



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

 **Ciencias Sociales**

 **Trabajo
Social**

Universidad de la República
Facultad de Ciencias Sociales
Departamento de Trabajo Social

Monografía de grado de Trabajo Social

La perspectiva de género desde el Plan CAIF: un desafío hacia la equidad

Estudiante: Sofía Evelyn Zabaleta Conde

Tutora: Prof. Ana Laura Cafaro Mango

Junio de 2017
Montevideo, Uruguay

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción”
(Paulo Freire)



Fuente: Sabrina Ingold y Emilia Zabaleta

Resumen

Con la llegada del primer gobierno de izquierda en el año 2005, se implementó una nueva reforma social que buscó alcanzar los diferentes sectores de la sociedad, dentro de la cual, la equidad de género tomó relevancia en la agenda pública.

En este contexto, el presente documento intentará analizar la perspectiva de género que pretende incorporar el Plan CAIF (Centros de Atención a la Infancia y la Familia) como política pública dirigida hacia la primera infancia. Para ello, se tendrá en cuenta el trabajo que desde dicha política se realiza con los niños, niñas y sus respectivas familias. Además, se tomarán como insumo diferentes documentos del Plan y material bibliográfico que permitirá cuestionar y reflexionar en base a la información obtenida en las entrevistas y observaciones realizadas.

De esta manera se cree fundamental analizar la postura del Plan CAIF frente a la reproducción de estereotipos de género que forman parte de la sociedad, teniendo en cuenta que la primera infancia comprende a los niños y niñas de cero a tres años de edad.

Palabras Clave: Equidad de género, primera infancia, educación.

Summary

With the arrival of the first left government in the year 2005, a new social reform was implemented that looked for reaching the different society sectors, in which the equality of gender took relevance in the public agenda.

In this context, the present document will try to analyse the gender perspective that pretends to incorporate the CAIF Plan as public politics directed to the first infancy. For that, it will be taken into consideration the work done with the boys, girls and their respective families. Besides, different documents will be taken for the Plan and printed materials that will allow to question and reflect based on the information obtained in the interviews and observations made.

In this way it is believed to be fundamental to analyse the posture of the CAIF Plan in front of the reproduction of stereotypes of gender that form part of the society, taken into consideration that the first infancy involves girls and boys from zero to three years old.

Key words: Gender equality; early childhood; education.

Tabla de contenidos:

I. Introducción	7
II. Primeras aproximaciones al problema de investigación	9
2.1 Antecedentes	9
2.2 Relevancia del tema.....	11
2.2.1 La equidad de género y su importancia social.....	11
2.2.2 La equidad de género en la primera infancia.....	12
2.2.3 El Plan CAIF como política pública dirigida hacia la primera infancia.....	13
2.3 Fundamentación del tema.....	14
2.4 Presentación del tema	16
2.5 Pregunta Problema.....	17
2.6 Objetivo general	17
2.7 Objetivos específicos.....	17
2.8 Hipótesis	17
2.9 Diseño metodológico.....	18
III. Reflexionando acerca de la equidad de Género	20
3.1 Identidades de Género	22
3.2 Estereotipos de género.....	23
IV. Infancia y Género	27
4.1 Primera Infancia	29
4.2 Infancia y Género	30
V. Conociendo el campo de la investigación	32
VI. Reseña de las técnicas aplicadas	35
6.1 Entrevista realizada a la dirección del Plan CAIF.....	35
6.2 Entrevistas realizadas en Centro CAIF “Montserrat”.....	36
6.3 Observación realizada en Centro CAIF “Montserrat”.....	37
6.4 Entrevistas realizadas en Centro CAIF “Los Caramelos”	38
6.5 Observación realizada en Centro CAIF “Los Caramelos”	39
VII. Interpretación y análisis de la información obtenida	40
7.1 Descripción de los niños y las niñas	40
7.2 Vínculo e interacción entre las educadoras, los niños y las niñas	42
7.3 Capacitaciones desde el Plan CAIF.....	45
7.4 El rol de la familia en el trabajo desde una perspectiva de género desde los centros CAIF.....	47

7.5 Importancia de la perspectiva de género en una política pública dirigida hacia la primera infancia.....	48
VIII. A modo de conclusión	51
Bibliografía.....	55
Anexos.....	59
Anexo N° 1	60
Anexo N° 2.....	61
Anexo N° 3.....	62
Anexo N° 4.....	64

I. Introducción

El presente trabajo corresponde a la monografía final de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

El objetivo del presente documento radica en analizar la perspectiva de género que propone incorporar el Plan CAIF, colocando la mirada en su aporte hacia una equidad de género. Para esto, resulta fundamental realizar la distinción entre equidad de género e igualdad de género.

La equidad de género implica que mujeres y hombres accedan de manera equitativa a derechos, responsabilidades, beneficios y obligaciones teniendo en cuenta sus necesidades y diferencias, lo cual puede derivar en un trato igualitario o diferenciado. Por su parte, la igualdad de género refiere a un trato igualitario entre hombres y mujeres sin hacer hincapié en su sexo, con el fin de alcanzar la igualdad en cuanto a derechos, responsabilidades, obligaciones y beneficios. (UNESCO¹).

Para la concreción del presente documento se recurre a los aportes efectuados por diversos autores con el fin de lograr realizar un análisis exhaustivo de la temática, que posteriormente permita generar un espacio de reflexión que dé lugar a las conclusiones de la monografía.

En el primer capítulo se desarrolla la presentación del tema mediante la exposición de la fundamentación, los antecedentes, la relevancia de la temática; así como también el objetivo general, los objetivos específicos, las hipótesis y el correspondiente diseño de investigación. Esta presentación permite al lector tener sus primeras aproximaciones con el tema de estudio.

Luego de este primer acercamiento, en el segundo capítulo se enfatiza en el concepto Género como construcción histórica y social, haciendo hincapié en la identidad y

¹ Igualdad de género: <http://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Iguldad%20de%20genero.pdf>

estereotipos de género. Para lograr un correcto análisis de estos conceptos se acude a los aportes que realizan Judith Butler (2007); Joan Scott (1996); Marta Lamas (1996); Pierre Bourdieu (2000); Karina Batthyány (2004); Francois Graña (2006), entre otros.

En relación con lo anterior, en el tercer capítulo se presenta el concepto de infancia puntualizando la evolución de tal concepto a través de la historia mediante la creación de la Convención sobre los Derechos del Niño y la evolución del mismo en el Código del Niño y Adolescente Uruguayo. Además, se expone la relación entre género e infancia tomando los aportes de Phillipe Áries (1987); José Pedro Barrán (1994); Ferrán Casas (1998); etc.

En el siguiente capítulo, en una primera aproximación al campo de investigación, se desarrolla el Plan CAIF como política pública y se coloca el énfasis en la perspectiva de género que incorpora en su discurso. Asimismo, se presenta el concepto de educación como pilar fundamental para contribuir hacia una equidad de género. Para este cuarto capítulo se toma como referencia a Laura Vecinday (2014); Paulo Freire (1986); Marina Subirats (1986); etc.

En el quinto capítulo se procede a exponer los datos obtenidos mediante la implementación de las técnicas de investigación. Dicha presentación se realiza a través de diversos cuadros que permiten sistematizar la información recabada.

En el último capítulo, se lleva a cabo el análisis completo del trabajo realizado a partir de la información que se obtuvo, con el objetivo de lograr una correcta articulación entre el marco teórico expuesto y dicha información.

Para finalizar, de acuerdo al análisis presentado se exponen las reflexiones y conclusiones finales.

II. Primeras aproximaciones al problema de investigación

2.1 Antecedentes

En Uruguay, la transversalización de la perspectiva de género en las políticas públicas fue uno de los temas jerarquizados por el primer gobierno de izquierda.

En 2005, primer año de instauración del Frente Amplio, el Poder Ejecutivo comenzó a trabajar en un proyecto de ley que garantizara la igualdad de oportunidades y derechos entre todos y todas. El cual se concretó con la creación de la Ley Nacional N. ° 18.104 en 2007.

Esta ley promueve la Igualdad de Derechos y Oportunidades entre hombres y mujeres y asegura que “el Estado deberá adoptar todas las medidas necesarias para asegurar el diseño, la elaboración, la ejecución y el seguimiento de las políticas públicas de manera que integren la perspectiva de género, contando con el marco general y orientador de esta ley”. (Poder Legislativo²; 2007)

Desde la creación de esta ley, y en los siguientes gobiernos del Frente Amplio, se ha trabajado desde una perspectiva de género que permita continuar avanzando en la temática. A nivel departamental, desde la Intendencia de Montevideo (IM) se desarrollaron el Segundo y Tercer Plan de Igualdad de Oportunidades y Derechos entre hombres y mujeres en los años 2007 y 2013 respectivamente. Cabe destacar que el Primer Plan de Igualdad fue creado en el año 2002 por la Secretaría de la Mujer, actualmente denominada Asesoría para la Igualdad de Género.

Los Planes de Igualdad de Oportunidades y Derechos entre hombres y mujeres tienen como objetivo principal colocar en la agenda pública la desigualdad y discriminación que sufren las mujeres por el simple hecho de ser mujer. El gobierno pretende dar respuesta a

² Ley N° 18.104: Igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres en la República: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp8821385.htm>

estas problemáticas mediante la creación de diversas políticas que sean desarrolladas desde una perspectiva de género.

“El Plan busca la inclusión social, política y cultural de las mujeres. (...) busca incluir al ejercicio pleno de sus derechos ciudadanos, a colectivos de mujeres que por diversas razones no los han podido ejercer hasta ahora. Se trata de prestar especial atención a las intersecciones de género con pobreza, raza, etnia, discapacidad, edad, orientación sexual, identidad de género y lugar de residencia”. (Inmujeres; 2009)

Actualmente se encuentra vigente el Tercer Plan de Igualdad de Oportunidades y Derechos, puesto en marcha por la Asesoría para la igualdad de Género de la IM para el período 2014 – 2017. Este último Plan determina al estado como el responsable de generar y garantizar condiciones que legitimen la igualdad entre hombres y mujeres, velando por los derechos de estas últimas. Para esto,

“(...) la intendencia busca posicionarse estratégicamente en un campo político de igualdad de género, conformado por actores de diversa naturaleza y origen (...) conformado por la institucionalidad de género del Estado en los tres niveles de gobierno, pero también por actores sociales que combaten las desigualdades de género (...)”. (IM; 2014)

En el año 2005 se incorporó el Instituto Nacional de Mujeres (de ahora en más Inmujeres) al Ministerio de Desarrollo Social (de ahora en más MIDES), creado en este año. Dicho instituto surgió en 1987 y con su incorporación al Ministerio estuvo encargado de llevar a cabo la planificación, diseño y promoción de las políticas públicas desde una perspectiva de género, aspirando al cumplimiento de los derechos de todas las mujeres mediante un acceso igualitario a servicios y recursos.

Por otra parte, la implementación del Sistema Nacional Integrado de Cuidados a partir de 2015, tuvo un carácter esencial para continuar trabajando sobre la equidad de género. Principalmente porque este sistema pretende transformar el concepto clásico de cuidado,

entendido como una problemática privada dentro de la familia atribuida principalmente a la mujer; para comprender el cuidado como un problema público, el cual debe ser afrontado mediante la creación de políticas públicas que promuevan “(...) la interacción de las familias, el mercado y el Estado tomando en consideración el reparto del cuidado en tiempo y costos entre las distintas esferas proveedoras y entre mujeres y varones”. (Aguirre; Ferrari: 2014:12)

En lo que respecta a las investigaciones que se han realizado dentro de instituciones educativas a nivel nacional acerca de la equidad de género, se destaca Francois Graña (2006). Quien llevó a cabo diversos análisis que permiten comprender la reproducción de los estereotipos de género dentro de dichas instituciones. Asimismo, Alejandra López (2005) también estudió los estereotipos de género pero directamente en los CAIF, donde además elaboró diferentes materiales de apoyo para que los educadores y educadoras de dicho Plan puedan posicionarse desde una perspectiva de género. En relación a esta última autora, Carlos Guida (2006), también contribuyó con diversos materiales para el Plan CAIF con el fin de trabajar desde tal perspectiva.

Por otra parte, desde Inmujeres y el Plan CAIF se han elaborado diferentes manuales para que los y las educadoras puedan incluir dicha perspectiva. “Un primer paso para modificar las prácticas es reconocer en el lenguaje, en el discurso, en los sentimientos y en las acciones, los elementos que impulsan una determinada forma de ser mujer o de ser varón”. (Inmujeres; 2008: 32).

2.2 Relevancia del tema

2.2.1 La equidad de género y su importancia social

El género es un término que ha sido abordado aproximadamente a partir de los años 60, por diversas culturas y sociedades, siendo “(...) resultado de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y las mujeres, mediado por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas”. (Bourque, Conway, Scott; 1996: 12)

El lugar que se le asigna a la mujer en la sociedad no es estático, debido a que no depende de su condición biológica sino que está determinado culturalmente. La biología per se no garantiza el género, tal como se mencionó anteriormente, el género “es una construcción social, una interpretación social de lo biológico, lo que hace femenino a una hembra y masculino a un macho no es pues, la biología, el sexo (...)” (Lamas; 1996: 111)

Si bien desde el surgimiento de los movimientos feministas en la década de los 60 ha habido diversos avances en cuanto a la posición que se le asigna a la mujer en la sociedad, estas interacciones y divisiones de funciones entre hombres y mujeres son las que colocan a esta última en una posición de inferioridad respecto al hombre. Tal como lo destaca Batthyány (2004) la mujer se encuentra segregada, abocada principalmente a las tareas domésticas y de cuidado, mientras que el hombre es colocado mayoritariamente en el ámbito público. Incluso en aquellos países donde las mujeres tienen alto nivel ocupacional, continúan en dicha posición de segregación debido al tipo de sector al que acceden en comparación con el hombre.

En la actualidad esta lucha por la equidad de género continúa latente, donde se tiene como objetivo principal romper con los estereotipos tradicionales de género que condicionan a las personas según su sexo. Por ello resulta fundamental desarrollar “(...) un pensamiento e investigación dinámicos sobre el tema para descubrir la revolución silenciosa y subterránea que está transformando sustancialmente las identidades y las relaciones sociales de género” (Batthyány; 2004:17)

2.2.2 La equidad de género en la primera infancia

La primera infancia es la etapa de la vida que abarca de cero o tres años de edad. En este período los niños y niñas comienzan a adquirir diversos valores que son transmitidos por la sociedad, su familia y por las instituciones que forman parte de su socialización secundaria, quienes les permitirán continuar desarrollándose como sujetos de derechos.

Reflexionar acerca de la equidad de género desde una política pública dirigida hacia la primera infancia es fundamental para problematizar las imposiciones que ejerce la

sociedad capitalista actual, entre las cuales se encuentran los estereotipos de género que son atribuidos desde la concepción. La infancia en esta sociedad capitalista está abocada a dos enfoques principalmente. El primero de ellos relaciona la infancia con la responsabilidad social, fuertemente condicionada por la idea de compasión con el niño y la niña; mientras que desde el segundo enfoque se visualiza la infancia como una inversión, es decir un capital humano rentable en el futuro. (Bustelo; 2007)

2.2.3 El Plan CAIF como política pública dirigida hacia la primera infancia

El Plan CAIF es una política pública dirigida hacia niñas y niños que se encuentran en la primera infancia. Su objetivo principal radica en generar una atención integral a esta población mediante la promoción de derechos y oportunidades de todos los niños y niñas, con el fin de contribuir hacia una equidad desde el comienzo de sus vidas. (Cambón, Gil; 2014)

Es esencial que desde los centros educativos, tales como el Plan CAIF se trabaje desde una perspectiva de género que permita que los y las trabajadoras del centro, los niños, niñas y sus familias desnaturalicen los estereotipos de género que derivan del funcionamiento e intercambio de la propia sociedad.

Según Bourdieu (2004) es fundamental llevar a cabo el proceso de “desnaturalización” de los estereotipos de género desde las instituciones sociales, como por ejemplo instituciones educativas. Dicho proceso implementado desde escuelas u otros tipos de centros educativos, permitirá desalentar la reproducción del dominio masculino que luego se despliega en diferentes ámbitos de la sociedad. (Bourdieu en Graña; 2004: 10)

Este proceso de desnaturalización implica romper con la concepción que coloca al hombre en situación de superioridad frente a la mujer, únicamente por su condición biológica, de esta manera “las diferencias biológicas entre los sexos (...) puede aparecer de ese modo como la justificación natural de la diferencia socialmente establecida entre los sexos, y en especial de la división sexual del trabajo”. (Bourdieu; 2000: 24)

Se cree fundamental profundizar en la perspectiva de género que propone incorporar el Plan CAIF, con el único objetivo de contribuir a los numerosos estudios ya existentes sobre la equidad de género y su relación con los centros educativos.

2.3 Fundamentación del tema

El tema elegido para realizar la monografía final deriva principalmente de intereses personales de la estudiante por conocer y ahondar sobre la temática desde una perspectiva crítica que contribuya a las ciencias sociales. La elección de este tema pretende generar una discusión teórica que admita problematizar la cuestión en torno a la equidad de género dentro de las políticas públicas dirigidas hacia la primera infancia, más concretamente desde el Plan CAIF.

Asimismo, la selección de dicho tema se debe también a los conocimientos adquiridos en los dos años del proyecto integral de la licenciatura en Trabajo Social, debido que, la práctica pre profesional realizada por la estudiante se desarrolló dentro del área de infancia y además, en su segundo año del proyecto integral, realizó junto con otras dos estudiantes una investigación acerca de la reproducción del sistema sexo – género hegemónico desde el Programa Nuestros Niños³. Cabe mencionar que este documento no es una continuación de dicha investigación, sino que únicamente serán tenidos en cuenta los conocimientos adquiridos durante la realización de la misma.

El Plan CAIF es una política pública de cooparticipación entre el Gobierno y Organizaciones de la Sociedad Civil, que, desde el año 2004, lleva adelante un modelo de intervención global que tiene como finalidad comprender el entorno de los niños y niñas, buscando así incidir en sus pautas de crianzas y hacer énfasis en el rol de la familia y su articulación con la perspectiva de género. (Plan CAIF; 2014)

Tras la puesta en marcha del último gobierno del Frente Amplio se llevó a cabo una reestructuración del Plan CAIF en respuesta a la implementación del Sistema Nacional

³ Investigación: Reproducción del sistema sexo género hegemónico: un problema de todos y todas. Realizada en el año 2015 por Susana Aguilera, Yessica Valdivieso y Sofía Zabaleta.

Integrado de Cuidados. El Plan CAIF incorporó a los centros correspondientes al Programa Nuestros Niños⁴, iniciativa que, a finales del año 2015 dejó de ser responsabilidad de la IM, pasando su gestión a estar a cargo del Plan CAIF y el Sistema Nacional Integrado de Cuidados, entidad que se encarga de gestionar el sistema de becas que previamente desarrollaba el mencionado programa. (IM; 2015)

Para realizar el presente documento se seleccionaron dos centros CAIF localizados en el departamento de Montevideo. Siendo éstos el centro “Montserrat”, ubicado en el barrio Tres Ombúes y el Centro CAIF “Los Caramelos”, ubicado en el Centro de la capital. Los criterios que se tuvieron en consideración para la elección de los mismos fueron diversos.

Primeramente la ubicación de ambos, ya que se pretende realizar una comparación teniendo en cuenta que el primero se ubica en la zona periférica de Montevideo y el segundo en el Centro. Cada uno de estos barrios presenta características y poblaciones específicas que le brindan determinada identidad, por ello, se cree fundamental analizar de qué forma se trabaja desde una perspectiva de género en cada centro con el fin de contribuir hacia una equidad de género.

El barrio Centro se ubica dentro del municipio B y se caracteriza por disponer de una población mayormente urbana, según el Censo de población y vivienda realizado en 2011. También se observa una alta preponderancia de población económicamente activa, frente a un porcentaje notoriamente menor de niños, niñas y adultos mayores. Tal situación puede deberse a que en el Centro se concentra la mayor cantidad de recursos laborales, provocando que un alto porcentaje de la población de otros barrios se traslade diariamente a trabajar a esta zona. Razón por la que los centros de primera infancia, tal como el centro “Los Caramelos”, puede resultar la mejor opción para que concurran los niños y niñas, a pesar de no residir en el barrio. (Municipio B; s/f)

Por su parte, el barrio Tres Ombúes se ubica dentro del municipio A, en la periferia de Montevideo. Su población se encuentra mayoritariamente en situación de pobreza, con

⁴ Ver anexo N.º 1

altos niveles de desocupación y abandono escolar. Además, allí tiene lugar el asentamiento “Cantera del Zorro” donde estos indicadores se ven agudizados. (Municipio A; s/f)

Resulta importante destacar que el barrio Tres Ombúes fue parte del Plan Siete Zonas⁵, implementado por el MIDES, Presidencia y el Ministerio de Interior durante el año 2013 y 2014. La propuesta del mismo consistió en aplicar estrategias de intervención sobre los sectores de extrema pobreza, principalmente en aquellas familias con una mayor vulnerabilidad social. Dentro de estas estrategias uno de los lineamientos principales consistió en fortalecer programas sociales, entre los que se destaca el Plan CAIF. (MIDES; 2013)

En segundo lugar, la elección de los centros CAIF mencionados responde a la posibilidad de acceso a los mismos por parte de la estudiante. En relación al centro CAIF “Montserrat” ya se tiene conocimiento previo, aunque limitado, ya que en el año 2015 la estudiante realizó su práctica pre profesional en el Centro Juvenil “Cruz del Sur” del barrio Tres Ombúes. Su intervención se realizó con determinadas familias de dicho centro, por lo que en dos oportunidades concurrió al CAIF “Montserrat” con el objetivo de responder a las demandas de las familias en cuanto al acceso al mismo. Además, al haber realizado la práctica pre profesional en Tres Ombúes, cuenta con un previo conocimiento acerca del barrio y de la población que allí reside.

Si bien con el centro CAIF “Los Caramelos” no se tiene un vínculo previo, al estar localizado en el Centro de la ciudad posibilita un fácil acceso al mismo. Además, tal como se señalaba previamente, cuenta con las especificidades del barrio Centro, lo cual permite contraponerlo con Tres Ombúes.

2.4 Presentación del tema

El Plan CAIF como política pública hacia la primera infancia desde una mirada de género.

⁵ El plan siete zonas a nivel de Montevideo englobó cinco barrios: Marconi, Cantera del Zorro (Tres Ombúes), Chacarita de los Padres, Santa Teresa y Barrio Ituzaingó.

2.5 Pregunta Problema

¿De qué manera el Plan CAIF incorpora la perspectiva de género?

2.6 Objetivo general

Analizar la perspectiva de género que forma parte del discurso del Plan CAIF desde el punto de vista de sus prácticas institucionales, colocando el énfasis en su aporte hacia una equidad de género.

2.7 Objetivos específicos

- Conocer la concepción que tiene el Plan CAIF acerca de la equidad de género en la actualidad y cómo ha evolucionado tal concepto durante la historia del Plan.
- Conocer que entienden los y las funcionarias de los centros del Plan CAIF por equidad de género y cuáles son las estrategias de trabajo que permiten su promoción.
- Analizar de qué forma las estrategias para la promoción de una equidad de género son aplicadas en las prácticas educativas que se desarrollan con los niños, niñas y sus respectivas familias.

2.8 Hipótesis

- La perspectiva de género que indica tener incorporada el Plan CAIF, no se refleja en las prácticas institucionales que se realizan a diario con los niños, niñas y sus familias, por tanto no se refleja una equidad de género dentro de cada centro.
- Dentro de los equipos de trabajo de los centro no existe una concepción única acerca de la equidad de género, lo cual impide generar un pensamiento crítico que posibilite la aplicación de estrategias para la obtención de la misma.

2.9 Diseño metodológico

En el presente documento se desarrollará una investigación de carácter cualitativo, mediante la que se pretende conocer y problematizar la perspectiva de género que afirma tener incorporada el Plan CAIF, con el fin de determinar en qué medida contribuye hacia una equidad de género. Se cree apropiado realizar una investigación cualitativa ya que este tipo de metodología “es un fenómeno empírico, localizado socialmente, definido por su propia historia, no simplemente una bolsa residual conteniendo todas las cosas que son no cuantitativas”. (Kirk y Miller apud Valles; 1999: 21)

Para la concreción de este trabajo se seleccionaron tres técnicas de investigación: fuente documental, observación y entrevista. Según Valles (1999), la utilización de la fuente documental resulta fundamental en toda investigación. Ésta consiste en la recogida de información y datos por parte del investigador que le permitan realizar los primeros acercamientos con la temática a investigar y profundizar en diversos aspectos de la misma. Para esto, dirá el autor, es de suma importancia la historia ya que “los estudios a – históricos tienden por lo general a ser estudios estáticos, o a muy corto plazo, de ambientes limitados”. (Valles: 1999: 110). En esta monografía se utilizaron diversos documentos del Plan CAIF que permitieron conocer los principales lineamientos del plan, su modelo de trabajo con los niños, niñas y sus familias, y fundamentalmente cómo se posiciona el Plan CAIF como política pública frente a la temática de género, desde sus comienzos y en la actualidad.

La segunda técnica a desarrollar fue la observación. Ésta se considera una herramienta importante para la recolección y posterior análisis de datos si se lleva a cabo con un determinado objetivo y orientación, si es correctamente planificada, controlada y si es sometida a diversos controles que le aporten objetividad (Ruiz Olabuégay Ispizua apud Valles; 1999). Para concretar la investigación se realizó una observación no participante en los dos centros seleccionados, con una correspondiente pauta⁶ que pretendió responder a los objetivos planteados mediante la observación del funcionamiento cotidiano dentro de

⁶ Ver anexo N.º 2

cada uno, considerando principalmente la interacción de los y las trabajadoras con los niños y niñas.

La tercera y última técnica seleccionada fue la entrevista de investigación. De acuerdo a Valles (1999) es considerada una técnica de recolección de información imprescindible para la obtención de determinados objetivos. Para la monografía final se concretaron siete entrevistas a diversos informantes calificados. La primera entrevista estuvo dirigida a la dirección del Plan CAIF. Por su parte, en cada uno de los centros se realizaron tres entrevistas: una destinada a la maestra referente de cada uno de los centros y las otras a educadoras de las salas de dos y tres años de edad. Las entrevistas estuvieron basadas en un guión⁷, caracterizado por un listado de preguntas, donde la entrevistadora tuvo la libertad de ordenar y realizar las preguntas de acuerdo a cómo se fue desarrollando la misma. En relación a esto, las entrevistas fueron realizadas únicamente a mujeres dado que las funcionarias de ambos centros y las integrantes de la dirección eran sólo mujeres, por lo que durante el presente documento se hablará únicamente de entrevistadas y educadoras.

⁷ Ver anexo N.º 3

III. Reflexionando acerca de la equidad de Género

El género es la clave para comprender las relaciones entre mujeres y hombres, como se señaló en el capítulo anterior, refiere a un concepto sociocultural. De acuerdo a esto, Butler (2007) afirma que el género y el sexo son conceptos construidos culturalmente por lo que no se trata de una relación binaria y directa entre ambos. “La distinción sexo/género muestra una discontinuidad radical entre cuerpos sexuados y géneros culturalmente construidos (...) no está claro que la construcción de “hombres” dará como resultado únicamente cuerpos masculinos o las “mujeres” interpreten sólo cuerpos femeninos (...)”. (Butler; 2007: 54)

En concordancia con lo anterior cabe destacar que el término sexo refiere a las diferencias sexuales entre hombres y mujeres, mientras que el género es una construcción cultural que surge a partir de estas diferencias, por lo que, el género es también un concepto relacional abocado al estudio de las relaciones entre mujeres y hombres y mediante el cual se articula relaciones significantes de poder. (Scott; 1996)

Todo sistema de género⁸ está constituido por relaciones de poder producto de las diferencias sexuales, donde el hombre heterosexual es colocado en una posición superior frente a la mujer, generando responsabilidades, restricciones y recompensas diferentes para cada uno de los sexos. Éste es el denominado sistema patriarcal.

El patriarcado⁹ somete a las mujeres a diversas formas de explotación debido a que las coloca en una posición de inferioridad mediante la discriminación y subordinación. Además, se las somete a diversas formas de violencia simplemente por el hecho de ser mujeres. (Lagarde; 1994)

⁸ “Un sistema de género es un conjunto de elementos que incluye formas y patrones de relaciones sociales, prácticas asociadas a la vida social cotidiana (...) que hacen referencia, directa o indirectamente, a una forma culturalmente específica de registrar y entender las semejanzas y diferencias entre géneros reconocidos, es decir en la mayoría de las culturas humanas, entre varones y mujeres” (Anderson apud Batthyány; 2004: 29)

⁹ El patriarcado hace referencia “(...) a la autoridad institucional de los hombres sobre las mujeres y los hijos en el ámbito familiar, en la producción y en el consumo, la política, el derecho y la cultura.” (Graña; 2004:4)

Este sistema patriarcal se encuentra legitimado por el conjunto de valores que conforman las sociedades y es reproducido en los diversos ámbitos de las mismas, donde el dominio masculino es considerado universal. (Goldberg; 1974)

Tal como lo destaca Bourdieu (2000), la dominación masculina no necesita ningún tipo de justificación ya que la propia sociedad androcéntrica¹⁰, mediante la división sexual del trabajo, legitima la posición que ocupa el hombre, por lo que,

“la diferencia biológica entre los sexos, es decir, entre los cuerpos masculino y femenino, y, muy especialmente, la diferencia anatómica entre los órganos sexuales, puede aparecer de ese modo como la justificación natural de la diferencia socialmente establecida entre los sexos, y en especial de la división sexual del trabajo.” (Bourdieu; 2000: 24)

Es así que, si bien el concepto género ha variado durante la historia, se caracteriza por ser un sistema binario, donde lo masculino se opone a lo femenino en un orden jerárquico, colocando a lo masculino por encima. (Bourque, Conway, Scott; 1996)

De todas maneras, desde comienzos del siglo XX con el advenimiento del feminismo se puede visualizar una crisis en el sistema patriarcal, caracterizada por la masiva incorporación de la mujer al ámbito laboral y educativo, así como también por la manifestación de otras sexualidades que reclaman ser reconocidas. (Graña; 2004). Sin embargo, la realidad es que se continúa reproduciendo la división sexual de trabajo en el marco de los diferentes sistemas de género, donde, como se vio anteriormente, se fomenta la participación masculina en la vida pública y se desanima a que las mujeres abandonen la vida privada. (Batthyány; 2004)

¹⁰ “El androcentrismo consiste en considerar al ser humano de sexo masculino como el centro del universo, como la medida de todas las cosas, como el único observador válido de cuanto sucede en nuestro mundo, como el único capaz de dictar leyes, de imponer la justicia, de gobernar al mundo.” (Moreno; 1986: 16)

Para hacer frente a esta inequidad de género se requiere la voluntad política de los gobiernos para gestionar cambios que apunten a lograr el desarrollo de las capacidades, derechos y oportunidades de todas las personas. (Aguirre, Ferrari; 2015)

“Las personas deben tener libertad para hacer uso de sus opciones y participar en las decisiones que afectan a sus vidas. El desarrollo humano y los derechos humanos se refuerzan mutuamente, ayudan a garantizar el bienestar y la dignidad de todas las personas y fomentan el respeto por sí mismo y por los demás.” (PNUD apud Aguirre, Ferrari; 2015: 21)

3.1 Identidades de Género

La identidad de género es reafirmada por niños y niñas de dos y tres años de edad aproximadamente, quienes desde su concepción ya están condicionados por los estereotipos de género y quienes comienzan a adquirir el lenguaje pero aún no han identificado las diferencias entre sexos. Es la identidad de género la que lleva a que el niño o niña se manifieste mediante sentimientos o actitudes atribuidas a tener un determinado sexo. Como por ejemplo, jugar con determinados juguetes y no querer otros por ser de “niño” o “niña”. Una vez que se adquiere la identidad de género es difícil modificarla. (Lamas; 1996)

Existen tres etapas en la construcción de la identidad de género, la primera de ellas es la etapa de “asignación de género”. Ocurre cuando el niño o niña nace y de acuerdo a su sexo se le atribuyen determinadas construcciones culturales, como ser el color de la ropa a utilizar. La segunda etapa se denomina “conformación de la identidad de género”, se desarrolla en el núcleo familiar donde se refuerzan los estereotipos culturales en cuanto al sexo del niño o niña. La última etapa, “adquisición del papel de género”, se genera en paralelo a la socialización del niño o niña y en ella se aprenden los roles de género, así como también las reglas que la sociedad androcéntrica reproduce. (García Aguilar; 1998)

La identidad de género¹¹ es incorporada por los niños y niñas mediante la interacción que tienen con el medio en su vida cotidiana. Para esto resulta fundamental el contexto en el que se dan las relaciones con los otros, a través de las cuales los niños y niñas adquieren estímulos, prohibiciones y permisos de acuerdo a su sexo, para luego consolidar tal identidad en los espacios correspondientes a la socialización secundaria. (Inmujeres; 2009)

Es así que a los niños y niñas se les atribuyen determinadas maneras de comportarse de acuerdo a su sexo: “las chicas están más en la casa, los disfraces, la tienda; los chicos más en el fuerte, los vehículos, la construcción (...) nunca un padre débil y una madre fuerte, ni un ganador que no sea chico, ni un niño llorón y una niña valiente, etc.” (Díez Navarro apud Graña; 2006: 190)

3.2 Estereotipos de género

El género entendido como construcción social adjudica determinados roles y comportamientos a una persona desde antes de nacer de acuerdo a su condición de hombre o mujer, es decir se le asigna determinados estereotipos. Dichos roles y comportamientos son adquiridos mediante los procesos de socialización que atraviesa un individuo a lo largo de su vida. (Anderson; 2006)

El término estereotipo¹² refiere a una construcción que tiende a agrupar a las personas por compartir determinados atributos, donde se minimizan las diferencias individuales y se pone el énfasis en los rasgos grupales. Se trata de una construcción desindividualizada, caracterizada por actitudes estigmatizantes y altos niveles de discriminación. (Graña; 2006)

De acuerdo a los aportes que realizan Berger y Luckman (2001), el niño o niña desde su nacimiento ingresa en un proceso de socialización primaria caracterizada por la

¹¹ “En todas las sociedades mujeres y varones realizan algunas tareas diferentes, consideradas actividades femeninas y masculinas (...) Las niñas y los niños son socializados para que aprendan a desempeñar estas tareas y para que acepten este orden social como ‘natural’.” (Astelarra apud Batthyány; 2004: 29)

¹² “Los estereotipos de género constituyen modelos de evaluación, percepción y comportamiento que se han construido sobre relaciones sociales desiguales entre mujeres y hombres, y por lo tanto las confirman y justifican.” (Graña; 2006: 84).

adquisición de normas y valores mediante las cuales se convierte en miembro de una sociedad.

Esta socialización es la más importante para el individuo ya que el niño o niña adquiere determinados roles que le son atribuidos por las personas que lo rodean y que le permitirán desarrollar una identidad. “(...) El niño aprende que él es lo que lo llaman. Cada nombre implica una nomenclatura, que a su vez implica una ubicación social determinada. Recibir una identidad comporta adjudicarnos un lugar específico en el mundo (...)”. (Berger y Luckman; 2001: 168)

De esta manera, el niño o la niña desde su concepción están condicionados por su sexo. Cuando nace, sus referentes le transmiten los valores propios de la sociedad que colocan a la mujer y al hombre en diferentes posiciones. Tal como lo destaca Mirra Komarovsky (1968), “la niña al crecer llega a comportarse, a sentir y a pensar de maneras apropiados a su sexo (...) tiene que aprender a desempeñar el papel que se les asigna a las mujeres en la sociedad donde vive”. (Komarovsky; 1968: 25)

La infancia es la etapa en que al niño o niña más le son transmitidas determinadas conductas y comportamientos basados en sus características sexuales, las que posteriormente terminarán siendo naturalizadas. En la infancia no se cuestiona los roles y conductas que se transfieren desde los referentes, la realidad que se presenta es totalmente aceptada sin cuestionamientos, que sí vendrán en etapas posteriores. (Berger y Luckman; 2001)

Asimismo, cabe destacar que la socialización primaria de un individuo está caracterizada por una importante carga emocional, dado que el niño o niña se relaciona sentimentalmente con los otros significantes¹³. Sin esta carga emocional la socialización primaria del niño y niña sería imposible ya que ésta “(...) crea en la conciencia del niño una abstracción progresiva que va de los "roles" y actitudes de otros específicos, a los "roles" y actitudes en general (...)”. (Berger y Luckman; 2001: 168)

¹³ Berger y Luckman (2001) denominan “otros significantes” a los referentes del niño o niña.

Por su parte, la socialización secundaria es entendida como el proceso que atraviesa el niño o niña ya socializado. Es “la internalización de "sub-mundos" institucionales o basados sobre instituciones (...) es la adquisición del conocimiento específico de "roles", estando éstos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo”. (Berger y Luckman; 2001: 173)

Es decir que, la socialización secundaria de un niño o niña se realiza fuera del ámbito familiar, en instituciones de carácter legitimador, como son por ejemplo las instituciones educativas. La principal diferencia que presenta esta etapa con la socialización primaria es que la socialización secundaria no acontece en un espacio cargado de afecto, como sí ocurre en la primera. Su función principal es transmitir roles y aprendizajes al niño o niña que luego le servirán para desarrollarse en sociedad. (Berger y Luckman; 2001)

En estas instituciones de socialización secundaria, el niño y la niña incorporarán determinadas conductas y comportamientos que son admitidos por la sociedad. De acuerdo a esto, Graña (2006) hace hincapié en cinco grandes particularidades que se generan en las escuelas y reproducen los estereotipos de género. Éstos son: la utilización del lenguaje dentro de tales instituciones, la interacción entre el equipo docente y los niños y niñas, los materiales didácticos que se utilizan, los juegos y la utilización del espacio y el manejo de textos escolares.

Culminado el estudio, Graña (2006) concluyó que las niñas son consideradas más tranquilas que los niños y se las relaciona con un rol pasivo dentro del salón de clases y en el patio, dejando a los niños en un rol mayormente de dominación. Asimismo, esta relación de poder también se aprecia en el lenguaje utilizado por los maestros y maestras debido al uso universal del masculino, lo cual también se puede observar en los textos escolares. Es así que,

“los juicios de valor y el discurso del profesorado están mediatizados por los estereotipos tradicionales (...) tienden a creer que las niñas son más constantes y menos intuitivas que los niños, más ordenadas, más trabajadoras, más responsables,

más maduras, menos dotadas para las supuestas disciplinas científicas y técnicas, y más interesadas por la literatura”. (Muñoz y Guerreiro apud Graña; 2006: 134)

De esta manera la imagen que brindan las instituciones educativas acerca de la mujer y el hombre a los niños y niñas les contribuirá para conformar su identidad, sus pautas de comportamiento y con qué modelo deben identificarse para ser más “mujer” u “hombre”. También les transmitirá la valoración que tiene la sociedad acerca de los individuos dependiendo de su sexo. (Moreno; 1986)

IV. Infancia y Género

La infancia es una construcción subjetiva, es determinada por cada sociedad dependiendo de sus características, costumbres y cultura, siendo también un término histórico, debido a que su significado se ha modificado a lo largo del tiempo. Por tanto, la infancia engloba diferentes conceptos que se adaptan a diversas realidades. (Casas; 1998)

Hasta el siglo XVII el niño era considerado un hombre pequeño, desarrollaba su vida en condiciones iguales a las de un adulto, vivía en el anonimato, sus derechos y libertades no eran respetados. “(...) los hombres de los siglos X y XI no perdían el tiempo con la imagen de la infancia (...) la infancia era una época de transición, que pasaba rápidamente y de la que se perdía enseguida el recuerdo.”. (Ariés; 1987:83)

Es a partir del siglo XVIII que la imagen del niño se ve modificada, tal como lo destaca Barrán (1990), el niño es incorporado a la vida cotidiana y separado de la vida adulta, se vuelve importante la escuela y el juego, aparece la frustración frente a la muerte infantil y el abandono del recién nacido. Comienza una etapa de sensibilidad hacia la infancia, consecuencia de los sentimientos que habían surgido en los adultos hacia el niño y como forma de control a éstos. “Dos métodos admitió y defendió la sensibilidad civilizada a fin de convertir al niño bárbaro en niño dócil, aplicado al estudio y pudoroso: la vigilancia externa y la culpabilización interna, el mirar de la autoridad y el mirarse como transgresor.” (Barrán; 1990: 121)

Tal como lo destaca Leopold (2014), retomando la perspectiva de Ariés, la infancia comienza a ser percibida como una etapa de espera, el niño es visto como un individuo inocente y frágil y por ende debe ser protegido del exterior generando así un “afecto obsesivo” que legitimará la pérdida de autonomía y libertad del niño.

“Se materializa así, un proceso que en el mundo occidental Emilio García Méndez ha sintetizado en la expresión: “de la indiferencia a la centralidad subordinada”, en el entendido de que durante el proceso de su “descubrimiento” la infancia adquirirá

un lugar de centralidad social, pero para ello deberá renunciar a toda existencia autónoma.” (Leopold; 2014: 15)

En 1989 la infancia experimenta un cambio de paradigma caracterizado por el surgimiento, entre otros instrumentos, de la Convención sobre los Derechos del Niño¹⁴ (CDN). Este nuevo paradigma de protección integral coloca al niño en una posición central donde sus derechos serán respetados mediante tal tratado internacional. (García Méndez; 1994)

La CDN está encargada de representar las diferentes culturas y sistemas jurídicos a través de los cuales se llevan a cabo consensos en lo referido a la infancia y adolescencia.

“(…) Este documento universal contiene las normas mínimas que los países deben aplicar para garantizar la atención sanitaria, la educación, así como la protección jurídica y social tanto de niños como de adolescentes. (...) Se rige, al fin y al cabo, por la premisa de que el futuro de una nación será prometedor en la medida en que lo sea el desarrollo de sus generaciones más jóvenes.” (Oliver i Ricart; 2004:16)

Asimismo, desarrolla diversos artículos que promueven los derechos y libertades del niño, obligando a los gobiernos a ser proactivos en el reconocimiento de éstos como sujetos de derechos, no solo a ser protegidos sino también respetando sus derechos políticos y civiles (Casas; 1998). Tal como lo destaca dicho autor “(…) la Convención instauro el principio de las tres “p”: protección, provisión y promoción.” (Casas; 1998: 219)

En lo que respecta a Uruguay, en 1934 se proclamó el Código del Niño el cual tenía como objetivo central velar por los derechos inherentes de los menores. En la década de los 90 de acuerdo al cambio de la realidad social y económica de la infancia, se creó el Código de la

¹⁴ “La CDN es un comprendido de 54 artículos y se la considera excepcional en su amplitud porque, por primera vez, se reúne en un mismo documento todos los derechos (civiles, políticos, económicos, sociales y culturales) de los menores de dieciocho años (...)” (Oliver i Ricart; 2004: 15)

Niñez y Adolescencia¹⁵. Éste tiene como fin garantizar la protección integral de los niños, niñas y adolescentes del Uruguay. (División Estudios Legislativos. Cámara de Senadores; 2010)

Además, con la confirmación de este nuevo Código, el Instituto Nacional del Menor se modificó y pasó a denominarse Instituto del Niño y Adolescente en Uruguay (de ahora en más INAU)

4.1 Primera Infancia

De acuerdo a los aportes realizados por UNICEF (2015), la primera infancia es la etapa de vida primordial en hombres y mujeres. Lo que ocurre en esos tres primeros años de vida es determinante para el desarrollo óptimo de su bienestar tanto en el presente como en el futuro. Por tal motivo, resulta imprescindible enfocarse en políticas y programas que tengan como objetivo brindar protección integral a niños y niñas, dado que:

“(…) así lo establece el texto de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) –adoptada por los países de la región–, que define como obligaciones del Estado garantizar a cada niño sus derechos y libertades civiles, el derecho al bienestar, a vivir en un entorno familiar y a recibir un trato adecuado en él, el derecho a la salud, el derecho a la educación y el derecho a medidas de protección y reparación para grupos vulnerados.” (UNICEF; 2015:8)

En lo que respecta a la agenda nacional, desde el INAU la primera infancia ocupa una posición central. Desde allí se busca promover y proteger los derechos de todos los niños y niñas. Con la creación del Sistema Nacional Integrado de Cuidados, desde el INAU se plantearon tres grandes lineamientos para hacer foco en tal etapa de vida: la calidad de los centros de primera infancia, el desarrollo infantil y las parentalidades. (INAU¹⁶)

¹⁵ El Código de la Niñez y Adolescencia está conformado por 224 artículos y su creación estuvo sustentada en los aportes que realizó la Constitución de la República, la Convención sobre los Derechos del Niño, leyes nacionales e instrumentos internacionales. (División Estudios Legislativos. Cámara de Senadores; 2010).

¹⁶ Primera Infancia: <http://www.inau.gub.uy/index.php/primera-infancia>

“El INAU, a través de la coordinación de Políticas de Primera Infancia (PPI) tiene por función (...) la protección a la primera infancia a través de la implementación de una política nacional dirigida a los niños de 0 a 3 años y sus familias, que garantice la atención de calidad a través del Plan CAIF y los centros de gestión directa de INAU.” (Cambón, Gil; 2014: 66)

4.2 Infancia y Género

Como se vio anteriormente, la CDN y, en el caso uruguayo el Código de la Niñez y Adolescencia, representan el marco jurídico y legal mediante el cual los derechos y libertades de los niños y niñas deben ser respetados para ser tenidos en cuenta como sujetos de derecho. Sin embargo, la realidad es que se continúan reproduciendo las ideas y prácticas que colocan a éstos como objetos, sobre los cuales se decide y dispone. (Pedrera, Leopold; 2009). Tal como se pudo apreciar en el capítulo anterior, la reproducción de los estereotipos clásicos de género por parte de la sociedad androcéntrica coloca al niño y a la niña en diferentes posiciones alimentando la desigualdad, uno de los principios que pretende erradicar estos marcos legales.

En este sentido, en el Código de la Niñez y Adolescencia se afirma que el estado

“(...) protegerá los derechos de todos los niños y adolescentes sujetos a su jurisdicción, independientemente del origen étnico, nacional o social, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, la posición económica, los impedimentos psíquicos o físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño o de sus representantes legales.” (Art. 14: División Estudios Legislativos. Cámara de Senadores; 2010)

Es importante hacer hincapié en que es durante la primera infancia que se genera la socialización de los géneros, la que afecta a niños y niñas por igual. Este tipo de socialización implica un aprendizaje cultural acerca de las posiciones y papeles que deben desempeñar los niños y niñas en relación a su sexo. La sociedad misma reproduce los

clásicos estereotipos de género y espera que sean incorporados por el niño o niña en sus primeros años de vida. (UNICEF; 2008)

Tal como lo destaca Graña (2006) en su investigación, en los primeros tres años de vida ya los niños y niñas reciben un trato diferencial de acuerdo a su sexo. Los niños son mayormente estimulados físicamente y se los relaciona con la imagen de agresividad, mientras que a las niñas se les brinda un trato más suave mediante el habla.

V. Conociendo el campo de la investigación

El Plan CAIF fue creado en Setiembre de 1988 mediante un convenio entre UNICEF y la República Oriental del Uruguay. Tal organismo brindó su apoyo durante tres años, luego de este período los recursos destinados a los centros del Plan pasan a formar parte del presupuesto nacional. (Plan CAIF; 2008)

Tal como se mencionó a lo largo de este documento, el Plan CAIF es una política pública que desde su implementación tiene como objetivo la atención integral de niños y niñas de cero a tres años de edad. Esta política surge con la necesidad de brindar atención a determinados sectores de la población que se encontraban en situación de pobreza; principalmente familias con gran cantidad de niños y niñas, dando lugar a la infantilización de la pobreza. (Vecinday; 2013)

El Plan además de brindar atención integral, propone el fortalecimiento de las redes entre éstos y la comunidad, destacando que los niños y niñas están inmersos en un determinado ambiente por lo que todo lo que ocurra en el mismo repercutirá en ellos. De esta manera el Plan CAIF plantea que

“el componente comunitario, pues, supone una concepción de sujeto, un modo de entenderlo en su relación con el ambiente del que forma parte. Un sujeto que existe en relación con otros: núcleo de convivencia, familia, vecinos, amigos, compañeros de juego, de estudio o de trabajo, organizaciones”. (Plan CAIF; 2006:4)

Asimismo, esta política mediante su discurso teórico propone incluir una perspectiva de género que transversalice el trabajo que se realiza a diario con los niños, niñas y sus familias. Para esto resulta imprescindible dentro de cada centro CAIF desarrollar una constante actitud crítica que permita rever las estrategias de intervención que se proponen, colocando la mirada en tal perspectiva. (Plan CAIF; 2009)

En cuanto a la propuesta de trabajo del Plan CAIF desde una perspectiva de género se enfatiza en que primeramente los equipos de trabajo de cada centro deben tener alineado el

concepto de género y de derecho, haciendo hincapié en que los niños y niñas deben desarrollarse libremente sin estar condicionados por los clásicos estereotipos. La forma de alcanzar tal objetivo es “promoviendo la reflexión, incorporando o fortaleciendo la perspectiva de género y derechos. Utilizando el análisis de situaciones para ello y/o la elaboración de estrategias de intervención”. (Plan CAIF; 2009:36). Asimismo, desde esta política pública se han elaborado diferentes manuales que permiten a los trabajadores y trabajadoras del Plan posicionarse desde una perspectiva de género para trabajar con la población objetivo.

De este modo, el Plan CAIF hace hincapié en la capacitación constante del equipo de trabajo respecto a la conceptualización de género y la manera de posicionarse desde tal perspectiva, para luego poder trabajar con los niños y niñas desde tal enfoque. “(...) la educación y, particularmente, la formación profesional y técnica, tienen un rol y una responsabilidad ineludible. Para ello, tienen que adoptar de manera sistemática la perspectiva de género.” (Batthyány; 2004: 10)

Es importante señalar que la educación, de acuerdo a los aportes de Freire (1986), debe ser una práctica de libertad, mediante la cual se pueda acceder a una conciencia crítica acerca de la realidad que posteriormente permita problematizarla.

“La educación que propone Freire, pues, es eminentemente problematizadora, fundamentalmente crítica, virtualmente liberadora (...) exigiendo una postura reflexiva, crítica, transformadora. Y, por encima de todo, una actitud que no se detiene en el verbalismo, sino que exige la acción. (Freire; 1986: 18)

No obstante, Subirats (1986) afirma que el sistema educativo es una institución capitalista y patriarcal dado que estos rasgos son parte de su funcionamiento y práctica. Igualmente esto no implica que el sistema educativo sea inamovible y que necesariamente deba reproducir tales características, sino que tal sistema puede cambiar e incluso cambia constantemente. Sin embargo, los rasgos capitalistas y patriarcales no acompañan estos cambios. Para que puedan modificarse dichos rasgos es necesario que haya un cambio

profundo en la cultura, colocando el énfasis en qué se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña.

En este sentido, incluir una perspectiva de género desde las instituciones educativas, tales como el Plan CAIF, pretende promover la desnaturalización de los estereotipos de género que se reproducen en diferentes ámbitos de la sociedad androcéntrica. El sistema educativo debe desarrollar una doble función: “(...) la formación intelectual y la formación social de los individuos, es decir, su adiestramiento en las propias pautas culturales.” (Moreno; 1986: 10).

VI. Reseña de las técnicas aplicadas

6.1 Entrevista realizada a la dirección del Plan CAIF

En la entrevista efectuada con las integrantes de la dirección del Plan CAIF se trataron diversos temas relacionados con género y la contribución que realiza el Plan hacia una equidad de género. Cabe destacar que las respuestas brindadas no refieren específicamente al trabajo que realiza cada centro con los niños, niñas y sus familias, sino que pretenden brindar una mirada general del trabajo que ha venido realizando y continúa haciendo CAIF en estos casi treinta años de funcionamiento.

Dentro de las respuestas obtenidas se encuentra qué, como política pública, el CAIF es una política que ha perdurado a lo largo de los años y se continúa manteniendo con sus objetivos vigentes dirigidos hacia el niño, la niña y la familia. En cuanto a la perspectiva de género que incorpora el Plan CAIF se busca trabajar desde la naturalización del juego, eliminando estereotipos sexistas y desde la corresponsabilidad con la familia, buscando integrar la figura masculina en los centros.

Por su parte, en relación a las capacitaciones que se promueven desde el Plan se enfatizó que, con la dirección anterior las capacitaciones eran más frecuentes, pero desde hace unos años no ha habido capacitaciones en cuanto a género, ni para los integrantes del Plan, ni para los diferentes centros con sus correspondientes funcionarios. Es importante mencionar que las entrevistadas colocaron el hincapié en que es un deber del Plan la formación y capacitación constante para lograr un trabajo adecuado desde la perspectiva de género.

6.2 Entrevistas realizadas en Centro CAIF “Montserrat”

A través de las entrevistas realizadas¹⁷ se obtuvieron diversos datos, entre los cuales se destacan: el concepto que tienen las entrevistadas sobre equidad de género, relacionado el mismo con el término igualdad. Además, destacaron que en el centro se trabaja desde una perspectiva de género con los niños y niñas mediante la utilización de los colores, el juego y el diálogo. Por su parte, en relación al trabajo con las familias desde tal perspectiva enfatizaron en que es un trabajo a diario, más que intervenciones puntuales. En cuanto a las capacitaciones dirigidas a educadores y educadoras sobre género no se encontró una respuesta única. A continuación se adjunta un cuadro con las principales respuestas de la maestra referente y educadoras:

	Maestra Referente	Educadora N.º 1	Educadora N.º 2
¿Qué entiende por equidad de género?	Igualdad entre hombres, mujeres y “otras opciones”. Erradicación de la discriminación.	Igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Respeto.	Igualdad de derechos.
Estrategias para trabajar desde una perspectiva de género con los niños y niñas	Colores y juegos no tienen sexo. Eliminando rótulos estereotipados.	Desde el diálogo indicando que todos son iguales. Los colores y juguetes no tienen sexo.	Libertad para los niños y niñas en elegir los juegos y colores que deseen.
¿Perspectiva de género y familias?	Desde la corresponsabilidad del padre y la madre.	Se realizan talleres de género con las familias y se hablan situaciones puntuales.	En diferentes talleres que se realizan con las familias sobre otros temas.
¿Perspectiva de género y educadores/educadoras?	No se realizan cursos y talleres de género como tal, pero existen otros medios por los cuales conocer el tema.	Realiza capacitaciones acerca de género y cómo posicionase, desde el Plan CAIF y por fuera del Plan.	Se reciben capacitaciones y se trabaja en las reuniones del equipo de trabajo.
¿Equipo de trabajo y equidad de género?	Desde el inconsciente se reproducen estereotipos de género. Generan momentos de reflexión.	Desde este equipo de trabajo no considera que se reproduzcan estereotipos de género.	No se destaca reproducción de estereotipos de género desde el equipo de trabajo.

¹⁷ Grabaciones de entrevistas en CD adjunto a la monografía.

6.3 Observación realizada en Centro CAIF “Montserrat”

La observación¹⁸ se caracterizó por ser no participante, por lo que, la alumna se posicionó al margen de las actividades que se realizaron, con el fin de realizar una observación sumamente objetiva.

A continuación se detalla lo observado en el Centro “Montserrat”:

	Sala de dos años de edad	Sala de tres años de edad
Utilización del lenguaje	El masculino como genérico para niños y niñas	El masculino como genérico para niños y niñas
Interacción entre educadora con los niños y las niñas	Trato diferenciado de acuerdo a su sexo. A las niñas se les destacaba el peinado que tenían y al varón se comparaba su fuerza con la de un superhéroe.	Si bien no se notó a simple vista el trato diferenciado, se logró visualizar que a los varones se les reprendía en mayor grado que a las niñas.
Utilización del espacio	Mayor apropiación por parte de los varones.	Apropiación del espacio compartido entre niños y niñas.
Utilización de juegos	No se visualizó una notoria diferencia en cuanto a la utilización de juegos de acuerdo al sexo, pero igualmente estaba presente.	A simple vista juegos diferenciados de acuerdo al sexo. Niñas jugando a cocinar; niños jugando a construir y con autos.

¹⁸ Observaciones detalladas: ver anexo N.º 4

6.4 Entrevistas realizadas en Centro CAIF “Los Caramelos”

A partir de las entrevistas realizadas se extrajo información acerca del concepto que tienen las entrevistadas sobre equidad de género, marcando su diferenciación con el concepto igualdad. Además, la forma de trabajo desde el centro y el papel fundamental que cumple la reflexión constante por parte del equipo y la importancia de la familia para el trabajo desde una perspectiva de género. Enfatizaron también en que desde el Plan CAIF no se reciben capacitaciones sobre la temática, pero destacando que desde el equipo de trabajo existe apertura para trabajar el tema desde una mirada crítica. Seguidamente se realiza la sistematización de las entrevistas realizadas:

	Maestra Referente	Educadora N.º 1	Educadora N.º 2
¿Qué entiende por equidad de género?	Equiparar, igualar al hombre y la mujer.	Distinción entre igualdad y equidad. Derecho a la igualdad, teniendo en cuenta las diferencias.	Distinción entre género y sexo. Equidad de género: igualdad para todos en todos lados.
Estrategias para trabajar desde una perspectiva de género con los niños y niñas	A través de la reflexión por parte del equipo de trabajo. Estrategias mediante juegos y propuestas a desarrollar a diario.	Propuestas abiertas con familias y los niñas y niños. Mediante el juego y el diálogo, apuntando a las familias.	Desestimar los estereotipos clásicos de género. Naturalizar juegos y colores para todos los niños y niñas.
¿Perspectiva de género y familias?	Se está comenzando a pensar sobre el tema porque es una temática actual. Se pretende trabajar desde la reflexión y talleres.	Desde el trabajo diario, comentarios y acciones que permitan naturalizar aquello que es considerado estereotipo de género.	Familias con nivel socioeconómico medio alto: trabajar desde la perspectiva de género es más fácil.
¿Perspectiva de género y educadores/ educadoras?	No recibió en sus seis años de trabajo en el CAIF capacitación sobre género.	No hay capacitaciones desde el Plan, se está muy atrasado con el tema.	No se reciben capacitaciones sobre género. No es un tema que esté dentro de la planificación anual.
¿Equipo de trabajo y equidad de género?	Equipo con gran apertura en la temática debido a la formación de cada integrante.	La propuesta de género desde el equipo es clara y sabemos a dónde queremos apuntar.	Existen diferencias en formas de pensar sobre el tema, pero al momento del trabajo hay acuerdo.

6.5 Observación realizada en Centro CAIF “Los Caramelos”

La observación realizada, al igual que en el centro “Montserrat” se caracterizó por ser no participante con el fin de no incidir en las actividades realizadas por la educadora con los niños y niñas.

A continuación se desarrollan las principales características de esta técnica:

	Sala de tres años de edad
Utilización del lenguaje	Utilización del masculino como genérico para niños y niñas. Se utiliza por parte de la educadora en diversas oportunidades la palabra “amigos” para referirse a ambos sexos.
Interacción entre educadora con los niños y las niñas	Los niños eran reprendidos en mayor grado que las niñas. A las niñas se las trataba dulcemente, incentivándolas en mayor medida a dibujar por ejemplo.
Utilización del espacio	Apropiación del espacio mayormente por los niños.
Utilización de juegos	Los niños jugando con autos o a “pelear” entre ellos, las niñas jugando con pelotitas o con los autitos pero en un rol notoriamente más pasivo.

VII. Interpretación y análisis de la información obtenida

7.1 Descripción de los niños y las niñas

En el siguiente apartado se pondrá de manifiesto el comportamiento de los niños y niñas que se logró percibir mediante las entrevistas y las observaciones realizadas dentro de los centros CAIF seleccionados.

Primeramente es necesario enfatizar que mediante el juego los niños y niñas reproducen los estereotipos clásicos de género que forman parte de la sociedad. Esto se notó al realizar las observaciones, debido a que en las distintas oportunidades que se llevó a cabo esta técnica, se observó que las niñas en su mayoría seleccionaban juegos etiquetados “de niña”, como ser jugar con muñecos, muñecas, cocinitas, etc. Mientras que los varones, si bien había excepciones que jugaban con los juegos antes mencionados, en su mayoría optaban por juegos de construcción, autos, o “luchas” entre ellos. “En el juego libre es cuando se ejercitan espontáneamente los modelos aprendidos de conducta, es cuando aparece la fantasía con la que cada individuo se identifica. Pero (...) es cuando cada individuo se halla más fuertemente coartado por las pautas establecidas (...)” (Moreno; 1986: 24)

Los niños y niñas a través del juego reproducen lo que la propia sociedad les inculca, la división sexual del trabajo, la separación entre lo público y lo privado donde la figura femenina se asocia “naturalmente” con las tareas domésticas, quedando por fuera de las tareas de producción. (Aguirre; 1998). Tal como lo destacó la educadora N° 1 del Centro “Los Caramelos”: “(...) en el patio que tenemos una casita “no, no vos sos varón”, entonces ta, yo escuche esos comentarios quedó se fue y a la otra vez que vino también. Pero te das cuenta que el discurso no es un discurso de niño, es una reproducción que está diciendo, que es lo que más preocupa porque es algo que está repitiendo que se lo dicen (...)”. De forma inconsciente los niños y niñas cumplen con los modelos de conducta esperados de acuerdo a su sexo. Dichos modelos son transmitidos de generación en generación, determinan el comportamiento correcto de un individuo y cuál debe ser su accionar en diferentes momentos. (Moreno; 1986)

De acuerdo a la adopción de determinados modelos de comportamientos, se visualizó dentro de los Centros CAIF seleccionados que la apropiación de los espacios estuvo mayormente adoptada por los varones. Éstos en su mayoría se encontraban dispersos por todo el salón y en continuo movimiento; por su parte las niñas se encontraban la mayor parte del tiempo en una actitud pasiva, atentas a lo que la educadora indicaba al grupo. En la sociedad actual la figura femenina se relaciona con la idea de docilidad y sumisión “como si la feminidad se resumiera en el arte de “empequeñecerse” (...) las mujeres permanecen encerradas en una especie de cercado invisible (...) que limita el territorio dejado a los movimientos y a los desplazamientos de su cuerpo (mientras que los hombres ocupan más espacio con su cuerpo, sobre todo en los lugares públicos).” (Bourdieu; 2000: 43)

En cuanto a la perspectiva que tienen las educadoras y maestras acerca de la reproducción de los estereotipos de género por parte de los niños y niñas, encuentran que la causa está en la familia: “(...) *hay muchas familias igual que siguen con esa idea (...) el niño si justo le tocó el postresito para el postre, tiene que ser azul o verde (...) se ve que ya viene de la casa, que los papás son muy por ese tema*”. (Educadora N° 2 del Centro “Montserrat”). Asimismo, enfatizan en que el nivel socioeconómico de ese niño o esa niña y su entorno está directamente relacionado con la reproducción de tales estereotipos de género, destacando que cuanto menor nivel socioeconómico los estereotipos de género se reproduce en mayor grado: “(...) *los estratos sociales más pobres, los niños que vienen de familias más pobre, con menos formación son los que más remarcan esa diferencia entre lo de nena y lo de varón (...)*” (Educadora N° 2 del Centro “Los Caramelos”). Sin embargo, tal como se pudo analizar durante el presente trabajo, la reproducción de los estereotipos de género no está necesariamente relacionada con el nivel económico de una persona, sino que, se trata de un producto propiamente de la sociedad androcéntrica en la que todas las personas están inmersas.

De acuerdo a los aportes de Moreno (1986) los niños y niñas responden a la sociedad de la que forman parte. Sus formas de comportamiento son el reflejo de la ideología dominante, donde el varón está relacionado con la idea de dominación y agresión. “(...) *se da en el varón como que (...) que hay algunas conductas, de dos varones por ejemplo se me viene a*

la mente, que se nota como que viene ya de una familia que el papá se impone, y entonces ellos también, y con el juego te das cuenta (...)” (Educadora N° 2 del Centro “Los Caramelos”)

En concordancia con lo anterior, cabe destacar que en las observaciones realizadas se visualizó que en diferentes oportunidades los niños les quitaban los juguetes a las niñas mediante la fuerza, imponiéndose frente a ellas con el fin de obtener tales juguetes. Tal como lo afirma Bourdieu (2000) las diferencias biológicas se encuentra en la base de las diferencias sociales, dando lugar a la naturalización de la relación de dominación que se encuentra la mujer,

“así pues, la lógica paradójica de la dominación masculina y de la sumisión femenina, de la que puede afirmarse a la vez, y sin contradecirse, que es espontánea e impetuosa, sólo se entiende si se verifican unos efectos duraderos que el orden social ejerce sobre las mujeres (y los hombres) (...)” (Bourdieu; 2000: 54)

7.2 Vínculo e interacción entre las educadoras, los niños y las niñas

La interacción de las educadoras con los niños y las niñas resulta fundamental para analizar la perspectiva de género que pretende promover el Plan CAIF. Para esto se tomará en cuenta principalmente aspectos que se percibieron durante la técnica de observación.

Para comenzar se observó la organización de las salas y disposición de los materiales, encontrando diferencias entre los centros CAIF seleccionados. En cuanto al centro “Montserrat” se visualizó que el espacio que ocupaban los juguetes etiquetados de “niñas” era diferente al espacio que ocupaban los juguetes de “niños”. Cada uno de estos se encontraba en lugares diferentes de la sala. Por ejemplo, los muñecos, muñecas y cocinas se encontraban en un rincón de la sala, mientras que los autos y juegos de construcción se encontraban en un baúl en otra parte de dicha sala. Por su parte, en referencia al centro “Los Caramelos” los diferentes juegos a los que podían acceder los niños y niñas se encontraban dentro de un armario al alcance de todos y todas sin que estos juguetes sean diferenciados. Es importante señalar que “los juegos y juguetes con los que cuenta cada

CAIF también constituyen una oportunidad de educar hacia la equidad de género” (Guida; 2006: 34), por lo que es de suma relevancia que no exista ningún tipo de diferenciación al momento de ser presentados a los niños y niñas.

En relación con lo anteriormente descrito, se visualizó que en el centro “Montserrat” las niñas y niños utilizan túnicas rosadas y celestes respectivamente, mientras que en el centro “Los Caramelos” tanto niños como niñas utilizan un buzo color azul con el logo de dicho centro. Se cree fundamental que desde los centros del Plan CAIF se tenga presente determinadas acciones para el trabajo con niños y niñas y sus familias. Como por ejemplo los que se visualizaron en el centro “Los Caramelos”, los cuales tienen como objetivo desalentar los estereotipos de género que forman parte de la sociedad. Es importante señalar que “(...) el profesorado, de forma normalmente inconsciente, contribuye con sus actitudes, sus decisiones y sus omisiones a reproducir situaciones de desigualdad que perjudican a ambos sexos (...).” (Bonal apud Graña; 2006: 193)

Por otra parte, en ambos centros las educadoras promovían un trato diferencial entre varones y niñas. Los primeros eran reprendidos en mayor grado, incluso en ocasiones donde niños y niñas hacían lo mismo, por ejemplo correr en la sala. Se percibió también que a las niñas se les hablaba con otro tono de voz, más suave, mientras que a los varones, además de reprenderlos más, eran incentivados a trabajar en la sala en mayor grado que las niñas, dado que la mayor parte del tiempo estaban más dispersos y ocupando gran parte del espacio. Es así que, “los docentes, hombres y mujeres, dedican más atención al comportamiento de los niños, les hacen más preguntas, les dan más indicaciones para trabajar, les hacen más críticas y les riñen más.” (Subirats apud Graña; 2006: 115). Las educadoras inconscientemente transmiten determinados estereotipos en cuanto al comportamiento de los niños y niñas dentro del salón de clase. Este trato diferencial también se vio en la interacción de las educadoras con las niñas donde se les consultaba por el peinado que tenían, la ropa y zapatos, mientras que en otra oportunidad a un varón se le dijo la siguiente frase: “*tenés fuerza como un superhéroe*”, dejando claramente en evidencia la internalización de estereotipos de género que existe por parte de las educadoras al formar parte de la sociedad androcéntrica actual.

En concordancia con lo anterior, cabe destacar que en otro momento puntual de la observación se visualizó que una educadora realizaba las siguientes consultas a las niñas y los niños: “¿mamá te peinó tan linda?”; “¿mamá te puso la venda?”, entendiendo así a la mujer como encargada del cuidado de los hijos e hijas dentro del hogar. Además, se observó que mediante el juego reproducía la idea de la familia heterogénea debido a que consultaba a los niños y niñas por la mamá y el papá de un muñeco. Moreno (1986) dirá que la forma en que se enseña a niñas y niños no es imparcial, sino que está teñida por la ideología androcéntrica y que por tanto contribuye a conformar determinadas pautas de comportamiento en tal población que formarán parte de sus vidas.

Asimismo, en ambos centros se percibió la utilización del masculino como término general para ambos sexos. En diferentes momentos las educadoras se referían hacia los niños y las niñas mediante palabras como “amigos”, “compañeros”, “todos”, entre otras. De acuerdo a los aportes que realiza Moreno (1986) la utilización del término masculino como universal es producto de la sociedad que lo visualiza como algo natural e inmodificable,

“los modelos lingüísticos son genéricamente ambiguos para la mujer y claros y tajantes para el varón (...) siempre y en todos los casos hay que usar el masculino. La mujer, en cambio, permanecerá continuamente ante la duda de si debe renunciar a su identidad sexolingüística o a seguir las reglas establecidas (...)” (Moreno; 1986: 35)

No obstante, tal como lo destacó una de las educadoras en las entrevistas realizadas, para alcanzar el uso correcto del lenguaje incorporando al sexo femenino, es fundamental recurrir a capacitaciones que permitan conocer el tema con el fin de lograr transmitirlo a los niños y las niñas con acciones diarias como por ejemplo en el lenguaje: “(...) *es a lo que uno ha captado, porque bueno sí te vino un manual que te dijo los niños y las niñas son iguales y hace mucho hincapié en que tenés que decir niños y niñas, esa diferenciación está clarísima, pero después en la diaria es como que bueno cada uno lo que interpreta y lo lleva.*” (Educadora N° 1 del Centro “Los Caramelos”)

Por lo que, si bien reflexionar sobre la equidad de género desde una política pública dirigida hacia la primera infancia no implica tener recetas que brinden soluciones, es fundamental alcanzar la “(...) concienciación del personal docente sobre la importancia de este tema, mediante la realización de seminarios, sesiones de discusión, y propuestas de actividades a realizar.” (Moreno; 1986: 69)

7.3 Capacitaciones desde el Plan CAIF

En las diferentes entrevistas realizadas con las maestras de los centros CAIF, las educadoras y así mismo con la dirección del Plan, se puso de manifiesto que las capacitaciones que se promueven desde el mismo son escasas, destacando que no existe una propuesta desde la dirección que transversalice a los diferentes centros en cuanto a la perspectiva de género que se pretende incluir en el trabajo con los niños, niñas y sus respectivas familias. *“Últimamente por ejemplo no ha habido nada en lo que a género refiere (...) creo que necesitamos mucho más, hay que profundizar y profundizar en la temática, este, porque los equipos a veces se quedan con muy pocas herramientas.”* (Dirección del Plan CAIF). De esta manera existe una contradicción entre lo que el discurso del Plan CAIF propone y lo que realmente se lleva a cabo. Cabe destacar que uno de los pilares fundamental del Plan es la constante capacitación de los equipos de trabajo en el campo de género y educación, además de contar con espacios de intercambio que permitan la alineación respecto a la metodología de trabajo. Asimismo, el Plan CAIF propone espacios de supervisión para los equipos de trabajo. Viendo en esta acción la oportunidad de hacer partícipe una mirada externa que permita identificar las fortalezas y debilidades de cada equipo con el fin de continuar avanzando en la temática teniendo en cuenta las mismas. (Guida; 2006). Sin embargo, tal como lo destaca la misma dirección del Plan estos objetivos actualmente no se están llevando a cabo, *“(...) hay que meterse más con el tema formación, capacitación de los que estamos adentro, pero sobre todo a nivel de los centros y salir de estas miradas como estancadas (...)”*. (Dirección del Plan CAIF)

En toda institución educativa se encuentra presente el denominado currículum oculto, el cual refiere al conjunto de ideas, actitudes y prácticas institucionales que promueven de manera consciente o inconsciente estereotipos de género que conducen a relaciones

inequitativas de género donde se naturalizan y consolidan diferencias de valor entre niños y niñas. (Guida; 2006). Para lograr visualizar y cuestionar tal currículum oculto resulta fundamental “(...) la reflexión sobre la práctica educativa y sobre aquellos aspectos que a menudo pasan inadvertidos: relaciones entre los y las integrantes del Centro, relaciones con referentes familiares y comunitarios, ambientación de los Centros, concepciones sobre lo femenino y los masculinos.” (Guida; 2006: 15). Por lo que, para alcanzar esta actitud crítica que promueve el Plan es necesario que el equipo de trabajo conozca y esté interiorizado en el tema que pretende abordar, hecho que actualmente no se lleva a cabo en los dos centros CAIF seleccionados, consecuencia en parte de la escasa promoción que existe desde la propia dirección, tal como lo destaca una de las educadoras: *“Desde Plan CAIF no se ha planteado ninguna, este, ninguna, ninguna capacitación (...) puntualmente de género no (...), la supervisora nos visitó y fue hace poco y tampoco fue uno de los temas a tratar ni nada de eso.”* (Educatora N° 2 del Centro “Los Caramelos”)

En relación con lo anteriormente señalado, se percibió que entre el equipo de trabajo de cada centro no se tiene un único concepto acerca la equidad de género, encontrándose diferentes definiciones que van desde la igualdad de derechos entre hombres y mujeres hasta la no discriminación por la orientación sexual por la que el individuo opte. Para lograr trabajar desde una perspectiva de género con los niños, niñas y sus familias, previamente es fundamental que el equipo de trabajo tenga un claro manejo del concepto género y equidad de género con el fin de lograr una determinada línea de abordaje, ya que “uno de los aspectos clave para la superación de las inequidades presentes y futuras en la vida de niñas y niños lo constituye el análisis de los mensajes y metamensajes de las instituciones.” (Guida; 2006: 14). Tal como lo destaca una de las educadoras *“(...) en las reuniones de equipo no ha girado con respecto a ese tema, bueno a ver perspectiva de género, qué se puede hacer y capaz que hubiera estado bueno que se generara ese debate porque ahí realmente podríamos ver por donde va cada una porque en la general sí sabemos.”* (Educatora N° 2 del Centro “Los Caramelos”)

En cuanto a las diferencias que se visualizaron entre centros, se observó que en “Los Caramelos” existe un mejor manejo de tal concepto ya que tanto las dos educadoras entrevistadas como la maestra referente colocaron el énfasis en la distinción entre sexo y

género, así como también entre los conceptos de equidad e igualdad; mientras que en el centro “Montserrat” se asoció la equidad de género directamente a la igualdad.

Si bien pueden existir diferencias en el abordaje de tal temática entre los centros, continúa siendo un deber el brindar una constante capacitación a los equipos de trabajo desde el CAIF como política pública, que permita posteriormente un correcto abordaje con la población objetivo, brindándoles la posibilidad de “(...) recorrer nuevos caminos con su pensamientos, a criticar y a construir (...) sembrar alternativas, dibujar nuevos posibles, enseñar caminos y mostrar que los seres humanos podemos elegir.” (Moreno; 1986: 71)

7.4 El rol de la familia en el trabajo desde una perspectiva de género desde los centros CAIF

Como se ha mencionado durante el presente documento, el Plan CAIF no sólo apunta al trabajo con los niños y niñas, sino también busca la inclusión de las familias, considerando esencial plantear estrategias que permitan integrar a los adultos referentes en diferentes propuestas para trabajar la equidad de género. (Guida; 2006).

Sin embargo, aquí surge la cuestión de la mujer como encargada del cuidado de los hijos e hijas, tal como lo destaca la dirección del Plan CAIF “(...) cuando los centros se centran solo en la madre y van fortaleciendo un vínculo de la madre desde su rol materno y no tiene la mirada también integrando al padre (...), por lo que, desde esta política se pretende trabajar en estrategias para promover la equidad de género incluyendo la figura masculina. Para tal cometido resulta fundamental tener presente el sistema de valores que maneja cada centro y las características de su comunidad. (Guida; 2006)

La noción de cuidado está altamente relacionada con la feminidad, son dos caras de una misma moneda, por lo que las oportunidades de las mujeres están notoriamente estrechas con su capacidad de cuidar, “(...) lo que unifica la noción de cuidado es que se trata de una tarea esencialmente realizada por mujeres, ya sea que se mantenga dentro de la familia o que se exteriorice por la forma de prestación de servicios personales.” (Batthyány; 2004: 50). Tal como se destacó en las entrevistas realizadas y como indica Guida (2006) es

frecuente visualizar la escasa presencia masculina en talleres que se realizan desde los centros, por lo que se debe ahondar en este tema con el fin de lograr abordar la temática referida a la equidad de género con los diferentes referentes familiares, logrando tener en cuenta las relaciones de poder de género de cada familia.

Por su parte, en ambos centros destacan que el trabajo con las familias sobre tal temática es insuficiente, se aborda sin la profundización correspondiente. “(...) *en talleres siempre se está tratando de trabajar ese tema (...) las mamás si lo entienden, les cuesta aceptar ese tema al papá.*” (Educadora N° 2 del Centro “Montserrat”). Las diferentes entrevistadas resaltan que si bien desde el Plan se tiene como objetivo la inclusión de las familias, en ninguno de los dos centros se trabaja con ellas la equidad de género como tema a abordar, en ambos destacaron que se trabaja en casos aislados por consultas que surgen de referentes familiares.

Desde cada uno de los centros resulta necesario repensar la metodología que se está utilizando para trabajar la equidad de género con las familias. “El trabajo con madres y padres puede constituirse en un ejemplo de los intereses comunes de hombres y mujeres por sus hijos e hijas y una oportunidad para desmantelar prejuicios.” (Guida; 2006: 32)

Para esto es importante que se comience a ver la equidad de género como un tema que hace al desarrollo integral de los niños y niñas y no como un tema ya integrado y que por ende no es necesario trabajar desde estrategias previamente planificadas.

7.5 Importancia de la perspectiva de género en una política pública dirigida hacia la primera infancia

Incluir la perspectiva de género desde una política pública dirigida a la primera infancia como es el Plan CAIF, e intervenir desde la misma con la población objetivo, es fundamental para lograr un continuo cuestionamiento de los estereotipos de género que forman parte de la sociedad actual. Para alcanzar tal objetivo es importante la puesta en marcha de diferentes estrategias desde los centros, que dependerán del contexto y funcionamiento de cada uno de ellos.

Resulta esencial que frente a situaciones donde la educadora o el educador visualicen que niños o niñas emiten juicios de valor, no se mantenga neutral sino que cuente con las herramientas correspondientes para poder trabajarlo con las o los implicados. Cabe mencionar que “(...) este supuesto de neutralidad nos convierte de hecho en cómplices de discriminaciones que no se comparecen con los objetivos éticos que persigue la educación.” (Bonder apud Graña; 2006: 194)

Además de considerar importantes las capacitaciones del equipo de trabajo y el trabajo con los adultos referentes para la inclusión de la perspectiva de género, las estrategias de acción pueden ser variadas. De acuerdo a los aportes de Guida (2006), es fundamental que tal perspectiva se encuentre presente en la planificación anual de cada centro para luego buscar alianzas entre las instituciones presentes en cada barrio con el objetivo de continuar fortaleciendo dicha perspectiva. Asimismo, es fundamental prestar atención a los materiales con los que se trabaja con los niños y niñas, así como también colocar el énfasis en los métodos que se utilizan al momento del juego. Tal como lo destaca una maestra referente “(...) se nota en esta etapa en los juegos simbólicos, se visualiza es muy gráfico además, ya en las pautas de crianza que te dan en el hogar, cómo y ya lo vas mamando, ahí está el dispositivo desde el centro de poder trabajar en función de bueno, desestructurar eso que traen del hogar y poder encontrarse en un juego de rincones de lo que fuera, desde una equidad (...).” (Maestra referente del Centro “Los Caramelos”)

La primera infancia tal como se vio a lo largo del presente documento es la etapa de vida donde los niños y niñas adquieren e incorporan determinadas pautas y valores que los determinarán. Razón por la que, es imprescindible que desde la educación y políticas dirigidas a esta etapa de vida, incluyan una perspectiva de género que busque promover la equidad. Tal como lo indicó una de las educadoras “hay cosas que están muy arraigadas, entonces sacarlas es muy difícil y a veces bueno, pero cuando nosotros tenemos este trabajo el CAIF es un centro educativo, entonces también tenemos que dejar la semillita para el futuro porque primera infancia es todo ¿no?, desde acá se define un poco el adulto que va a ser a futuro.” (Educadora N° 2 del Centro “Los Caramelos”)

Por tanto, tal como lo destaca (Moreno; 1986) es esencial que se mantenga una actitud crítica que permita cuestionar el sistema actual donde niños y niñas responden al funcionamiento de la sociedad. Para esto dirá la autora, (...) no intervenir equivale a apoyar el modelo existente. Si creemos que dejando que niñas y niños hagan “lo que quieran” les estamos dejando en libertad, nos equivocamos, porque tendrán a reproducir los esquemas y modelos de su medio (...).” (Moreno; 1986: 66)

VIII. A modo de conclusión

La equidad de género en Uruguay tomó relevancia en los últimos doce años, época en la que asume el primer gobierno de izquierda y con ello se dispara un conjunto de políticas y reformas que tenían como objetivo la promoción de la misma. Cabe destacar que previo a esta época, la equidad de género ya formaba parte de la agenda pública pero fue en este período que emergió con mayor fuerza.

El Plan CAIF como política pública instaurada hace veintinueve años no fue ajeno a ello. Si bien desde sus comienzos el Plan ya incluía el abordaje desde una perspectiva de género, fue también con la llegada del Frente Amplio que el mismo sufrió una reestructuración donde la equidad de género se colocó entre los principales objetivos a alcanzar.

Frente a este panorama es que el presente documento pretendió analizar y problematizar la perspectiva de género que el Plan CAIF afirma tener incorporada en sus prácticas institucionales. Cometido para el que se expusieron dos hipótesis con el fin de confirmarlas o refutarlas mediante la puesta en marcha de los objetivos planteados.

A medida que fue realizándose el análisis se destacaron las tensiones existentes entre lo que el discurso del Plan CAIF propone y lo que realmente es llevado a la práctica. De acuerdo a la información obtenida en las fuentes documentales y material bibliográfico, el Plan señala que en sus diferentes centros se trabaja desde una perspectiva de género tanto con los niños, niñas y sus familias. Destacando además, que es un objetivo de la política como tal y no de cada centro en particular, por lo que desde la dirección de tal política se promueve el trabajo y capacitación constante de los integrantes de cada centro, con el fin de brindar las herramientas necesarias para su abordaje. No obstante, desde la propia dirección del Plan señalan que la equidad de género y la inclusión de una perspectiva de género es un tema que no se ha logrado implementar en profundidad desde la práctica, dado que no cuentan con las herramientas que permitan abordar tal temática como política pública y mucho menos transmitirlo a cada uno de los centros. Resulta imprescindible que desde la dirección de la mencionada política pública se cuestionen las tensiones existentes

entre el discurso del Plan y lo que realmente se lleva a cabo; para poder así reflexionar acerca del trabajo que se realiza en cada uno de los centros con los niños y niñas, y así problematizar, o no, la metodología de trabajo. Es esencial que previamente desde la política se tenga una clara definición hacia lo que apunta el CAIF cuando habla sobre equidad de género y de qué manera se pretende llevar a cabo.

Colocando la mirada en los dos centros en los que se intervino, se pudo concluir mediante el análisis realizado que estas tensiones o contradicciones si se le quiere llamar, también están presentes al momento de trabajar con las niñas, niños y sus familias. Por una parte, las funcionarias no tienen un claro concepto sobre equidad de género, pese a relacionarlo con la igualdad de derechos. Mediante las entrevistas realizadas se percibió que no es un tema que tengan incorporado, incluso algunas de las entrevistadas colocaron el hincapié en que no es un tema en el cual estén empapadas debido a las escasas capacitaciones a las que acceden.

En relación a esto, es importante hacer énfasis en la falta de capacitaciones por parte del Plan sobre la temática. Tal como se desarrolló durante el documento, pensar en la inclusión de una perspectiva de género desde centros educativos dirigidos hacia la primera infancia implica una constante reflexión que sea materializada, mediante la planificación de estrategias de trabajo que tengan como objetivo hacer frente a los estereotipos de género que posiblemente niñas y niños hayan adquirido. Por tal razón es totalmente necesario que desde la política se brinde el suficiente apoyo y capacitación mediante profesionales que estén interiorizados en el tema, otorgando a los y las funcionarias los recursos y herramientas para trabajar desde tal perspectiva.

Un punto no menor que se notó al momento de realizar las entrevistas es que el tema equidad de género no es tenido en cuenta como un aspecto fundamental para el desarrollo integral del niño y la niña, sino que tanto la dirección como las funcionarias entrevistadas lo ven como un elemento ya integrado en el trabajo diario. Sin embargo, mediante las observaciones realizadas se detectaron diferentes pautas sexistas con la población objetivo. Vale destacar igualmente que posiblemente la reproducción de estos estereotipos de género por parte de las funcionarias es totalmente inconsciente, producto de la interiorización de

las normas y valores de la sociedad patriarcal. Referirse a los niños y las niñas mediante el genérico masculino, tratarlos de forma diferente tanto en la forma de hablarles como en las actitudes cuando se les reprende, no generar espacios donde todos y todas jueguen únicamente con juguetes etiquetados de “niña” o de “varón”, se debe a que posiblemente continúan reproduciendo aquello que la sociedad androcéntrica impone desde la concepción. Si bien pueden ser acciones concretas y puntuales, generan por un lado, una profunda problematización por parte de la o el funcionario sobre su práctica educativa y por el otro, permite transmitir a las niñas y niños la idea de una sociedad sin condicionamientos derivados del sexo de cada persona.

No obstante, hay que tener presente que el niño o niña no es una persona aislada, sino que crece rodeado de referentes que determinan gran parte de su desarrollo, por esto se cree indispensable el trabajo desde una perspectiva de género con los mismos. De acuerdo a esto se considera que desde el Plan se debe colocar el foco en este aspecto ya que tal como lo destaca la dirección, actualmente se pretende trabajar desde un enfoque de corresponsabilidad únicamente, lo cual no deja de ser un tema sumamente importante también, pero de acuerdo a la información recabada en los dos centros en los que se intervino, el trabajo que se realiza con las familias en cuanto a la equidad de género entre niños y niñas es casi nulo, acotándose a situaciones puntuales que surgen en el día a día. Es fundamental poder brindar desde cada uno de los centros un punto de vista que esté transversalizado por una perspectiva de género, que permita a las familias comprender para luego inculcar a los niños y niñas la idea de equidad entre todos y todas.

Refiriéndonos nuevamente a los dos centros que se tomaron para este documento, se percibió que el funcionamiento de los mismos en lo que a género se refiere es similar, en cuanto al trato con los niños y niñas y la forma de trabajo. No obstante, es importante mencionar que se visualizó un abordaje más adecuado en el centro “Los Caramelos”, principalmente en dos aspectos. En primer lugar en cuanto al manejo de conceptos por parte de las funcionarias, permitiendo probablemente, una planificación de estrategias que incorpore la perspectiva de género en mayor grado. En relación a esto último, el segundo aspecto se visualizó en la disposición de las salas de trabajo y en la no utilización de tónicas sexistas. Tal como se indicó en párrafos anteriores, se trata de pequeñas acciones

que incluyen la perspectiva en cuestión, pero que a largo plazo conforman un conjunto de estrategias que podrían permitir el despojo de estereotipos clásicos de género.

En concordancia con esto, es importante enfatizar que el Plan CAIF y su relación con la equidad de género mediante el trabajo desde tal perspectiva, han evidenciado diferentes avances desde su comienzo hasta la actualidad. La equidad de género en tal política pretende ser un pilar fundamental, donde la incorporación de la misma sea algo inconsciente que no tenga que ser planificado. Si bien aún queda mucho por hacer tanto desde la dirección del Plan como desde los mismos centros, ha habido diversos avances que permiten plantearse diferentes lineamientos para continuar avanzando.

Por tanto, en cuanto a las hipótesis planteadas en el presente trabajo se considera que, para el caso de los dos centros estudiados, se podría inferir que ambas fueron confirmadas, dado que tal como se vio anteriormente aún no se alcanza un correcto ensamblaje entre lo que el discurso del Plan CAIF propone para alcanzar una equidad de género y lo que realmente es llevado a cabo mediante las prácticas institucionales. Asimismo, se concluye que no existe una única concepción acerca la equidad de género y de qué manera abordarla dentro de cada equipo de trabajo, lo cual genera que no existan estrategias previamente premeditadas para el trabajo con los niños, niñas y sus familias. Se considera además, que los objetivos estipulados se adaptaron y permitieron la confirmación de estas hipótesis mediante la puesta en marcha de los mismos, sin la mediación de subjetividades.

Para concluir es importante tener presente que para generar un cambio cultural en la sociedad, es necesario educar a los niños y niñas desde el respeto e igualdad, pero para esto resulta fundamental despojarse de la idea de "sexo débil / sexo fuerte". Se debe dejar de inculcar que la pelota, los autitos y el color azul son cosa de varón y las muñecas y el rosado de las nenas; y lo principal, romper con aquellas ideas sobre lo que es ser y lo que se espera de las niñas y los niños. La forma de alcanzar esto que parece ser una utopía, es desde la educación; es el sistema educativo la primera institución que debe estar despojada de valores patriarcales y sexistas que condicionan el crecimiento integral de los niños y niñas.

Bibliografía

- Aries, Philippe (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Aguirre, Rosario (1998) *Sociología y género: las relaciones entre hombres y mujeres bajo sospecha*. Montevideo: Doble Clic.
- Aguirre Rosario; Ferrari Fernanda (2015) “Avances en la medición del uso del tiempo y el trabajo no remunerado en la región” en *Los tiempos del bienestar social. Género, trabajo no remunerado y cuidados en el Uruguay*. Montevideo: Doble Clic, pp. 19 – 42.
- Anderson Jeanine (2006) “Sistemas de género y procesos de cambio” en *Género y desarrollo. Una propuesta de formación*. Montevideo: Doble Clic, pp, 13 – 76.
- Batthyány, Karina (2004) *Cuidado infantil y trabajo ¿un desafío exclusivamente femenino?; una mirada desde el género y la ciudadanía social*. Montevideo: CINTERFOR
- Barrán, José Pedro (1994) *Historia de la Sensibilidad en el Uruguay. Tomo 2. El Disciplinamiento (1860-1920)*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, Facultad de Humanidades y Ciencias.
- Berger, Peter y Luckman, Thomas (2001) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, Pierre (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Bourque Susan, Conway Jill, Scott Joan (1996) "El concepto de género", en *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. Miguel Angel Porrúa; Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM., pp, 21-33.
- Bustelo, Eduardo (2007) “Biopolítica de la infancia” en *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp, 21 – 51.
- Butler, Judith (2007) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Casas, Ferran (1998) “Representaciones sobre infancia” en *Infancia: Perspectivas Psicosociales*. Barceona: Paidós, pp, 23: 42.
- Freire, Paulo (1986) *La educación cómo práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García Méndez, Emilio (1994) *Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral*. Santafé de Bogotá: Forum Pacis.
- Goldberg, Steven (1976) *La inevitabilidad del patriarcado*. Perú: Alianza.

Graña, Francois (2006) *El sexismo en el aula*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.

Graña, Francois (2004) *Patriarcado, Modernidad y Familia: ¿Ocaso o renovación de la civilización androcéntrica?* Montevideo: Papeles de Trabajo.

Guida, Carlos (2006) *Desafíos para la integración de la perspectiva de género e involucramiento de los varones en los CAIF*. Montevideo: Graphis Ltda.

Komarovsky, Mirra. et al. (1968) *El problema de la mujer*. Buenos Aires: Ediciones Hormé.

Leopold, Sandra (2014) *Los laberintos de la infancia. Discursos, representaciones y crítica*. Montevideo: Ediciones Universitarias.

Lamas, Marta (1996) “La antropología feminista y la categoría género” en *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Miguel Angel Porrúa; Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM, pp, 97 – 125.

Moreno, Montserrat (1986) *Como se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: ICARIA Editorial.

Oliver i Ricart, Quima (2004) *La convención en tus manos*. Montevideo: Mosca.

Pedernera, Luis. Leopold, Sandra. (2009) “Llover sobre mojado. Consideraciones sobre infancia y adolescencia en el Uruguay de hoy” en *Infancia, familia y género. Múltiples problemáticas, múltiples abordajes*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Cruz del Sur.

Scott, Joan (1996) “El género: una categoría útil para el análisis histórico” en *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: Miguel Angel Porrúa; Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM, pp, 265 – 302.

Subirats, Marina (1986) *Marxismo y sociología de la educación*. Madrid: Akal.

Valles, Miguel S. (1999) *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Vecinday, Laura (2014) *Protección social en Uruguay. Transformaciones institucionales y tecnológicas del esquema de protección social en el Uruguay. El caso del Plan CAIF 2003 – 2009*. Montevideo: Ediciones Universitarias.

Revista:

Cambón Verónica, Gil Alicia (2014) “El Plan CAIF como política pública de primera infancia” en *Trabajo Social (Uruguay)* Vol.28, no. 62, 2014.-- pp.64-75

Sitio web:

Aguirre Rosario, Ferrari Fernanda (2014) *La construcción del sistema de cuidados en el Uruguay* (online) Disponible en: <http://www.sistemadecuidados.gub.uy/innovaportal/file/57284/1/aguirre---la-construccion-del-sistema-de-cuidados-en-uruguay.pdf> (Acceso: 16/09/2016).

División Estudios Legislativos. Cámara de Senadores (2010) *Código de la Niñez y la Adolescencia* (online) Disponible en: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/CodigoNinezYAdolescente2010-03%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/CodigoNinezYAdolescente2010-03%20(1).pdf) (Acceso: 15/03/2017).

García Aguilar, Ma. Del Carmen (1998) *La crisis de la identidad de los géneros.* (online) Disponible en: <http://www.mujeresdeempresa.com/la-crisis-de-identidad-de-los-generos/> (Acceso: 07/12/2016)

INAU *Primera Infancia* (online) Disponible en: <http://www.inau.gub.uy/index.php/primera-infancia> (Acceso: 13/02/2017)

Inmujeres (2008) *Guía Didáctica: Vivir sin Violencia está buenísimo.* (online) Disponible en: http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/19643/1/3_guiadidacticavivirsinviolenciafinal=2009.pdf (Acceso: 07/12/2016)

Inmujeres (2008) *Primeros pasos* (online) Disponible en: <http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/40690/1/manualprimerospasos.pdf> (Acceso: 20/08/2016)

Inmujeres (2009) *Primer Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades y Derechos* (online) Disponible en: <http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/18930/1/piodna.pdf> (Acceso: 16/09/2016).

Intendencia de Montevideo (2015) *Sobre la continuidad del Programa Nuestros Niños* (online) Disponible en: <http://www.montevideo.gub.uy/institucional/noticias/sobre-la-continuidad-del-programa-nuestros-ninos> (Acceso: 20/08/2016)

Intendencia de Montevideo (2014) *3er Plan de Igualdad de Género* (online) Disponible en: http://www.montevideo.gub.uy/sites/default/files/3er_plan_de_igualdad_de_genero_im_-_documento_central.pdf (Acceso 16/09/2016).

Lagarde, Marcela (1994) *Democracia genérica* (online) Disponible en: <http://mujeresdelsur.org/sitio/images/descargas/genero.%20lagarde.%20dem%20generica.%20no.12%20democracia%20generica.pdf> (Acceso: 16/03/2017).

Plan CAIF (2006) *Abordaje Comunitario en los Centros CAIF y Participación Comunitaria* (online) Disponible en: <http://caif.org.uy/documentos-plan-caif/> (Acceso: 13/02/2017).

Plan CAIF (2009) *Rol del Trabajador Social en centros CAIF* (online) Disponible en: <http://caif.org.uy/documentos-plan-caif/> (Acceso: 16/05/2016).

Plan CAIF (2008) *20 años del Plan CAIF* (online) Disponible en: <http://caif.org.uy/documentos-plan-caif/> (Acceso: 13/02/2017).

Plan CAIF (2014) *25 años del Plan CAIF* (online) Disponible en: <http://www.unicef.org/uruguay/spanish/25-anos-CAIF-web.pdf> (Acceso: 05/06/2016)

Poder legislativo (2007) *Ley N° 18.104 Igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres en la república* (online) Disponible en: <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp8881239.htm> (Acceso: 16:09:2016).

Mides (2013) *Plan siete zonas* (online) Disponible en: http://www.mides.gub.uy/innovaportal/file/24463/1/la_intervencion_en_7_zonas_como_parte_de_la_reforma_social.pdf (Acceso: 07/06/2016).

Municipio A *Datos demográficos* (online) Disponible en: <http://municipioa.montevideo.gub.uy/node/188> (Acceso 05/07/2016)

Municipio B *Datos demográficos* (online) Disponible en: <http://municipiob.montevideo.gub.uy/node/151> (Acceso 05/07/2016)

UNESCO *Igualdad de género* (online) Disponible en: <http://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/digital-library/cdis/Iguldad%20de%20genero.pdf> (Acceso: 15/03/2017).

UNICEF (2015) *La inversión en la Primera Infancia en América Latina* (online) Disponible en: https://www.unicef.org/lac/UNICEF_ISPI_full_doc_201512.pdf (Acceso: 13/02/2017)

UNICEF (2008) *Socialización de los géneros en Primera Infancia* (online) Disponible en: https://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/index_40749.html (Acceso: 13/02/2017)

Anexos

Anexo N° 1

Programa Nuestros Niños

El Programa Nuestros Niños fue creado en 1990 con el objetivo de generar un compromiso con los niños y niñas del país, principalmente con aquellos que se encontraban en situación de vulnerabilidad social y económica. Las principales líneas del Programa eran brindar una atención integral a los niños y niñas, articulando también a la familia y la comunidad.

El Programa Nuestros Niños se caracterizaba por centros con modalidad de beca y centros comunitarios, los primero estaban encargados de brindar atención a la población objetivo en centros educativos ya existentes, mientras que los segundos se trataban de instituciones en sí mismas.

Sus principales objetivos radicaban en ser un Programa participativo y descentralizado, donde los actores de la sociedad civil junto con la familia tuvieran un rol fundamental en el desarrollo de los niños y niñas.

A finales del año 2015 el Programa Nuestros Niños sufrió una reestructuración donde el funcionamiento de los centros comunitarios comenzó a ser responsabilidad de los centros CAIF y los centros con modalidad de becas se transfirieron al Sistema Nacional Integrado de Cuidado, en la órbita del MIDES. (IM)

Anexo N° 2

Pauta de observación:

Con la observación se apuntó a dar respuesta a los siguientes puntos:

- 1 – Utilización del lenguaje: Observar si las educadoras utilizan el masculino como término genérico para referirse a los niños y niñas.

- 2 – Interacción entre educadores/as y niños/as: Observar el intercambio entre las educadoras y los niños y niñas, colocando la mirada si existen diferencias en cuanto al sexo.

- 3 – Utilización de espacios: Observar la utilización del espacio por parte de los niños y niñas y cuál es la actitud de las educadoras frente a la misma.

- 4 – Utilización de juegos: Observar cuál es la posición de los niños y niñas frente a los diferentes juguetes etiquetados como: “de nenes” o “de nenas”. Además, observar cual es la postura de las educadoras frente a la utilización de juegos por parte de los niños y niñas.

Anexo N° 3

Pauta de entrevista para dirección del Plan CAIF:

- 1 – ¿Cuáles son las principales características que identifican al Plan CAIF?
- 2 - ¿Cuál es la concepción que tiene el Plan CAIF acerca de la equidad género?
- 3 – Desde el Plan CAIF se propone trabajar desde una perspectiva de género ¿cuáles han sido sus principales avances en estos casi 30 años de funcionamiento del Plan?
- 4 - ¿Qué tipo de estrategias son llevadas a cabo para su incorporación en el trabajo con niños, niñas y sus familias?
- 5 – Desde el rol del educador o educadora ¿qué estrategias son pensadas desde el Plan para trabajar con los niños, niñas y sus familias desde una perspectiva de género?
- 6 – Desde el Plan CAIF se enfatiza en que las educadoras y educadores reciben capacitaciones, ¿se los/as capacita en cuanto a la temática género y cómo posicionarse desde una perspectiva de género?
- 7 – Desde el Plan CAIF se propone que las familias de los niños y niñas que allí concurren se integren a los centros, ¿se trabaja con ellos la temática “equidad de género”, ya sea desde talleres informativos o desde el trabajo que se realiza a diario?
- 8 – Desde su punto de vista personal, ¿qué aspectos cree que se podría mejorar en el Plan respecto a su posicionamiento desde una perspectiva de género?

Pauta de entrevista para los centros seleccionados del Plan CAIF:

1 - Si tuvieras que describir brevemente qué entiendes por equidad de género, ¿cuáles son los aspectos que remarcarías?

2 - Desde el Plan CAIF se propone trabajar desde una perspectiva de género, ¿qué tipo de estrategias son llevadas a cabo desde el centro para su implementación?

3 – ¿Consideras que es necesario pensar otras estrategias desde el centro?

4 - En cuanto a los niños y niñas que asisten al centro, ¿visualizas frecuentemente situaciones donde reproducen los estereotipos clásicos de género?

5 – En cuanto a las familias de los niños y niñas, ¿se trabaja con ellas la perspectiva de género?

6 – ¿Los educadores y educadoras reciben capacitaciones en cuanto a la temática género y cómo posicionarse desde tal perspectiva?

7 –Dentro del equipo de trabajo, ¿consideras que se generan situaciones donde se reproduzcan los estereotipos clásicos de género?

Anexo N° 4

Observación realizada en Sala de dos años – Centro “Montserrat”:

La primera observación en la sala de dos años fue realizada previamente a la entrevista con la educadora, con el fin de no condicionar su trabajo con los niños y niñas consecuencia de la pauta de la entrevista. La primera observación que se realizó fue aproximadamente a las 09:00 AM y tuvo una duración de aproximadamente 45 minutos.

En cuanto a la organización de la sala se percibió que había una división entre los juguetes etiquetados “de niña” y los juguetes etiquetados “de niños”, en una esquina del salón se encontraban juegos de cocina, muñecos y muñecas; mientras que en otro espacio diferente estaban los autitos y juegos de construcción.

Por otra parte se visualizó el uso de túnicas rosadas por parte de las niñas y celestes por parte de los niños, así como también las mochilas, las de las niñas eran tonos claros tendientes al rosado y con figuras de princesas en su mayoría; mientras que las mochilas de los niños eran colores oscuros y con figuras de superhéroes.

Cuando se ingresó a la sala, los niños y niñas se encontraban jugando con diferentes libros, se percibió que no hubo selección previa de éstos, sino que cada niña y niño optaba por el libro que quería y se observó que varios niños se encontraban jugando con libros de princesas.

Una vez finalizada esta actividad, la educadora indicó que era momento de jugar con los muñecos, muñecas y juegos de cocina. En un principio tanto niños como niñas jugaron con tales juguetes sin diferenciación de acuerdo a su sexo. Sin embargo transcurridos algunos minutos todas las niñas continuaron jugando con éstos en una esquina de la sala, mientras que la mayoría de los varones, a excepción de un niño que continuó jugando con las muñecas y muñecos, se dispersaron por el resto del salón corriendo la mayoría de las veces o jugando con piezas de construcción y autitos. Por lo que, a simple vista se veía una

apropiación mayor del espacio por parte de los varones. Asimismo se visualizó en más de una oportunidad que varones le quitaban los juguetes a las niñas a través de la fuerza.

En cuanto al intercambio entre la educadora y los niños y niñas se visualizó que la primera utilizaba el masculino como genérico tanto para niños como para niñas, utilizando palabras como “amigos”, “nosotros”, entre otras. Asimismo se percibió un trato diferencial con las niñas y los niños, debido a que a las primeras se las trataba de forma más suave y dulce, consultando sobre el peinado, los zapatos que tenía puesto, etc. Mientras que a los varones se los estimulaba mayormente mediante frases que utilizó la educadora, como por ejemplo: “tenés fuerza como un superhéroe”.

En relación a lo anterior cabe destacar que en diferentes oportunidades la educadora reprodujo la idea de la mujer como la encargada del cuidado dentro de la familia, ya que realizaba preguntas a las niñas y niños, como por ejemplo: “¿mamá te peinó tan linda?”, “¿mamá te puso la venda?”.

Finalmente, también se percibió por parte de la educadora la reproducción de la familia heterosexual ya que un niño estaba jugando con un muñeco y la educadora consultó: “¿dónde están la mamá y el papá de ese bebé?”.

La segunda observación fue realizada diez días después y también tuvo una duración de aproximadamente 45 minutos, el horario que se eligió para llevarla a cabo fue a las 11:00 AM.

Cuando se ingresó a la sala niños y niñas estaban utilizando juegos de construcción, todos y todas utilizaban los mismos juguetes. Durante esta instancia se percibió diferentes momentos de violencia de varones hacia niñas, por ejemplo, a dos niñas en particular un varón les tiraba los juguetes y las empujaba para sacarles los que estas tenían. Frente a dicha situación la educadora reprendió al varón incitando a respetar el cuerpo de las compañeras.

Luego la educadora pasó a leer un cuento a todos los niños y niñas, esta actividad requería la atención y participación de todos y todas, sin embargo se observó que mientras las niñas permanecían sentadas atentas a lo que la educadora indicaba, los niños en su mayoría,

luego de unos minutos de avanzado el cuento se dispersaron por el salón teniendo que ser reprendidos en diferentes oportunidades por la primera. Además en el momento que la educadora solicitaba la participación en el cuento de los y las presentes, las niñas mantenían una actitud pasiva frente a la actitud de los varones que era activa con el fin de participar en todas las ocasiones.

Finalizada esta instancia, la educadora indicó a niños y niñas que debían realizar un dibujo de la parte del cuento que más les había gustado. Durante esta actividad no se visualizó diferenciación en la utilización de los colores de acuerdo al sexo por parte de niñas y varones, sino que todos y todas utilizaban los mismos. Igualmente sí se percibió nuevamente que las niñas se encontraban en una actitud sumisa frente a los varones ya que estos les rayaban las manos, generando así que fueran reprendidos por la educadora.

Observación realizada en Sala de tres años – Centro “Montserrat”:

La observación en la sala de tres años, al igual que en la sala de dos años, fue realizada previamente a realizar la entrevista con la educadora con el fin de no incidir en el accionar con los niños y niñas. La primera observación tuvo una duración de 45 minutos aproximadamente y fue realizada a las 09:00 AM.

En la organización de la sala también se manifestó la separación de los muñecos y muñecas con los juegos de construcción y los autitos y esto se reafirmó mediante una frase que expresó la educadora con un niño mientras guardaba los juguetes: “¿te parece que los autitos van en el canasto de los juegos de cocinita?”.

Al igual que en la sala de dos años las túnicas eran rosadas y celestes y las mochilas eran de acuerdo a los clásicos estereotipos de género, princesas por un lado y superhéroes por el otro.

Cuando se ingresó a la sala los niños y niñas estaban jugando con autos, juegos de construcción y juegos de cocina. En ese momento se visualizó una notoria diferencia de los

juguetes de acuerdo al sexo ya que todas las niñas se encontraban jugando con la cocina y ninguno de los niños compartía este juego, todos jugaban con los autitos o simplemente estaban dispersos por el salón.

Luego, la educadora, los niños y niñas comenzaron a cantar canciones y ocurrió una situación donde uno de los niños empujaba a una de las niñas y la reacción de la educadora fue indicar al primero que respetara el cuerpo de su compañera, enfatizando en que cada uno debía cuidar su cuerpo y respetar al del otro.

En cuanto a la interacción entre la educadora y los niños y niñas se visualizó que también se utiliza el genérico masculino para referirse a niñas y niños, subrayando palabras como “amigos”, “compañeros”, entre otras. Además se visualizó que los varones eran reprendidos en mayor grado que las niñas. Sin embargo, a diferencia de la sala de dos años la utilización del espacio estuvo compartida entre niños y niñas, no se notó una mayor apropiación por parte de los varones.

La segunda observación fue realizada al igual que en la sala de dos años diez días después de la primera. Esta nueva observación fue llevada a cabo cerca del mediodía cuando los niños y niñas se encontraban en el patio de la institución y tuvo una duración de media hora aproximadamente.

Durante esta observación se percibió a las niñas y niños jugando en el patio. En un principio tanto varones como niñas jugaban con palos de escoba que simulaban ser caballos. En los primeros minutos todos y todas jugaban de igual manera ocupando todo el patio, sin embargo a medida que pasaron algunos minutos los varones comenzaron a jugar carreras entre ellos, mientras que las niñas permanecieron a un costado del patio jugando en el lugar. En esta oportunidad también se visualizó a un niño queriendo quitarle el juguete a una de las niñas, por lo que la educadora intervino en tal situación.

Luego de diez minutos aproximadamente, los varones continuaron jugando con tales juguetes mientras que las niñas, a excepción de una que continuó jugando con los “caballos”, se sentaron en una parte del patio a jugar con tierra y pasto.

Cabe destacar que la interacción de la educadora en esta oportunidad fue en determinados casos con el fin de reprender a algún niño o niñas frente a actitudes o situaciones que no eran consideradas apropiadas, como por ejemplo cuando el varón intentó quitar el juguete a una niña.

Observación realizada en sala de tres años – Centro “Los Caramelos”:

La primera observación realizada en sala de tres años fue realizada previamente a tener la entrevista con la educadora de la sala con el objetivo de que no se viera condicionada tal técnica. La misma tuvo una duración de 45 minutos aproximadamente.

La organización de la sala, no presentaba separación de juegos, es decir tanto muñecos, muñecas, autos, pelotas se encontraban en un mismo armario al alcance todos los niños y niñas.

En el centro “Los Caramelos” las niñas y niños no utilizaban túnicas de colores, sino que un pantalón y remera azul con el logo del centro. En cuanto a las mochilas predominaban las azules y rosadas con dibujos caracterizados por ser de “niñas y de varones”.

Cuando se ingresó a la sala de tres años, la educadora consultó a los niños y niñas con que querían jugar, a lo que tanto niñas como niños respondieron con pelotas y autos. En un primer momento todos los niños estaban jugando con los autos en el suelo, mientras que las niñas jugando con las pelotitas. En todo momento de la observación se notó una mayor apropiación del espacio por parte de los niños, corrían, saltaban, mientras que los niñas estaban en una actitud más pasiva sentadas en el suelo.

Además se observó que en todo momento los niños estuvieron jugando con los autos, mientras que las niñas variaban entre jugar con las pelotitas y los autos o jugar entre ellas. Por su parte, se notó en más de una oportunidad que los niños le sacaban los autos a las niñas ejerciendo fuerza, a lo que la educadora ponía énfasis en el “respeto del cuerpo del amigo”.

En concordancia con lo anterior, cabe destacar que en varias oportunidades en la sala se utilizó por parte de la educadora el masculino como genérico para ambos sexos.

Una vez finalizada tal actividad, se pasó a realizar un dibujo entre todos los niños y niñas mediante el cual tenían que contar la experiencia de un paseo. En la realización de tal actividad se notó que las niñas estaban mayormente concentradas, mientras que los niños jugaban con otros compañeros o con los útiles para hacer el dibujo. Además algunos de ellos se levantaron y comenzaron a jugar en el resto del salón.

En cuanto a la interacción de los niños y niñas se visualizó que los niños eran mayormente reprendidos por estar corriendo, mientras que las niñas eran reprendidas en menor grado por la misma acción. Asimismo cuando se realizó el dibujo, se observó que la educadora incentivaba mayormente a los niños consultando ¿qué están dibujando?, ¿qué se acuerdan del paseo?, si bien a las niñas también se les consultaba era en menor medida.

Finalmente al momento de guardar los materiales no se notó diferenciación de acuerdo al sexo, tanto niños como niñas ordenaron la sala.