

Igualdad de género en las instituciones educativas de la primera infancia brasileña	Título
Finco, Daniela - Autor/a;	Autor(es)
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 13 no. 1 ene-jun 2015)	En:
Manizales	Lugar
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE	Editorial/Editor
2015	Fecha
	Colección
Ciudadanía; Políticas públicas; Igualdad de género; Primera infancia; Educación; Brasil; América Latina;	Temas
Artículo	Tipo de documento
" http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20150511072628/DanielaFinco.pdf "	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)

Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)

www.clacso.edu.ar



Referencia para citar este artículo: Finco, D. (2015). Igualdad de género en las instituciones educativas de la primera infancia brasileña. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (1), pp. 85-96.

Igualdad de género en las instituciones educativas de la primera infancia brasileña*

DANIELA FINCO**

Profesora Universidad Federal de São Paulo, Brasil.

Artículo recibido en octubre 18 de 2013; artículo aceptado en febrero 25 de 2014 (Eds.)

• **Resumen (descriptivo):** *En el presente artículo propongo un debate sobre las políticas de igualdad y el contexto de la formación docente para actuar en la educación infantil, analizando cómo el género está presente en las políticas públicas y en la formación de docentes que actúan en la primera etapa de la educación básica brasileña, en las guarderías y en los jardines de infancia. Un enfoque sobre el campo de la educación infantil y género apunta a los desafíos de la aplicación práctica de los principios de igualdad de género y ciudadanía que aseguren el reconocimiento de nuevos valores relacionados con la masculinidad y la femineidad, señalados por las políticas públicas nacionales e internacionales.*

Palabras clave autora: educación de la primera infancia, política del gobierno, discriminación de género.

Gender equality in brazilian early childhood educational institutions

• **Abstract (descriptive):** *This article discusses gender equality policies and teacher training within the context of early childhood education, examining how gender is present in public policy and professional development in Brazilian kindergartens and preschools. This approach to early childhood education and gender highlights challenges in the practical application of gender equality and citizenship principles to ensure the recognition of new values related to masculinity and femininity as specified in national and international public policy.*

Key words author: early childhood education, government policy, gender discrimination.

A igualdade de gênero nas instituições de educação infantil brasileiras

• **Resumo (descritivo):** *Este artigo problematiza as políticas para igualdade de gênero e o contexto da formação docente para atuar na educação infantil, analisando como gênero está presente nas políticas públicas e na formação para docentes que atuam na primeira etapa da Educação Básica brasileira, em creches e pré-escolas. O olhar sobre o campo da educação infantil e gênero aponta para desafios da aplicação prática dos princípios de igualdade de gênero e cidadania que assegurem o reconhecimento de novos valores ligados à masculinidade e feminilidade, apontados pelas políticas públicas nacionais e internacionais.*

* Este **artículo de reflexión** se basa en la investigación "Igualdade de gênero na Educação Infantil: desafios para a formação docente" realizada por la autora, financiado por el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico/ CNPq Brasil (Contrato N° 405030/2012-6). Fecha de inicio investigación: diciembre de 2012; fecha de finalización: diciembre de 2014. Área Sociología: Subárea: Estudios de género, investigación cualitativa.

** Pedagoga. Máster en Educación (en el Área de Educación, Sociedad, Política y Cultura) de la Facultad de Educación de la Universidad Estatal de Campinas (Unicamp). Doctora en Educación (en el Área de Sociología de la Educación) de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo (USP). Profesora del Departamento de Educación de la Escuela de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas de la Universidad Federal de São Paulo (EFLCH-Unifesp Guarulhos-SP-Brasil). Correo electrónico: dfinco@unifesp.br



Palavras-chave autor: educação infantil, política de governo, discriminação de gênero.

-1. Introducción. -2. Instituciones educativas de la primera infancia en el contexto brasileño. -3. Políticas públicas de la educación infantil y igualdad de género. -4. Derecho a la educación de calidad: formación docente, género y ciudadanía. -5. Conclusiones. -Lista de referencias.

1. Introducción

Superar la desigualdad de género supone comprender el carácter social de su producción, la manera como nuestra sociedad se opone, jerarquiza y naturaliza las diferencias entre los sexos, reduciéndolos a características físicas adoptadas como naturales y, consecuentemente, como inmutables.

La desigualdad de género, aún presente en la sociedad brasileña, afecta incluso la investigación sobre el desempeño escolar y el desarrollo cognitivo de niñas y niños (Carvalho, 2003). No obstante, las afirmaciones biológicas sobre las diferencias sociales no siempre son válidas desde el punto de vista científico, pues el conocimiento de estos últimos también es construido socialmente. Esto implica no darse cuenta de que ese modo único y difundido de comprensión es reforzado por las instituciones sociales -como la familia y la escuela-, que omiten que esas preferencias son construidas socialmente y, por tanto, están sujetas a modificaciones.

Al buscar las causas sociales y culturales de las diferencias entre niños y niñas, encontraremos sus orígenes en reacciones automáticas, en pequeños gestos cotidianos -cuyos motivos y objetivos se me escapan- que repetimos sin tener conciencia de su significado, porque los interiorizamos en el proceso educacional. Son prejuicios que no resisten a la razón, ni a los nuevos tiempos, y que seguimos considerando como verdades intocables, en las costumbres y en las reglas inflexibles. Como menciona Agnes Heller, “todo prejuicio impide la autonomía del ser humano, es decir, disminuye su relativa libertad ante el acto de elección, al deformar y, consecuentemente, estrechar el margen real del individuo” (Heller, 1992, p. 59).

En el ámbito de la educación formal brasileña, investigaciones apuntan a una poca visibilidad de cambios concretos en los currículos de formación docente y en la práctica

docente que incorpora una perspectiva de desigualdad de género (Vianna & Unbehaum, 2006). Muestran que hubo avances, aunque tímidos, y que sin embargo se constituyen en un terreno fértil para mudanzas más efectivas, no solo restrictas, para garantizar la igualdad de acceso a niños y niñas. Es preciso cuestionar la importancia de la igualdad de derechos y de oportunidades entre los sexos y de qué manera este tema puede estar presente en los procesos educativos desde la primera infancia.

Investigaciones sobre género e infancia, revelan que frente a la opresión que los niños y niñas sufren, ellos y ellas dejan de ejercitar habilidades más amplias, dejan de experimentar, de inventar y de crear; y que el modo como están siendo educados puede contribuir para que lleguen a ser más completos o, por otro lado, para limitar sus iniciativas y sus aspiraciones (Finco, 2010). Así, discutir sobre la igualdad de género en la educación significa contribuir a la reflexión sobre las políticas para la igualdad de género y sobre la programación de prácticas educativas no sexistas, que puedan combatir las desigualdades de género desde la infancia.

El desarrollo de políticas de género en la educación es un proceso aún en construcción en Brasil, que demanda pensar en la inclusión de los niños y niñas más pequeños y jóvenes, como nuevos actores en el escenario político. Considerando que las políticas públicas para la “diversidad” representan un avance en las políticas públicas en Brasil, sin embargo, aún tenemos mucho que reflexionar sobre esa laguna existente entre las políticas para la educación de los niños y niñas pequeños y sobre las políticas en educación para la valorización de la “diversidad”.

Al analizar la producción y los debates académicos sobre las temáticas de género en el ámbito de las políticas de educación, podemos destacar las contradicciones entre las propuestas de inclusión del género en los proyectos educativos y la ausencia de acciones

que garanticen la debida implementación de las nuevas exigencias para la práctica docente en las instituciones escolares. De ese modo, en este artículo propongo ahondar en el debate sobre el contexto de la educación infantil brasileña, analizando cómo el género está presente en las políticas públicas y en la formación de docentes que actúan en la primera etapa de la Educación Básica, en guarderías y jardines de infancia.

El enfoque sobre la formación docente en el campo de la educación infantil y de género apunta a los desafíos de una aplicación práctica de los principios de igualdad de género y ciudadanía, que aseguren el reconocimiento de nuevos valores relacionados con la masculinidad y la femineidad, indicados en las políticas públicas nacionales e internacionales.

2. Instituciones educativas de la primera infancia en el contexto brasileño

Para la discusión de las políticas públicas de reconocimiento y valorización de las diferencias de género en la infancia, las contribuciones feministas son de fundamental importancia, ya que tenemos actualmente, en el mundo occidental, la guardería como un patrimonio del feminismo (Faria, 2006). En Brasil, para las feministas, la lucha por la guardería es significativa; fue una de las banderas para la emancipación al final de la década de 1970. Las mujeres, luchando por el atendimento de necesidades básicas en sus barrios, incluían la guardería en la agenda de reivindicaciones de los movimientos que protagonizaban, entendiéndola como un desdoblamiento de su derecho al trabajo y a la participación política: “el hijo no es solamente de la madre”, decían los carteles en las manifestaciones (Rosemberg, 1989).

Según la investigadora, la deconstrucción del ideal de creación del hijo o hija centrado en la madre era también evidente, más allá de la participación de la mujer en el mercado de trabajo. Los movimientos de liberación de la mujer cuestionaron el ejercicio de la maternidad como el único fin femenino. La reivindicación por la discriminación y legalización del aborto, la expresión de ansias de realización individual fuera de lugar y el llamamiento del hombre

para el ejercicio de la paternidad, eran señales importantes de construcción de un nuevo papel de la mujer adulta. El movimiento feminista trajo a la lucha la crítica al papel tradicional de la mujer en la familia, y la defensa de la responsabilidad de toda la sociedad en relación con la educación de nuevas generaciones.

A mediados de la década de 1970, las instituciones de Educación Infantil en Brasil vivieron un lento proceso de expansión, en parte relacionado con los sistemas de educación, atendiendo a niños y niñas de 4 a 6 años¹ de edad, en parte vinculado a las instituciones de salud y de asistencia, con un contacto indirecto con el área educacional. En contra del intenso proceso de urbanización en las décadas de 1970 y 1980 en Brasil, las mujeres, organizadas, consiguieron introducir la educación infantil en la agenda, como un derecho a la educación. Fue así como el feminismo brasileño vio contemplada en la Constitución Federal de 1988 la propuesta de guardería, que adquirió un carácter doble: el derecho de la mujer a la guardería y a jardines de infancia para sus hijos e hijas, y la conquista del derecho de los niños y niñas a un aparato educativo, pedagógico y de cuidado extra-familiar, como una medida eficaz de articulación de las responsabilidades familiares, ocupacionales y sociales.

El reconocimiento de la maternidad -en la Constitución Federal de 1988- como una función social y del deber del Estado de garantizar cuidado y asistencias extra-familiares, por medio de guarderías y de educación pre-escolar para niños y niñas de cero a seis años, representó un avance significativo como política social y de promoción de igualdad de género, considerando la historia, la desvalorización,

1 Se está viviendo un momento crucial en el campo de la Educación Infantil, en el cual es necesario analizar los recientes cambios propuestos para el atendimento de los niños y niñas de Brasil. Esto, después de la implementación de la Ley N° 11.274 del 6 de febrero del 2006, que estableció y normalizó la Educación Elemental, con una duración de 9 años, que pasó a los niños y niñas de 6 años a la Educación Elemental, alterando la Ley de Directrices e Bases 9.394/96 (Brasil-Ministério da Educação, Governo Federal, 1996), sin tener en consideración el punto de vista de las discusiones y las luchas trabadas en los foros de defensa de la educación de los niños y niñas de cero a seis años de edad. Surge la propuesta de Enmienda Constitucional 277/08 (PEC 277/08), que propone la obligatoriedad de la educación pre-escolar para niños y niñas de 4 a 5 años y de la Educación Secundaria hasta los 17 años.



la precariedad y la falta de inversión por parte del Estado en relación con la educación infantil (Vianna & Unbehaum, 2006).

En la Constitución Federal de 1988 aumentaron las leyes que protegen a la ciudadanía y sus derechos -el derecho a la educación y el apoyo a la Educación Infantil- A partir de la Constitución, las familias pasaron a tener derecho a una guardería para sus hijos e hijas hasta los 6 años de edad. La Constitución Federal de 1988 ofreció la base para que las políticas de igualdad pasaran a ser parte de la agenda de las políticas públicas, al resaltar la amplia defensa de los derechos “sin prejuicios de origen, raza, sexo, color de piel o cualquier otra forma de discriminación” (Brasil-Senado Federal, 1988, Art. 3).

Las luchas feministas agregaron en los años de 1980, el derecho de los niños y niñas a la educación anterior a la escuela obligatoria. Así, ahora sujetos de derechos, los niños y niñas pequeños también pasaron a ser legislados. Con la Constitución Federal de 1988, la Educación Infantil pasó a ser un derecho del niño o niña, una condición mínima para garantizar la igualdad de condiciones de trabajo para hombres y mujeres.

Con la Ley de Directrices e Bases 9.394/96 (Brasil-Ministério da Educação, 1996), la Educación Infantil pasa a ser la primera etapa de la Educación Básica; el contexto político marca el inicio del proceso de aprendizaje social de los niños y niñas de Brasil, cuando conviven por primera vez en un grupo social más amplio, con características diferentes a las del medio familiar y de la escuela obligatoria. Las relaciones de los niños y niñas en la Educación Infantil se presentan, de cierto modo, cuando pasan a conocer y aprender sus sistemas de reglas y valores, interactuando y participando de las construcciones sociales.

Uno de los elementos centrales que caracteriza la especialidad de la educación en guarderías y jardines de infancia, está relacionado con los diferentes contextos en que la educación puede darse. En casa, juntos a los padres y madres, la educación de los niños y niñas sucede de forma individual y privada. Investigaciones sobre género, educación en el ámbito familiar e infancia, revelan procesos

de socialización diferenciados para niñas y niños, ya sea en el útero de la madre, donde el feto femenino recibe características negativas frente al positivismo de las características del feto masculino (Whitaker, 1989), o por el amamantamiento materno diferencial entre niños y niñas (Berquó, 1986), o por medio del lenguaje diferenciado que madres y padres utilizan para relacionarse con sus hijos e hijas (Tannen, 2010, Osterman & Fontana, 2010). Investigaciones que abordan el proceso de socialización por medio de los juegos entre niñas y niños en el espacio de la calle y las demarcaciones de los géneros en la infancia (Pinto & Lopes, 2009), también problematizan el lugar social que ocupan y los mencionados “roles” femeninos y masculinos.

El ambiente colectivo y público de los jardines de infancia posibilita una educación colectiva, lo que propicia al niño o niña diferentes experiencias, posibles por medio de la convivencia con las diferencias de sexo, edad, etnia, religión, entre otras (Faria & Finco, 2011). Las experiencias de género se vivencian desde las edades más precoces, cuando los niños y niñas aprenden, desde muy pequeños, a diferenciar dichos atributos femeninos y masculinos.

El ingreso de los niños y niñas pequeños en las guarderías significa el encuentro con las diferencias, la llegada a la ciudad, a la esfera pública. El *continuum* ir y venir de la esfera privada del hogar a la esfera pública de la educación infantil -guarderías y jardines preescolares, proporcionará momentos de encuentros y desencuentros con la diversidad. Por lo tanto, las experiencias y los conflictos en las maneras de ser niño o niña en el ámbito público y colectivo de las guarderías y jardines preescolares pueden representar una gran riqueza de posibilidades de conocer a los demás, las diferencias y el respeto, en fin, la construcción de la diversidad.

En Brasil son reconocidos los resultados de investigaciones que muestran que la escuela es el espacio sociocultural en el que las diferentes identidades se encuentran y se modelan, caracterizándose, por lo tanto, como uno de los espacios más importantes para educar, para el respeto a la diferencia. No obstante, lo que

se ha percibido al analizar las investigaciones sobre la formación académica o sobre la formación de docentes en ejercicio, es que esta no ha respetado tal diversidad, ni contemplado el debate de los temas.

Por lo tanto, es necesario debatir el papel de la educación de niños y niñas, realizada por la institución de Educación Infantil; es importante cuestionar los procesos de construcción de esta diferenciación, a lo largo de los cursos de formación; es preciso que estemos atentas y atentos a promover una práctica educativa no discriminatoria, que posibilite la igualdad de género desde la primera infancia.

De este modo, las reflexiones que expongo en este artículo están relacionadas con el desafío de llegar a las metas establecidas en el “II Plano Nacional de Políticas para Mulheres”-PNPM (Brasil-Presidência da República, Secretaria Especial de Políticas para mulheres, 2006), que tiene el objetivo de incorporar la perspectiva de género en el proceso educacional formal, desde las primeras relaciones en la infancia. El documento afirma la importancia de la Educación Infantil en la deconstrucción de estereotipos de género, y la promoción de una educación inclusiva no sexista.

Asimismo, al analizar la producción y los debates académicos sobre las temáticas de género en el ámbito de las políticas públicas de educación en Brasil, podemos destacar las contradicciones entre las propuestas de inclusión de género en los proyectos educativos, y la ausencia de acciones que garanticen la debida implementación de las nuevas exigencias para la práctica docente en las instituciones escolares (Vianna & Finco, 2009). Además, es necesario pensar en propuestas que debatan las experiencias diferenciadas de niños y niñas en la Educación Infantil, la cual evidencia desigualdades que necesitan ser superadas para garantizar a los niños y niñas una plena ciudadanía.

La construcción de las políticas educacionales en la perspectiva de género para la infancia es un desafío. En Brasil, los niños y niñas no son examinados en detalle, cuando se trata de cuestiones políticas públicas de educación y género. En las escuelas, las relaciones de género tienen poca

relevancia entre los educadores o educadoras y los currículos de los cursos de formación de docentes. Considerando esas características, el enfoque sobre las políticas públicas -nacionales e internacionales- centradas en la educación y género, indica el progreso y las limitaciones de la aplicación práctica de los principios que aseguren el reconocimiento de nuevos valores relacionados con la masculinidad y la femineidad en el campo de la Educación Infantil.

Las políticas públicas actuales apuntan a que la escuela constituye el lugar privilegiado de un conjunto de actividades y que, de forma metódica, continua y sistemática, responde por la formación inicial de la persona, permitiéndole posicionarse frente al mundo. Las interacciones sociales que se desarrollan en este espacio formativo, ayudan a los niños y niñas a comprenderse a sí mismos y a sus semejantes sociales como sujetos sociales e históricos, como productores de cultura; así, dan la oportunidad a la construcción de la base inicial para la vivencia efectiva de su ciudadanía.

En la convivencia social, los niños construyen sus identidades, viven desde muy pequeños los significados de ser niños y niñas. La vivencia de los niños y su condición de niños pequeños viviendo en instituciones de educación infantil, nos hacen pensar acerca de la diversidad cultural y diferencia, etnocentrismo y estereotipo, prejuicio, discriminación y desigualdad, conceptos que nos ofrecen instrumentos analíticos para abordar las complejas relaciones sociales y culturales en la educación de la infancia y las políticas públicas de género.

No basta la expedición de normas destinadas a la garantía de derechos, si no se da la educación de las personas para ello, la formación para tratar con los diferentes valores y conceptos. No podemos negar que en los últimos años el Estado brasileño ha promovido una serie de medidas dirigidas al enfrentamiento de todas las formas de discriminación y a la constitución de una cultura de derechos humanos, por medio de la educación formal, y no informal.

De este modo, es importante destacar algunas directrices de la “Política Nacional para la Educación Infantil” (Brasil-Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica,

2006), que consideran que los profesores y profesoras, y los demás profesionales que actúan en la Educación Infantil, ejercen un papel socio-educativo, debiendo ser calificados especialmente para el desempeño de sus funciones con niños y niñas de 0 a 5 años de edad; la formación inicial y continua de los profesores y profesoras de Educación Infantil es un derecho, y debe estar garantizado a todos y a todas por los sistemas de enseñanza.

3. Políticas públicas de la educación infantil e igualdad de género

Lo que se puede percibir, al analizar las políticas públicas para la educación infantil y las políticas públicas en educación para la valorización de la diferencia, es la existencia de una laguna caracterizada por la ausencia de propuestas educativas en la educación infantil; se destaca aquí la ausencia de una política enfocada en las especificidades de los niños y niñas pequeños y en las características específicas de esa etapa de la educación, que es diferente de los otros niveles de enseñanza.

Mientras la escuela se sitúa como el local privilegiado para el dominio de conocimientos básicos, las instituciones de educación infantil se plantean sobre todo con fines complementarios a la educación de la familia. Así, en tanto la escuela tiene como sujeto al alumno o alumna y como objetivo fundamental la enseñanza en las diferentes áreas por medio del aula, la educación infantil tiene como objeto las relaciones educativas bloqueadas en el espacio colectivo de convivencia, que tiene como protagonista al niño o niña.

La tarea de las instituciones de Educación Infantil no se limita al dominio del conocimiento, asumiendo funciones de complementariedad y socialización relativas tanto a la educación como al cuidado, y teniendo como objeto las relaciones educativas-pedagógicas, establecidas entre y con los niños y niñas pequeños -0 a 5 años.

Esas relaciones involucran, más allá de la dimensión cognitiva, las dimensiones expresivas, lúdicas, creativas, afectivas, nutricionales, médicas, sexuales, físicas, psicológicas, lingüísticas y culturales. Dimensiones humanas

que han sido constantemente olvidadas en una sociedad donde lo que prevalece es el ánimo de privilegiar un conocimiento parcializado resultado de la fragmentación en diferentes disciplinas científicas (Rocha, 1999).

Así, la producción y los debates académicos sobre las temáticas de género en el ámbito de las políticas públicas de educación, destacan las contradicciones entre las propuestas de inclusión de género en las propuestas educativas y la ausencia de acciones que garanticen la debida implementación de las nuevas exigencias para la práctica docente en instituciones de educación infantil, en guarderías y jardines de infancia.

La creación de una “*Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres*” (SPM), con capacidad para una actuación en el ámbito federal, amplía la posibilidad de cambios concretos en el campo de la educación. Cabe destacar que esta Secretaría viene buscando implementar algunas acciones de metas establecidas en el “*Plano Nacional de Políticas para Mulheres*” (PNPM).

En el año 2004 fue lanzado el primer “*Plano Nacional de Políticas para Mulheres*”, haciendo énfasis en una educación no sexista en uno de sus capítulos: “Este plano, que procuró acoger varias directrices definidas en la 1^o Conferencia, dirigida a orientar una política nacional para mujeres, cuyo foco es la consolidación de igualdad de género”. Es importante destacar que este documento incluye, entre una de sus prioridades, “ampliar el acceso a la Educación Infantil: guarderías y jardines de infancia” (p. 17), pues la política de inclusión educacional debe también posibilitar mejores oportunidades de inserción igualitaria en el mercado de trabajo para madres y padres.

En Brasil, la idea de un curso de formación de educadores y educadoras “*Gênero e Diversidade na Escola*” (GDE)², que aborde de manera articulada los temas de género, orientación sexual, y relaciones étnico-

2 Para tener más información sobre el Curso “*Gênero e Diversidade na Escola*”, revisar el artículo “Curso de Formación, Género y Diversidad en la Escuela: contribuciones e implicaciones para el campo educacional” (Graupe, Grossi & Minella, 2011), publicado en el IV Coloquio Internacional Interdisciplinario: Educación, sexualidades y relaciones de género: investigaciones, experiencias y relatos, realizado en la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, en 2011.

raciales, se fue consolidando a lo largo del proceso iniciado a finales del año 2004; con la realización del proceso se llegó al consenso de que sería importante incluir el conjunto de estos temas en materiales didácticos y en estrategias de formación de docentes.

Se creó, en 2006, el Programa “*Gênero e Diversidade na Escola*”, destinado a docentes de escuelas públicas brasileñas, el cual propone orientar a los profesores y profesoras para traten sobre la diversidad en las salas de aula, y combatan actitudes y comportamientos prejuiciosos con relación al género, la etnia y las diversas orientaciones sexuales. En su proyecto piloto, en el cual participé del equipo piloto como profesora, el Programa de formación docente *on-line* abarcó seis municipios de cinco Estados brasileños, y contó con los indicadores del “*Sistema Nacional de Informações de Gênero*” (Snig), y actualmente cuenta con el “*Observatório Brasil da igualdade de gênero*”³, con materiales didácticos específicos sobre género, etnia y orientación sexual.

El curso “*Gênero e Diversidade na Escola*” (GDE) tuvo como propuesta presentar a los educadores y educadoras de la red pública de Enseñanza Fundamental de Brasil, una noción de respeto e valorización de la diversidad, que conduzca al respeto de los derechos humanos. Inicialmente fue ofrecido para 1200 profesores y profesoras de la red pública de Enseñanza Fundamental. La intención fue debatir con los profesores y profesoras respecto a los comportamientos prejuiciosos, no solamente de género, sino también de raza y orientación sexual, buscando trabajar una visión amplia de derechos humanos. La elección de los temas

específicos a ser trabajados -género, orientación sexual y relaciones étnico-raciales-, tanto como la decisión de su tratamiento conjunto, parten del entendimiento de que los fenómenos se relacionan de manera compleja, y es necesaria la formación de profesionales de educación preparados para lidiar con esa complejidad y con nuevas formas de afrontarla.

Una importante fuente de inspiración y de presión para la expansión de las demandas de los derechos de género en Brasil, cuando se trata de políticas públicas en educación, viene de documentos internacionales. De este modo, el curso GDE buscó atender al que establece “*Convenção pela Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres*”-Cedaw (Brasil-Presidência da República, 2008), que en su artículo 10° señala:

Los Estados-Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación en particular para asegurar condiciones de igualdad entre hombres y mujeres.

Entre las medidas propuestas en los incisos de ese artículo, es interesante destacar las siguientes:

Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales, como urbanas, tal igualdad deberá ser asegurada en la educación pre-escolar general, técnica y profesional, incluida la educación técnica superior, así como todos los tipos de capacitación profesional (Brasil-Presidência da República, 2008, p. 34).

Cedaw fue adoptada en 1979 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, y entró en vigencia en 1981 como resultado de la reivindicación del movimiento de mujeres, a partir de la primera Conferencia Mundial sobre la Mujer realizada en México en 1975. Ratificada en Brasil en 1984, con reservas a sus artículos que tratan de la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito de la familia, fue ratificada completamente en 1994.

3 El “Observatorio Brasil de Igualdad de Género” surgió en diálogo con la iniciativa de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe -Cepal- de crear un Observatorio de Género para América Latina y el Caribe como estrategia de disseminación de informaciones acerca de las desigualdades de género y de los derechos de las mujeres, con el fin de apoyar el proceso de formulación e implementación de políticas de género y de políticas públicas con una perspectiva de género. Creado en 2009, el Observatorio es una iniciativa de la Secretaría de Políticas para las Mujeres de la Presidencia de la República-SPM/PR, en conjunto con otras instituciones públicas, organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales; mantiene diálogo con otros Observatorios de Brasil y América Latina. Sus actividades tienen como referencia tres ejes centrales: Indicadores, Producción y Disseminación de Contenidos y Diálogo Internacional.



Accesos a los mismos currículos y exámenes, personal docente del mismo nivel profesional, instalaciones y material escolar de la misma calidad; La eliminación de cualquier concepto estereotipado de los roles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza mediante el estímulo a la educación mixta y a otros tipos de educación que contribuyan para alcanzar este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza (Brasil-Presidência da República, 2008, p. 55).

Lo mismo sucede con la otra iniciativa del Ministerio de Educación (MEC, Brasil) el “*Prêmio Construindo a igualdade de Gênero*”, una acción vinculada al Programa Mujer y Ciencia, con la iniciativa de dar mayor visibilidad a las investigaciones relacionadas con el tema de género, y buscar también llevar la temática de género a las escuelas del país. El Premio aborda diferentes niveles: Estudiantes de enseñanza media (escuela secundaria) para las redacciones, graduados o graduadas y estudiantes de graduación para artículos científicos, y estudiantes de pos-graduación, disertaciones, tesis, y aborda las producciones de alumnas y alumnos en los proyectos desarrollados por la escuela. Aquí, una vez más, no fueron incluidas la primera etapa de la Educación Básica, ni la Educación Infantil en guarderías y jardines de infancia.

Las lagunas en las políticas vuelven nuestra atención al hecho de que “los niños son eminentemente parte de la sociedad y del mundo” (Qvortrup, 2011) y experimentan los acontecimientos de nuestra sociedad de acuerdo con sus especificidades, tal como los sujetos adultos, jóvenes y ancianos, y sufren violencias de género. Así como son parte de la sociedad, todos los eventos, grandes y pequeños, tendrán procedimientos relacionados con los niños y niñas, y en consecuencia, ellos y ellas tendrán reivindicaciones al ser considerados en los análisis y debates sobre cualquier cuestión social mayor. Al cuestionar lo que estas políticas significan para los niños y las niñas, en su vida cotidiana, es importante tener en cuenta que el desarrollo económico, político y social cambió la estructura de la familia, la economía

de la infancia en la interfaz con la familia y la sociedad, la justicia distributiva en términos de una equidad general, así como los derechos de los niños y niñas, los cuales finalmente fueron vistos en su proceso de ciudadanía (Qvortrup, 2011).

Recientemente las políticas de educación pasaron a detallar reivindicaciones políticas específicas para la introducción de género y sexualidad. Esas características están presentes en las políticas públicas para la Educación Infantil. Es necesario destacar que, a pesar de no ser directamente destinadas a la educación de los niños y niñas de 0 a 5 años de edad, las políticas específicas de género están dirigidas a todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, lo cual incluye de forma generalizada a las guarderías y a los jardines de infancia, pues estos también son parte de la primera etapa de la Educación Básica Brasileña (Brasil-Ministério da Educação, 1996)

Cabe destacar que los documentos que siguen parámetros y referencias curriculares para la Educación Infantil (Brasil-Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2009), incluyen la discusión de género como parte del plan de estudios.

A pesar de que esto no signifique una transposición automática de esa discusión para la práctica pedagógica y en el día a día de las escuelas, es un avance a considerar.

Asimismo, es necesario enfatizar en la necesidad de inclusión de este nuevo segmento, hasta entonces invisible, en el espacio de la ciudadanía; pensar en propuestas de investigación que partan de la visión de que es necesario reconocer las experiencias diferenciadas entre niños y niñas en la Educación Infantil, la cual evidencia desigualdades que necesitan ser superadas para garantizar a los niños y niñas una plena ciudadanía. Las vidas y de los niños son merecedoras de atención en el presente, y no simplemente para los efectos de sus vidas futuras.

Podríamos considerar que las políticas públicas para la “diversidad” representan un avance en la historia de la política pública en Brasil; sin embargo, aún hay mucho por reflexionar sobre esa laguna existente entre las políticas para la educación de los niños y

niñas pequeños y las políticas en educación para la valorización de la diversidad. Proponer políticas públicas de género, de acuerdo con Santos (1994), exige encontrar el sentido a los cambios, si los pretendemos con un carácter emancipador. Para que las desigualdades de género sean combatidas en el contexto del conjunto de las desigualdades sociales, presupone prácticas de ciudadanía activa para que la justicia de género se concrete, sobre todo por la responsabilidad del Estado.

4. Derecho a la educación de calidad: formación docente, género y ciudadanía

La formación de profesores y profesoras de Educación Infantil, en nivel superior en Brasil, representa un avance de la profesionalización y de la valorización de los sujetos profesionales que educan a los niños y niñas pequeños. Sin embargo, lo que se percibe, al analizar las investigaciones sobre la formación académica o sobre la formación de los educadores y educadoras en ejercicio, es que no están respetando la diversidad, y tampoco contemplando el debate sobre la temática de género, principalmente en el ámbito de la Educación Infantil.

No obstante, ¿cuáles son las disciplinas de los cursos regulares de formación docente que forman profesores y profesoras para esto? Lo que se puede constatar, al mirar las disciplinas en los cursos regulares de formación docente, es que los profesores y las profesoras continúan sin subsidios para trabajar estos temas:

El plan de estudios regular de la mayoría de las instituciones de enseñanza superior destinadas a la formación docente no contempla tales aspectos, sin embargo las políticas públicas de educación nos hacen responsables por el tratamiento crítico de las diferencias en la escuela, en cuanto a las dimensiones colectivas o meramente subjetivas del proceso de construcción y ampliación de los derechos (Vianna & Silva, 2008, p. 15).

Según una encuesta realizada por la ONG brasileña Ecos-Comunicación en Sexualidad (Ecos, 2009), las políticas más recientes en el campo de la educación (programas, proyectos, acciones, legislación, normas técnicas), las

relacionadas con el género y la educación sexual, tienen como marco histórico el periodo de 2003 a 2008. Sin embargo, una gran parte de los cursos de formación docente continúan sin ofrecer en la graduación disciplinas obligatorias sobre relaciones de género, sexualidad o educación sexual, aunque en algunos casos, tales asuntos son discutidos en cursos de pos-graduación o en disciplinas optativas.

Los resultados indican que los cursos de formación superior de profesores(as), ofrecen contenidos mínimos relacionados a la sexualidad y al género. Los profesores(as) que actúan en las escuelas en las escuelas de enseñanza básica (escuela primaria) si quisieran trabajar con este contenido en sala de aula, deberían buscar extra-curricularmente una contemplación a su formación. Este contexto dificulta también que la educación en sexualidad sea parte del currículo escolar, una vez que este tema está sujeto al interés y a la disposición de los profesores(as) o de la oferta de cursos extracurriculares presenciales o a distancia, es decir, la educación en sexualidad y género depende de esfuerzos aislados y solitarios de los maestros comprometidos con el tema, que es propiamente, de una política de educación (Informe Ecos 2009, p. 5).

De entre todos los datos disponibles en la página web del Ministerio de Educación, 41 universidades de un total de 989 universidades ofrecen 68 cursos de pedagogía, en los cuales la temática de género y sexualidad es presentada en alguna disciplina. Sin embargo, la mayor parte de las disciplinas es ofrecida en la modalidad de “optativa”, lo que implica que no es obligatoria. Eso significa que solamente los estudiantes y las estudiantes que se interesen directamente en el asunto llevarán tal curso; es importante destacar que ese conjunto de disciplinas comprende contenidos de género, cuerpo/corporeidad, diversidad sexual, biología/educación, salud/educación y “educación sexual” o sexualidad (Informe Ecos, 2009, p. 7).

Antes que nada, en ese contexto, las posibilidades de producción, reproducción, y resistencia a la discriminación de género interactúan de manera compleja y colocan varios desafíos a este proyecto de investigación, como el de introducir los temas de género en

la formación continua de docentes que actúan en la primera etapa de la Educación Básica, en guarderías y jardines de infancia. La inclusión de la temática de género en los cursos de formación de profesores y profesoras, propone una comprensión de formación que tenga como elemento constituyente una naturaleza dinámica, que considere tanto los contenidos curriculares disciplinares, como aquellos innumerables contenidos necesarios a la construcción del ser, del saber y del hacer del profesor o profesora, que se enfoquen en la promoción de procesos emancipadores comprometidos con la ruptura de determinados modelos de sociedad y de educación, abordando las problemáticas de género.

5. Conclusiones

Surgen varias preguntas al investigar las políticas de igualdad, las relaciones y las prácticas educativas en el ámbito de la Educación Infantil, que nos traen temas relativos a la forma como profesionales de educación infantil vienen relacionándose con niños y niñas, a pesar de que estos temas se encuentran implícitos en el día a día de las guarderías y de los jardines de infancia, impregnados en las prácticas pedagógicas, aunque todavía están lejos de las discusiones en los cursos de formación de profesores y profesoras, y poco se discuten los temas de género.

Por lo tanto, con este artículo pretendo contribuir a la discusión sobre las relaciones de género en guarderías y jardines de infancia, reconociendo que la escuela no es neutra: participa sutilmente de la construcción de la identidad de género y de forma desigual. Es esa construcción que se inicia desde las primeras relaciones del niño o niña en el ambiente colectivo de la educación infantil (Finco, 2010).

Es necesario pensar en romper con las dicotomías de género de infancia. La deconstrucción de las dicotomías significa debatir la constitución de cada polo, demostrar que cada uno contiene en realidad al otro, mostrar que cada polo no es único, sino plural; mostrar que cada polo está internamente fracturado y dividido.

Al proponer la deconstrucción, Scott (1995) demuestra que el pensamiento moderno está marcado por dicotomías: presencia/ausencia, teoría/práctica, ciencia/ideología, hombre/mujer, etc. “En este juego de dicotomías, los dos polos difieren y se oponen, marcando la superioridad del primer elemento”. Es dentro de esta lógica que aprendemos a pensar. Sin embargo, la propuesta que se plantea es la deconstrucción de las dicotomías. Por ende, es necesario reflexionar intensamente al respecto del antagonismo masculino/femenino, niño/niña, en las prácticas educativas dentro de la propuesta del curso de formación de profesores y profesoras de guarderías y jardines de infancia.

El concepto de género posibilita la introducción de la discusión sobre la deconstrucción del antagonismo masculino/femenino. La deconstrucción trabaja la lógica de que existe un lugar fijo y “natural” para cada género, lo que conduce a percibir que la oposición es construida, y no inherente y fija. La deconstrucción sugiere que se busquen los procesos y las condiciones que establezcan los términos de polaridad. Supone que se procure el origen de la polaridad y la jerarquía implícita en ella.

Desarma, así, la lógica dualista que rige las polaridades, demostrando no apenas la idea de que cada uno de los polos masculino y femenino está presente en el otro, sino también que las oposiciones fueron y son históricamente construidas. La deconstrucción de los polos masculino y femenino trae una propuesta de reflexión y nos aproxima a las formas como los niños y niñas se relacionan frente a las diferencias de género en la infancia.

Significa reflexionar sobre los procesos conflictivos a través de los cuales se establecen los significados de género, para las formas a través de las cuales el género adquiere una “aparición fija”, y para el modo como los niños y niñas en guarderías y jardines de infancia, participan de esas construcciones sociales. Así, el concepto de género nos abre la posibilidad de pensar las diferencias de otras formas e intentar entender cuánto estamos atribuyendo a otros tiempos o a otras culturas, nuestras propias concepciones.

La reflexión sobre el papel de las políticas públicas resalta muchos desafíos. Un vistazo a la historia de la lucha por la emancipación de las mujeres y de los derechos de los niños y niñas a la Educación Infantil, nos coloca un gran desafío: el de continuar luchando por la pre-escuela pública, democrática y popular, juntamente con la lucha por la transformación política y social más amplia que incluya a los niños y niñas pequeños como sujetos de derechos, que no excluya la Educación Infantil de las agendas políticas públicas para la igualdad de género.

Es necesario reflexionar sobre los derechos de las profesoras a una formación y profesionalización que consideren las particularidades de esta etapa de la educación, y discutir todas las relaciones que envuelven esta exigente profesión. Que se tenga en cuenta los vacíos en la formación sobre temáticas como relaciones de género y sexualidad en la infancia, cuerpo, corporalidad, diversidad sexual, heterogeneidad de las familias, entre otros.

La discusión sobre las políticas para la igualdad de género, y sobre la formación docente para la Educación Infantil, también requiere un análisis relacional entre infancia, género, edad y generación, es decir, requiere un análisis del problema del poder contenido en las relaciones que permean las concepciones de niñez, infancia y los procesos de socialización.

Discutir las relaciones de género en la formación de profesores y profesoras de Educación Infantil significa considerar el espacio de la Educación Infantil como un lugar de confrontación y convivencia con las diferencias; significa pensar en cursos de formación para profesores y profesoras, considerando que la mayoría de los profesionales está compuesto por mujeres (Faria, 2006); implica reflexionar en las propuestas pedagógicas, considerando las características del trabajo de cuidar y educar niños y niñas pequeños y sus relaciones con las características construidas socio-culturalmente por el trabajo femenino, y sobre todo conlleva debatir los valores adulto-céntricos, andro-céntricos y homofóbicos de nuestra sociedad.

Esto revela cuán exigente es la labor de los sujetos profesionales de Educación Infantil, pues

envuelve temas relacionados con la “habilidad” de buscar soluciones provisionales en contextos de disensión, con la habilidad de relación y encuentro con el otro, con la capacidad de co-construir conocimiento con los demás (colegas, padres, madres, niñas, niños) y de actuar enfocados en el cambio (Vandenbroeck, 2009). Discutir las relaciones de género es, antes que todo, re-tocar y atribuir significados a nuestra propia historia de vida.

Relacionar género y educación en la infancia permite contribuir a la profesionalización del profesor o profesora de Educación Infantil, que pasa por varios desafíos, entre ellos el de hacer que esos nuevos valores lleguen a las prácticas educativas y puedan contribuir para que niños y niñas sean críticos y reflexivos, con respecto a sus elecciones.

Lista de referencias

- Berquó, E. (1986). Aleitamento materno diferencial para meninos e meninas. *Cadernos de Pesquisa*, 56, pp. 27-38.
- Brasil-Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica (2009). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI. Parecer CNE/CEB 20/2009 Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. D.O.U. de 18/12/2009*. Brasília: CNE, CEB.
- Brasil-Ministério da Educação (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Diário Oficial da União.
- Brasil-Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica (2006). *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação*. Brasília: MEC, SEB.
- Brasil-Presidência da República (2008). *VI Relatório Nacional Brasileiro: Convenção pela Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres-Cedaw/Organizações das Nações Unidas*. Brasília: SPM.
- Brasil-Presidência da República, Secretaria Especial de Políticas para mulheres (2006). *Plano Nacional de Políticas para Mulheres II - PNPM - II*. Brasília: SPM.



- Brasil-Senado Federal (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal.
- Carvalho, M. P. de (2003). Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. *Educação e Pesquisa*, 29 (1), pp. 185-193.
- Ecos (2009). *As políticas de Educação em Sexualidade no Brasil-2003 a 2008-Relatório Narrativo Anual 2008*. São Paulo: Ecos.
- Faria, A. L. G. de (2006). Pequena infância, educação e gênero: subsídios para um estado da arte. *Cad. Pagu*, (26), pp. 279-287.
- Faria, A. L. G. de. & Finco, D. (2011). *Sociologia da Infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados.
- Finco, D. (2010). *Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças: análise das interações entre as professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da USP. São Paulo. Brasil.
- Graupe, M. E., Grossi, M. P. & Minella, L. S. (2011). "Género y Diversidad en la Escuela": contribuciones e implicaciones para el campo educacional. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Anales del IV Coloquio Internacional Interdisciplinario Educación, sexualidades y relaciones de género: investigaciones, experiencias y relatos.
- Heller, A. (1992). *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra.
- Osterman, A. C. & Fontana, B. (orgs.) (2010). *Linguagem, gênero, sexualidade: clássicos traduzidos*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Pinto, T. de O. & Lopes, M. de F. (2009). Entretenimiento en el espacio de la calle y la delimitación de los géneros en la niñez. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (2), pp. 861-885.
- Qvortrup, J. (2011). Nove teses sobre "infância" como um fenômeno social. *Pro-Posições*, 22 (64), pp. 199-211.
- Rocha, E. A. C. (1999). *A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia da Educação Infantil*. Tese Doutorado. Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. Brasil.
- Rosemberg, F. (1989). A educação da criança pequena, a produção de conhecimento e a universidade. *Cadernos ANPEd*, (1), pp. 57-64.
- Santos, B. de S. (1994). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Porto: Afrontamento.
- Scott, J. W. (1995). Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, 20 (2), pp.71-99.
- Tannen, D. (2010). Quem está interrompendo? Questões de dominação e controle. En R. Lakoff, et al. *Linguagem. Gênero. Sexualidade: clássicos traduzidos*, (pp. 67-92). São Paulo: Parábola Editorial.
- Vandenbroeck, M. (2009). Let us disagree. *Revista Eletrônica de Educação*, 3 (2), pp. 04-12.
- Vianna, C. P. & Finco, D. (2009). Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder. *Cadernos Pagu*, 33, pp. 265-283.
- Vianna, C. P. & Silva, C. R. da (2008). Contribuições para a análise da Educação escolar. *Revista Educação*, pp. 6-15.
- Vianna, C. P. & Unbehaum, S. (2006). Gênero na educação básica: quem se importa? uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. *Educação e Sociedade*, 28, pp. 231-258.
- Whitaker, D. C. A. (1989). *Mulher-Homem: O mito da desigualdade*. São Paulo: Moderna.