



Instituto de Formación Docente de Rocha Dr. Héctor Lorenzo y Losada

Monografía final

Tutora: Prof. Deivis Lanza Weismann

EL GÉNERO EN LA PRIMERA INFANCIA

Paola Nell Ballesteros

polinellb@gmail.com

Rocha, 20 de Noviembre de 2021

Género en la primera infancia

En la presente monografía se toma como tema central el género en la primera infancia. La desigualdad de género está visible en la vida diaria, los niños crecen naturalizando estructuras que generan una realidad social que se considera negativa y debería ser cambiada. La familia y las instituciones educativas son los primeros agentes de socialización de esta franja etaria, y son los responsables de su formación como futuros ciudadanos.

Desde esta problemática propuesta, se realiza un análisis a partir de las siguientes interrogantes: ¿Es posible cambiar desde las instituciones educativas las perspectivas de género? ¿Es en la Primera Infancia el momento crucial para comenzar a romper con los estereotipos de género? ¿Están los docentes preparados para abordar el género como un contenido más del programa? ¿Dónde está el límite de discusión entre lo público y lo privado en este tema? Para poder encontrar las respuestas se abordarán diferentes conceptos y características claves para el entendimiento de esta temática. Además se van a plantear aspectos sociales, políticos y educativos, encarados desde las perspectivas de distintas ciencias y enmarcados por una recopilación de información bibliográfica que lo ampare.

Concepto y características de la Primera Infancia

Por lo que se refiere a la primera infancia, se debe considerar que esta franja etaria comprende los primeros años de vida. El Diseño Curricular Básico para niñas y niños de 0 a 36 meses (MEC, 2006) expone que: “Los organismos internacionales especializados en infancia, tales como UNICEF, UNESCO, se adhieren al concepto de infancia que sustenta la Convención de los Derechos del Niño” (p.10). La primera infancia se define como un periodo de la vida que abarca desde el nacimiento hasta los 6 años de edad. En el Uruguay, al igual que en otros países, a efectos curriculares se subdividen de 0 a 3 años y de 3 a 6 años, considerando las

características propias de estas edades. Esto se tiene en cuenta más que nada al momento de definir las distintas estrategias de intervención socio educativas (MEC, 2006).

Durante esta etapa se establecen las bases madurativas y neurológicas de su desarrollo, reciben una mayor influencia de sus entornos y contextos, y gozan del más alto potencial de aprendizaje en comparación con otros ciclos de la vida (MEC, 2006).

En la primera infancia hay una sensibilidad fundamental para la formación de las personas, en la cual se fijan los cimientos para el desarrollo intelectual, físico, emocional, inmunológico y social. En este período comienzan a adquirir los valores que son transmitidos por la familia, por las instituciones que forman parte de su socialización secundaria, y de la sociedad en general, que son quienes les van a posibilitar continuar formándose como sujetos de derechos (UNICEF, 2017). Diferentes organismos nacionales e internacionales avalan los fundamentos sobre la importancia de este período de la vida.

Según el Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años (CCEPI, Uruguay Crece contigo, 2014):

La primera infancia es una etapa crucial en la vida de las personas, en la que se producen hitos y procesos relevantes del desarrollo que requieren de ambientes enriquecidos afectiva y culturalmente para favorecer aprendizajes oportunos en situaciones con sentido para el niño/ la niña (p.1).

Género, sexo y otras conceptualizaciones a lo largo de la historia

Por lo que se refiere al sexo y otras concepciones, se abordarán diversas percepciones desde varios autores y organismos en distintos momentos de la sociedad.

El género es una construcción social y cultural en la que se determina lo que es considerado masculino o femenino a partir de las diferencias biológicas entre los sexos.

Mediante esta construcción se asigna a cada uno de ellos roles, atributos, prohibiciones, derechos y obligaciones. Lo socialmente considerado masculino o femenino constituye una relación social, cultural e histórica específica, es decir, depende del contexto socio-cultural y del tiempo histórico en el que suceda. (UNICEF, 2017)

El concepto de “género” fue acuñado por el antropólogo John Money en 1955 (Citado por Murguialday, 2021), pero la filósofa y escritora francesa Simone de Beauvoir en su libro “El segundo sexo”(1949), plantea un antecedente importante sobre el género como construcción social:

No se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; es el conjunto de la civilización el que elabora ese producto intermedio entre el macho y el castrado al que se califica de femenino (p.87).

Por otra parte, la historiadora estadounidense Joan W. Scott, quien realizó importantes contribuciones en el campo de la historia de género y de la mujer, en su obra “El género: una categoría útil para el análisis histórico” (1996), concluyó que la palabra género es un concepto conveniente para diferenciar el sexo o la sexualidad, de los roles que le son asignados tanto a las mujeres como a los hombres por el simple hecho de serlos. “El uso de género pone de relieve un sistema completo de relaciones que puede incluir el sexo, pero no está directamente determinado por el sexo o es directamente determinante de la sexualidad” (p.7).

Debido a estudios desde las distintas ciencias acerca del concepto género, en las últimas décadas y con el impulso del feminismo europeo, dicho concepto quedó instalado en los 70’ para acentuar las desigualdades entre hombres y mujeres, defendiendo que esas diferencias son socialmente construidas y no biológicas. Ya en los años 80 fue usado para unir lo social,

económico y político, separando estas diferencias de lo biológico y determinando así la desigualdad entre los sexos (Murguialday, 2021)

Según De Barbieri (1992), la instauración del término género ha significado la ruptura epistemológica más importante en las ciencias sociales de las últimas décadas. Se reconoce la dimensión de desigualdad social que antes no era estudiada desde las ciencias sociales, ni incluida en la dimensión económica, cambiando de este modo la construcción del objeto de estudio de dichas ciencias.

Desde la sociología, Pierre Bourdieu en su libro “La dominación masculina” (1998), habla sobre las relaciones entre los sexos y cuestiona los cambios realizados del orden sexual. Si bien expresa que ha habido algunas transformaciones, aunque estas son menores a lo que se puede percibir. Polemiza sobre “...cuáles son los mecanismos históricos responsables de la deshistorización y de la eternización relativas de las estructuras de la división sexual y de los principios de división correspondientes” (p.3). Planteando que “sólo es el producto de un trabajo de eternización que incumbe a unas instituciones (interconectadas) tales como la Familia, la Iglesia, el Estado, la Escuela, así como, en otro orden, el deporte y el periodismo” (Ibid). Concluye que no se trata de detener la historia sino que es “devolver, por tanto, a la acción histórica, la relación entre los sexos que la visión naturalista y esencialista les niega”(Ibid).

Bourdieu explica que no se puede ignorar que el espacio social de las desigualdades de género ha tenido su historia. Para poder reflexionar sobre este espacio social y tratar de hacer modificaciones, no es viable si no se incorpora a dicha realidad la comprensión histórica.

La interacción colectiva de lo social y lo biológico desencadenó en los géneros una construcción social naturalizada, (...) “como el fundamento natural de la división arbitraria que está en el principio tanto de la realidad como de la representación de la realidad que se impone a

veces a la propia investigación” (Bourdieu, 1998, p.6).

En relación a las diferencias o semejanzas entre los conceptos de género y sexo, se plantean a continuación las siguientes definiciones:

El sexo refiere a las características y diferencias genéticas, hormonales y anatómicas que distinguen al espectro de humanos en machos, hembras e intersexuales. Esta definición se encuentra actualmente en discusión, ya que han surgido corrientes de pensamiento que también conciben al sexo como una construcción social (CEIP, UNFPA y Gurises Unidos 2017, p12).

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud en 2006 (Citado por CEIP, UNFPA y Gurises Unidos 2017, p11), define a la sexualidad como “un aspecto central del ser humano presente a lo largo de toda su vida. Abarca el sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual”.

Complejizando aún más las relaciones entre estos conceptos, en la posmodernidad hay otras visiones sobre sexo y sexualidad. Vargas (2013), reconoce que existen diversas concepciones de sexualidad que sobrepasan lo genital, ya que se van construyendo con la interrelación biopsicosocial. El ser hombre o mujer, no son más que clasificaciones de una parte tradicional de los esquemas sexuales. La intersexualidad, como parte de esa diversidad humana, tiene que ser respetada y “ser el propio individuo con el síndrome intersexual quien decida sobre lo que es más conveniente para su desarrollo integral y según sus preferencias sexuales”, eligiendo si es determinante o no, una intervención hormonal o quirúrgica (p.2).

En Uruguay el Ministerio de Desarrollo Social , a través del Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) defiende que el sexo como categoría física y biológica, hace referencia a la diferenciación entre el hombre y la mujer sin tomar en cuenta la evolución histórica de la

sociedad. En cambio, las construcciones socioculturales se van transformando a través de la historia, dependiendo de varios factores e instituciones como: la educación, los medios de comunicación, el lenguaje, la familia, las costumbres y la política. Así concluye que:

Sexo y género son conceptos distintos. Mientras el sexo refiere a las características biológicas de varones y mujeres determinadas genéticamente, el concepto de género pone en evidencia que las diferencias entre mujeres y varones existentes en el mundo no responden a diferencias físicas, sino a la construcción sociocultural de la masculinidad y feminidad (Inmujeres, 2018 p.16).

Por consiguiente se puede analizar que en cuanto a las diferencias sexuales, los niños desde el nacimiento van adquiriendo comportamientos, roles y responsabilidades tanto sociales, culturales, políticas o económicas sobre la base del sexo con el que nacieron, lo que es influenciado también por el medio en el que se desarrollan. Según las características que tenga esa sociedad donde crecen, van a tener determinadas creencias, valores, tradiciones, normas y conocimientos, que van a influir en su personalidad, en la construcción de su identidad de género y en cómo se relacionan con los demás (Asencios, 2015). Para poder entender esta construcción de identidad de género, es necesario plantear algunas de las teorías psicológicas sobre el desarrollo de la identidad.

Rocha (2009) partiendo de la base de que la socialización es uno de los principales mecanismos para el desarrollo de la identidad, explica dos perspectivas que lo respaldan desde autores de la psicología:

Primero la perspectiva dinámica explicada por Freud en 1957 (tal como lo cita Rocha, 2009) que manifiesta que la formación de la identidad de una persona depende de la dinámica familiar de la que es parte. Influyendo en la manera en la que ese individuo se auto percibe y

asimila su interacción con otros. Los niños van incorporando las características, las formas de ver, pensar o actuar de su entorno familiar, adquiriendo así las bases de su estructura psíquica. De esta manera esos hijos se van criando en un ambiente estereotipado por alguno de sus cuidadores, desarrollando patrones y diferencias en cuanto a la relación según su sexo.

Considerando lo expresado anteriormente Freud plantea que el proceso de identificación sucede de modo distinto para las niñas que para los niños. En el caso de las niñas van internalizando una identidad similar a las madres (física y psicológica). En los niños el proceso es diferente ya que no comparte el mismo sexo que su madre, lo que conlleva a no tener una identificación plena con la misma. Según la postura psicodinámica la identificación de la niña a su padre es en relación al amor, mientras que en los niños la identifican por el temor. Los varones por consecuencia desarrollan su identidad diferenciando su “yo” de su parte materna, ya que estas acentúan las diferencias físicas con la relación, reforzando la independencia de sus hijos por la forma de interactuar que tienen con ellos (Rocha, 2009).

Versiones como la de Wood en 1997, indican que los varones con el fin de definirse tienden rechazar a sus madres, “este proceso es enfatizado en algunas culturas, dentro de los ritos que presentan los adolescentes y posteriormente hay un rechazo al mundo femenino en general”. En el caso de “las niñas al crecer como mujeres elaboran su identidad en conexión con los otros, forjando sus valores y sus vidas en términos de las relaciones interpersonales” (Citado por Rocha, 2009, p.254).

La segunda perspectiva que plantea Rocha (2009) es la del aprendizaje y el aprendizaje social, que se focaliza como base fundamental del desarrollo de la identidad de género en el proceso de comunicación. Citando a Bandura y Walters (1963), indica que es a través de la comunicación, la observación y la interacción, que los individuos aprenden a ser femeninos o

masculinos. Los niños imitan lo que observan de su entorno y lo que los medios de comunicación le expongan, “ no es el sexo biológico la base de la diferenciación entre hombres y mujeres, sino el proceso de aprendizaje que se da entre los individuos” (p.254).

Ambas perspectivas concluyen que el estilo de comportamiento en el que los padres y madres se dirigen a sus hijos en relación a su sexo biológico, es uno de los factores justificantes fundamentales de cómo se adquieren y trascienden las conductas relacionadas a la identidad de género (Rocha, 2009).

Desigualdades sociales en base a sexo y género.

Patriarcado y feminismo: el comienzo de las desigualdades

Como se ha venido afirmando, el sexo y el género están vinculados a estructuras que generan desigualdades sociales. A continuación se trata el término patriarcado, que fue usado originalmente en la obra “El origen de la familia, la propiedad y el Estado” de Engels. Allí hacía alusión al patriarca, hombre que tenía el poder absoluto sobre todas las personas que considerara inferiores: mujeres, hijos y esclavos. También este término ha sido utilizado luego por el feminismo para resaltar el poder que los hombres ejercen sobre las mujeres, utilizando la diferencia sexual como recurso, sea cual sea la época o el contexto social (Fink y Merchan, 2017). Siguiendo la misma línea para poder entender la conceptualización, se cita una parte de la obra de Engels (1884), que explica cómo varias tribus prehistóricas fueron transformando las costumbres que daban protagonismo a las mujeres en la organización social, hacia una organización patriarcal. Esta transformación ocurre al otorgarle a los hijos:

“un nombre perteneciente a la gens paterna, para hacerlos pasar a ésta con el fin de que puedan heredar de su padre. «Casuística innata en los hombres la de cambiar las

cosas cambiando sus nombres y hallar salidas para romper con la tradición, sin salirse de ella, en todas partes donde un interés directo da el impulso suficiente para ello» (Marx) (...). El derrocamiento del derecho materno fue la gran derrota histórica del sexo femenino en todo el mundo. El hombre empuñó también las riendas en la casa; la mujer se vio degradada, convertida en la servidora, en la esclava de la lujuria del hombre, en un simple instrumento de reproducción. Esta baja condición de la mujer, que se manifiesta sobre todo entre los griegos de los tiempos heroicos, y más aún en los de los tiempos clásicos, ha sido gradualmente retocada, disimulada y, en ciertos sitios, hasta revestida de formas más suaves, pero no, ni mucho menos, abolida". (p.40)

Descendiente del patriarcado, se presenta el concepto de "machismo": compuesto por comportamientos y costumbres que agravian a las mujeres, trans, travestis y lesbianas, solo por la idea de que el hombre es naturalmente superior al resto de las personas. Se asocia siempre como lo opuesto al feminismo pero esto no es real. El feminismo apunta a eliminar las desigualdades, la discriminación, la opresión y la explotación, es un movimiento político, social y cultural. El movimiento feminista ha atravesado varias etapas, en la modernidad sólo se comprendía a los hombres en las decisiones políticas y sociales, se excluía a los niños y a las mujeres. Las mujeres debieron enfrentar la discriminación sin ser escuchadas, hasta que una figura emblemática, Olympe de Gouges escribió su obra "Los Derechos de la Mujer y la Ciudadanía" en 1791, creando un antecedente (Fink y Merchán, 2018).

Después apareció "La primera ola" del feminismo que significó una lucha más organizada, más sistematizada, buscando reivindicar los derechos civiles, políticos y educativos de las mujeres. A mediados del siglo XX, bajo la famosa frase "lo personal es político" nace la "segunda ola", defendiendo que el poder no solo estaba en las estructuras políticas y sociales

tradicionales, sino también en el ámbito privado como lo es la familia, los hogares y la sexualidad (Ibid).

La importancia del contexto socio-cultural en el desarrollo de los aprendizajes

Vigotsky en su Teoría Sociocultural, expresaba que el aprendizaje no puede ser separado del “desarrollo del contexto en el que ocurre”. La interacción del aprendiz “con las personas, objetos y las instituciones [que son parte de su entorno] transforman su pensamiento, cambia el significado de los conceptos al vincularse con el mundo”. (Schunk, 2012 p.242)

La postura de Vygotsky es un tipo de constructivismo dialéctico ya que destaca la interacción y mediación de las personas con el entorno en el que viven, siendo esto clave para el desarrollo del aprendizaje. Los seres humanos tienen sus procesos psicológicos intervenidos por el lenguaje, los signos y los símbolos. Los niños van adquiriendo estas herramientas de su entorno y una vez que las internalizan, las ejecutan para obtener procesos psicológicos más desarrollados. Planteó también, que las interacciones con el medio influyen sin excepciones en el resultado de los aprendizajes (Schunk, 2012).

Esta teoría repercutió en la educación ya que: “el contexto histórico-cultural es relevante para todas las formas de aprendizaje, ya que éste no ocurre de manera aislada” (Schunk, p.248).

Los niños socializan de distintas formas de acuerdo a la sociedad en la que viven y a las expectativas que genera su sexo biológico. Esto da lugar a la discriminación, a las desigualdades y a las relaciones de poder según su género (Asencios, R. 2015).

A modo de ejemplo, históricamente el rol de la mujer en el cuidado y las responsabilidades familiares ha sido naturalizado. Tomando en cuenta el análisis de la socióloga

Karina Batthyány (2010) en su obra “El cuidado infantil en Uruguay y sus implicancias de género” expresa que:

” desde la perspectiva de la equidad, se trata de lograr que disminuya la desigual e injusta división sexual del trabajo al interior de los hogares con el propósito de promover la equiparación de oportunidades de mujeres y varones de distintas generaciones y estratos sociales (p.21).

Hay que mencionar además, que la desigualdad en los hogares relacionado a los estereotipos de género, implica el mantenimiento de esas estructuras que son aprendidas por los niños que la vivencian.

Según Colás y Villaciervos (2017), los estereotipos de género existen por alguna razón, son la repetición de medidas arbitrarias arcaicas que se aprenden desde la infancia y se reproducen de generación en generación y conforman las bases de la construcción de la identidad de género. “Genera una percepción de género interiorizada que orienta y guía tanto la representación de la realidad como las acciones, pensamientos y comportamientos de los sujetos” (p. 38).

Estos modelos hegemónicos que son internalizados por los sujetos, van construyendo formas de actuar y de pensar arraigados en la cultura social, de esta manera van construyendo una concepción de sí mismo y de los demás. Son códigos aprehendidos desde la infancia y que modelan la existencia del ser humano, constituyendo herramientas socioculturales que instauran normas de funcionamiento social. A partir de estudios iniciados por la psicología evolutiva se ha tenido conocimiento sobre la conformación de la identidad de género como parte de los procesos de desarrollo de la niñez. A pesar de la importancia entre género e infancia y la

incorporación de la perspectiva de género, no ha tenido la trascendencia que se merece dentro de las políticas públicas y las instituciones sociales. Esta situación tiene como desenlace la invisibilidad de dichos temas que son determinantes en el desarrollo temprano y de la salud. La interiorización de las diferencias de género tiene consecuencias educativas importantes en tanto juegan un papel básico, en las formas de pensar, interpretar y actuar de los sujetos, así como de relacionarse con los otros. Los comportamientos que se esperan de los sujetos así como las valoraciones que se hacen de ellos, vienen determinados en gran medida por las concepciones estereotipadas de género (Colás y Villaciervos, 2017).

Los niños a partir de su sexo biológico, son socializados diferentemente por los distintos agentes como son las instituciones educativas, la familia y los medios de comunicación. Este proceso actúa silenciosamente y va operando sobre los cuerpos para construir identidades diferentes y con desigualdades. Los juguetes son definidos en esta línea, como herramientas de socialización que contribuyen al desarrollo de la feminidad o masculinidad (Alvarez, Carrera-Fernández & Cid-Fernández, 2017).

Según el Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos (CCEPI y Uruguay Crece contigo, 2014):

El juego constituye una situación privilegiada para potenciar el desarrollo y promover aprendizajes porque se produce por motivación intrínseca, resultando para niños y niñas una actividad gratificante, significativa y funcional. Como principio educativo es un postulado vigente desde los orígenes de la educación inicial. En los programas y modalidades de atención y educación para la primera infancia es importante resguardar la forma de aprender por descubrimiento y de manera integral que tienen los

niños y niñas pequeños, en contextos lúdicos y con sentido para ellos/as (p.55).

Fundamentos teóricos desde la Pedagogía y desde la Psicología en el Siglo XX, plantean que entre los cuatro y cinco años de vida, los niños practican los futuros roles sociales mediante juegos, juguetes, cuentos, etc. Estos elementos son importantes instrumentos socializadores, educativos y transmisores de un sistema de valores socioculturales, incluyendo el código de género. Los juguetes no tienen género, los que lo asocian a ese concepto son los sujetos que tienen inculcados esos modelos estereotipados. Identifican por ejemplo, a las muñecas y a los objetos relacionados al mundo de la belleza o lo doméstico con lo femenino, mientras que si son de acción, aventura o violencia, con lo masculino. Esta mirada sexista hacia los juegos y los juguetes se repite de una generación a otra, potenciando la desigualdad (Colás y Villaciervos, 2017).

Derechos y políticas públicas hacia una perspectiva de género.

Marco normativo

Por lo que se refiere a la materia de derechos de género, en Uruguay se promulgó en octubre del 2009 la Ley N° 18.620. Esta ley ampara la regulación del derecho a la identidad de género, cambio de nombre y sexo registral.

Expresa en su Artículo 1° (Derecho a la identidad de género) que:

“Toda persona tiene derecho al libre desarrollo de su personalidad conforme a su propia identidad de género, con independencia de cuál sea su sexo biológico, genético, anatómico, morfológico, hormonal, de asignación u otro. Este derecho incluye el de ser identificado de forma que se reconozca plenamente la identidad de género propia la consonancia entre esta identidad y el nombre y sexo señalado en los documentos identificatorios de la persona, sean las actas del Registro de Estado Civil, los documentos

de identidad, electorales, de viaje u otros” (IMPO, 2009).

Esta ley cambia la perspectiva de género ofreciendo un marco legal en la igualdad de derechos. Según la Organización de Estados Americanos (OEA, 2006): la identidad de género es la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), fue aprobada el 20 de noviembre de 1989, luego de que diez años antes, la Asamblea General de las Naciones Unidas declarara el Año Internacional del Niño como estrategia para lograr apoyo de los distintos gobiernos y organizaciones mundiales a favor de la niñez. La CDN es el primer tratado obligatorio en relación al cumplimiento de los derechos de los niños y adolescentes. Se basa en cuatro principios fundamentales: la supervivencia y el desarrollo y la participación infantil; el interés superior del niño, niñas o adolescentes; el derecho a la vida; la no discriminación (Aldeas Infantiles, 2019).

Uruguay reafirmó su participación en la CDN el 28 de setiembre de 1990, dándole un valor jurídico. Ratificando lo anteriormente mencionado, se aprobó el Código del Niño y el Adolescente en el 2004.

A partir de la CDN se construye una nueva concepción del niño, un cambio de paradigma que considera a los niños sujetos plenos de derecho, con una protección integral y superior. Esto aporta una visión de la infancia, donde los niños tienen derechos como sujeto social, como persona, con participación y opinión, que debe ser escuchado y atendido por el

adulto con respeto.

En el caso de los niños de Primera Infancia, donde aún no han desarrollado su lenguaje plenamente para exponer sus ideas o intereses, el adulto responsable debe responder por él decodificando su postura e intenciones garantizando sus derechos. El aprendizaje del niño está basado en el ámbito social y afectivo en coordinación con la participación del mundo adulto, desde la familia y las instituciones educativas. (Inmujeres, 2008)

Desde las políticas públicas en nivel de educación, se han creado distintos currículos y programas dirigidos a las distintas especificidades según la franja etaria.

El Programa de Educación Inicial y Primaria (ANEP – CEIP 2008): “es un documento oficial que contiene la selección de saberes a ser enseñados en las escuelas, en el marco de los cometidos y principios establecidos en la Ley de Educación [N° 18437]” (p. 4).

En este siglo el conocimiento sigue siendo fundamental, la información se recibe de forma rápida y la tecnología ha sido la principal fuente. La función de las instituciones educativas es formar personas críticas y productivas que puedan ejercer su ciudadanía de forma participativa. “La permanente adecuación de los contenidos educativos es una exigencia ineludible; necesaria pero no suficiente, porque el Programa Escolar requiere una propuesta educativa ajustada a necesidades y características del alumnado. El Programa de Educación Inicial y Primaria (PEIP) también contempla el rol docente, donde da por descontado la profesionalidad de estos frente a su compromiso con los derechos de los niños a una educación de calidad, cumpliendo con el currículo bajo la actitud crítica y propiciando el construir una sociedad más justa (ANEP y CEIP 2008).

Como parte de las Áreas de Conocimiento que se abordan dentro de este Programa, se encuentra la de Social, las “...Ciencias Sociales procuran explicar cómo los sujetos producen,

reproducen y transforman la realidad social, cómo la realidad social es a su vez producto y productora de sujetos” (Ibid, p.95).

Se fundamenta también que al estudiar y tener conocimientos sobre las problemáticas sociales se pueden formar varias teorías “sobre los conflictos sociales (...) asociados a múltiples y complejos cambios económicos, sociales, políticos y culturales que tienen que ver con la concentración del poder y la riqueza de algunas clases (...) y la opresión y pobreza de otros.”(Ibid).

En el Área de Conocimiento Social, se encuentra la disciplina Construcción de la ciudadanía, que tiene como objetivo formar individuos críticos, con autonomía y responsabilidad. Personas competentes capaces de articular su libre realización personal con la responsabilidad social y la justicia. En el PEIP se describe la importancia de esta disciplina:

Incorporar la Construcción de ciudadanía exige la interacción de diferentes saberes disciplinares (filosóficos, antropológicos, sociológicos, políticos, jurídicos, psicológicos) tanto en la definición de sus conceptos y procedimientos como en su abordaje didáctico. Para la definición de sus contenidos se jerarquizará la Ética como disciplina filosófica y el Derecho (Ibid, p.98).

Dentro de la disciplina Ética se abordan contenidos de Género, que se manifiestan en el PEIP reconociendo que hay una nueva concepción de género que se extiende de lo puramente biológico y que forma parte de una construcción socio-cultural. También entiende que es importante desnaturalizar esos constructos asociados a los roles de género. La escuela debe ser una institución que aporte a cuestionar esos modelos existentes y no sea un agente de reproducción (ANEP y CEIP 2008).

Tomando en cuenta la relación entre género y sexualidad, se plantea:

Los derechos humanos sexuales y reproductivos comprenden: el derecho a la libertad, a la integridad física y social, a la seguridad, a la intimidad, a la equidad de género, a la salud sexual y reproductiva, a la educación e información, al libre desarrollo de la personalidad y a la vida. (ANEP y CEIP, 2008 p.102)

También expresa que para garantizar y favorecer la educación sexual, es necesaria la intervención e integración de las familias y distintas instituciones públicas y privadas. (Ibid)

En los contenidos estipulados para abordar en la disciplina Ética, en lo que respecta a la Primera Infancia, se puede observar que para los diferentes niveles (3, 4 y 5 años), el tema a tratar es “La identidad de género”.

En el nivel tres tiene como contenidos:

- La identidad de género: el reconocimiento y la valoración de sí mismo.
- El nombre propio y el del “otro”.
- Los roles dentro del grupo escolar y familiar.

Para cuatro años los contenidos son:

- La identidad de género: lo masculino y lo femenino como construcciones sociales.
- Los roles en la familia.
- La integración de la familia y los vínculos afectivos.

Entre los contenidos para trabajar con los niños de 5 años se encuentran:

- La identidad de género: los estereotipos sociales, tradiciones y rupturas.
- Los vínculos de solidaridad.
- La amistad entre géneros (ANEP y CEIP, 2008, p. 229).

Para plantear estos contenidos en las instituciones educativas públicas y privadas, es

importante tomar en cuenta lo siguiente:

La integración y abordaje de la educación sexual en forma secuenciada y transversal a lo largo del Programa posibilita trabajar desde una perspectiva global, descentrándola de los aspectos estrictamente biológicos. La posibilidad de integrar dichos contenidos al Programa de Educación Inicial y Primaria posiciona a la sexualidad ya no como aquello de lo que no se puede hablar, ni nombrar sino como una dimensión que necesariamente debe integrarse como aprendizaje en la escuela (CEIP, UNFPA y Gurises Unidos 2017, p. 22).

También dentro de los programas de educación se encuentra el Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos (CCEPI, Uruguay Crece contigo 2014), que abarca la franja etaria desde el nacimiento hasta los 6 años. Está formado por diferentes Áreas que son especificadas en distintos Ejes con sus correspondientes Competencias. Dentro del Área del Conocimiento de sí mismo se pueden encontrar competencias en el Eje Identidad, en las que se pueden localizar las siguientes:

- Identificarse paulatinamente como un sujeto singular y único con necesidades, intereses y capacidades que les son propias, diferenciando su “ser” en relación con los “otros”.

- Reconocerse con un nombre, con una imagen corporal, con ser niño/niña poseedor de determinadas habilidades, gustos y preferencias.

- Tomar conciencia progresiva de su identidad sexual a través de sus características corporales.

- Descubrirse a sí mismo como sujeto de derechos al igual que los otros niños y niñas (CCEPI y Uruguay Crece contigo, 2014, p. 22).

Si bien hay otras competencias en otras Áreas que pueden ser usadas para lo que respecta al género, se eligieron las más significativas y relacionadas a los contenidos del PEIP.

La educación con enfoque de género: lo explícito, lo oculto y lo omitido.

Según Torres (1998): el currículum oculto opera implícitamente por medio de rutinas, contenidos culturales e interacciones. No está planificado por los docentes, pero tiene como consecuencia la reproducción de las más importantes dimensiones sociales. “El reduccionismo del currículum y de la función de la escuela es obvio, sólo existe lo planificado y lo previsto (...) los docentes deben concentrarse en conseguir tales objetivos, no en cuestionarse su valor y, mucho menos, alterarlos y sustituirlos”. (Ibid p.51)

Los docentes tienen como rol lograr los objetivos previstos de los programas diseñados por las políticas públicas. Torres (1998) expresa que esta forma de conducta lo conduce “hacia una desprofesionalización del colectivo docente y hacia su control y sometimiento a los intereses de los organismos políticos y de políticas concretas, pero siempre bajo un disfraz de científicidad, objetividad y neutralidad” (Ibid, pp 51-52).

Prosiguiendo este análisis, se puede tener en cuenta que a pesar de estar amparados por la ley dichos contenidos, en consecuencia de creencias y pensamientos religiosos en algunas instituciones educativas privadas, se omiten los contenidos sobre la educación sexual por tener otras visiones al respecto. Vale aclarar que se debate también en el ámbito de la educación pública, ya que algunos rasgos religiosos quedaron inculcados en la sociedad, como la idea de la familia tradicional.

Desde la Reforma Vareliana en 1876, la educación pública uruguaya es laica, hoy es uno de los principios establecidos en la Ley de Educación N°18437 en el Art. 17 que expresa:

El principio de laicidad asegurará el tratamiento integral y crítico de

todos los temas en el ámbito de la educación pública, mediante el libre acceso a las fuentes de información y conocimiento que posibilite una toma de posición consciente de quien se educa. Se garantizará la pluralidad de opiniones y la confrontación racional y democrática de saberes y creencias.

Los contenidos sobre educación sexual de los libros de texto son un indicador de laicidad y son el resultado de una lucha entre actores seculares y religiosos, donde las organizaciones católicas y otros actores temen que la educación sexual laica provoque el caos y la pérdida del orden social (Díaz Camarena, 2017).

Estos aprendizajes son los primeros que tendrán los niños fuera de su entorno familiar y significan su conocimiento al mundo. Desde las instituciones educativas implícitamente van moldeando al educando, enseñándole su rol como tal, qué se espera de ellos e incluso cuándo, cómo y en qué situaciones puede ejercer o no sus derechos. Citando a la investigación realizada por la socióloga Marina Subirats, que expresa que se procuró aclarar la manera en las que las niñas son «preparadas» para ser asignadas a futuro a actividades de sumisión o con menos prestigio que los varones (Torres, 1998).

El abordaje de la Educación Sexual en la formación docente

La carrera de formación de Maestro en Primera Infancia (ANEP y CFE, 2017), tiene como asignatura del Núcleo de Formación Común, al Seminario de Educación Sexual, que en su programa expresa:

La formación en educación para la sexualidad promueve prácticas educativas que consideran la sexualidad como una dimensión de los seres humanos, marcando el acento de su papel protagónico en el proceso de construcción de identidades y vínculos, reconociéndola como derecho humano inalienable (ANEP y CFE, 2017, p.1).

En el Plan se formula también que: “ el concepto de las sexualidades en sus diversas manifestaciones explícitas o implícitas” se aborda desde todas las formas de comunicación posibles, promoviendo el compromiso, involucramiento y concientización de los estudiantes (Ibid).

La Ley de Educación N°18437 establece que la educación sexual tiene como fin facilitar a los educadores y educandos, las herramientas necesarias para fomentar la reflexión crítica y responsable a lo que refiere a la sexualidad y las relaciones de género. El seminario tiene como objetivo general: “promover una formación profesional que habilite el abordaje de la educación sexual en la primera infancia desde una perspectiva de derechos, diversidad y género” (ANEP y CFE, 2017 p. 3).

Los docentes deben prepararse para poder cumplir con el mandato legal que ampara un rol central en la educación y promoción de la salud de las personas, desde una perspectiva de género y diversidad. El acercamiento a la Educación Sexual le brindará las herramientas para la resolución de conflictos, la construcción de la autoestima, la promoción de vínculos saludables, y desarrollar estrategias de promoción y prevención. (ANEP y CFE, 2017 p. 2).

La Educación sexual en las instituciones educativas y la familia: lo público y lo privado

En relación a la educación sexual en las instituciones educativas, se puede decir que es una temática muy compleja de instrumentar en las políticas públicas. Hay un límite culturalmente establecido entre lo que se puede o no enseñar, o de lo que se debe y no se permite hacerlo. La sexualidad y todo lo que engloba sigue siendo tabú para desarrollarlo dentro de las aulas y tener el consentimiento o respaldo de las familias. ¿Hasta dónde llega el derecho de cada actor de este binomio?

Esta apuesta que invita a no pensar lo público y lo privado como espacios dicotómicos, sino como esferas complejas e interrelacionadas que convocan a generar nuevas comprensiones, en cuanto a que allí la cultura va a definir la interacción afectiva y cognitiva entre los individuos y, en especial, de los niños y niñas, permite justificar el porqué de la necesidad del develar la relación escuela-familia en clave de ser potenciadores de la educación afectivo-sexual. (Rodríguez, Vicuña y Zapata 2021, p. 5)

Un claro ejemplo de cómo involucrar a los actores en el marco de la educación sexual, es el de una propuesta de trabajo de doctorado elaborado en la Universidad Pontificia Bolivariana en el año 2021. Esta se focaliza en la coparticipación de quienes representan a las instituciones educativas y en las familias de los educandos, buscando potenciar la educación afectivo-sexual, tema relevante dentro de la sociedad actual, desafiando las estructuras educativas tradicionales. (Rodríguez, Vicuña y Zapata, 2021).

En el Uruguay en la guía “Propuesta didáctica para el abordaje de la educación sexual en Educación Inicial y Primaria”, se manifiesta que la incorporación de la Educación sexual en la educación está respaldada jurídicamente por el Código de la Niñez y la Adolescencia, la Ley General de Educación N°18.437 y la Ley de Defensa del Derecho a la Salud Sexual y Reproductiva, N°18.426 (CEIP, UNFPA y Gurises Unidos 2017).

La Educación Sexual Integral no siempre fue tenida en cuenta en los currículos, esto originaba que los más vulnerables no tuvieran acceso entre otras cosas a: herramientas pedagógicas para conocer los distintos momentos de transformación que transcurren; propiciar el desarrollo de la construcción de su identidad tomando en cuenta el proceso de maduración sexual; favorecer la evolución del pensamiento crítico y la incorporación de valores morales en

lo que refiere a los estereotipos de género y modelos hegemónicos que la sociedad y los medios de comunicación brindan, fomentando la desigualdad y la discriminación; promover el autocuidado y responsabilidad en materia de salud, para un buen desarrollo en el presente y en el futuro (Cerruti, 2009).

El rol docente en la deconstrucción de estereotipos y roles de género

En Educación Sexual, el/la docente educa siempre. Desde el abordaje del currículum explícito, aborda los diferentes contenidos de educación sexual en forma transversal, relacionados con el cuerpo, la sexualidad, la genitalidad, etc. Pero también educa a través de sus mensajes y creencias, en lo que se denomina currículum oculto, por ejemplo, cuando elude nombrar los genitales por su nombre correcto o distribuye tareas sin tener en cuenta la necesidad de romper con estereotipos de género. Por ello es importante tener en cuenta que mediante gestos, rezongos y comentarios sobre diferentes situaciones del aula y la vida cotidiana también se está educando en sexualidad. (CEIP, UNFPA y Gurises Unidos, 2017, p. 25).

Es en la primera infancia donde los estereotipos de género aún no están tan arraigados y se pueden deconstruir. Según Ayala Oregón (2013)

“la deconstrucción constituye un movimiento dinámico de transformación y liberación (...) que en tanto mecanismo de poder, subordina en su imposición a las estructuras del pensamiento logocentrista (...) hasta moldear y articular (...) a todo el sistema cultural que, (...) constituye la matriz sobre la que se estructura el tejido social. En este proceso, busca visibilizar lo invisible desplazado o anulado por la presencia, en tanto manifestación del logos”. (p. 90)

Avanzando en el razonamiento de la deconstrucción en el sentido educativo, se puede comenzar

a desarrollar desde las instituciones educativas, estrategias para abordar el tema del género. Esto implica un trabajo colaborativo con las familias y la comunidad.

Es importante planificar actividades en las que se aborde explícitamente los contenidos referidos a la identidad de género entre otras temáticas.

También es fundamental como todo contenido, trabajar la interdisciplinariedad de manera transversal. Aprovechar los emergentes que se puedan presentar en el aula (uso del baño, descubrimiento del cuerpo, besos entre pares, conflictos, etc.) para integrar la educación sexual desde una perspectiva de derecho, género, diversidad y respeto.

Los recursos o estrategias a utilizar a la hora de realizar actividades deben ser bien pensados y seleccionados, no deberían transmitir mensajes sexistas, con cargas de modelos hegemónicos o estereotipados. “La posibilidad de mirar desde otro lugar las prácticas institucionales naturalizadas nos posibilita revisar los mensajes que se transmiten a los niños y niñas, así como intervenir en la generación de propuestas que promuevan relaciones igualitarias” (CEIP, UNFPA y Gurises Unidos, 2017, p.26).

Estrategias pedagógico-didácticas sobre género para abordar en las aulas de primera infancia.

A continuación se comparten algunas actividades, estrategias didácticas o recursos para abordar en las aulas temas como: sexualidad, género y estereotipos.

Considerando que tanto las canciones como los cuentos tradicionales evidencian los comportamientos o pensamientos de momentos históricos y de una sociedad determinada, es importante reflexionar sobre cómo utilizar esta herramienta para no alimentar patrones de conducta en lo que respecta al género, que se van transmitiendo de generación en generación. En los niños mediante la expresión y el lenguaje, van desarrollando su sentido de pertenencia, su

identidad, conocen los valores que su entorno aporta y también los roles catalogados para cada género. (Gento, 2017)

Propuestas didácticas con canciones

Como estrategia pedagógica se pueden realizar propuestas como la comparación por ejemplo de una canción tradicional infantil con una versión adaptada por Inmujeres (2008). El docente enseña ambas canciones, luego de ser cantadas con los niños, socializa sobre las semejanzas y diferencias de una canción y otra, y produce interrogantes sobre el por qué de dichos cambios, confrontando la evolución en los roles y los estereotipos de género.

Canción tradicional del “Arroz con leche”:

“Arroz con leche, me quiero casar, con una señorita del barrio oriental. Que sepa coser, que sepa planchar, que sepa abrir la puerta para ir a jugar”

Canción alternativa del “Arroz con leche”:

“Arroz con leche, me quiero encontrar, con [todos mis]amigos para ir a jugar. Que sepan correr, que sepan saltar, que canten y que bailen para disfrutar”. Ejemplo extraído de: (Inmujeres 2008 p. 69).

Propuesta con cuentos infantiles

En relación a los cuentos tradicionales, hoy en día se realizan adaptaciones de los mismos en busca de deconstruir modelos hegemónicos. Incluso desde las películas de Disney, que tanto influyeron en las infancias han cambiado su perspectivas sobre los ideales y modelos que fomentaban la discriminación.

Hecha esta salvedad se comparten algunas bibliografías a modo de ejemplo que pueden ser usados como recursos para trabajar contenidos de género además de lo que refiere al Área del Conocimiento de Lenguas:

*Arturo y Clementina (1976). Autora: Adela Turín - Editorial: Lumen

*La princesa rebelde (2019). Autoras: Anna Kemp, Sara Ogilvie - Editorial: Blume

*Rosa Caramelo (2020). Autora: Adela Turín - Editorial: Kalandraka

*Ni tan tan, ni muy muy (2019). Autora: Paola López - Ediciones Artilugios

*¡Vivan las uñas de colores!(2018). Autores: Alicia Acosta y Luis Amavisca -

Editorial:Nubeocho

*Apa tiene un cumpleaños (2021). Autora: Lic. Rosana Piñeiro

* Animales distintos de lo que se dice. Veinte historias contra los estereotipos (2021).

Autora: Rita Poggioli. Editorial: Gribaudo.

Estos cuentos rompen con los estereotipos y con las clásicas historias de las princesas rescatadas y los príncipes que no le temen a nada. Buscan desde sus personajes (que son niños como ellos o animales que tanta atracción les provoca) cambiar perspectivas, valores y modelos. Es importante que los niños puedan conocer otras realidades y escuchar otros relatos, como por ejemplo un niño que gusta de pintarse las uñas, una niña que no quiere regalar juguetes para niña o varón, y la historia de unos gemelos que buscan masculinidades más afectivas y sensibles. También animales que salen de los modelos tradicionales: un cerdo que le gusta asearse, un toro pacífico, un león llorón, un cordero pendenciero, etc.

Talleres con familias

Como ya se ha expresado en el presente trabajo, la interacción entre las instituciones educativas y las familias es primordial y más cuando se trata de formar a los niños en la educación sexual. El compartir y poder pasar el límite de lo público y lo privado en beneficio del niño y de sus derechos es fundamental.

Realizar talleres con familias, en las que se puede incluir o no a los niños, es un método

muy productivo. Además de fomentar el acercamiento y la comunicación, da lugar al intercambio de opiniones, debatir posturas e incluso llegar a acuerdos de cómo llevar adelante la educación basada en el género.

Sobre qué es un taller Fink y Merchan (2018) explican lo siguiente: “ El taller es un espacio para hablar, recuperar, recrear; para hacer visibles elementos de la vida cotidiana, relaciones, saberes; para generar deconstrucciones y nuevas construcciones también” (p.12).

Algunas actividades que pueden usarse como disparadores para el debate sobre género, los estereotipos o modelos hegemónicos, son el uso de audiovisuales. Por ejemplo: publicidades, partes de alguna película que genere la problemática, e incluso canciones o cuentos como se ejemplificaba anteriormente.

Juegos de roles

Otra de las alternativas para trabajar sobre esta temática son los juegos de roles y los juegos dramáticos. Los niños de esta manera pueden convertirse en quien quieran ser, disfrazarse, representar el mundo que conocen o aquel que pueden crear. Apropiarse de roles sin distinción sexual, culturalmente hablando y también dejar aflorar sus emociones y expresiones corporales. Los docentes deben facilitar los recursos para que sea una experiencia enriquecedora y sin prejuicios, además pueden guiar y favorecer los intercambios de roles. Por ejemplo, dar indicaciones como estas: ¿Quieres ser tú María la que maneje el camión de bomberos? ¿Te gustaría cocinar algo rico Juan? Darles la oportunidad de elegir qué quieren ser en ese momento del juego. Llegado el final de la propuesta es importante socializar acerca de lo que eligieron ser, por qué lo hicieron, qué rol les gustó más, cómo se sintieron haciéndolo, etc. Esto no solo beneficia la comunicación y el desarrollo de la oralidad, sino que también sirve como insumo para ver qué temáticas se podrían abordar según los resultados de sus experiencias.

Existen muchas estrategias para poder encarar temas como el género, los estereotipos, etc., solo hay que saber encontrar las adecuadas, que sean a través del juego, que impliquen una construcción y no una imposición.

También es importante recalcar que en oportunidades, por el peso de estructuras y símbolos culturales, los colores también toman protagonismo en este tema. Se asocian por ejemplo, el rosado para las niñas y el celeste para los varones. No existen colores para uno u otro género, se debe trabajar para quitar ese peso simbólico y hacerlos disfrutar de todos sin distinción.

Conclusión

El tema del trabajo monográfico surgió de algunas interrogantes como consecuencia de mis experiencias en las diversas prácticas didácticas a lo largo de los años de la carrera. ¿Se abordan los temas de género en los centros educativos de primera infancia?

Si bien se trabaja desde la interdisciplinariedad y pueden aparecer contenidos de forma implícita, ¿son suficientes para poder obtener algún cambio de esa mirada social tan impuesta con determinismos sexistas?

La búsqueda de esas respuestas me llevó hasta aquí, a recopilar información, a pensarla, a debatirla. Más interrogantes nacieron. ¿Estoy preparada como futura docente a enfrentar ese desafío? ¿Están las instituciones educativas dispuestas a romper con ese tabú? ¿Las familias de los educandos, estarán abiertos a la construcción conjunta de los temas relacionados con el género?

La única respuesta segura a la que pude concluir, es que un docente tiene que tener un compromiso con sus alumnos, tratar de contribuir en el proceso de esos cambios, buscar las herramientas necesarias, promover el relacionamiento desde la igualdad y el respeto, aceptar las

diferencias, darles la capacidad de elegir quién quieren ser y buscar el acercamiento de las familias para educar en cooperación para el beneficios de los niños.

No es fácil ser autocrítico y notar que desde las rutinas diarias a veces podemos promover algunos modelos o reproducir mensajes machistas que están naturalizados, arraigados a nuestras costumbres.

En la Primera Infancia los niños van conociendo el mundo, comienzan a formar su identidad, aparecen los roles y con ellos los estereotipos de género, por eso es de suma importancia abordar estos temas y reconstruir conceptos arcaicos que solo llevan a la desigualdad y la falta de empatía.

No debemos olvidar como docentes seguir formándonos y entender que: “la búsqueda de la transformación de uno mismo y de la sociedad no debe plantearse como una verdad categórica absoluta, sino como una verdad situacional y relacional. Una pedagogía de la liberación no tiene respuestas últimas. Está siempre en marcha” (Giroux, 1990 p.17).

Referencias bibliográficas

Aldeas Infantiles SOS Uruguay. (2019). *30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño*
<https://www.aldeasinfantiles.org.uy/derechos/por-sus-derechos/> [Recuperado noviembre 2021]

Alvarez, N., Carrera-Fernández, M. V., & Cid-Fernández, X. M. (2017). ¿Juegos de niñas y juegos de niños? la influencia de los estereotipos de género en la elección de juguetes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (05), 330-333.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2830> [Recuperado noviembre 2021]

ANEP – CEIP. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*, Montevideo.

ANEP- CFE. (2017). Curso: Seminario de Educación Sexual M.P.I. (Plan 2017)

http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/mtro_primer_infancia/seguendo/seminario_ed_sexual.pdf [Recuperado noviembre 2021]

Asencios, R. (2015). Save the Children International, Manual para la Promoción de la Igualdad de Género en Procesos de Incidencia de Organizaciones de Niñas, Niños y Adolescentes, Perú

Ayala Aragón, Oscar Ranulfo. (2013). La deconstrucción como movimiento de transformación. Ciencia, Docencia y Tecnología, XXIV (47), 79-93. ISSN: 0327-5566. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14529884003> [Recuperado noviembre 2021]

Batthyány, K. (2010). *El cuidado infantil en Uruguay y sus implicancias de género*, Revista de Ciencias Sociales. UDELAR. Departamento de Sociología- Año XXIII/Nº27 <https://www.redalyc.org/pdf/4536/453646114003.pdf> [Recuperaado noviembre 2021]

Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. Editorial Anagrama, Barcelona.

CCEPI y Uruguay Crece contigo. (2014). Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años.

CEIP, Gurises Unidos y UNFPA. (2017). *Propuesta didáctica para el abordaje de la educación sexual en Educación Inicial y Primaria*. Imprenta: Depósito legal:ISBN: 978-92-990078-6-0

Cerruti, S. (2009). *La educación sexual en el sistema educativo público uruguayo hoy*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DHH/genero-y-programa-educacion-sexual/publicaciones/documentos%20curriculares.pdf> [Recuperado noviembre 2021]

Colás Bravo, P. y Villaciervos Moreno, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes, *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1): 35-58

<https://revistas.um.es/rie/article/view/96421> [Recuperado noviembre 2021]

De Barbieri, T. (1992). "Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica", en *Fin de Siglo. Género y Cambio Civilizatorio*, Ediciones de las Mujeres, 17, ISIS, Santiago de Chile.

De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*.

https://www.segobver.gob.mx/genero/docs/Biblioteca/El_segundo_sexo.pdf [Recuperado octubre 2021]

Díaz Camarena, A. (2017). *La contienda por los contenidos de educación sexual: repertorios discursivos y políticos utilizados por actores en México a inicios del siglo XXI*. *Debate Feminista*, 53. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.df.2016.11.001> [Recuperado noviembre 2021]

Engels, F. (1884). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*

https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/origen/el_origen_de_la_familia.pdf

[Recuperado noviembre 2021]

Fink, N. y Marchán C. (Compiladoras) (2016). *Ni una menos desde los primeros años: educación en géneros para infancias más libres* Editorial Chirimbote- Las Juanas editoras. Bs As.

Fink, N. y Marchán C. (2018). *Infancias libres : Talleres y actividades para educación en géneros* Editorial Chirimbote- Las Juanas editoras. Bs As.

- Gento, P. M. (2017). Estereotipos de género en cuentos infantiles tradicionales. In IX Congreso Virtual sobre Historia de las Mujeres (15 al 31 de octubre de 2017): comunicaciones (pp. 461-490). Archivo Histórico Diocesano de Jaén. [Recuperado noviembre 2021]
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales. MEC, Paidós, Barcelona
<https://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2017/10/Los-Profesores-como-Intelectuales.pdf> [Recuperado noviembre 2021]
- IMPO, Centro de información oficial. (2009). Normativas y avisos legales del Uruguay
<http://www.impo.com.uy/bases/leyes-originales/18620-2009> [Recuperado noviembre 2021]
- Instituto Nacional de las Mujeres, Programa de Género y Desarrollo. (2008). Primeros pasos, Inclusión del enfoque de género en educación inicial. Pamesur, Montevideo.
- MEC. (2006). Diseño Curricular Básico para niñas y niños de 0 a 36 meses. Montevideo
- Murguialday, C. (s.f.). Diccionario de Acción Comunitaria y Cooperación al Desarrollo - Género. <https://www.dicc.hegoa.ehu.eus/listar/mostrar/108> [Recuperado julio 2021]
- OEA. (s.f). <https://www.oas.org/es/cidh/lgtbi/mandato/precisiones.asp> [Recuperado noviembre 2021]
- Rocha Sánchez, T. (2009). Desarrollo de la Identidad de Género desde una Perspectiva Psico-Socio-Cultural: Un Recorrido Conceptual. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology, 43(2),250-259. ISSN: 0034-9690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28412891006> [Recuperado noviembre 2021]

Rodríguez Bustamante, A., Vicuña Romero, J. J., & Zapata Posada, J. J. (2021). Familia y escuela: educación afectivo-sexual en las escuelas de familia. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (63), 312–344. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n63a12> [Recuperado noviembre 2021]

Schunk, D.H. (2012). *Teorías del aprendizaje- Una perspectiva educativa*. Pearson, México.<https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/06/Teorias-del-Aprendizaje-Dale-Sc hunk.pdf> [Recuperado noviembre 2021]

Scott, J.W. (1996). *El género: una categoría útil para el análisis histórico* https://www.fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/Genero-Mujer-Desarrollo/El_Genero_Una_Categoria_Util_para_el_Analisis_Historico.pdf [Recuperado noviembre 2021]

Torres, J. (1998). 6ta edición. *El curriculum oculto*. Ediciones Morata, Madrid <https://tendenciascurriculares.files.wordpress.com/2013/04/currc3adculo-oculto1.pdf> [Recuperado noviembre 2021]

UNICEF. (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf [Recuperado octubre 2021]

UNICEF. (2017). *Perspectiva de género*. Argentina https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org/argentina/files/2018-04/COM-1_PerspectivaGenero_WEB.pdf [Recuperado noviembre 2021]

Vargas Barrantes, É. (2013). *Bases de la diferenciación sexual y aspectos éticos de los estados intersexuales*. *Reflexiones*, 92(1),141-157.[Recuperado: noviembre 2021]. ISSN: 1021-1209. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72927050008>

Tabla de contenido

Género en la primera infancia.....	Pág. 2
Concepto y características de la Primera Infancia.....	Pág. 2
Género, sexo y otras conceptualizaciones a lo largo de la historia.....	Pág. 3
Desigualdades sociales en base a sexo y género.....	Pág. 9
Patriarcado y feminismo: el comienzo de las desigualdades.....	.Pág. 9
La importancia del contexto socio-cultural en el desarrollo de los aprendizajes.....	Pág.11
Derechos y políticas públicas hacia una perspectiva de género.....	Pág.14
Marco normativo.....	Pág.14
La educación con enfoque de género: lo explícito, lo oculto y lo omitido.....	Pág.20
El abordaje de la Educación Sexual en la formación docente.....	Pág.21
La Educación sexual en las instituciones educativas y la familia: lo público y lo privado.....	Pág.22
El rol docente en la deconstrucción de estereotipos y roles de género.....	Pág.24
Estrategias pedagógico-didácticas sobre género para abordar en las aulas de primera infancia.....	Pág.25
Propuestas didácticas con canciones.....	Pág.26
Propuesta con cuentos infantiles.....	Pág.26
Talleres con familias.....	Pág.27
Juego de roles.....	Pág.28

Conclusión.....	Pág.29
Referencias bibliográficas.....	Pág.30

