar de limitarse a intervenciones aisladas.

Un hallazgo clave fue la importancia de trabajar simultáneamente con ambos géneros, evitando centrarse exclusivamente en el empoderamiento de las niñas. Se observó que cuando las actividades buscaban únicamente promover que las niñas asumieran roles tradicionalmente masculinos (como liderazgo o actividades físicas), sin trabajar paralelamente con los niños en la valoración de roles tradicionalmente femeninos (como el cuidado o la expresión emocional), los resultados eran limitados. Este desbalance coincidía con las observaciones de Herrera (2019) sobre la necesidad de abordar tanto las feminidades como las masculinidades en los programas de equidad de género.

El lenguaje emergió como una herramienta fundamental en este proceso. Se constató que cuando las practicantes utilizaban un lenguaje inclusivo (por ejemplo, "las personas que construyen casas" en lugar de "los constructores"), los niños mostraban mayor flexibilidad para imaginar a mujeres en roles tradicionalmente masculinos y viceversa. De igual manera, el cuestionamiento sistemático de frases estereotipadas como "los niños no lloran" o "las niñas son más tranquilas" ayudaba a crear un ambiente donde todos los niños se sentían libres para explorar la totalidad del espectro humano de emociones y habilidades, sin restricciones de género.

Las actividades cooperativas demostraron ser particularmente efectivas para promover relaciones más equitativas. Cuando se diseñaban juegos que requerían la colaboración entre niños y niñas para alcanzar un objetivo común (como construir una estructura juntos o resolver un problema en equipo), se observaba una disminución en los comportamientos segregados por género y un aumento en el reconocimiento mutuo de capacidades. Este hallazgo apoya las propuestas de Hidalgo (2016) sobre el valor de las actividades colaborativas para fomentar la equidad en el aula.

En síntesis, la promoción de la equidad de género en la primera infancia requiere de un enfoque integral que combine intervenciones pedagógicas intencionadas, el uso consciente del lenguaje y la creación de espacios colaborativos que permitan a los niños experimentar relaciones más igualitarias. Los resultados sugieren que este trabajo debe iniciarse tempranamente y mantenerse a lo largo de toda la trayectoria educativa para contrarrestar efectivamente los mensajes estereotipados que los niños reciben de otros contextos sociales.

Es por todo lo anterior, que los hallazgos presentados en esta sección se consolidan como los insumos fundamentales para la estructuración de la propuesta titulada "Cartilla Pedagógica: Equidad de Género". De manera específica, la necesidad de equilibrar el empoderamiento de las niñas con la validación de la sensibilidad en los niños se materializa en el capítulo de Artes Plásticas y Teatro, donde se proponen actividades que desmitifican las tareas de cuidado como algo exclusivamente femenino. Asimismo, la relevancia detectada en el uso del lenguaje y las actividades colaborativas se traduce en una sección de Literatura y Lenguaje que ofrece herramientas para que el docente utilice una mediación verbal inclusiva. Finalmente, el valor de la cooperación observado en la Fundación Otero Liévano se integra en las secuencias didácticas de Danza y Movimiento, diseñadas para que el éxito de la experiencia dependa de la colaboración mixta. De este modo, la cartilla no solo recopila actividades, sino que se constituye en una herramienta técnica que permite aterrizar los hallazgos empíricos en acciones pedagógicas sistemáticas y situadas.

La promoción de la equidad de género en la infancia trasciende el plano discursivo para instalarse en la praxis del día a día, donde el aula de educación inicial se constituye como un escenario de justicia social. En el grupo, este tránsito de la teoría a la acción se fundamenta en la capacidad de los infantes para renegociar los significados de sus propias elecciones lúdicas; no obstante, se identificó que dicha transformación requiere de un andamiaje pedagógico que valide la diversidad de intereses. Como se consigna en la fundamentación reflexiva de los diarios de campo, estos momentos de flexibilidad en

el aula reflejan "una comprensión en construcción de lo que significa ser hombre o mujer" (Lemus, 2024, p. 2), lo cual implica que la equidad no debe ser vista como un contenido estático, sino como una experiencia de libertad que se consolida cuando el género deja de ser el filtro que condiciona el acceso al juego y al conocimiento.

En este sentido, un episodio significativo que materializa este objetivo ocurrió durante la integración de las sesiones de juego libre y diálogo reflexivo, donde se observó una transición desde la auto segregación inicial en los rincones hacia una interacción basada en la cooperación. La reacción de los niños y niñas, que en principio respondían a mandatos tradicionales, cambió hacia una disposición de escucha y cuestionamiento mutuo sobre sus preferencias de juego. Es por lo anterior, que se destaca la escena de representación de roles diversos mediada por el uso del material elaborado (disfraces y elementos de los rincones), donde el producto final fue la naturalización del intercambio de tareas de cuidado y construcción. La transformación conductual evidencia que la equidad es una construcción que se logra cuando los niños y niñas desplazan las expectativas sociales en favor de una exploración auténtica de sus deseos y capacidades.

Nuevas relaciones de género - Nuevas masculinidades y feminidades: estrategias pedagógicas para desestabilizar las concepciones rígidas de género en la primera infancia.

La construcción de nuevas relaciones de género en la primera infancia implica trascender los modelos binarios tradicionales para fomentar interacciones basadas en el reconocimiento mutuo y la valoración de la diversidad. Como plantea Butler (1990), el género no es una esencia fija sino una performance social que puede ser reinterpretada y transformada. En el grupo "Ceibas B", se observó que cuando se implementaban estrategias pedagógicas consistentes, los niños y niñas comenzaban a mostrar mayor flexibilidad en sus interacciones, permitiendo que emergieran patrones relacionales menos rígidos que los tradicionales.

Un hallazgo prometedor fue la identificación de lo que denominamos "momentos de ruptura", los cuales se manifestaron con mayor claridad en tres episodios significativos durante la fase intermedia y final de la intervención. Estas situaciones no fueron accidentales, sino que surgieron bajo condiciones de menor directividad adulta, dándose principalmente durante el juego simbólico y las asambleas de reflexión. Como primer indicio, se observó que diversos niños expresaron curiosidad y cuestionaron la división binaria de los juguetes en la actividad de "Concéntrate", lo que dio paso a un segundo hito de liderazgo femenino donde una niña dirigió con éxito la construcción de un castillo con bloques ante sus pares varones. Finalmente, el episodio del niño defendiendo el derecho de su compañera a participar bajo el argumento de que "todos podemos construir", confirmó que las intervenciones estaban permitiendo a los niños transitar de una aceptación discursiva hacia una verdadera autonomía conductual. En conjunto, estos hitos sugieren que, al reducir la presión del currículo oculto, emergen formas de relacionarse basadas en la equidad y el reconocimiento mutuo.

Las artes escénicas y específicamente el juego de roles demostraron ser un medio particularmente efectivo para explorar estas nuevas relaciones en la infancia. En los talleres de teatro, se observó una mayor disposición a interactuar fuera de los patrones tradicionales, lo cual guarda una relación directa con lo planteado en el apartado "Educación inicial - Construcción de identidades de género: presión social y oportunidades pedagógicas". En dicho párrafo se expone que los niños y niñas están sujetos a una fuerte carga de expectativas externas, por lo tanto, los hallazgos confirman que cuando el aula se convierte en una oportunidad pedagógica de experimentación, los sujetos logran distanciarse momentáneamente de esa rigidez para ensayar identidades más fluidas.

Sin embargo, las resistencias identificadas durante las sesiones sugieren una influencia de los entornos familiares en la consolidación de estos sesgos, lo que pone de manifiesto que la deconstrucción de estereotipos no es un proceso lineal ni aislado, sino que se encuentra en constante transformación con la crianza. Este fenómeno permite conectar con el apartado "Promoción de la

equidad - De la teoría a la práctica: construyendo equidad de género en la infancia”, al evidenciar que la equidad no puede limitarse a un postulado teórico del currículo formal, sino que requiere de una praxis situada que involucre activamente a la comunidad educativa. En consecuencia, el teatro trasciende el ejercicio creativo para convertirse en una herramienta de intervención que materializa la teoría en una práctica transformadora, logrando que niños, niñas y adultos reconozcan y cuestionen conjuntamente los estereotipos que limitan el desarrollo integral.

La construcción de nuevas masculinidades y feminidades en el contexto de la educación inicial demanda una estrategia pedagógica que no solo cuestione los binarismos, sino que ofrezca diferentes alternativas de ser en la sociedad. En el grupo Ceibas B, este proceso de deconstrucción se fundamentó en la capacidad de los niños y niñas para reconocer que sus gustos no deben estar condicionados por normas externas. Durante el proceso, se registró un avance significativo cuando los niños empezaron a mostrar una intención de relación hacia roles tradicionalmente feminizados, lo cual fue posible gracias a una mediación que buscaba "fomentar una mayor flexibilidad en sus intereses y actividades desafiando los estereotipos" (Lamus, 2024c, p. 2). Este hallazgo sugiere que, al desdibujar las fronteras de lo impuesto, se abre paso a una nueva manera de relacionarse basada en la autenticidad y no en la reproducción de mandatos sociales ya establecidos.

Un episodio que materializa esta transición fue la actividad de lectura del cuento, la cual funcionó como una forma de identificar prejuicios sobre lo que "deben" hacer hombres y mujeres. La reacción inicial de los niños fue de asombro, pero tras la reflexión colectiva, se generó un espacio de apertura que permitió al grupo a cuestionar sus propias ideas previas. Esto se evidencia en la escena del diálogo, donde el producto final fue la verbalización de nuevas posibilidades de ser esto se vio reforzado cuando, en la práctica posterior, se observaron “momentos de flexibilidad que reflejaron una comprensión en construcción de lo que significa ser hombre o mujer" (Lemus, 2024, p. 1). Esta

transformación constituye la prueba de que el uso de narrativas alternativas en el aula otorga a los niños y niñas la agencia necesaria para construir identidades más libres y diversas.

Estereotipos de Género - Pedagogía lúdica contra estereotipos de género: evidencias desde el aula

Los estereotipos de género se revelaron como uno de los principales obstáculos para la construcción de nuevas relaciones más igualitarias. Según los hallazgos de Bem (1981), estos estereotipos operan como esquemas cognitivos que filtran y organizan la información de manera sesgada, limitando las posibilidades de acción y relación de los niños y niñas. En las observaciones realizadas, fue evidente cómo estos estereotipos se manifestaban en tres niveles interrelacionados: cognitivo (creencias sobre lo "apropiado" para cada género), afectivo (emociones asociadas a la transgresión de normas de género) y conductual (comportamientos diferenciados según el género).

Un hallazgo significativo fue lo que denominamos la "paradoja discursivo-conductual", donde se observó que, aunque los niños y niñas de 3 a 4 años han integrado un discurso de igualdad promovido por los adultos ("*todos pueden hacer todo*"), sus acciones prácticas siguen ligadas a esquemas de género (Bem, 1981) rígidamente aprendidos. Esta disonancia sugiere que el cambio en el lenguaje no implica una deconstrucción inmediata de la conducta, lo cual evidencia que, a esta edad, los estereotipos están tan internalizados que se manifiestan de forma automática. Dicho fenómeno se alinea con la teoría de Kohlberg (1966), quien describe cómo entre los 4 y 7 años los niños consolidan su identidad de género y atraviesan una fase de marcada rigidez normativa.

Las actividades lúdicas estructuradas demostraron ser efectivas para cuestionar los estereotipos de género de manera implícita, pues en los talleres de juego simbólico, donde los niños interactuaban libremente con diversos juguetes (muñecas, herramientas, disfraces), se observó que, al eliminar las etiquetas de género, los participantes comenzaban a explorar roles tradicionalmente asociados al otro sexo. Un caso destacable fue el de varios niños que, al no recibir señales de desaprobación, mostraron

interés espontáneo por jugar con utensilios de cocina en miniatura, mientras algunas niñas asumieron roles activos en la construcción con bloques. Estos comportamientos emergieron cuando las dinámicas fomentaban la libre elección sin categorizaciones de género, validando el enfoque de Zambrano (2017) sobre el potencial transformador del juego no dirigido en la primera infancia.

En conclusión, la construcción de nuevas relaciones de género en la primera infancia es un proceso que requiere superar creencias culturales profundamente arraigadas a través de estrategias pedagógicas constantes. Los resultados obtenidos demuestran que, aunque el "castigo social" y la repetición de roles tradicionales limitan inicialmente la libertad de los niños, el uso de lenguajes artísticos y el juego libre permiten flexibilizar estas posturas. Como sostiene Marta Lamas, la educación tiene el poder de cuestionar los esquemas que la cultura impone, y por ello, la efectividad de estas intervenciones aumenta cuando se deja de ver el género como algo fijo y se permite a los infantes "hacer" su identidad a través de la experiencia, tal como propone Judith Butler (2016).

Los hallazgos analizados en las secciones anteriores justifican la necesidad de diseñar una cartilla pedagógica que traduzca estas observaciones en herramientas prácticas para el docente. En este sentido, las categorías identificadas en el análisis se transforman en los ejes centrales de la propuesta: la problemática del currículo oculto se aborda mediante guías de observación docente; la segregación de los espacios se traduce en estrategias para la organización de rincones de aprendizaje mixtos (cocina y construcción) y la resistencia a los roles tradicionales se trabaja a través de talleres de literatura y expresión corporal. De esta manera, la cartilla busca que las experiencias vividas en la Fundación Otero Liévano se conviertan en una ruta metodológica para promover la equidad de manera intencionada en el aula.

Tabla 3.

Matriz de hallazgos: Procesos de resignificación en las relaciones de género en el grupo "Ceibas".

La presente matriz se apoya en un referente de análisis que permite diferenciar las reacciones momentáneas de los hallazgos con profundidad pedagógica. Dado que la intervención con el grupo Ceibas se realizó durante tres sesiones, los resultados se presentan como procesos de apertura y resignificación, evitando así calificarlos como una transformación estructural definitiva. El criterio de validación no es el cambio permanente de conducta, sino la recurrencia observada en las diferentes sesiones como 'Juego sin etiquetas', donde la ruptura con la rigidez de género dejó de ser una respuesta a la mediación docente para convertirse en una elección autónoma de los niños y niñas. Así, las manifestaciones registradas documentan un camino real hacia la equidad, enmarcado en el tiempo y contexto específico de la práctica pedagógica.

Dimensión	Relación tradicional (antes)	Relación de género (resignificación)	Estrategia pedagógica y evidencias
Uso del espacio	- Niñas en rincón de hogar y actividades relacionadas al cuidado. - Niños en rincón de construcción y actividades relacionadas a la acción.	Integración mixta en mesas de arte y construcción.	Estrategia: Rincones mixtos y arte libre. Evidencia: Registro de niños construyendo castillos en los que todos pudieran participar.
Elección de roles	Resistencia a jugar roles del sexo opuesto por miedo a la burla.	Exploración de roles no tradicionales, como niños cuidadores y niñas líderes.	Estrategia: Teatro de roles y mímica. Cita: "Yo soy el papá que hace la comida" (Diario de campo número 2).

<p>Preferencia de color y material</p>	<p>"El rosa es de niña, el azul de niño".</p>	<p>Flexibilidad en el uso de la paleta cromática sin sesgo de género.</p>	<p>Estrategia: Expresión plástica con colores diversos.</p> <p>Resultado: Producciones artísticas con uso libre de colores.</p>
<p>Control social</p>	<p>Burlas y corrección entre pares ante lo no considerado igual.</p>	<p>Disminución de la desaprobación y aumento de la cooperación.</p>	<p>Estrategia: Cuentos considerados no sexistas.</p> <p>Evidencia: Niños defendiendo el derecho de sus compañeras a jugar fútbol.</p>

PROPUESTA

La equidad de género es un pilar fundamental para construir sociedades más justas e inclusivas, y su promoción desde la primera infancia es esencial para deconstruir estereotipos y fomentar relaciones basadas en el respeto y la igualdad. En este contexto, la presente tesis propone el desarrollo y la implementación de la cartilla pedagógica "Equidad de género", una herramienta innovadora que utiliza el arte como medio para cuestionar y transformar los roles tradicionales de género en el ámbito educativo. Dirigida a docentes de educación inicial y preescolar, esta cartilla busca integrar prácticas pedagógicas inclusivas a través de actividades artísticas, ofreciendo un material visual, adaptable y de fácil aplicación en el aula. Con este proyecto, se aspira no solo a sensibilizar a los educadores, sino también a sentar las bases para una educación libre de prejuicios, donde niños y niñas puedan desarrollarse plenamente, sin limitaciones impuestas por su género.

Es por esto, que los hallazgos analizados en las secciones anteriores justifican la necesidad de diseñar la propuesta pedagógica titulada "Cartilla Pedagógica: Equidad de Género", la cual surge como una respuesta técnica para transformar las dinámicas de desigualdad detectadas en el aula. Al identificar que el género se construye a través de actos repetitivos y que el currículo oculto influye en la segregación de los espacios, se hace indispensable contar con una herramienta que oriente la labor docente hacia una práctica más consciente. Esta cartilla no solo sistematiza las experiencias vividas, sino que actúa como un andamiaje pedagógico que permite a las educadoras y educadores intervenir de manera intencionada en la formación de identidades más flexibles y libres de prejuicios.

En este sentido, las categorías de análisis resultantes de la investigación se transforman directamente en los ejes de actividades de la cartilla. La problemática de la segregación en los rincones de juego se aborda en las secciones de Artes Plásticas y Teatro, donde se proponen escenarios que integran roles de cuidado y liderazgo de forma mixta. Por otro lado, la influencia del lenguaje y los

estereotipos en la comunicación se traduce en la sección de Literatura y Lenguaje, que ofrece herramientas para una mediación verbal inclusiva. Finalmente, la importancia de las actividades cooperativas se retoma en los talleres de Danza y Movimiento, diseñados para favorecer el reconocimiento mutuo. Así, cada componente de la cartilla intenta responder a las tensiones específicas identificadas en el diagnóstico, constituyéndose en una propuesta situada que busca abrir caminos hacia la equidad desde la primera infancia.

Cabe resaltar que la presente entrega constituye el diseño inicial de la cartilla, la cual ha sido estructurada bajo un lenguaje claro y accesible. Si bien su eje central es la labor docente, la propuesta busca ser comprensible para los diversos actores del entorno educativo. Es fundamental precisar que, al ser una propuesta de diseño, su efectividad a largo plazo y la consolidación de las transformaciones sugeridas quedan supeditadas a una implementación sostenida y a futuras validaciones empíricas. Se reconoce que esta herramienta no es un producto estático, sino un recurso flexible que admite ajustes, entendiendo que el camino hacia la equidad es un proceso dinámico que requiere de una evaluación constante de sus impactos en la realidad escolar.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

El presente trabajo tuvo como objetivo principal diseñar una estrategia de expresión artística para promover nuevas relaciones de género en el grupo "Ceibas" de la Fundación Otero Liévano en Bogotá. A lo largo de la investigación, se evidenció cómo los estereotipos de género están profundamente arraigados en las dinámicas sociales, familiares y educativas, limitando el desarrollo integral de niños y niñas desde los 3-4 años de edad. Sin embargo, los resultados demostraron que la expresión artística, a través de actividades como la música, el teatro y la danza, se constituyen como una herramienta pedagógica para cuestionar y transformar estas construcciones sociales.

El primer objetivo específico, orientado a identificar cómo están constituidas las relaciones de género en el aula reveló a través de talleres artísticos y observación participante que los niños y niñas ya internalizan roles tradicionales: las niñas tendían a actividades de cuidado y los niños a juegos físicos o de construcción. No obstante, en espacios libres de juicios, emergieron conductas no estereotipadas, demostrando que estos patrones son aprendidos más que innatos. Este hallazgo resulta particularmente relevante al constatar cómo en contextos de libre expresión, algunos niños mostraron interés por actividades asociadas al cuidado, mientras que las niñas asumieron roles de liderazgo y construcción.

El segundo objetivo, centrado en diferenciar las relaciones tradicionales de las nuevas perspectivas de género, mostró que al eliminar etiquetas de género como esto es "lo propio de cada género" los niños y niñas exploraban con mayor libertad. Esto evidenció que el arte posee un potencial para dinamizar las identidades, permitiendo que los niños se acerquen a la danza o las niñas a la coordinación de tareas colaborativas sin las presiones del juicio social inmediato.

En cuanto al tercer objetivo, la elaboración de la cartilla pedagógica "Entre pinceles y equidad" validó que disciplinas como las artes plásticas, el teatro y la literatura, por su carácter no jerárquico, son idóneas para fomentar la equidad. El teatro permitió reinterpretar roles sociales y la música fomentó una emocionalidad compartida. No obstante, es fundamental reconocer que esta investigación posee un carácter proyectivo. Si bien el diseño de la cartilla surge de una necesidad real detectada en el aula, su implementación formal y sistemática no fue ejecutada dentro del alcance de este estudio, quedando como una propuesta de intervención para ser validada en ciclos educativos posteriores.

Se destacó el papel fundamental de las y los educadores y el entorno escolar en esta deconstrucción, donde las intervenciones pedagógicas intencionadas, el lenguaje inclusivo y la creación de espacios no segregados resultaron relevantes. Sin embargo, la investigación también reveló la necesidad de un trabajo integral que involucre familias y comunidad para lograr un impacto sostenible.

Es así, que este trabajo reafirma que la primera infancia constituye una etapa crítica para intervenir en la construcción de identidades de género más flexibles y equitativas. La expresión artística se posiciona como estrategia poderosa al permitir exploración libre, reflexión crítica y experimentación de roles diversos. Los hallazgos invitan a replicar esta metodología en otros contextos, aunque su efectividad requiere continuidad y articulación entre todos los actores educativos, contribuyendo así a una sociedad más justa e inclusiva desde los primeros años de vida.

Estas dinámicas observadas en el aula encuentran un sustento teórico clave en la propuesta de Butler (2007) sobre la performatividad de género, al evidenciar que los roles en la primera infancia no son esencias naturales, sino actos repetitivos que los niños y niñas del grupo "Ceibas" ejecutan diariamente. No obstante, se demostró que esta performatividad puede deconstruirse en contextos artísticos donde la repetición del estereotipo se interrumpe mediante el juego simbólico y la creación libre. Asimismo, los hallazgos se alinean con los esquemas cognitivos de Bem (1981), observándose que, aunque los niños poseen una "paradoja discursivo-conductual" donde verbalizan la igualdad, sus acciones y prácticas iniciales seguían filtradas por estereotipos rígidos internalizados.

En este proceso, el currículo oculto emergió como un factor determinante, manifestándose en prácticas docentes sutiles, como la supervisión diferenciada en el juego físico, que reforzaba la pasividad femenina y la exploración masculina. Ante esto, la intervención de las practicantes, basada en la pedagogía crítica de Connell (1995), permitió cuestionar activamente estas normas, logrando que el grupo mostrara una mayor apertura hacia nuevas relaciones de género al modelar comportamientos no estereotipados y unificar espacios de juego antes segregados.

En definitiva, la creación de la cartilla "Entre pinceles y equidad" se justifica como una respuesta necesaria ante la persistencia de sesgos de género que condicionan el desarrollo en la infancia. Su valor radica en que trasciende el plano teórico, traduciendo nociones complejas de performatividad y currículo oculto en propuestas artísticas palpables. No obstante, es fundamental precisar que este

material constituye el punto de partida de un horizonte pedagógico mucho más amplio. Se concibe como una herramienta en constante evolución y una base educativa que requiere de una puesta en práctica recurrente y una observación sostenida. Esta particularidad define el alcance del estudio, pues, aunque se detectaron momentos de permeabilidad y una disposición al cambio en la asunción de roles, no se pretende afirmar que se haya alcanzado una modificación definitiva en las estructuras de comportamiento de los infantes, sino más bien dejar una ruta trazada para que futuras experiencias profundicen en este camino de libertad creativa.

Finalmente, se confirma el cumplimiento de los objetivos al haber identificado las lógicas de género convencionales y diseñado una respuesta concreta frente a la desigualdad detectada. La investigación permitió proyectar un recurso que propicia un dinamismo mucho más espontáneo en los esquemas infantiles, favoreciendo que los niños y niñas interactúen y colaboren en áreas que antes evitaban por prejuicios sociales. De este modo, la cartilla se consolida como un producto aplicable y transferible que busca iniciar un diálogo pedagógico duradero, invitando a las comunidades educativas a mantener este esfuerzo colectivo. Como resultado tangible, se ofrece un insumo para que la mediación artística sea el motor de nuevas búsquedas y preguntas, permitiendo que los niños y niñas comiencen a desaprender roles impuestos y a descubrirse desde la pluralidad, entendiendo que la construcción de la equidad es un proceso en desarrollo y no un resultado estático.

Lista de Referencia o Bibliografía

- Adichie, C. N. (2014). *We should all be feminists*. HarperCollins UK.
- Arango, A., & Martínez, E. (2018). *Estudio etnográfico de la práctica docente y su incidencia en las relaciones de género en un grupo escolar de segundo grado de primaria* [Tesis de pregrado, Universidad Santiago de Cali]. <https://hdl.handle.net/10893/14096>
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación educativa: Fundamentos y metodologías*. Editorial Labor.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88(4), 354–364.
- Bonder, G. (2001). *La equidad de género en la educación superior: de los diagnósticos a las propuestas*. UNESCO-IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125250>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos naturales y diseñados*. Paidós.
- Butler, J. (2016). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Grupo Planeta Spain.
- Cantillo, R. P. (2016). *Estereotipos de género en la educación infantil*. Editorial Universidad del Norte. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/7508>
- Cárdenas, G. (2019). *Aportes para una transformación de los roles (masculinidades divergentes) de los niños y niñas de la I.E.D. Bravo Páez* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12164/Tesis%20Mo%cc%81nica%20Ca%cc%81rdenas%20completa.pdf?sequence=5&isAllowed=y>
- Centro de Investigación y Educación Popular [CINEP]. (2023). *Informe de derechos humanos y violencia política en Colombia: Dinámicas territoriales y de género*. Editorial CINEP/PPP.

Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición [CEV]. (2022). *Hay futuro si hay verdad: Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*. <https://www.comisiondelaverdad.co/hay-futuro-si-hay-verdad>

Corsaro, W. A. (2011). *The Sociology of Childhood* (3.ª ed.). SAGE Publications.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. SAGE Publications.

Duque, M. (2017). *Construcción de estereotipos de género en niños y niñas en situaciones de lectura en voz alta de literatura infantil* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/34856>

Foucault, M. (1977). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.

García, A., Martínez, L., y Rodríguez, P. (2021). *Neuroeducación y desarrollo psicomotor en la primera infancia: Una mirada desde la pedagogía del movimiento*. Alianza Editorial.

Gobierno Nacional de Colombia & FARC-EP. (2016). *Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera*.

Gomez, D. (2021). *Una mirada diversa en la educación, articulando los lenguajes artísticos, el arte Drag, la perspectiva de género, el inglés y la primera infancia en algunos niños y niñas de Piedecuesta Santander* [Tesis de pregrado, Universidad Cooperativa de Colombia].

<http://hdl.handle.net/20.500.12749/13884>

Gopnik, A. (2016). *The gardener and the carpenter: What the new science of child development tells us about the relationship between parents and children*. Farrar, Straus and Giroux.

Herrera, M. (2019). *Construcción de la feminidad y la masculinidad en la escuela: una propuesta pedagógica dirigida al fortalecimiento del PESCC de la I.E. Bojacá, a partir de la perspectiva de género* [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. <http://hdl.handle.net/10654/34963>

Kawulich, B. (2012). Conducting research in a collaborative manner: The role of the researcher in participant observation. In *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (pp. 503–519). SAGE Publications.

Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. En E. E. Maccoby (Ed.), *The Development of Sex Differences* (pp. 82-173). Stanford University Press.

Lamas, M. (1996). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Debate Feminista*, 13(26), 219–229.

Lamas, M. (2002). *Cuerpo: diferencia sexual y género*. Taurus: Ciudad de México, México.

Martínez-González, J. S. (2020). Ken Robinson. Una mirada al interior del modelo educativo fomentando la creatividad. *Con-Ciencia Serrana. Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 2(3), 16–17. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/5058>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2019). *Descifrar las claves: La educación de las niñas y las mujeres en las ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM)*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367462>

Ospina, M. (1947). El arte de la pintura y la realidad. *Revista de la Universidad Nacional (1944–1992)*, (10), 37–50.

Rich, A. (1981). Compulsory heterosexuality and lesbian existence. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 5(4), 631–660.

Scott, J. W. (1990). Gender: A useful category of historical analysis. In J. W. Scott (Ed.), *Gender and the politics of history* (pp. 28–52). Columbia University Press.

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/9824>

Sienkewicz, J. (2019). How art works: A psychological exploration. *Art Inquiries*, 17(4), 495+.

<https://link.gale.com/apps/doc/A675175260/AONE?u=anon~64f99791&sid=googleScholar&xid=1e77d3>

99

Smitha, K., Hurst, B., & Bradshaw, E. (2021). Using professional development resources to support the inclusion of gender equity in early childhood teaching and curriculum planning. *Gender and Education*. <https://doi.org/10.1080/09540253.2022.2142530>

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.

Torres Santomé, J. (2005). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

Trelles, L. (2011). El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 5(1), 130–146.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056872>

UNICEF. (2019). *Gender Equality: Global Annual Results Report 2019*.

<https://www.unicef.org/reports/global-annual-results-2019-gender-equality>

UNICEF. (2021). *Perfil de matrimonio infantil y uniones tempranas en Colombia*.

<https://www.unicef.org/colombia>

UNICEF & OMS. (2020). *Violencia contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe*. <https://www.unicef.org/lac/media/15311/file/Violencia%20contra%20NNyA%20en%20ALC.pdf>

Wipe, B., Rivera, M., & Contreras, D. (2013). Trastornos de la percepción musical. *Revista de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello*, 73(2), 189–199. <https://doi.org/10.4067/S0718-48162013000200012>

Zambrano, M. P. (2017). *El juego simbólico en la construcción de la identidad de género en la educación inicial*. Editorial Académica Española.

Anexos

ANEXO A: Planeaciones Pedagógicas

Las secuencias didácticas diseñadas para esta investigación constituyen el eje de la intervención artística. Cada sesión fue estructurada para cuestionar los roles tradicionales y fomentar la exploración libre de materiales y expresiones en el grupo "Ceibas B".

Acceda al material completo aquí: [Ver Planeaciones Pedagógicas - Repositorio Digital](#)



UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
PLANEADOR DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS O CLASES

TÉCNICA - TALLER			
NOMBRE DEL TALLER	JUEGO SIN ETIQUETAS: EXPRESIÓN LIBRE EN EL AULA	FECHA DE APLICACIÓN	Primer momento: 09/05/2024 Segundo momento: 23/05/2024 Tercer momento: 30/05/2024
OBJETIVO GENERAL	Diseñar una estrategia de expresión artística para niñas y niños del grupo "ceibas" de la Fundación Otero Liévano de la ciudad de Bogotá en donde se involucren las nuevas relaciones de género.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	- Identificar cómo están constituidas las relaciones de género en el grupo "ceibas" de la Fundación Otero Liévano de la ciudad de Bogotá. - Diferenciar las relaciones de género que se evidencian en el grupo "ceibas" de la Fundación Otero Liévano con las nuevas relaciones de género - Elaborar una propuesta a partir de las diferentes estrategias que plantea la expresión artística como lo son las artes plásticas, danza, música, literatura y teatro.
PRIMER MOMENTO			
- Con el fin de contar con la participación de todos los estudiantes, se realizará una actividad rompe hielo llamada "congelados", en la cual se pondrá música para que los niños y niñas puedan bailar de forma libre, pero cuando la música pare ellos deberán quedar congelados en la posición en la que se encuentran. Si alguno de ellos se mueve, deberá cumplir la penitencia que será propuesta por sus compañeros y profesora. Esta actividad se realiza con el fin de generar	RECURSOS DIDÁCTICOS	- Concéntrese con imágenes referentes a la actividad.	TIEMPO ESTIMADO 1 hora

Figura 1. Extracto de Planeación Pedagógica.

ANEXO B: Diarios de Campo

Los diarios de campo representan el registro sistemático de la realidad observada en el aula. En ellos se documentan las interacciones, diálogos y transformaciones de los niños y niñas frente a las propuestas pedagógicas de género.

Acceda al material completo aquí: [Ver Diarios de Campo - Repositorio Digital](#)

<p>UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL DIARIO DE CAMPO</p>	
FECHA: 09/05/2024	DIARIO DE CAMPO N. <u>1</u>
NOMBRE ESTUDIANTE: ANYELA ELIZABETH LEMUS BALAREZO	CÓDIGO:
NOMBRE DEL CENTRO DE PRÁCTICA: FUNDACIÓN OTERO LIEVANO	SEMESTRE: 8
NIVEL O CONTEXTO DE AULA: PRE JARDÍN – CEIBAS B	N. DE NIÑOS: 18
<p>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.</p>	
<p>Primera sesión</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>	
<p>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</p>	

Figura 2. Evidencia de registro en Diario de Campo - Observación participante.

ANEXO C: Cartilla Pedagógica "Entre Pinceles y Equidad"

La propuesta pedagógica final de esta investigación se presenta en formato digital interactivo para preservar su diseño visual y facilitar su aplicación docente.

Acceda al material completo aquí: [Ver Cartilla Pedagógica - Entre Pinceles y Equidad](#)



Figura 3. Portada de la Propuesta Pedagógica Final.