



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Monografía Licenciatura en Trabajo Social

**La perspectiva de género en las prácticas educativas de
Primera Infancia en el Plan CAIF.**
El caso del CAIF “Cupacam”

Michele Díaz
Tutora: Mónica De Martino

2022

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

**Monografía final de grado
Licenciatura en Trabajo Social**

La perspectiva de género en las prácticas educativas de Primera Infancia en el Plan CAIF. El caso del CAIF Cupacam

Autora: Michele Diaz
Montevideo, Uruguay, 2022

Resumen

La presente investigación tuvo como fin principal analizar la concepción de género que atraviesa las prácticas educativas interdisciplinarias del Centro Cupacam. El objetivo fue conocer la concepción de género de las prácticas educativas y el encuadre institucional de los Centros de Atención Integral a la Infancia (CAIF) a través de un estudio de caso. Para llevarla a cabo, se realizó una investigación de carácter cualitativo y exploratorio, desarrollada en el CAIF Cupacam como el dominio empírico de la presente investigación. Este se ubica en el departamento de San José y aborda una población en situación de vulnerabilidad socioeconómica. Se trata de un CAIF modelo F, es decir, un Centro de tamaño mediano, que cuenta con modalidad inicial de forma diaria (atendiendo a 72 niños y niñas) de 1 a 3 años y el Programa de Experiencias Oportunas en forma semanal (atendiendo a 24 niños y niñas) de 0 a 12 meses de edad.

Para recopilar la información se utilizan tres técnicas de recolección de datos, dos de ellas de fuente de información primaria, la entrevista semiestructurada y la observación directa. La otra técnica será la búsqueda de fuentes bibliográficas, en documentos institucionales pertenecientes al Plan Caif.

A través de los resultados obtenidos se expone que el género como categoría de análisis devela las creencias tradicionales sobre los roles. Esto permite desarrollar una perspectiva crítica, desde las intervenciones y políticas públicas dirigidas a disminuir las brechas de

desigualdad.

Palabras clave: Perspectiva de género, Prácticas educativas, Primera Infancia, Plan CAIF.

Tabla de contenido

Página de aprobación	ii
Resumen	iii
1. Introducción	1
1.1. Antecedentes del estudio	1
1.1.1. Situación de la infancia en los años 1980 -1990	1
1.1.2. Inicios del plan CAIF	3
1.1.3. Historia del plan CAIF	4
1.1.4. Objetivos del plan CAIF	6
1.2. Objeto de estudio	6
1.2.1. Objetivo general	7
1.2.2. Objetivos específicos	7
1.3. Estrategia metodológica	7
2. Categoría género como una concepción epistemológica	10
3. Plan CAIF como política pública social central para la primera infancia	17
3.1. Plan CAIF como una política social de conciliación dentro del Sistema Integral de Cuidados	25
3.2. El SNIC y el Plan CAIF como políticas de desfamiliarización	26
4. Análisis de las prácticas educativas del CAIF Cupacam en referencia a las concepciones de género y sus manifestaciones mediante el currículum oculto	28
4.1. Prácticas y discursos institucionales desarrollados en relación con los roles de género en el plan CAIF	29
4.2. Estrategias y herramientas en relación con la equidad de género puestas en juego en las prácticas profesionales del Centro CAIF Cupacam	31
4.3. Currículum oculto en el equipo de trabajo del Centro Cupacam y su relación con el oficial	33
5. Reflexiones finales	35
6. Bibliografía	37
7. Anexos	40

1. Introducción

Esta monografía se presenta para optar al título de Licenciada en Trabajo Social en la Universidad de la República del Uruguay (UdelaR), Facultad de Ciencias Sociales. Se plantea una investigación con el objetivo de conocer cómo las prácticas educativas y el encuadre institucional de los Centros de Atención Integral a la Infancia (CAIF) pueden dificultar la ruptura de los atributos e ideas tradicionales sobre género.

La elección del tema surge por el interés personal proveniente de la formación como educadora en Primera Infancia en CENFORES; de la práctica en Centros CAIF y del conocimiento de la importancia de la edad evolutiva en el período de 0 a 3 años. En este momento se sientan las bases del desarrollo posterior del individuo, en la interacción con su ambiente humano y material, constituyendo parte importante de su desarrollo intelectual, emocional, físico/inmunológico y social (Bedregal y Pardo, 2004).

Se considera relevante investigar de qué forma los agentes socializadores que acompañan esta etapa evolutiva pueden potenciar o dificultar la permanencia de la desigualdad de género. A través de la educación cada sociedad instruye a las nuevas generaciones, por esto, investigar el quehacer desde una perspectiva de género resulta significativo en esta investigación de carácter exploratorio. Por lo mencionado anteriormente es menester revisar las prácticas educativas que podrían considerarse naturalizadas y desiguales.

Tal como plantea Rodríguez (2006), «la construcción de una sociedad más justa implica un compromiso de la escuela con la igualdad de oportunidades» (p. 8). Es este mismo compromiso del que Rodríguez (2006) expresa que a través del trabajo social como profesión puede incluirse tanto la práctica intelectual como la praxis socioeducativa, reivindicadora de la justicia social. De este modo visualiza la relevancia de transversalizar el género como categoría necesaria para constituir una sociedad más justa, para lograr una participación crítica en la sociabilidad y construcción de una infancia que no naturalice los estereotipos de género.

1.1. Antecedentes del estudio

1.1.1. Situación de la infancia en los años 1980 -1990

En la penúltima década del Siglo XX Uruguay se encontraba en una situación socioeconómica de crisis relacionada con el gobierno de facto que se había establecido por doce años en el país, hasta 1985. Esto llevó a las familias, sobre todo las compuestas por niños, niñas y mujeres, a una situación de pobreza y vulnerabilidad. De acuerdo con datos del INE, en 1986 se estimaba que el 38,3 % de los hogares y el 46,2 % de las personas tenían ingresos bajo la línea de pobreza y algo más del 60 % de los niños menores de seis años se encontraba en esa situación (INE, 2002).

Fue una época de infantilización y feminización de la pobreza. Distintos estudios de la época aportaron herramientas para comprender las dificultades de desarrollo en la primera infancia. Entre estos se destaca la investigación de Terra (1989), quien describe la situación sociobiológica sanitaria de la infancia en Uruguay, en el mismo año que se crea el plan Caif. Según los datos recogidos, uno de cada dos niños de 0 a 4 años se encontraba en situación de pobreza.

En relación con la desnutrición, el 43,2 % de los niños se encontraba en estado eutrófico, el 49,9 %, compensados y el 6,9 %, descompensados. El estado nutricional presenta gran vinculación con el desarrollo psicomotor, así como las condiciones de la vivienda. El 65,9 % de los niños con deficiencias muy graves vivía en hogares pobres, frente al 1,2 % que contaba con la misma deficiencia y no vivían en hogares con estas características. A su vez, el 91,6 % de los niños en hogares no pobres no contaba con ninguna deficiencia, en contraposición, solo el 5,1 % de los niños que vivían en hogares pobres no presentaba ninguna deficiencia. (Terra, 1989)

En lo que refiere a la salud, más del 50 % de los niños pobres tenía ausencia de controles pediátricos o un control muy inadecuado. El desarrollo psicomotor de los niños pobres tiene una tendencia a aumentar el riesgo a medida que avanzan en edad, sin embargo, en los niños no pobres disminuye el riesgo a medida que aumenta su edad.

Por otra parte, cabe mencionar que, desde los organismos, actores y oficinas internacionales, entre ellas CEPAL, CLAEH, UNICEF, GIEP, se aportaron estudios, justificativos y apoyos para la creación y dirección del Plan CAIF. Un ejemplo de esto fue el aporte de la CEPAL que, con su hipótesis que relacionaba condiciones socioculturales con aprendizaje,

logra determinar la mejor ubicación para los Centros CAIF.

CEPAL plantea la hipótesis de la existencia de una relación estrecha entre los índices de repetición escolar y las condiciones sociales y culturales de los hogares, por lo que sugiere la creación de los Centros en las áreas donde se presentaban índices más elevados de riesgo social (CEPAL, 1988).

Estas recomendaciones se relacionan con los objetivos del Plan CAIF: garantizar la protección y promover los derechos de todos los niños y las niñas de 0 a 3 años, priorizando el acceso de aquellos que provienen de familias en situación de pobreza y/o vulnerabilidad social (inau.gub.uy). El Plan Caif se posiciona desde un paradigma de derechos cuando aún la Convención de los Derechos del Niño (CDN) no se encontraba aprobada. La perspectiva de derechos tuvo una fuerte impronta en su diseño, en la planificación de las líneas de acción y reformulaciones en el futuro inmediato. Se da un cambio de paradigma tanto a nivel internacional como nacional, pues se pasa de uno tutelar del menor a uno de derechos, en el que el niño se concibe como sujeto de derecho.

1.1.2. **Inicios del Plan CAIF**

Los inicios del Plan CAIF surgen en respuesta a un conjunto de estudios que se visualizaban en la época acerca de la pobreza infantil en Uruguay. Entre ellos la reformulación del gasto público que, por su pesadez e ineficiencia, debería focalizarse, según las recomendaciones del neoliberalismo descentralizando sus funciones sociales, incluyendo en éstas a la sociedad civil para el combate de la pobreza de aquellos sectores como la infancia que se encontraban en situación de riesgos (Brouwer, 1993).

Con respecto a la favorable relevancia otorgada a la intervención temprana en la Primera Infancia por los nuevos saberes disciplinares, Vecinday (2013) expresa que la nueva mirada en la infancia se desarrolla desde un foco inversionista hacia el futuro. Asimismo, existe un fuerte aporte desde la biología y la neurociencia en cuanto a la importancia del desarrollo en los primeros años de vida que indica el riesgo que genera que este no sea intervenido si se encuentra en una situación de riesgo.

En la época se buscaba, entonces, aumentar la cobertura de la población en condición de extrema pobreza por medio de programas sociales que atendieran a mujeres, niños y familias que se identificaran en extrema vulnerabilidad. Para esto no se creó una nueva

institucionalidad, sino que se realizó mediante el aprovechamiento y capitalización de lo ya existente, generando sinergia entre los actores participantes, como lo fue el caso de las guarderías comunitarias del consejo del niño antes mencionadas.

Es menester mencionar que, si bien se gestaban en Uruguay las condiciones para la creación del Plan CAIF en relación con el empobrecimiento infantil y femenino, la creación de esta política social trascendía el plano nacional y se enmarca en la emergencia que demandaba un nuevo modelo de acumulación capitalista; acompañado de un nuevo modelo de Estado y el deterioro de los soportes de protección proporcionados a los individuos. Esto generaba una descolectivización y una individualización, lo que aumentaba la inseguridad.

Las políticas desarrolladas en esta época contienen una lógica de focalización en relación con el riesgo social individual que la persona representa quitándole peso a la responsabilidad estructural económica, social y política en el que el individuo se inserta. En este sentido, Vecinday (2013) plantea que este tipo de políticas constituye una de las rupturas más significativas con la política pública tradicional, que acompañaba al Estado de bienestar y a su modelo de acumulación fordista. Este es sustituido por un modelo de acumulación flexible¹ y una focalización de sus protecciones sociales a aquellos sectores sociales que se encuentran dentro del enfoque de riesgo.

1.1.3. Historia del Plan CAIF

A treinta y tres años del nacimiento del Plan CAIF, se pretende realizar un recorrido histórico, presentando brevemente las distintas etapas y evoluciones hasta la actualidad. En este recorrido, se incluirá la creación del Sistema Nacional de Cuidados (SNIC) y la del propio CAIF Cupacam.

Se crea en el año 1988 a partir de un convenio entre UNICEF y la Oficina de Planeamiento y Presupuesto de la Presidencia de la República. El ex-Consejo del Niño (actualmente INAME) fue un aliado de esta política social, pues desde la vuelta a la democracia esta institución realizaba una continuidad de las distintas políticas de infancia;

¹ Para Harvey (1998), el régimen de acumulación flexible se caracteriza por la flexibilización de los procesos laborales y las pautas de consumo, nuevas formas de proporcionar servicios financieros y el aumento de la intensidad de la innovación comercial, tecnológica y organizativa (pp. 170-171).

las guarderías comunitarias bajo su órbita aportaron parte de las bases del plan. Se transfirieron los insumos básicos que les eran depositados mensualmente a las guarderías comunitarias a los Centros CAIF, sentándose las bases jurídicas, financieras y asistenciales, que sirvieron de pilares para que INAME asumiera el rol asignado en la resolución constitutiva del Plan (Zaffaroni y Alarcón, 2014).

Entre 1996-1997 se crea la división del Plan CAIF y su inserción dentro del INAME, esta incorporación aportó una considerable visión cualitativa a nivel educativo por medio de propuestas diseñadas por especialistas en Primera Infancia y Educación, complementando el funcionamiento asistencial que venía teniendo el plan en sus inicios. A su vez, tanto las Organizaciones Sociales Civiles (OSC) como el propio INAME buscaron fortalecer estrategias para el trabajo con familias y niños desde un paradigma de la Convención de los Derechos del Niño (CDN).

Desde los inicios del siglo XXI y en medio de la crisis económica del 2002 se da una expansión de los CAIF a nivel cuantitativo, pasando de una matrícula de 20.000 a 36.000 niños. A partir de 2005, con la aprobación del *Código de la Niñez y la Adolescencia* (CNA), cambia la concepción jurídica de la infancia, pues se pasa de una perspectiva tutelar del menor a una perspectiva del niño y adolescente como sujetos de derechos. El INAME pasa a denominarse Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU).

Entre 2006 y 2010 se lleva adelante por medio de INAU, PNUD y Secretaría Ejecutiva del Plan CAIF un nuevo proyecto que busca apostar por una mayor incorporación y focalización de niños a la modalidad diaria frente a la modalidad semanal; afianzar y unificar los criterios de gestión de los distintos Centros; en relación a la gestión de recursos humanos, se impulsa la formación de los educadores en CENFORES y potenciar a los equipos técnicos en su trabajo con comunidad y familia.

A partir del año 2011 y hasta la actualidad se desarrolla la articulación del plan con políticas territoriales de Primera Infancia: Uruguay Crece Contigo (UCC), Servicio de Orientación Capacitación y Articulación Territorial (SOCAT), Sistema de Protección a la Infancia y a la Adolescencia contra el Abuso y la Violencia (SIPIAV) y Programa ADUANA. En la actualidad se da una interinstitucionalidad mediante convenios con el MSP, ANEP, ASSE, MEC, Pronadis y MIDES, innovando en la inclusión de niños con discapacidad en los Centros CAIF por medio de un plan piloto.

En el año 2015 nace el Sistema Nacional de Cuidados (SNC) con el fin de aumentar la cobertura y mejorar la calidad de servicios de cuidados para la Primera Infancia. Este facilita el acceso a la educación y brinda a los hogares una alternativa corresponsable de cuidados². De esta forma, el Plan CAIF se incorpora al SNC y se consolida como la principal política pública en Primera Infancia, con una mayor cobertura a través de la creación de nuevos centros en las distintas áreas del país. Además, forma parte de las estrategias que se plantean en la planificación de la inversión quinquenal.

Es en el año 2016 cuando aparece en escena el Centro Cupacam, en el barrio San Fernando (Rincón de la Bolsa), Ciudad del Plata, San José. Caracterizado por ser un CAIF de tipo F, con una población objetivo de 96 niños-niñas y sus familias, gestionado por la cooperativa Unidos Para el Cambio en convenio con INAU. Cuenta con 22 trabajadoras que llevan adelante el proyecto en sus respectivos roles y diversas profesiones que desarrollan de manera multidisciplinaria para cubrir las líneas de intervención. Por ser un modelo F, su personal se compone por una maestra, una psicomotricista, una psicóloga, una trabajadora social, una coordinadora de gestión, doce educadoras, una cocinera y tres auxiliares de limpieza.

Rincón de la Bolsa se considera área metropolitana, dependiendo de Montevideo como el lugar donde deben gestionarse prestaciones y tramitaciones documentales. Este territorio abarca desde el mm 23 hasta el mm 32 de la Ruta 1, comprendiendo 18 barrios. La Directora Departamental de San José, Licenciada Bettina Alpuy, en la inauguración del Centro Cupacam, consideró prioritaria la creación de Centros de Primera Infancia implementados por INAU en el marco del Sistema de Cuidados. Asimismo, en este territorio de Ciudad del Plata el Centro adquirió una relevancia particular debido a su característica de zona metropolitana, con un mayor déficit de cobertura en relación con el resto de las zonas urbanas. Por esto, aquí se revelan los mayores indicadores de necesidades básicas insatisfechas, por encima de las tasas departamentales y a nivel país. En la atención, cuidado y educación inicial para niños y niñas se reafirma el derecho de las familias a poder delegar en otros/as el cuidado de sus hijos e hijas. Las madres, por ejemplo, podrán proyectar otras actividades, como el trabajo y el estudio (INAU, noticia del 06 de septiembre de 2018).

² www.gub.uy/sistemadecuidados

1.1.4. **Objetivos del Plan CAIF**

A través de esta política social, el Plan CAIF apuesta por atender áreas como la infancia, juventud y género, buscando, por una parte, incorporar demandas que no se encuentran estrictamente articuladas al conflicto capital-trabajo, y por otra, responder a una situación socioeconómica caracterizada por la pobreza y la desigualdad. Se trata de una política focalizada, que innova tanto en la atención de poblaciones, familia e infancia, así como también en su forma de ejecución mixta entre la sociedad civil y el Estado, enfocada en cubrir las necesidades que presentan estas poblaciones consideradas como de riesgo social (Midaglia, 2010).

1.2. **Objeto de estudio**

El problema de estudio se centra en conocer cómo las prácticas profesionales y el encuadre institucional de los Centros CAIF pueden dificultar la ruptura de los atributos e ideas tradicionales sobre género. De esta forma, la investigación será guiada para responder las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo se pueden identificar las distintas prácticas y discursos institucionales que se desarrollan en relación con los roles de género en el Plan CAIF?
- ¿Qué estrategias y herramientas en relación con la equidad de género se ponen en juego en las prácticas profesionales del Centro CAIF Cupacam?
- ¿Cómo es posible aproximarse a la existencia de un currículum oculto en el equipo de trabajo del Centro Cupacam y su relación con el oficial?

1.2.1. **Objetivo general**

Analizar la concepción de género que atraviesa las prácticas educativas interdisciplinarias del Centro Cupacam.

1.2.2. **Objetivos específicos**

- Identificar las distintas prácticas y discursos institucionales que se desarrollan en relación con los roles de género en el Plan CAIF.

- Conocer qué estrategias y herramientas en relación con la equidad de género se ponen en juego en las prácticas profesionales del Centro CAIF Cupacam.
- Aproximarse a la existencia de un currículum oculto en el equipo de trabajo del Centro Cupacam y su relación con el oficial.

1.3. Estrategia metodológica

La investigación es de carácter cualitativo y exploratorio. Se desarrolla en el dominio empírico del CAIF Cupacam, que es un modelo F. Se entiende por F: un Centro de tamaño mediano que cuenta con modalidad inicial de forma diaria (atiende a 72 niños y niñas) de 1 a 3 años, y el programa de experiencias oportunas en forma semanal (atiende a 24 niños y niñas) de 0 a 12 meses de edad. Está ubicado en el departamento de San José y aborda una población en situación de vulnerabilidad socioeconómica.

Tomando como base el objeto de investigación se desarrolla un estudio exploratorio para desplegar el dominio empírico del CAIF Cupacam. Mediante este encuadre cualitativo se busca comprender las concepciones, creencias y prácticas educativas interdisciplinarias intervinientes en el cuidado de niños y niñas de Primera Infancia que concurren al CAIF Cupacam, analizando a estas con perspectiva de género. En otras palabras, Fernández plantea (2017):

El método cualitativo en las Ciencias Sociales escucha a las personas, lee lo que escriben, analizan lo que hacen, interpretan lo que construyen (...). Aborda lo que decimos y lo que hacemos en un momento y un lugar, comprendiendo, observando y registrando el lenguaje social y cultural, escrito y visual, real y simbólico de los seres humanos en relación y comunicación, desde las cualidades que dan sentido y significado a sus acciones (p. 5).

Se utilizarán tres técnicas de recolección de datos. Dos de ellas, de fuente de información primaria: la entrevista semiestructurada y la observación directa; la otra técnica será de fuente de información secundaria, la búsqueda de documentos bibliográficos e institucionales. La entrevista cualitativa puede ser definida como:

Una conversación a) provocada por el entrevistador; b) realizada a sujetos seleccionados a partir de un plan de investigación; c) en un número considerable; d) que tiene una finalidad de tipo cognitivo; e) guiada por el entrevistador; y f) con un esquema de preguntas flexible y no estandarizado (Corbetta citado en Batthyány y Cabrera, 2011, p. 344).

En el caso de esta investigación se usará la entrevista semiestructurada, que es uno de los tres tipos que clasifica el autor antes mencionado. Esta se dará con base en la flexibilidad de la investigadora en la pauta de entrevista. Se realizan ocho entrevistas a: una de las maestras referentes, una educadora de cada nivel, la psicomotricista, psicóloga y trabajadora social del CAIF Cupacam. Los instrumentos que se utilizarán en las entrevistas serán el registro escrito y la grabación consentida.

Con respecto a la observación, como técnica de investigación, esta pretende ser de carácter directa mediante la participación de la investigadora en dos instancias de reunión de equipo y dos instancias de reunión técnica.

En lo referente a la técnica de búsqueda bibliográfica, se llevará a cabo por medio de «recogida de datos, la lectura de textos, entendiendo por tales, todos los documentos que contienen significado [...] a todos estos 'textos', en realidad, se les puede 'entrevistar' mediante preguntas implícitas y se les puede 'observar' con la misma intensidad» (Ruiz y Ispizua citados en Valles, 2000, p. 120).

La investigación estará guiada por aspectos éticos fundamentales, como la libre participación, la confidencialidad, el respeto, la privacidad, el profesionalismo y una vigilancia epistemológica constante.

Con el propósito de aproximarse al objeto de estudio, es menester analizar las siguientes categorías analíticas: género, políticas sociales, cuidado, curriculum oculto y educación. Estas transversalizan el objeto de estudio a la vez que contribuyen a develarlo. Por esto, resulta necesario realizar los rodeos que sean pertinentes a través de dichas categorías para, además de develar el objeto de estudio, no quedarse con el mundo de la pseudoconcreción. Los mencionados conceptos son tomados por Kosik (1967), quien habla de rodeos analíticos y entendió que son fundamentales: «[...] precisamente porque ese rodeo es la única vía de que se dispone para alcanzar la verdad, periódicamente la humanidad intenta eludir el esfuerzo que supone semejante rodeo y quiere captar directamente la esencia de las cosas [...]» (p. 26).

Al inicio de este trabajo se presentan los antecedentes, incluyendo en estos la situación de la infancia en los años 1980-1990, que dan paso a la construcción del Plan CAIF, el encuadre institucional de dicha política y la presentación del CAIF Cupacam. Los aspectos teóricos se desarrollan en tres capítulos: el capítulo uno desarrolla la categoría

analítica género, El capítulo dos, las categorías políticas sociales y modelo de acumulación capitalista vigente, el plan el CAIF como política pública social central para la Primera Infancia. En el tercer capítulo se presenta el análisis de los datos recabados, las limitaciones de dicha investigación, así como las reflexiones finales.

2. Categoría género como una concepción epistemológica

En este capítulo se teoriza acerca de la categoría género como una concepción epistemológica que se acerque a la realidad desde una mirada de relaciones de género y de poder. Se presentará la perspectiva de género como una herramienta conceptual que permite analizar las intervenciones, políticas, programas y planes.

El término *género* toma una relevancia destacada por parte de las feministas americanas, generando rechazo al determinismo biológico implícito en el empleo de los términos tales como *sexo* o *diferencia sexual*. Se ha convertido en una palabra particularmente útil en torno al aumento de los distintos estudios que se han hecho sobre sexo y la sexualidad, *género* invita a diferenciar la práctica sexual de los roles sociales asignados socialmente a mujeres y hombres (Scott, 1986).

Aunque existe un reconocimiento de la vinculación entre sexo y roles sexuales, no significa que haya una relación correlativa entre ambos. El uso del término *género* pone en cuestión el sistema de relaciones, pues si bien puede incluir el sexo no está directamente determinado por este o es directamente determinante de la sexualidad (Scott, 1986).

Si bien esta categoría permite explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, existe una asociación mayor con las mujeres. Se podría afirmar que esta asociación está dada porque han sido las teóricas feministas las que han mostrado la situación de mujeres, y la de hombres, haciendo énfasis en las dinámicas relacionales entre ambos (Scott, 1986).

Por otra parte, Butler (2007) se une al postulado de que *sexo* y *género* no son correlativos, ya que el género se construye culturalmente, es decir, no es el resultado directo o causal del sexo, esta categoría tampoco parecería ser tan rígida como el sexo. Entiende que el género «es una interpretación del sexo, esta interpretación no puede ser única, es múltiple según los significados culturales que se le den a un cuerpo sexuado» (p. 54).

La autora toma ideas de Beauvoir y sostiene que las mujeres solo llegan a ser mujeres, únicamente, mediante la obligación e imposición cultural de serlo. Decanta que esta obligación no la crea la biología del sexo, debido a que no hay nada que garantice que

la persona que se construya culturalmente en mujer sea incondicionalmente del sexo femenino. Por lo que se evidencia que *sexo* y *género* no son sinónimos, el sexo, a diferencia del género, refiere únicamente al conjunto de características biológicas que diferencian a los machos y hembras de una especie (p. 57).

Sin embargo, ambos conceptos se insertan en un sistema. El sistema sexo-género según Anderson (1997) involucra la totalidad de las distintas formas y patrones de vinculación social, así como relaciones y prácticas de la vida cotidiana y todo lo que ella implica. Ejemplo de esto es la construcción de las costumbres, símbolos, significados, creencias, estereotipos, formas de vestir, de circular, de sentirse a tal punto de crear las identidades y argumentaciones de sentidos comunes.

En relación con este sistema, se define y difunde la ética y normativa que direcciona cuáles deben ser las conductas masculinas y femeninas adecuadas. De forma que, a través de los procesos de socialización, las mujeres y los hombres de una sociedad asumen determinados lugares que les permiten reconocerse y aprender qué roles, responsabilidades y restricciones definidas para cada uno de ellos deben acatar y, en caso de no hacerlo, qué castigo corresponde a la trasgresión o desviación de dichos roles.

En este sistema y mediante los procesos de socialización se va determinando, a partir de la diferencia sexual y las relaciones personales, la asunción de una identidad. Esta se corresponde con los valores, las creencias y los estereotipos de género culturalmente atribuidos, pero que son asignados como propios de mujeres y varones. Por lo que es posible sintetizar que el sistema de género es una creación humana cultural que naturaliza las predisposiciones sociales.

La categoría de género permite dar cuenta de las atribuciones asignadas a varones y mujeres mediante los procesos de socialización en relación con roles, identidades y valores establecidos en contextos sociales y culturales específicos.

El sistema sexo-género en la sociedad occidental es concebido como un patriarcado y, según Lerner (1990), es una creación histórica elaborada por hombres y mujeres que tardó casi 2.500 años en completarse. La primera forma de patriarcado se puede visualizar en el estado arcaico. Las mujeres desde el principio de la historia han sido objetivadas por la cultura y los hombres. En palabras de este autor: « [...] la sexualidad de las mujeres, es decir, sus servicios sexuales y reproductivos, se convirtió en una mercancía antes incluso

de la creación de la civilización occidental» (p. 310).

Bourdieu (1996) plantea que en la sociedad occidental la construcción social de las relaciones de parentesco y del matrimonio posiciona a las mujeres en un estatuto social de objetos. Esto lleva a que sean utilizadas como objetos de intercambio, según los distintos intereses masculinos de la época, y también como contribución de la reproducción del capital simbólico de los hombres (p. 34).

La división sexual está inscrita por medio de los hábitos de los representantes de la economía de los bienes simbólicos, quienes disponen que el papel de las mujeres, en esa economía, se reduce a la situación de objetos de intercambio. Si bien las mujeres se construyen en las relaciones de parentesco y familiares, son reproducidas y legitimadas en otros campos e instituciones en los que se desarrollan las personas (Bourdieu, p. 37).

En esta misma línea resulta conveniente presentar las teorías de un clásico como Engels (2017), que, a casi 200 años de historia, al estudiar la familia problematiza el rol de la mujer subordinada al hombre en las distintas épocas y formas visualizadas hasta la actualidad. La primera división del trabajo es la que se realizó entre el hombre y la mujer, asimismo, el primer antagonismo de clase que se desarrolló en la historia coincide con el antagonismo entre hombre y la mujer en la monogamia. Lo mismo sucede con la primera opresión de clases, siendo la mujer oprimida por el hombre (p. 27).

Se considera que la monogamia es la célula base de la sociedad civilizada, pero la opresión de la mujer no nace en el matrimonio monógamo. Anteriores a este, existían tres tipos de matrimonios, que corresponden a tres períodos distintos de la evolución humana: «Al salvajismo le corresponde el matrimonio por grupos, a la barbarie, el matrimonio sindiásmico; a la civilización, la monogamia» (p. 33). Entre el primero y el último tipo de matrimonio lo que se ha dado es un aumento de la subordinación de la mujer al hombre, en el «avance» de las formas de matrimonio se le ha ido quitando más libertad a las mujeres, pero no así a los hombres.

Al retomar la categoría *sexo*, se puede afirmar que contiene un principio normativo y una práctica reguladora que va produciendo los cuerpos que gobierna, cuya fuerza se manifiesta como un poder productivo diferenciando a los cuerpos que controla.

En este sentido, Butler (2007) expresa que las prácticas que se le asignan al género femenino y masculino son performativas. Esta postura plantea que aquellos aspectos que se

consideran internos y propios del género son construidos por medio de un conjunto repetitivo de prácticas, incorporadas a través de la esquematización del cuerpo basada en el género. De tal manera que lo que se ha creído como un rasgo interno de la propia persona es algo que ha sido producido con anticipación a través de ciertos actos corporales. Por esto, es posible aseverar que el género resulta ser performativo, porque «el género siempre es un hacer, aunque no un hacer por parte de un sujeto que se pueda considerar preexistente a la acción» (p. 84).

Esta performatividad de la que habla Butler, en la que la identidad es construida por los estereotipos de género, ha llevado a una relación de asimetría entre hombre y mujeres. Estas relaciones asimétricas son construidas a través de las relaciones de poder microsociales, que se dan entre los individuos y el sistema patriarcal macrosocial que las sostiene. Reproducen de manera acrítica una heteronormatividad impuesta por la cultura dominante, cobrando existencia en la medida en que un conjunto de actos lo materializan.

Tomando en cuenta los aportes de Foucault (1991), quien ha expresado que para entender al poder se debe ubicar a los sujetos en su contexto social, el poder no existe por sí solo, este debe ser localizado en algún tipo de sistema. En este caso el poder vinculado con el sistema de género se ve legitimado y sostenido por un poder que proviene de la organización de la sociedad patriarcal, teniendo la particularidad de que las relaciones de poder que en ella circulan se dan de manera desigual y dispar.

Lagarde (1995) plantea que el poder en el sistema de género actúa por medio de la dominación masculina como represalia a las mujeres, esto lleva a que los hombres posean un poder que les permite tener la hegemonía de la razón, el control y la verdad, permitiendo ejercer distintas maneras de dominio. Por el contrario, las mujeres quedan sometidas a un poder disminuido bajo el control y la dependencia, convirtiéndose en sujetos subordinados a la aprobación o castigo masculino en caso de no adecuarse a lo esperable.

La sujeción de la mujer a los estereotipos de género la somete al mundo de lo privado y la reproducción. Se le impone mediante el poder ideológico patriarcal que ejerza primero los roles correspondientes a su género, disminuyendo las posibilidades de acceso a espacios de socialización, laborales y de desarrollo personal. Los hombres frente a la sociedad tienen como principal rol estereotipado de género su desarrollo en el ámbito

público, así como una amplia participación en los distintos ámbitos.

El poder, los estereotipos de género y las relaciones entre hombres y mujeres están determinados por la cultura hegemónica. Si bien toda persona posee poder, este se vuelve desigual si se es hombre o mujer, pues las mujeres son sometidas a una dominación masculina que les restringe las formas de vivir y el acceso a posibilidades y oportunidades.

El poder, entendido en la sociedad actual, reprime y contribuye a la estereotipación de las relaciones de hombres y mujeres. Como ha expresado Foucault (1991) por medio de las prácticas anatomopolíticas (instituciones clásicas, escuela, hospital, familia, medios de comunicación) se genera la función de disciplinar y educar a cada individuo mediante la visibilidad de la «norma». Por otra parte —haciendo referencia a la biopolítica y el uso de sus mecanismos a nivel poblacional— los estereotipos de género forjan control mediante sentimientos de culpabilidad si el individuo se desvía de la consigna, logrando controlar a nivel colectivo sin medios coercitivos.

Como lo expresó Parsons (1970) «[...] el hombre solo puede ser hombre en nuestra sociedad si tiene un empleo adecuado y se gana la vida con él...» (p. 62), o sea si cumple el rol de proveedor de la familia, de sujeto dominante de la esfera pública. Por otra parte, las mujeres:

Presentan un relacionamiento privado, al interior de su hogar, es decir son las responsables de las tareas domésticas y del cuidado de sus hijos e hijas (...) el papel de la esposa es el mantenimiento de la solidaridad de las relaciones matrimoniales apelando a los intereses sexuales del marido (Parsons, 1970, p. 62).

Si bien lo expresado anteriormente por Engels y Parsons está direccionado a las estructuras o arreglos familiares, no es solo en la familia que se reproducen los estereotipos de género. Estos están presentes en todos los espacios de socialización, se encuentran arraigados en una matriz cultural dominante.

De tal forma y retomando a Bourdieu (1996) se puede aseverar que las elecciones, expectativas y decisiones (hasta las más íntimas) son direccionadas por un marco normativo. Estas se exponen como actos posibles o imposibles, naturales o descabellados, según la categoría y condiciones de hombre o mujer (p. 43).

Los estereotipos de género categorizan y jerarquizan una serie de cualidades y valores asociados a los distintos géneros. A las mujeres se les tiene menor consideración social, ya

que se las asocia a la esfera privada, el hogar y lo afectivo.

A su vez se genera una fuerte articulación entre los roles que se deducen de este estereotipo, si un estereotipo de la definición de mujer es la de ser una madre, se correlaciona que esta debe cumplir el rol de la crianza como principal responsable. De igual forma pasa con el hombre, si la definición de estereotipo de este como varón es la de proveedor, se asume que el rol de sostenimiento productivo económico es principalmente su responsabilidad. A esto se les suman adjetivos a cada género que se consideran propios. A los hombres se los relaciona con la valentía, la racionalidad, la fuerza bruta y a las mujeres, en cambio, se las vincula con la dulzura, la prolijidad, el entender a otros, el ser ordenadas, el instinto maternal (Bourdieu, 1996, p. 69).

Cabe agregar a estas ideas que la división sexual de las tareas mediante la que se estereotipa la representación de cada individuo tiene de normal lo que se es aprehendido, mediante la vivencia de un mundo conformado por un orden social sexualmente impuesto así como los llamamientos explícitos al orden que le hacen los diferentes agentes socializadores. De esta forma, se generan esquemas y principios de dominación que se consideran naturales, invisibilizando un orden predispuesto e indicativo de un destino socialmente construido (Bourdieu, 1996, p. 69).

El autor plantea que existe un orden social dirigido a controlar todos los espacios y manifestaciones de las personas. Este va más allá de la división sexual y jerárquica del trabajo en las manifestaciones visibles de las diferencias entre los sexos: actitud, vestuario, peinado y en los detalles aparentemente insignificantes de los comportamientos cotidianos cargados de «llamadas al orden» (Bourdieu, 1996, p. 44).

Las mujeres son un símbolo de todo aquello que cualquier cultura define como algo de orden inferior. Para Pateman (1996), las mujeres y la vida doméstica simbolizan la naturaleza, consideradas como de orden inferior a la cultura y la cultura se identifica con la creación del mundo de los hombres. Esta asociación de las mujeres a lo biológico o natural subordinante socialmente representa para ellas una fuente de libre creatividad únicamente en virtud del significado que le confiere su lugar en relaciones sociales específicas.

- «La hembra es hembra en virtud de cierta falta de cualidades» (Aristóteles 384-322 AC).
- «La anatomía es el destino. Las niñas sufren toda la vida el trauma de la envidia del

pene tras descubrir que están anatómicamente incompletas» (Freud, 1856/1939).

- «Si Hillary no puede satisfacer a su esposo, ¿cómo pretende satisfacer a Estados Unidos?» (Presidente de EEUU, Donald Trump).

El género es parte intrínseca de una concepción del mundo y de la vida. Según Lagarde (1996), esta perspectiva es parte de una filosofía poshumanista, cuestiona y tiene como crítica principal la concepción androcéntrica de la humanidad, que mantuvo al margen a la mitad del género humano, es decir, a las mujeres.

A su vez, se pretende desde esta perspectiva, y como expone Scott (1986), una resignificación de la historia, tomando en cuenta la sociedad, la cultura y la política desde una perspectiva de género que incluya a las mujeres y sea creada por mujeres.

Cabe aclarar que, si bien en los primeros párrafos se hizo alusión a las mujeres, esta perspectiva no busca eliminar o subordinar a los hombres, sino derribar el falocentrismo y el patriarcado, observando las características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, visualizando sus semejanzas y diferencias. A su vez, se pretende poder evaluar la correlación que hay entre el género y las posibilidades de desarrollo de la persona.

Por un lado, la perspectiva de género implica una mirada ética del desarrollo y la democracia como contenidos de vida para enfrentar la inequidad, la desigualdad y los oprobios de género prevalecientes. Es decir, la perspectiva de género es una toma de posición política frente a la opresión de género: es una denuncia de sus daños y su destrucción y es, a la vez, un conjunto de acciones y alternativas para erradicarlas (Lagarde, 1996, p. 20).

Por otro lado, la perspectiva de género también es una herramienta conceptual que permite el análisis, en este caso del Plan CAIF, que cuestiona la heteronorma, que versiona nuevos contenidos teóricos que impacten en el imaginario social en función de una equidad de género y que reivindica a aquellas personas que han sido tratadas como minorías —aunque no lo sean y se les hayan vulnerado sus derechos constantemente—.

Esta perspectiva como herramienta de análisis permite, por medio del estudio y la investigación, dar visibilidad a las desigualdades que históricamente han vivenciado las mujeres, niñas, niños y adolescentes en torno al acceso de oportunidades de educación, empleo, salud y la justicia. Así, «la perspectiva de género es imprescindible como

herramienta para entender y contextualizar la información que producimos y difundimos, pero también porque su incorporación puede colaborar en la modificación de esas estructuras patriarcales» (Hendel, 2017, p. 10).

3. Plan CAIF como política pública social central para la Primera Infancia

En este capítulo se abordará la categoría conceptual *políticas sociales*, a partir del modelo de acumulación capitalista de los años 1990, problemas y políticas sociales en la sociedad neoliberal, el desarrollo de las políticas focalizadas, las transformaciones en el esquema de protección social y la historia de creación del Plan CAIF como política pública central para la Primera Infancia.

El concepto *política social* alude a una mediación histórica y epistemológica entre la economía (el bien-estar) y la política (el bien-común) ante las fracturas sociales emergentes que provocan su dialéctica conflictiva.

Un dominio que se sitúa entre lo económico y lo político como medio de conservación o reforzamiento del poder del Estado» [...] a la forma de organización política de las sociedades industrializadas, institucionalización de ese pensamiento social, y que se funda, para superar las «fracturas sociales, a través del reconocimiento jurídico de un orden social concreto; y de la satisfacción de las necesidades y oportunidades vitales de una población por medio de un conjunto de bienes y servicios [...] La Política Social se concreta, como medio, en un sistema jurídico e institucional de protección, previsión y asistencia de ciertas necesidades y oportunidades vitales determinadas por el orden social vigente (Fernández y Caravaca, 2011, pp. 5-6).

Según Antía (2018), existen tres períodos con respecto a la evolución de los regímenes de políticas sociales en América Latina. La primera fase corresponde al surgimiento y consolidación de las políticas sociales entre los años 1920 y 1980. La segunda fase refiere a la reforma neoliberal de las políticas sociales, esta se desarrolló en las últimas dos décadas del siglo xx. La fase neoliberal, que comienza en 1980, se ubicó en un contexto de crisis donde se produjo un cambio ideológico, un giro neoliberal que postulaba al mercado como principal prestador de servicios sociales, rebajando las funciones del Estado al mínimo. Las políticas sociales se focalizaron en la extrema pobreza, dejando por fuera gran parte de la población, lo que generó mayores niveles de desigualdad.

En el fin de los años 80 e inicios de los 90 del siglo xx en América Latina se da un

giro en el modelo de acumulación capitalista. Este es producto de un agotamiento del modelo de industrialización por sustitución de importaciones (ISI) vigente hasta el momento y el avance en la introducción de las ideas neoliberales. La alta deuda externa que muchos de estos países tenían desata una crisis económica que condujo a un aumento de las relaciones e influencias de los organismos internacionales en relación con los Estados Nación. Este hecho impone cambios, tanto en el modelo económico como en el social, exigiendo una reducción en el ámbito social del Estado a la vez que promueve una apertura comercial y liberación de la economía (Antía, 2018).

Estos cambios también se dieron en el campo de lo ideológico, el giro neoliberal trajo consigo una jerarquización de las instituciones, pasando a ser el mercado una de las principales como prestador de servicios sociales. De este modo, se descentraliza al Estado, institución que hasta el momento había tenido el monopolio de dichas políticas con una tendencia a su descentralización y focalización (Antía, 2018).

Si bien se generaron distintas reformas sectoriales en campos como la salud, la protección social, la vivienda, el trabajo, la educación, entre otros, todas compartieron una fuerte focalización en el gasto. En este sentido, también se crearon políticas especiales con el propósito de combatir la pobreza y disminuir el riesgo, aunque estas fueron de carácter muy acotado por falta de una red sólida de protección que la respaldara, dejando a una gran parte de la población sin esta protección (Antía, 2018).

La orientación neoliberal que condujo a la reforma de las políticas sociales fue diferente en todos los países. Si bien la mayoría coincide a fines de los 90 en tener regímenes de bienestar informales, una gran parte de las personas no obtenían protección de los riesgos sociales en el mercado ni en los servicios estatales. Esta situación repercutió extraordinariamente en las mujeres (Franzoni citado en Antía, 2018).

En este periodo se inicia la fase de austeridad, que consistió en un achicamiento del Estado, limitando y descentralizando su poder por medio del debilitamiento del sistema de protección de políticas sociales universales, lo que generó un régimen de políticas sociales residuales (Antía *et al.*, 2013).

En referencia a Uruguay y en el marco de los cambios neoliberales, su sistema de bienestar se inscribió en este nuevo modelo como un régimen estatal-proteccionista debido a su legado en el tipo de sistema de protección y régimen de políticas sociales que lo

caracteriza (Antía *et al.*, 2013).

Los regímenes de políticas sociales, según Pribble, son: «(...) el paquete de políticas provistas por el Estado para proteger a los ciudadanos de la pobreza y redistribuir ingresos y oportunidades» (Antía, 2018, p. 200).

En este sentido son importantes los legados de estos regímenes, como un respaldo para la población al momento de reclamar por las políticas que lo avalan; de tal forma el régimen que se mantenía en Uruguay antes de la transición funcionaría como amortiguador para el giro neoliberal.

Uruguay venía transitando distintas reestructuraciones en relación con la apertura del capital extranjero. Desde la etapa en la que estaba instaurada la dictadura cívico militar se dio una especie de achicamiento del gasto y Estado social³. Se condujo a reformas recesivas significativas de la estructura social, sobre todo, en los sectores sociales medios o bajos (Filgueira, 1994).

Por otra parte también cuando se restablece la democracia y se da el advenimiento del neoliberalismo no se genera una ruptura abrupta sino que hay una especie de continuidad aunque más acentuada en la focalización y racionalización del gasto social, una especie de segunda generación de reformas restrictivas a nivel social. Se acompañó dicho proceso de forma amortiguada tanto por el régimen de políticas sociales que caracterizaba a Uruguay, como por su continuidad con lo que ya se venía realizando en el país en la época dictatorial (Vecinday, 2013, p. 91).

Se evidencia que, si bien Uruguay se destacó frente a otros países de la región por tener una mejor amortiguación en el cambio de modelo de acumulación capitalista y el redireccionamiento del Estado, su desmantelamiento por medio del achicamiento del aspecto social resultó impactante, por lo que no fue suficiente la amortiguación para frenar los fuertes deterioros que se dieron a nivel de precarización del bienestar. «La retirada del aspecto social afectó gravemente a las poblaciones como las infancias y las mujeres, ubicándose en un alto porcentaje de pobreza» (Vecinday, 2013, p. 92).

En este contexto de los años 90 se implementan políticas sociales focalizadas referidas a la educación y pobreza en la atención y protección social de niños, niñas y

³ Filgueira montos y asignación de recursos dirigidos al gasto público. Este pasó del 16 % del PBI en 1964, al 14 % en 1975 hasta reducirse a un 13.6 % al finalizar el período dictatorial. Con respecto al gasto asignado a la educación pública hubo una reducción del 3 % del PBI en 1964 a 1,5 % en 1984 en un contexto de incremento de la demanda de servicios educativos. Similar proceso ocurre con el gasto en la salud pública que se reduce de un 4 % del PBI en 1972 a 1 % en 1984 al tiempo que se expande la demanda de servicios de salud.

adolescentes. El periodo de vida de Primera Infancia hasta el momento estaba invisibilizado por el Estado, fueron reconocidos debido a cambios en el ámbito familiar por las modificaciones en el mercado de trabajo y la modernización social (Vecinday, 2013).

En este sentido, fueron fundantes de este tipo de políticas las recomendaciones de los organismos internacionales, como el Consenso de Washington, UNICEF, BID, FM y PNUD en sus distintos alcances, para que se apostará a políticas de inserción social focalizada, que es el caso de la mayoría de las políticas sociales de los años 1990, así como también las dirigidas a Primera Infancia (Vecinday, 2013).

El Plan CAIF, creado en 1988, es un ejemplo de la versatilidad y flexibilidad de las políticas en esta época, pues buscó dar un tratamiento heterogéneo, focalizando la atención en los más pobres, los que demuestran situación de riesgo social de índole económica, cultural y social.

Este concepto de riesgo social es parte de una visión neoliberalista, penetrando profundamente en el modelo de acumulación capitalista, el neoliberalismo incluye una cultura social y un simbolismo que lo respalda, donde prima una interpretación de las situaciones y problemas de los individuos y las familias como un fenómeno de responsabilidad meramente individual. Quien padece de dicha situación es responsable de esta y no debe ser contenido por los soportes de protección social, considerando estas situaciones aisladas y desentendidas de una cierta responsabilidad estatal. En los casos en que esta situación individual y particular sea reconocida como de extremo riesgo social se la sostendrá desde una política pública como el Plan CAIF, pero con un enfoque de individualización (Vecinday, 2013).

Si bien la individualización de los problemas sociales no es un fenómeno nuevo, sí lo es el acompañamiento del fenómeno con una cultura neoliberal. Esto refuerza la ideología de comprender la pobreza en sí misma y por fuera de la lucha de clases, pues se entiende cada situación del individuo aislada, como si esta fuera parte de una casualidad de su destino: «promueve una explicación ratificada y despolitizada de la realidad, naturalizando tanto el orden burgués, como la alienación producida en él» (Mariatti, 2014, p. 13).

Es parte de esta cultura el declive de las instituciones, se deterioran los soportes colectivos de protección y se premia la meritocracia individual (Vecinday, 2013). Así, se genera una especie de desafiliación de aquellos individuos que no cuentan con los soportes

o zócalos para desarrollarse como lo que Castel (1995) denomina *individuos reales*. Dichos soportes son concretados principalmente a través del mundo del trabajo y la figura del Estado, protegiendo al individuo y haciendo valer sus derechos humanos. De lo contrario, esa desafiliación los lleva a convertirse en individuos peligrosos y expuestos al riesgo social

Según Castel (1995) la falta de soportes de protección está ligada a la posición de los individuos en la división social del trabajo, al modo de acumulación capitalista vigente, su participación en las redes de sociabilidad y los diversos sistemas de protección. Estos elementos, denominados por Castel y Haroche (2003) como *seguridad social*, cubren al individuo de los riesgos que implica la existencia y generan un sentimiento de permanencia y/o pertenencia de este en la sociedad. Según Castel (1995) generan la cohesión social.

En definitiva, siguiendo la línea del autor, el soporte por excelencia que permite asegurar dicha afiliación es la propiedad privada, a través de recursos económicos, sociales, materiales. El individuo que no es poseedor de dicha propiedad se encuentra en situación de riesgo, quedando relegado solo con lo que Castel y Haroche (2003) denominan *propiedad de sí*. Esta se refiere a la pertenencia de su propio cuerpo, con el que está obligado a pagar, ya que carece de otra moneda de cambio para sobrevivir.

Las políticas y programas focalizados en la población de extrema pobreza se convierten en el soporte del individuo mediante la propiedad social, permitiendo el ingreso segmentado de los sectores más vulnerables a los esquemas de protección social. En dicho proceso se manifiesta el rol del Estado, este dependerá del modelo de producción y acumulación capitalista vigente, de forma que se generan protecciones de distinta índole en menor o mayor proporción según el tipo de Estado y sociedad. Así se garantiza una serie de recursos y bienes mínimos de subsistencia, que logran la obtención de derechos civiles y sociales (Castel, 1995). Por otra parte, y para que esta ciudadanía se convierta en realidad debe haber una segunda protección que debe garantizar el Estado, esta refiere a la protección social (Castel, 1995).

Este posicionamiento del Estado como garante de derechos igualitario para sus ciudadanos no se vislumbra en la realidad, por el contrario cada vez se da un aumento de la focalización de su intervención en lo social, achicando el Estado a nivel social, asistimos a un triunfo de la cultura del neoliberalismo, donde el enfoque economicista efectúa mediciones sobre factores como la pobreza, subordinando las políticas sociales a la visualización y explicación de los

problemas sociales desde esta cultura individualista y mercantil (Grassi citado en Vecinday, 2013, p. 116).

Siguiendo estas ideas, es posible aseverar que la sociedad comparte un cierto sentido común neoliberal, este sentido común cada vez compromete a más población y se convierte en una lógica cultural homogeneizada. Este proceso está llevando a un declive de las instituciones tradicionales universales y a un aumento del abordaje de las problemáticas de forma individual y focalizada (Vecinday, 2013, p. 116).

Se presencia el fin de los monopolios institucionales. Las instituciones pierden su fuerza como legitimadoras de la cohesión social, se asiste a la desintegración de la idea de sociedad de conjunto, empiezan a establecerse contradicciones, se ven las situaciones como identidades particulares, guiadas por lógicas de mercado, se desvaloriza el trabajo que tejen las instituciones (Dubet, 2007).

El neoliberalismo busca redireccionar las prácticas y lógicas institucionales en un enfoque de mercado economicista, en donde la búsqueda de la eficacia es primordial, generando constantemente evaluaciones que den cuenta de resultados cuantitativos y de la contrapartida de sus usuarios (Dubet, 2007).

La emergencia del Plan CAIF, entonces, obedece a dos aspectos centrales que refieren, por un lado, a las características particulares de la distribución generacional de la pobreza en Uruguay, y por otro, a las conocidas críticas hacia la intervención «típica» del Estado de Bienestar, en el sentido de su ineficiencia y del tratamiento homogéneo ofrecido a grupos poblacionales diferentes sofocando las particularidades individuales (Vecinday, 2013).

El Estado enfrenta estas críticas fragmentando sus políticas y descentralizándolas por medio de la sociedad civil, que cada vez se incorpora más en la problemática social, en la intervención y la gestión. En el achicamiento del Estado se da la focalización de su intervención, atendiendo al enfoque reduccionista e individualista, no es casual que el Plan CAIF sea una política de gestión mixta entre el Estado y la sociedad civil, tampoco que tenga un carácter focalizado (Dubet, 2007).

Esta focalización también se transmite a los territorios, donde se vuelca una segmentación de la atención en las localidades donde existe mayor grado de pobreza, se piensan los problemas sociales como problemas espaciales. La situación que atraviesa el sujeto es responsabilidad del territorio donde reside y no de un carácter estructural de

precarización en el que la solución no está en las estructuras, sino que la solución pasa a estar focalizada en la meritocracia y activación del individuo por medio de la intervención focalizada y territorializada (Hamzaoui, 2005).

Se cambia de políticas de integración, que disminuyen brechas, a políticas de inclusión, que ya no buscan incluir al individuo en la sociedad, sino que crean una especie de biciesenda para aquel que queda por fuera, buscando una regulación de su situación o una «solución» cada vez más categorial a partir de la individualización de los problemas (Castel y Haroche, 2003).

Así entonces este tipo de acciones contribuyen a debilitar y romper con el programa institucional universal, ya que este empieza a fragmentarse y transformarse hacia un tipo de objetivo focalizado (Dubet, 2007).

Sin embargo, se destaca en Uruguay una continuación con la intervención del Estado, manteniendo la matriz de bienestar que caracterizó al país en la primera etapa de menor calidad y permitió, aunque con menos, recursos asegurar prestaciones sociales básicas (Antía *et al.*, 2013).

En el nuevo siglo se da una nueva fase, según Antía (2018), de «expansión segmentada», que va desde el 2000 hasta la actualidad. En Uruguay se puede afirmar que dicha fase se identifica a partir del 2002, según Alegre y Filgueira (2009), ya que el principio del siglo XXI se caracterizó por el tránsito de una importante crisis económica en el 2002, que afectó a gran parte de la población y dejó extraordinarias tasas de desempleo.

En el año 2005, con el triunfo del primer gobierno nacional del Frente Amplio de izquierda y progresista, en un contexto de crecimiento económico, el Estado recupera y amplía sus funciones, asumiendo mayor responsabilidad en la protección social e interviniendo sobre la redistribución. Ocurrió así una expansión de las políticas sociales, un reposicionamiento moderado de las acciones estatales.

Con los siguientes gobiernos del Frente Amplio se implementan distintas reformas, destacándose las transformaciones en el mercado de trabajo con el retorno de los Consejos de Salarios en todas las áreas de actividad, que permitían una negociación tripartita entre el empresario, el Estado y el trabajador, dándose un aumento del salario mínimo y un impulso por medio de políticas promotoras de empleo formal (Antía *et al.*, 2013).

Se construyó un Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS) a través de leyes que

generaron la creación del Fondo Nacional de Salud (FONASA) y la descentralización de ASSE respecto del Ministerio de Salud Pública (Antía *et al.*, 2013).

Se constituye un nuevo Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), responsable de las políticas sociales, tanto en su promoción como articulación. Tuvo como principal tarea la mitigación de las consecuencias a nivel social generadas por la crisis económica que había atravesado el país recientemente, como instrumento de combate se implementó el Plan de Atención a la Emergencia Social (PANES) focalizado para aquellas personas que se encontraban en situación de extrema pobreza e indigencia (Antía *et al.*, 2013).

A este le sucedió el Plan de Equidad, que tuvo el fin de ajustar el sistema de protección social mediante prestaciones monetarias a las personas en situación de pobreza extrema. Su principal acción fue la reformulación de las Asignaciones Familiares (AFAM) y las pensiones a la vejez que flexibilizaron el acceso a las jubilaciones. Se incluyeron al plan programas con objetivos educativos, laborales, participativos y de índole alimentaria (Antía *et al.*, 2013).

Estos planes que se implementan como instrumento para combatir los emergentes de una situación de crisis procesaron un nuevo movimiento en la protección social. Este implicó un traspaso de este tipo de planes y programas de emergencias a políticas de carácter estables con un propósito de derechos, así como es el caso de la transición de PANES a una reforma de la AFAM (Cecchini *et al.* 2014).

Otro nuevo movimiento se refiere a la cobertura de nuevos riesgos y nuevas inversiones sociales, cubriéndose por medio de protecciones de riesgos en situaciones que se presentan como preocupaciones del nuevo siglo. El área que más se destaca será la referida a la educación y el cuidado, ampliando la cobertura educativa de los niños y niñas que se encuentran en la etapa de Primera Infancia (Cecchini *et al.*, 2014).

En relación con la Primera Infancia, el Plan CAIF es la principal política pública de Primera Infancia en Uruguay, esta tiene en la actualidad más de 30 años implementada y ha pasado por distintas transformaciones tanto cuantitativas, con la ampliación en su matrícula y territorio, como cualitativas, en relación con la calidad de su servicio, que busca mejorar en las distintas dimensiones que lo constituyen.

En cuanto al Plan CAIF, como toda política social, es parte del pensamiento y de las ideas de un espacio sociohistórico específico, en el que el Estado busca resolver demandas

y problemáticas que se le presentan. Si bien la génesis de esta se ubica en el giro neoliberal, en el principio del siglo esta política creció, ampliando su perspectiva de derecho, en el marco de una administración progresista. Este modelo describe cuatro niveles en interacción permanente y recíproca:

El niño, la familia, la comunidad, y el Estado, donde la proximidad respecto del niño, que es el Centro, indica el grado de mediatización de su relación. Este modelo capta muy bien la conjunción propuesta entre derechos y desarrollo ya que permite dar cuenta de la situación del niño con respecto a sus derechos y mostrar su relación con los agentes que intervienen en ella (Bedregal y Pardo, 2004, p. 4).

En relación con estos niveles es clave el acceso a una política pública que pueda promover el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas, como establece la CDN.

Si bien la CDN fue desarrollada para la etapa de 0 a 18 años, es necesario destacar la etapa evolutiva de 0 a 3 años de edad, en la que los niños se encuentran en un desarrollo biopsicosocial pleno. Esta se compone por distintos cambios e hitos del desarrollo que promueven la adquisición de las capacidades y competencias básicas, también en esta etapa se presenta la maduración de «procesos neurofisiológicos que configuran las conexiones y las funciones del cerebro, las cuales definen en parte importante la naturaleza y la amplitud de las capacidades adultas» (UNICEF, 2001 en Bedregal y Pardo, 2004, p. 7).

La etapa de 0 a 3 años es más que el comienzo de la vida, sino que esta es el cimiento de toda la vida humana, conformando un aporte extraordinario al desarrollo físico, social, inmunológico, emocional e intelectual.

En Uruguay la infancia es parte de la población más empobrecida a lo largo de la historia. Si bien la pobreza se ha reducido en los últimos quince años, según el INE, en la Encuesta Continua de Hogares (ECH) del año 2020, los niños menores de seis años son los más empobrecidos del país, pues la pobreza afecta a uno de cada cuatro niños. En cambio, en los adultos la afectación de la pobreza es menor a la mitad de la que afecta a niños dentro de la Primera Infancia, es decir cada 6 niños en situación de pobreza se encuentran entre 2 y 3 adultos en igual de condiciones.

El Estado como garante de los derechos ciudadanos debe garantizar, por medio de políticas públicas y programas, que no se vulneren los derechos presentes y futuros en la Primera Infancia. Tomando como eje central la CDN, el Estado debe ejecutar y diseñar políticas en clave de esta perspectiva y para una mejora a la infancia y a una sociedad

futura, buscando estrategias y herramientas que potencien la protección de los derechos y amplíen la capacidad de desarrollo integral del niño y su familia.

Así, el desafío se ha encontrado en los últimos años en la creación de sistemas dirigidos a esta población. La inclusión de la Primera Infancia así como del Plan CAIF se caracterizan por una perspectiva integral, incluyendo:

Esfuerzos sinérgicos [...] para conformar verdaderos sistemas o subsistemas de protección social dirigidos a la Primera Infancia, donde se incorpora también el componente de cuidado [...] se busca consolidar mecanismos de atención integral y protección social dirigidos a la Primera Infancia, que con frecuencia es invisibilizada dentro del hogar o familia como unidad de diseño y análisis de la protección social (Cecchini *et al.*, 2014, p. 36).

3.1. Plan CAIF como una política social de conciliación dentro del Sistema Integral de Cuidados

En un intento de articular y colocar en diálogo la perspectiva de género ya trabajada, se señala que el Plan CAIF es una política de conciliación, hogar-trabajo, cuidado-trabajo familia-trabajo. Esta política pública de conciliación se ha dado a llamar en nuestro país, a través de la ley N.º 19.353, creada en el año 2015, Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC). Esta ubica el cuidado como un eje central del bienestar y desarrollo humano, considera que debe ser entendido como un derecho humano universal de todas las personas. De esta forma los cuidados se definen como:

[...] La acción de ayudar a un niño o a una persona dependiente en el desarrollo y el bienestar de su vida cotidiana. Engloba, por tanto, hacerse cargo del cuidado material que implica un trabajo, del cuidado económico que implica un costo económico y del cuidado psicológico que implica un vínculo afectivo, emotivo, sentimental. Puede ser realizado de manera honoraria o benéfica por parientes de la familia, o puede ser realizado de manera remunerada en el marco o no de la familia (Batthyány apud Batthyány (coord), 2013, p. 9).

Las manifestaciones descritas ponen sobre la mesa el peso y aporte que tienen los cuidados para el desarrollo de la vida social, económica y política de nuestra sociedad (Esquivel, 2015). A su vez, lo que transversaliza este sistema es el reconocer, reducir y redistribuir el trabajo de cuidado no solo en la esfera privada sino también en la pública, en la que incluye a la sociedad y al Estado. Se busca «enfaticar una fuerte inversión en los cuidados que apunten al desarrollo infantil más pleno de las y los más pequeños más allá

de las condiciones socio-económicas de las familias» (Rico, 2011, p. 14).

Así, el SINC tiene como objetivos el desarrollo integral y el bienestar de la población en situación de dependencia, promoviendo la implementación de políticas públicas destinadas a atender las necesidades de los niños y niñas de 0 a 3 años. De esta forma el SINC contribuye con:

Los valores éticos y de justicia política de una sociedad democrática se forman y consolidan en una determinada estructura jurídica de reconocimiento de derechos de todas las personas que reconoce un principio de prioridad y protección específica a los niños y niñas de 0 a 3 años (Bedregal y Pardo, 2004, p. 6)

Por consiguiente, el SINC es parte de la implementación de la Estrategia Nacional de la Infancia y Adolescencia (ENIA) 2010-2030, que tiene como uno de sus objetivos prioritarios la creación de políticas que involucren a la Primera Infancia. En la actualidad se mantiene vigente como una política focalizada y apunta a ser una política universal que avanza gradualmente en el acceso a cuidados de calidad sin importar su condición, ingresos o lugar de residencia (Rico, 2011).

3.2.El SNIC y el Plan CAIF como políticas de desfamiliarización

Es menester para este apartado empezar con la inclusión del concepto *desfamiliarización* que, para Fernández y Agüero (2018), implica el aliviar una porción del trabajo reproductivo no remunerado, realizado por las mujeres en su vida privada-familiar. La desfamiliarización implica que las mujeres sean apartadas del ingreso familiar que es atribuido al salario, en la mayoría de los casos al hombre (varón) como cabeza de familia, lo que repercute en colocar a la mujer en mayores posibilidades de recibir por parte del Estado políticas sociales que contribuyan a generar oportunidades de corresponsabilidad.

Faur (2014) relata cómo las decisiones en relación con la organización del cuidado de los niños por las familias responden básicamente a dos procesos: la relación —y tensión— entre la oferta de servicios que permiten desfamiliarizar el cuidado y su demanda, y las negociaciones de género al interior de los hogares.

En términos de Esping-Andersen (1993) las responsabilidades familiares que el sistema sexo-género les atribuye como únicas a las mujeres, fundamentalmente la

maternidad, limitan la posibilidad de obtener una independencia económica plena. En este sentido, las mujeres deben desfamiliarizarse, esto supone independizar su bienestar de la configuración de su familia. Sin embargo, la desfamiliarización no es antifamilia, por lo que permite el colocar a los sujetos con igualdad de condiciones y derechos.

El concepto de *desfamiliarización* permite romper con la heteronormativa del cuidado como responsabilidad principal de la mujer y la familia, proponiendo un análisis de la necesidad de socializar y colectivizar las tareas de cuidado. A su vez, la desmercantilización del cuidado permite involucrar al Estado como corresponsable de las tareas de cuidados y reproducción, sin depender de un monto económico para acceder al cuidado. A la vez también ambos conceptos permiten generar movimientos en cuanto a la ruptura de los estereotipos de géneros y a los roles de varones y mujeres (Fournier y Gorgoschidse, 2014).

Entendiendo que la desfamiliarización se encuentra vinculada, entonces, con la carga de la mujer para cuidar a sus hijos, impidiendo la salida laboral o estudiantil, se visualiza la importancia de instituciones como el Plan CAIF, que puedan desfamiliarizar y desmercantilizar el cuidado. En este trabajo se visualiza el hecho de que los cuidados por unas horas pasan a quedar fuera de la familia, por lo que las políticas analizadas vinculadas al SINC forman parte del grupo de políticas sociales de desfamiliarización, que permiten romper con la heteronormativa del cuidado que recae generalmente sobre la mujer. Tanto CAIF como SINC son claras políticas de desfamiliarización, que permiten romper con el cuidado como responsabilidad única de las mujeres.

4. Análisis de las prácticas educativas del CAIF Cupacam en referencia a las concepciones de género y sus manifestaciones mediante el currículum oculto

En este capítulo se procederá a llevar a cabo un análisis de la información recabada en las distintas técnicas de investigación, a la luz de los aportes teóricos desarrollados anteriormente, dando cuenta de los objetivos propuestos para la investigación. Tiene el interés de desarrollar una síntesis de lo que se ha pretendido presentar en los capítulos anteriores, por esto se expondrán los resultados del trabajo de campo y las reflexiones finales.

En suma, se pretende exponer que el género como categoría de análisis devela las creencias tradicionales sobre los roles de género. Esto permite desarrollar una perspectiva de género en intervenciones y políticas públicas dirigidas a disminuir las brechas de desigualdad. Partiendo de la premisa de que el Estado como mediador de las refacciones de la cuestión social, en nuestros tiempos con un tipo de modelo de acumulación flexible, es generador de múltiples desigualdades y aborda a las poblaciones vulnerables con políticas sociales focalizadas.

A su vez, a partir del 2005, la agenda cambia a una de derechos más amplios, tomando la categoría *cuidados* como una responsabilidad social y de Estado. Se apunta a la corresponsabilidad de los cuidados y desafectado a las mujeres como únicas responsables de los cuidados.

De esta manera, la población del sector geográfico donde se asienta el Caif Cupacam, con las vulnerabilidades descritas estadísticamente, buscan cuidados para la Primera Infancia debido a su necesidad de desfamiliarizar y desmercantilizar el cuidado, para aumentar sus posibilidades económicas, sociales y de autonomía.

El CAIF como Centro de cuidados y educativo facilita la naturalización y reproducción de las diferencias de género y las desigualdades que afectan negativamente a las mujeres. Por tanto, se hace necesario el análisis del currículum oculto del equipo multidisciplinario del CAIF Cupacam.

De tal forma se cree que, analizando dicho currículum, se podrá realizar una propuesta de intervención que permita planificar un lugar de resistencia contrahegemónica para la población asistida, en beneficio de un espacio que reivindique la equidad e igualdad de géneros. A continuación, se presenta un análisis basado en el marco teórico presentado anteriormente que, apoyándose de algunos comentarios otorgados durante las entrevistas y las observaciones, pretenden responder a los objetivos de la investigación.

4.1. Prácticas y discursos institucionales desarrollados en relación con los roles de género en el Plan CAIF

Tal como se mencionó anteriormente, el sistema sexo-género produce una desigual brecha entre hombres y mujeres en la medida en que configura estereotipos culturales de uso del tiempo que condicionan el acceso pleno de gran parte de las mujeres al mercado laboral. Esta ha sido, y aún continúa siendo, bandera de reclamos de múltiples organizaciones y movimientos sociales feministas en diferentes partes del mundo, que abogan por condiciones y oportunidades laborales y salariales más equitativas. Incluso se evidenció en la observación realizada cómo la mayor parte de los niños reciben el cuidado directo o incluso el retiro de las escuelas por parte de sus madres.

Muchos niños y niñas piensan que estos cuidados básicos deben ser aportados casi de forma exclusiva por sus madres. En la actualidad y centrando la categoría *cuidado* al dominio empírico de esta investigación, es menester explicitar que existe una necesidad de cuidado muy fuerte en la población usuaria del CAIF Cupacam. Esta situación es derivada de diversos factores, como lo es la inestabilidad general de las familias y de las mujeres en particular, quienes asumen, como es conocido por múltiples estudios, la responsabilidad de los cuidados.

Entonces, se genera una desigualdad en el trabajo de cuidados entre mujeres y varones y se le suma la insuficiencia de políticas públicas y centros educativos que se hagan cargo de la corresponsabilidad de los cuidados por parte del Estado. Al respecto, Bourdieu (1996) plantea que, para garantizar el trabajo de reproducción social, existen tres grandes instituciones principales en la socialización de las personas a lo largo de su vida, estas refieren a la familia, la iglesia y la escuela. Además, estas muestran tendencia hacia

«actuar conjunta y objetivamente sobre las estructuras inconscientes» (p. 62).

Como se ha planteado anteriormente con la familia, la escuela también es un espacio donde se transmite la ideología patriarcal. Incluso cuando está desafiada de la iglesia y su poder, pues esta institución sigue siendo una gran conductora de los presupuestos que se esperan de hombres y mujeres. Busca, mediante el sistema educativo, perpetuar una cultura docta, que refiere a modelos que se consideran arcaicos de cómo deben ser las inclinaciones del deber ser de una mujer (Bourdieu, 1996, p. 63).

Así, por medio de la educación, se vehiculiza la ideología patriarcal, generando que los atributos asignados a ambos sexos sean reforzados y perpetuados. Esto se da por medio de los distintos espacios de sociabilización e instituciones, como se dio cuenta recientemente de la institución educativa, que performativamente transmite la idea de cómo ser mujer y cómo ser varón.

Es importante destacar dos conceptos que desarrollan Bourdieu *et al.* (1977) en el análisis del sistema de enseñanza.

El primero refieren a la arbitrariedad cultural expresando que la cultura dominante en las academias es arbitraria y no hay cultura que se salve de este presupuesto, siendo legitimada por la cultura hegemónica que en ese tiempo socio histórico concreto ha sido impuesta por las clases dominante como saber único y objetivo (p. 9).

El segundo concepto la violencia simbólica se vincula con el concepto de arbitrariedad cultural, esta violencia es un herramienta para lidiar con las «formas culturales antagónicas» que se presentan en el sistema escolar, de tal forma existen diversas maneras de expresar esta violencia, algunas de ellas podrían considerarse difíciles de visibilizar, aunque sean abruptas o invisibles ambas comparten el propósito de desvalorizar y minimizar todo tipo de cultura que sea contraria a la cultura hegemónica (Bourdieu 1996, p. 9).

De cara a las nuevas configuraciones familiares son varios los déficits que se presentan. En las familias empobrecidas ocurre que el ingreso de un solo referente familiar no alcanza, y, por este motivo, es necesario que la otra referente salga a trabajar. Pero esta no cuenta con quién realice el cuidado de los hijos e hijas, lo que limita su salida laboral. Por lo tanto, el cuidado de los otros incide como un factor limitante en las actividades por fuera del hogar, así como en la autonomía económica de la mujer.

Por otra parte, se visualiza un aumento extraordinario de los hogares monoparentales, en los que la mujer es la principal jefa de hogar. En el caso del CAIF Cupacam, el 70 % de las familias que concurren allí están compuestas por hogares de este tipo (proyecto

institucional de Cupacam, 2020, s. p.).

De esta forma se visualiza la necesidad de cuidados demandada por la población de Ciudad del Plata, entendiendo que es una población que contiene un porcentaje alto de personas con necesidades básicas vulneradas, a su vez, las mujeres duplican la tasa de desempleo en relación con los varones ⁴.

En el caso específico de las entrevistas, resultó un proceso difícil de llevar a cabo. Se destaca en las participantes, el silencio ocasionado frente a las preguntas realizadas así como respuestas monosílabas, lo cual denota un desconocimiento generalizado de la temática.

Respecto a las entrevistas propiamente dichas, en sus respuestas muestran diferencias entre el concepto de *género* y *sexo*:

Considero que el sexo está atravesado por lo biológico del ser humano, nosotros nacemos con un sexo que se determina femenino y masculino, pero en cuanto al género, viene más por el lado de cómo nos sentimos identificados nosotros mismos.

El sexo refiere a las características biológicas del hombre y la mujer que están definidas genéticamente y género refiere a una construcción social de masculinidad y feminidad de cómo tenemos que ser, pensar o actuar por ser hombre o mujer.

Están relacionados porque también mucha gente no logra diferenciar que sexo no es lo mismo que género, el sexo como dije anteriormente hace más bien referencia a las características fisiológicas que definen al hombre por un lado y la mujer por el otro. El género se refiere a los atributos sociales y las oportunidades asociadas a ser hombre o mujer.

Sí, se relacionan, porque dependiendo del sexo, de las características biológicas, es que a lo largo del tiempo ha variado la construcción social de masculinidad y feminidad, otorgándoles por ser hombre o mujer capacidades, obligaciones, prohibiciones, derechos y esas cosas.

En lo personal creo que uno no debería condicionar al otro, el sexo biológico se trata de características físicas mientras que el género es una percepción interna que puede coincidir o no con tu sexo asignado y es mucho más amplio.

Mi concepción del sexo es que el mismo hay que abordarlo de una forma natural sin interponer concepciones morales, llamar las cosas por su nombre. En cuanto al género, de la misma forma, tener una mirada abierta y amplia respecto al concepto.⁵

Se evidencia cómo el sistema educativo, con su pasado y su trayectoria, está cargado de legitimación de saberes expertos y autorizados mediante el reconocimiento social y

⁴ (<https://otu.opp.gub.uy/perfiles/san-jose/ciudad-del-plata>)

⁵ Opiniones extraídas de las entrevistas.

simbólico que se le ha dado. Sin embargo, la institución escolar como legítima difuminadora de cultura y saberes también debe su poder y reconocimiento a las distintas personas y obras que deciden ser parte de ella y a su vez la legitiman.

Asimismo, resulta interesante pensar este sistema como una paradoja en la que el sistema de enseñanza, si bien puede ser parte de un sistema perpetuador de los modelos estereotipados de varón o mujer, también pueda ser parte de un movimiento rectificador en la socialización de derechos más igualitarios, en el que la mujer no esté subordinada al varón.

4.2. Estrategias y herramientas en relación con la equidad de género puestas en juego en las prácticas profesionales del Centro CAIF Cupacam

Al seguir las líneas de los autores, autoras y las opiniones de las entrevistadas, resulta importante destacar cómo en un sistema como el escolar existen distintos agentes vistos como legitimadores de ciertos saberes. Este es el caso de los docentes, aunque su mirada está respaldada por la institución que representan y no por el docente propiamente dicho.

El Plan CAIF responde a las necesidades de la Primera Infancia, busca mayores oportunidades y contribuye a una superación de las desigualdades e inequidades en torno al desarrollo de su población objetivo. La intervención que desarrolla se realiza desde un modelo holístico e interactivo de las condiciones de desarrollo del niño. Este modelo tiene la característica de no centrar su interés solo en el niño como inversión a futuro, como ciudadano adulto, sino que él mismo pone el foco en el ahora, en la etapa de Primera Infancia en sí misma, desde una perspectiva de la CDN.

La mayor parte de las profesionales entrevistadas tienen en el Centro más de 5 o 6 años e indican que, aunque el Plan CAIF no ha brindado formación específica para trabajar la concepción de género con los niños y las niñas, todos traen formación externa, además de haber participado en otros proyectos como el CUPACAM.

Pero, aunque los profesionales no han recibido formación, se han planteado planificaciones cuyo eje fundamental gira en torno a la atención y educación en la Primera Infancia, el CAIF trabaja con los niños, niñas y su familia.

Por lo cual las que trabajamos en el Centro, cada una desde su rol, actuamos como facilitadoras del desarrollo, organizadoras de encuentros de aprendizajes, promoviendo la adquisición de valores y conocimientos a través del vínculo afectivo.

Sí, me parece muy importante poder abordar este tema desde la Primera Infancia, ya que estamos en un proceso de cambio y deconstrucción de estereotipos y en la Primera Infancia se desarrollan las primeras nociones del funcionamiento del mundo. Considero nuestro trabajo una oportunidad para favorecer y facilitar dicho proceso.

Como educadores, las estrategias que utilizamos están en cada propuesta que se les ofrece a los niños y niñas. Desde los juguetes que proponemos, cómo se los ofrecemos, no creando un rincón para niños y otro para niñas, sino que sea una instancia para jugar, que, si nos queremos disfrazar, puedan elegir de qué se quieren disfrazar y no determinar su uso por ser niña o niño⁶.

Las profesionales entrevistadas plantean recomendaciones para, desde el desempeño de sus roles, poder abordar la concepción de *género* con niños y niñas, y el inculcarles que son iguales, sin diferencias por su sexo y que poseen las mismas necesidades. Además, es evidente que es una temática que no solo debe ser trabajada en los Centros educativos con los niños, niñas y su familia, sino que también debe ser trabajada en la sociedad para romper estereotipos.

4.3. Currículum oculto en el equipo de trabajo del Centro Cupacam y su relación con el oficial

Como producto del trabajo de campo realizado aparece en escena una categoría de análisis que la autora presenta como el currículum oculto, entendiendo como tal a aquel que participa como un medio para vehiculizar la ideología patriarcal. Este currículum oculto permitió en la presente investigación articular el concepto de *género* con las políticas públicas y la dimensión educativa del Plan CAIF.

Como Centro creo que siempre estamos implementando propuestas en el trabajo con los niños, niñas y sus familias, ya que se sigue trabajando para que sean educados en un ambiente donde hombres y mujeres compartan tareas de cuidado y educación.

Absolutamente creo que sí es hiper necesario. Desde nuestro trabajo desde Experiencias Oportunas se transmite una perspectiva de género y no solo a los niños y las niñas, se lo estamos transmitiendo a sus familias.

Desde los materiales que les ofrecemos, la igualdad sin distinciones por ser niño o niña,

⁶ Opiniones extraídas de las entrevistas.

*hombre o mujer*⁷

En el intercambio, los distintos agentes mostraron un rol protagonista y activo de quien se está socializando. Si bien se ha hablado de la reproducción del sistema escolar, también es posible verlo como un lugar de construcción, en el que, por intensas que sean las prácticas y las prescripciones, el individuo pueda ser parte de movimientos contrahegemónicos y resistencias del poder que puedan alejarlo o acercarlo a los estereotipos de feminidad o masculinidad (Torres, 1991)

Siendo evidente una brecha que permite construir y resistir en el sistema educativo relacionada con la propuesta de Torres (1991) que, en su concepción del currículum oculto, lo describe como los conocimientos, prácticas, destrezas, actitudes, valores, formas y percepciones que las personas adquieren en el sistema educativo, por medio de la socialización que se da en el aprendizaje cotidiano, si bien no están explícitas en el currículum oficial o en las propuestas y metas pedagógicas, son parte de un continuum de interacciones entre las personas.

Estas interacciones en las que se desarrolla el currículum oculto pueden ser consideradas como enseñanzas latentes, pues de alguna forma son encubiertas y no explícitas como temario puntual a trabajar en el currículum oficial. Asimismo, aunque no se planifique, siempre, en la socialización del currículum oficial, nace en paralelo como emergente el currículum oculto, respondiendo a una cierta cultura, sistema económico, político, social e ideológico, que conduce a cierta reproducción de carga moral (Torres, 1991).

Es por esto que el currículum oculto contiene una carga relevante en las esferas de los valores, conductas, normas, y también puede implicar la transmisión de ciertas cualidades personales. De esta forma, el currículum oculto puede tener peso en la transmisión de valores de la sociedad patriarcal, comunicando, en el proceso de socialización, valores, significados y creencias correspondiente a un sistema opresivo y dispar de género. A su vez dicho currículum se conecta con la opresión patriarcal que, al igual que esta, se encubre en una cierta naturalidad, tornándose de alguna forma invisible y poco puesto en cuestión. Se legitima mediante el androcentrismo, esencialismo y la polarización de géneros (Torres, 1991).

⁷ Opiniones extraídas de las entrevistas.

Si bien Torres (1991) admite que sí existe este currículum oculto y que hay una reproducción en el sistema educativo de él, también reconoce que existen aspectos del currículum y del espacio de socialización en los que se pueden dar movimientos contrahegemónicos. Para esto es necesario pensar el currículum tomando ciertas dimensiones como explícitas y decisivas en el espacio de construcción de este, ya que el sistema educativo es un lugar privilegiado para producir distintas formas de conciencia, razonamiento, creencias, así como visiones del mundo.

El sistema escolar se vuelve un lugar abierto a la resistencia y la producción cuando docentes, alumnos y el personal que interviene en dicho sistema es capaz de tener una postura crítica y reflexiva. Esta postura debe juzgar cada práctica y característica de la institución, tomando en cuenta las dimensiones que no son hegemónicas, pero están latentes y pueden contener alguna proporción de injusticia y desigualdad para una parte o todas las personas que componen el espacio de socialización (Torres, 1991).

Si bien existe una posición de parte de docentes y alumnos para generar estos movimientos y esta teoría de la resistencia contra la reproducción, es necesario acompañar desde la investigación y la acción social para construir un pensamiento contrahegemónico y reivindicativo mediante estrategias similares «al currículum oculto o, lo que es lo mismo, todo aquello de lo que no se es consciente tenderá a no existir, o por lo menos, a no tener un peso y unas consecuencias tan decisivas» (p. 210).

En concordancia con lo antes mencionado, también se destaca la necesidad de acciones políticas que incluyan —y a su vez vayan más allá del sistema educativo— consideraciones como las formas y efectos de dominación que se dan a través de las distintas estructuras, pudiendo así romper con el sistema patriarcal y buscar una cierta verdad de extinción progresiva de la subordinación femenina (Bourdieu, 1996). En este sentido se puede formular que el posicionamiento desde el Estado y la política debe ser un posicionamiento desde la democracia genérica:

Siendo necesaria una gran reforma por parte del Estado, que tenga como objetivos realizar cambios a nivel jurídicos de forma que se sustituyan las normas, prácticas y políticas sociales opresivas por nuevas que den cuenta de una verdadera democracia genérica (Lagarde, 1994, p. 2).

Desde esta perspectiva se plantea un distanciamiento de los discursos, las acciones, las prácticas y las políticas que se proclaman a favor de una democracia y un desarrollo

que invisibiliza o desvincula a las mujeres, así como también de aquellos que se manifiestan a favor de la opresión y disparidad que se da entre hombre y mujeres, siendo estas últimas oprimidas por la dominación masculina.

5. Reflexiones finales

A través de los resultados obtenidos se expone que el género como categoría de análisis devela las creencias tradicionales sobre los roles, hecho que permite desarrollar una perspectiva en intervenciones y políticas públicas dirigidas a disminuir las brechas de desigualdad. Para esto, se parte de la idea de que, generalmente, la cultura asocia determinado género a cada sexo, esperando que las personas que tienen sexo femenino se comporten de determinada forma y las que tienen sexo masculino, de otra.

El abordaje de los cuidados es posicionado como un tema de relevancia política en los últimos años. Como cumple una función necesaria para la reproducción del ser humano ha sido naturalizado y legitimado como una función restringida en la esfera de lo privado. Cabe mencionar que este reposicionamiento de los cuidados como algo público y político es parte de múltiples movimientos que, de distintas formas, han expuesto en la agenda pública el tema mediante estudios, encuestas, protestas, luchas y literaturas que dan luz e ilustran sobre la desigualdad de género que contienen los cuidados cuando reposan en la esfera privada.

Se destaca una sociedad en la que las responsabilidades son individuales y se produce falta de protección social, dependiendo de las condiciones de los individuos. Por esto, es necesario que el Estado dé respuestas a los ciudadanos en situación de desprotección e incertidumbre, proporcionando sensación de seguridad y disminuyendo los riesgos. La primera protección que debe asegurar el Estado es la protección civil, en referencia a las libertades fundamentales, ampliando el derecho individual de cada ciudadano.

Es importante no invisibilizar y reconocer que la participación, la acción, el pensamiento, el saber y todos los recursos que se utilizan e intercambian son poderes. La mayoría de estos, monopolizados por los hombres y las instituciones en detrimento de las mujeres. Por esto, uno de los principales objetivos desde la perspectiva de género refiere a

una reivindicación de las mujeres en su lugar de protagonistas, de forma que estas sean parte reconocida de un nuevo desarrollo humano sustentable a la vez que se genere una integración de ellas en la democracia.

Aun con la complejidad del tema, resultó evidente que falta formación al respecto. Se necesitan más herramientas para profundizar las atenciones de las familias que asisten al CAIF. Considero imprescindible que se trate el tema dentro del marco curricular. Este se puede abordar desde un enfoque de igualdad de derechos, oportunidades, características físicas y personales, que no se centre solo en los distintos sexos, sino en todas las personas con las infinitas diferencias que se pueden encontrar.

6. Bibliografía

- Alegre, P. y Filgueira, F. (2009). Una reforma híbrida. La política social y laboral en Uruguay de 1985 a 2008. *Revista Internacional del Trabajo*, 128(3), 349-367.
- Antía, F. (2018). Regímenes de política social en América Latina: una revisión crítica de la literatura. *Desafíos*, 30(2), 193-235.
- Antía, F., Castillo, M., Fuentes, G. y Midaglia, C. (2013). La renovación del sistema de protección uruguayo: el desafío de superar la dualización. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 22(2), 171-193.
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*. Montevideo: Udelar, CSE.
- Bedregal, P. y Pardo, M. (2004). *Desarrollo Infantil Temprano y Derechos del Niño*. Serie reflexiones: Infancia y Adolescencia. Diciembre 2004. Chile: UNICEF.
- Bourdieu, P. (1996). La dominación masculina. *Revista de estudios de género*, (3), 1-95.
- Bourdieu, P., Passeron, J. C., Melendres, J. y Subirats, M. (1977). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Brouwer, J. (1993). *Evaluación final. Plan Nacional de Atención Integral al Menor, la Mujer y la Familia en Situación de Pobreza*. Santiago de Chile: UNICEF.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Castel, R. (1995). *La metamorfosis de la cuestión social*. París: Gallimard.
- Castel, R. y Haroche, C. (2003) *Propiedad privada, propiedad social, propiedad de sí mismo*. Ediciones Homosapiens, Argentina.
- Cecchini, S., Robles, C. y Filgueira, F. (2014). *Sistemas de protección social en América Latina y el Caribe: una perspectiva comparada*. Santiago de Chile: CEPAL, Ministerio de Asuntos Exteriores de Noruega.

- CEPAL, N. (1988). Informe de la Reunión sobre Políticas Sociales, Transformación y Desarrollo en América Latina.
- Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*, 16, 39-66.
- Engels, F. (2017). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. Moscú: Progreso.
- ENIA. (2009). *Plan de Acción 2010-2015*. Montevideo: Comité de Coordinación Estratégica de Infancia y Adolescencia, ENIA 2010-2030.
- Esquivel, V. (2015). El cuidado: de concepto analítico a agenda política. *Revista Nueva Sociedad*, (256). Disponible en:
<https://nuso.org/articulo/el-cuidado-de-concepto-analitico-a-agenda-politica/>
- Fernández, A. E., & Agüero, J. V. (2018). Desfamiliarización del cuidado: un puente desde el malestar individual hacia el bienestar social. *Millcayac: Revista Digital de Ciencias Sociales*, 5(9), 189-206.
- Fernández, S. (2017). Si las piedras hablaran. Metodología cualitativa de Investigación en Ciencias Sociales. *La Razón histórica: revista hispanoamericana de historia de las ideas políticas y sociales*, (37), pp. 4-30.
- Fernández, S. y Caravaca, C. (2011). La política social. Presupuestos teóricos y horizonte histórico. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (50), 1-46.
- Foucault, M. (1991). *El sujeto y el poder*. Bogotá: Carpe Diem Ediciones.
- Fournier, M. y Gorgoschidse, A. (2014). *Derechos y cuidados en tensión: la organización social del cuidado en sectores populares urbanos*. Infancias y juventudes latinoamericanas. I Bienal Latinoamericana de Infancia y Juventudes, Universidad de Manizales, Colombia.
- Hamzaoui, M. (2005). *El trabajo social territorializado: las transformaciones de la acción pública en la intervención social* (Vol. 3). Universitat de València.
- Harvey, D. (1998). *La condición de la posmodernidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hendel, L. (2017). *Comunicación, infancia y adolescencia. Guía para periodistas*. Unicef.

Disponible en:

<https://www.unicef.org/argentina/informes/comunicaci%C3%B3n-infancia-y-adolescencia-gu%C3%ADa-para-periodistas>

INE. (2002). *Evolución de la pobreza por el método del ingreso 1986-2001*, Montevideo.

INE. Disponible en:

<https://www.inau.gub.uy/cenfores/formacion-y-capacitacion/formacion-de-educador-en-primera-infancia/curso-educacion-y-cuidado-ii>

Kosik, Karel (1967). *Dialéctica de lo concreto*. Editorial Grijalbo, México.

Lagarde, M. (1995). *Género y poderes*. San José: IEM-UNA.

Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, Madrid: horas y HORAS.

Lagarde, M. (1994). *Democracia genérica*. México: REPEM.

Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Editorial Crítica.

Mariatti, A. (2014). *Desarrollo Social despolitizado: «liofilización» e individuación en los PTRC (Programas de Transferencia de Renta Condicionada) en Uruguay*. XIII Jornadas de la Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo, Uruguay.

Midaglia, C. (2010). Entre la tradición, la modernización ingenua y los intentos de refundar la casa: la reforma social en el Uruguay de las últimas tres décadas. En B. Carlos (comp.), *Retos para la integración social de los pobres en América Latina* (pp. 85-107). Buenos Aires: CLACSO.

Parsons, T. (1970). La estructura social de la familia. En T. Parsons *La familia* (pp. 31-66). Barcelona: Península.

Rico, M. (2011). *El desafío de un sistema nacional de cuidados para el Uruguay*. Serie Seminarios y Conferencias N.º 66, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago de Chile, Chile.

Rodríguez, E. (2006). “¿Es la escuela una institución pública democrática?”.

Aposta revista de ciencias sociales (24). Recuperado el 3 de octubre de 2021.

Disponible en: <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/zidan.pdf>

Scott, J. (1986). El género es una categoría útil para el análisis histórico. En J. Amelang y M. Nash (Eds.), *Historia y género: las mujeres en la Europa moderna y contemporánea* (pp. 9-45). Madrid: Alfons.

Terra, J. P. y cols. (1989). *Creciendo en condiciones de riesgo. Niños pobres en el Uruguay*. Santiago de Chile: CLAEH y UNICEF.

Torres, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis Editorial.

Vecinday, L. (2013). *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-Unidad de Comunicaciones de la Universidad de la República (UCUR).

Zaffaroni, C. y Alarcón, A. (2014). *25 años del Plan CAIF: Una mirada en profundidad a su recorrido programático e institucional*. Montevideo: UNICEF, PNUD, CAIF, INAU.

Disponible en: <https://www.unicef.org/uruguay/spanish/25-anos-CAIF-web.pdf>