



Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades
ISSN: 2550-6722
Universidad Nacional de Chimborazo

Figueroa-Vargas, Andrea
GÉNERO EN LA PRIMERA INFANCIA: PRÁCTICAS Y DISCURSOS DE GÉNERO
DE EDUCADORAS DE PÁRVULOS EN EL MARCO DEL ENFOQUE DE DERECHO
Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades, núm. 19, 2023, pp. 138-152
Universidad Nacional de Chimborazo

DOI: <https://doi.org/10.37135/chk.002.19.08>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571775123008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNEN
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
CHIMBORAZO

Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

CHAKIÑAN

ISSN 2550 - 6722

Número 19 / ABRIL, 2023 (138-152)

GÉNERO EN LA PRIMERA INFANCIA: PRÁCTICAS Y DISCURSOS DE GÉNERO DE EDUCADORAS DE PÁRVULOS EN EL MARCO DEL ENFOQUE DE DERECHO

*GENDER IN INITIAL EDUCATION: NURSERY
EDUCATORS' PEDAGOGICAL PRACTICES AND THE
FRAMEWORK APPROACH TO GENDER*

DOI:

<https://doi.org/10.37135/chk.002.19.08>

Artículo de Investigación

Recibido: (05/04/2022)

Aceptado: (22/07/2022)

Andrea Figueroa-Vargas



*Universidad Metropolitana de Ciencias de la
Educación, Dirección de docencia; Universidad
de Las Américas, Facultad de Educación, Escuela
de Educación Parvularia, Santiago, Región
Metropolitana, Chile*

andrea.figueroa@umce.cl



GÉNERO EN LA PRIMERA INFANCIA: PRÁCTICAS Y DISCURSOS DE GÉNERO DE EDUCADORAS DE PÁRVULOS EN EL MARCO DEL ENFOQUE DE DERECHO

GENDER IN INITIAL EDUCATION: NURSERY EDUCATORS' PEDAGOGICAL PRACTICES AND THE FRAMEWORK APPROACH TO GENDER

RESUMEN

El enfoque de género se considera como un elemento estructural y vital para comprender las construcciones y categorías sociales propias de hombres y mujeres como marco para avanzar en sociedades con mayor igualdad e inclusión. El estudio realizado en cuatro centros educativos de segundo tramo de Educación Parvularia (3-4 años) con educadores en ejercicio, tiene como objetivo analizar las prácticas pedagógicas y discursivas presentes en las aulas infantiles, desde una perspectiva de género en Chile. Metodológicamente, el estudio de corte cualitativo y diseño exploratorio fue realizado a través de observaciones no participantes y entrevistas en profundidad; se estableció como método al análisis de contenido y una codificación temática, para lo cual fue utilizado en una primera fase el Software Nvivo 12 y posteriormente, una triangulación de métodos. Los resultados del estudio revelan que existen dispositivos de género sobre la imaginaria, las reglas de interacción, la distinción y las formas de jerarquización de género al interior del aula infantil; influencias en los niños que los educadores desconocen en los espacios de socialización secundaria en los que interactúan con las infancias; configurando identidades y órdenes sociales al interior del aula.

PALABRAS CLAVE: Identidad, estereotipo, educación de la primera infancia, infancia, práctica pedagógica

ABSTRACT

The focus on gender has been considered a vital and structural element in comprehending the social constructions and categories of men and women as a starting point to advance in society with better equality and inclusion. The study was done during the second half of the Preschool Education school (3rd-4th years) in 4 different educational centers with educators and aimed to analyze the pedagogic and discursive practices present in the infantile classroom from a gender perspective in Chile. Methodology, the qualitative, and the Exploratory design of the study was executed by not participating in observations and in-depth interviews, establishing the method as the content analysis and thematic codification, for which the Software Nvivo 12 was used in the first phase, and triangulation of methods later. The study results revealed that there are different devices of gender in the imaginary, the interaction rules, the distinctions, and the forms of gender hierarchy inside the infantile classroom. The teachers are unaware of the influences on the kids in secondary social spaces, where they interact with the childhood creating identities and social orders within the classroom.

KEYWORDS: Identity, stereotypes, initial education, childhood, teaching practices

INTRODUCCIÓN

Entre sus focos principales, la educación en la primera infancia tiene como propósito desarrollar en los niños crecientes grados de autonomía, independencia y autovalencia que les permita construirse a sí mismos e interactuar en contextos sociales cada vez más complejos. El enfoque de género en el nivel inicial, sus tramas e imbricaciones, involucra desde la perspectiva psicológica la construcción de la identidad de cada sujeto, mediada por patrones sociales y culturales (Scott 1990; Butler 2007). Así, en el proceso de construcción del sujeto, se interseccionan planos psicológicos, sociales, culturales y normativos propios de la organización micro-territorial del espacio habitado; de esta manera el sujeto-infante se construye desde la identidad personal, el estatus social y la designación legal (Lorber 2005).

Los estudios de género centran sus análisis en factores de orden sociocultural que intervienen en la construcción identitaria de género en las infancias; distinguiendo la influencia de una determinada cultura, que ordena y predetermina las relaciones entre mujeres y hombres, y las construcciones sociales de masculinidad y feminidad (Valenzuela-Valenzuela y Cartes-Velásquez, 2020). Por considerarse una temática contemporánea de acontecimientos que ocurren a nivel mundial y de agenda globalista, la ideología de género junto a temáticas tales como: la reducción de la población y la defensa de la inmigración ilegal son dignas de observación en su evolución (Vidal 2020) y expresión en los espacios sociales y educativos.

En este mismo orden de ideas, el género a nivel conceptual y desde la teoría feminista se comprende como un conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres (Lamas 2000).

Por otro lado, Butler (2002) sugiere que la complejidad del género también estaría dada por la inscripción en cuerpos anatómicamente diferenciados, género femenino y masculino, receptores pasivos de la cultura; que en el caso de las infancias se observan tempranamente.

De este modo, la construcción identitaria de niños no tan solo estaría predeterminada por factores sociales y culturales (Lamas 2000; Butler 2002) sino también desde perspectivas filosóficas (Hammack 2015) y lingüísticas (Ludwig, Mühlhäusler & Pagel 2016); las que influyen en las primeras definiciones sobre este concepto, al describir una estructura dinámica que explica la interrelación entre memoria, conciencia, reflexión, lenguaje y símbolos instrumentalizados (Salzmann 2017); los que entrelazados configurarían las identidades de niños. En contraposición a estos planteamientos Beauvoir considera que:

(...) un hombre no comienza jamás por presentarse como individuo de un determinado sexo: que él sea hombre es algo que se da por supuesto. Así la relación de los dos sexos no es la de dos electricidades, la de dos polos: el hombre representa a la vez lo positivo y neutro.

La mujer aparece como lo negativo, ya que toda determinación le es imputada como limitación, sin reciprocidad (Beauvoir 2018:17).

Cariote (2006), por su parte, proyecta que el género y las relaciones de género se aprenden; lo que significa que la acción de la sociedad es definitiva para el aprendizaje y desarrollo del rol de género.

En las infancias, esta construcción es subjetiva en su apreciación y lectura (Espinosa-Zárate 2019), por tanto, la influencia cultural, social y política predominante en las categorías y códigos de género con las que se configuran las subjetividades y los cuerpos de las infancias sugiere que el sujeto infantil es un ser en construcción producto de la intersubjetividad (Jiménez y Galeano 2020), es decir, es una configuración individual y colectiva que se elabora a partir del vínculo establecido con

otros, y que en muchas sociedades se encuentra predeterminada para cada género.

De esta manera, Jiménez y Galeano sostienen que:

(...) acercarse a la subjetividad de género infantil resulta complejo, porque si el mundo adulto apenas está construyendo su concepción, para los menores de edad, en su primer acercamiento hacia la palabra y lo que se comprende, tiende a reproducir las nociones que encuentran en su contexto inmediato (Jiménez y Galeano 2020:6).

De allí que sea necesario comenzar desde la niñez a cuestionar las ideas tejidas en torno al género, con el fin de favorecer una mirada más inclusiva y menos sexista. Aronson, Wilson y Akert (2010) sugieren que los estereotipos surgen como una generalización de características idénticas para un grupo de personas, sin importar la diferencia que pudiera existir entre los miembros de ese grupo; y que para los niños este campo de significaciones se incorpora tempranamente al corpus de decodificación social.

Los estereotipos de género son pautas de conducta aprendidas mediante la experiencia directa e indirecta y la observación; de este modo, las infancias reciben la aprobación social cuando realizan actividades propias de su sexo, y se les corrige en sus preferencias, cuando estas no coinciden con los estereotipos tradicionales tomando progresiva conciencia del concepto género y sus relaciones. De este modo, los autores señalan que “Las niñas de tres años asumieron que el 47 % de los juguetes eran femeninos, frente al 37 % masculino, mientras que los niños relacionaron el 59 % con el género masculino, frente al 32 % femenino” (Martínez y Vélez 2009:140). Esta evidencia reafirma que los procesos de aprobación social tienen su correlato también en las aulas infantiles. Otro fenómeno de exploración radica en los procesos de socialización, interacción y campos experienciales de los niños en los centros educativos, en los cuales se observan sistemas y mecanismos de control y opresión adultocéntricos (Ariés 1990) que evidencian una relación desigual en interacciones/vínculos, decisiones, control, poder/autonomía; criterios

en los que se sostienen prácticas, discursos e imaginarios (Duarte 2012).

El adultocentrismo indica la subordinación de la niñez del mismo modo que el patriarcado subordina a las mujeres a los patrones culturales que reproducen la dominación masculina (Figueroa-Perea 2016) una segregación que experimentarían los niños a partir de los enfoques adulto y androcéntricos con los que se comprende la infancia, y cuyas prácticas se trasladarían al aula infantil.

En este sentido, las prácticas pedagógicas verticalizadas, rutinas controladoras y normativas en las que se establecen distintas relaciones de poder (Dominico 2018) en el aula infantil establecen y configuran campos de interacción asimétricos entre niños y adultos a través de las actuaciones docentes. Sin embargo, para el caso de género y otros patrones culturales, Rodríguez y Peña (2005) señalan que los centros educativos son lugares propicios para iniciar cambios culturales por su efecto en la socialización secundaria, internalizándose tempranamente disposiciones básicas asociadas a cada género, considerándoseles contextos propicios para la inclusión (Azorín y Ainscow 2018).

Asimismo, investigaciones internacionales han demostrado diferencias en el comportamiento de los educadores en sus prácticas, las que deben ser examinadas en relación con los roles de género en el mundo del juego y la relación entre el motivo, las experiencias del niño y las tensiones de género (Utami, Fler & Li 2021) lo que permite inferir que existen aulas más inequitativas y que se manifiestan en las oportunidades de interactuar de los niños con el educador (Ortega, Treviño & Gelber 2020).

En el caso de la Educación Parvularia en Chile, los investigadores Cortázar, Romo y Vielma señalan:

(...) la cultura chilena fomenta expectativas distintas para niños, las que son específicamente más exigentes para los niños. Asumiendo que los niños entran a la educación parvularia con peores habilidades académicas que las niñas, y que los programas de educación

parvularia adhieren a las mismas directrices curriculares para ambos, podría argumentarse que los niños, al comenzar la educación parvularia en desventaja, tienen más espacio para aprender en estos programas. De esta manera, niñas tendrían un techo “más bajo” de aprendizaje en los programas de educación parvularia en Chile (Cortázar, Romo y Vielma 2016:19).

Situación similar ocurre en torno a los juegos de movimiento físico, en este contexto, es más probable que los educadores permitan que los niños realicen actividades más desafiantes que las niñas (Vandenbroeck y Peeter 2008). Estas interacciones están mediadas por una serie de conceptos y preconcepciones sobre las dinámicas relacionales, dispositivos e imagerías de género sobre lo potencialmente posible y aceptable en las infancias y las formas de jerarquización de género al interior del aula infantil; las que influyen en la construcción identitaria de los niños.

Evidentemente, en este marco la primera infancia posibilita la expresión desde la individualidad y el reconocimiento progresivo del niño y la manifestación de sus preferencias en situaciones de participación con otros, apreciando sus características identitarias (Ministerio de Educación 2018). Estas, permiten diferenciarse de otras personas y a la vez ubicarse como parte de un grupo ante el reconocimiento de rasgos o comportamientos que sirven de referencia (Rocha 2009). De este modo, las experiencias formativas en este nivel y su influencia resultan claves para construir nuevos marcos relacionales entre géneros.

El estudio, de corriente postestructuralista, pretende responder a la incorporación y tratamiento del enfoque de género en la educación inicial, en un marco de derechos propuesto por el marco curricular vigente para el nivel. Desde esta perspectiva, se apunta a una aproximación que permita distinguir las prácticas y discursos de educadores de párvulos para instalar progresivamente espacios de formación, acompañamiento y reflexión pedagógica que redefinan dinámicas, enfoques y prácticas tempranas de diferenciación y estereotipación

de género.

METODOLOGÍA

El estudio se adscribe a una investigación situada en torno al enfoque cualitativo (Creswell 2017) de diseño exploratorio (Hernández, Fernández y Baptista 2014), con características de estudio etnográfico, focalizándose en cuatro centros educativos de atención a la primera infancia en el segundo tramo de Educación Parvularia; desarrollada durante 24 meses.

La muestra empleada es no probabilística, intencional y corresponde a educadores de párvulos de establecimientos públicos y privados en Chile de la Región Metropolitana. Asimismo, la muestra es de tipo discrecional ya que se emplearon criterios específicos de los investigadores para abordar el estudio. Entre los criterios de inclusión de la muestra se encuentran:

- a) Dependencia del establecimiento educativo.
- b) Formación profesional de educadores de párvulos.
- c) Formación postgradual de los educadores de párvulos.
- d) Establecimientos que se encuentren implementando el nuevo marco curricular para el nivel (Ministerio de Educación, 2018).
- e) Educadores de párvulos que se encuentren en ejercicio en II tramo de Educación Parvularia.
- f) Años de ejercicio profesional: tres o superior.

Se consideraron como referentes los estudios de Cólís y Lemos de Souza (2020), Mercer *et al.* (2020) y Ortiz, Salmerón y Rodríguez (2007).

El proceso metodológico fue organizado en base a tres fases, presentadas a continuación:

Etapa 1: Definiciones técnicas.

Las técnicas de recolección de información empleadas fueron entrevistas en profundidad (Taylor y Bodgan 1994) y observaciones no participantes (Hernández, Fernández y Baptista 2014), las que se detallan a continuación:

Entrevistas en profundidad: el propósito de esta técnica es identificar los discursos de los educadores de párvulos sobre el conocimiento de género, las imaginерías y las aproximaciones ideológicas sobre su género.

Las categorías predeterminadas utilizadas en la entrevista en profundidad son las siguientes:

1. Conocimiento de género: conjunto de saberes específicos vinculados con la construcción identitaria de los sujetos infantes, la identidad de género y el concepto de género en general.
2. Prácticas pedagógicas: estrategias, instrumentos y acciones que el docente realiza en el aula para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Zambrano 2018) y que tienen o contienen un enfoque de género consciente o inconsciente transmitido a través de elementos pedagógicos en el interior del aula infantil.
3. Discursos de género: prácticas de producción, condiciones institucionales, ideológicas, culturales, históricas y coyunturales (Pêcheux 1978) con las cuales los educadores construyen sus lenguajes y realidades.

A continuación, la Tabla 1 expone el resumen de las respectivas subcategorías de análisis contempladas en las entrevistas en profundidad.

Tabla 1: Categorías y subcategorías de análisis entrevistas en profundidad

Categorías	Subcategorías
Conocimiento de género	Conceptualizaciones de género
Prácticas pedagógicas	Estrategias didácticas
	Interacciones de género
	Jerarquización de género
Discursos de género	Imaginaria de género
	Aproximación ideológica sobre el género

Fuente: elaboración propia.

Observaciones no participantes: el propósito de esta técnica es identificar las prácticas pedagógicas de los educadores de párvulos en el aula infantil en cuanto a estrategias, interacciones y jerarquización de género. En este sentido, la Tabla 2 especifica categorías y subcategorías de análisis de esta técnica.

Tabla 2: Categorías y subcategorías de análisis observación no participante

Categorías	Subcategorías
Prácticas pedagógicas	Estrategias didácticas
	Interacciones de género
	Jerarquización de género

Fuente: elaboración propia.

Las observaciones no participantes fueron aplicadas a seis educadores de párvulos en tres instancias de observación cada una. Se realizó un total de dieciocho observaciones no participantes organizadas en sesiones de observación de tres horas cada una de ellas.

El trabajo de campo en esta instancia fue desarrollado por la investigadora principal con apoyo técnico.

Para ambos casos, a cada uno de los sujetos participantes del estudio se les solicitó firmar un consentimiento informado en el que se estableció la confidencialidad identitaria de los participantes el que contenía la siguiente información: propósito, beneficio del estudio, pasos de recolección de datos, gestión de análisis y tratamiento de datos, procedimiento para casos de abandono del proyecto entre otros. Asimismo, todos los documentos utilizados en la investigación fueron aprobados por Comité de Ética.

El proceso de validación de los instrumentos de recolección de información fue organizado en tres momentos: retroalimentación inicial, ajuste del instrumento y validación final, y, para ello se consideraron los siguientes criterios:

1. Profesional experto en temáticas de género.
2. Profesional experto en metodología de la investigación.
3. Profesional experto en primera infancia.

Etapas 2: Análisis de la información cualitativa.

Para analizar la información proveniente tanto de las entrevistas en profundidad y las observaciones no participantes, en primera instancia se construyó una matriz de análisis en la que se establecen las dimensiones teóricas a analizar en ambos instrumentos. En una segunda etapa se realizó el análisis de contenido cualitativo utilizando el software Nvivo 12, y, para ello, las categorías y subcategorías definidas en la Tabla 1 y 2. Finalmente, se realizó un análisis en el que se intersectaron marcos referenciales utilizados en la construcción teórica de la investigación.

Etapas 3: Triangulación de los resultados.

Esta etapa estableció una triangulación de datos (Denzin 1970) para analizar y contrastar los contenidos entre las entrevistas en profundidad y la observación no participante. En este sentido, la triangulación se refiere al uso de varios métodos, fuentes, datos y teorías en el estudio de un fenómeno.

El resultado de este proceso interpretativo responde a un esquema cruzado o de coordenadas cartesianas (Corvalán 2011). A través de este tipo de análisis se realizó la ubicación y la oposición de conceptos a partir de combinatorias de tipo lógico, lo que permitió ubicar los conceptos (dimensiones y variables) relevados y seleccionados por los sujetos de estudio al construir discursivamente sus aproximaciones.

En la sección Resultados y discusión se presentan los hallazgos organizados en torno a tres dimensiones: análisis de las entrevistas, análisis de las observaciones no participantes y análisis de la triangulación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados del estudio que contemplan las entrevistas en profundidad y las observaciones no participantes de los seis establecimientos de educación parvularia, se exponen de acuerdo a cada una de las categorías y subcategorías de análisis contenidas en la Tabla 1.

Análisis categoría: Conocimiento de género.

Subcategoría: Conceptualizaciones de género.

Análisis entrevistas en profundidad.

Es necesario destacar que se analizaron los discursos de los educadores bajo la premisa que a través del lenguaje se expresa y construye una determinada realidad social. Un discurso puede definirse como un conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven las relaciones sociales (Iñiguez y Antaki 1994), con lo cual el lenguaje no es solo una habilidad comunicativa individual, sino una práctica social que constituye y regula relaciones sociales susceptibles de ser estudiadas.

Respecto a las conceptualizaciones de las educadoras de párvulos, se observa una amplia diversidad sobre el concepto de identidad de género, concentrándose particularmente en distinguirla desde el plano discursivo, como elementos externos al sujeto, tales como: gustos, necesidades, sexo o características físicas que identifican a los sujetos de manera individual y externa. De acuerdo a lo expresado por B. Yañez, entrevista en profundidad, 28 de agosto 2019, estos refieren a: “(...) nuestros gustos, nuestras necesidades, nuestros mismos conocimientos”.

Otros conceptos se encuentran vinculados a “El cómo uno se siente y como uno se ve” (C. Quezada, entrevista en profundidad, 25 de agosto 2019), y asimismo a “Las características que definen la identidad, tal como lo dije antes, puede ser el sexo, género, características de tipo físicas, raza, culturalmente lo que define lo masculino y femenino”. (M. Ortiz, entrevista en

profundidad, 4 de septiembre 2019).

Por otro lado, el concepto es traducido pedagógicamente: “La identidad es como nosotros nos identificamos individualmente, pero también está la identidad de género” (A. Torres, entrevista en profundidad, 12 de septiembre 2019).

Subcategoría: Conceptualizaciones de género.

Mercer *et al.* (2008) sostienen que la identidad de género es formada en la niñez temprana, con evidencia suficiente que indica que el proceso de socialización tiene un rol preponderante, y que estaría radicada fundamentalmente en tres procesos: los roles sexuales, la teoría de género relacional y genéticas.

En este sentido, las investigaciones a partir de los discursos de educadores evidencian que los focos en su conceptualización refieren a elementos de carácter normativo-jurídico evidenciando una heterogeneidad y escasa profundización en los factores que inciden en la construcción del sujeto infante frente al género; distinguiéndolos en torno a elementos propios de la corporalidad infantil y sus características anatómicas y biológicas diferenciadoras. Al respecto, Butler (2002) plantea que el género se convierte en un estilo de vivir del propio cuerpo en el mundo mediado de un sistema complejo de interacciones y subjetividades; elementos que no son observados en torno a esta categoría.

Análisis categoría: Prácticas pedagógicas.

Subcategoría: Estrategias didácticas.

Análisis entrevistas en profundidad y observaciones no participantes.

Las prácticas pedagógicas se comprenden como aquellas estrategias, instrumentos y acciones que el docente realiza en el aula para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Zambrano 2018) y que tienen o contienen un enfoque de género consciente o inconsciente transmitido a través de elementos pedagógicos en el interior del aula infantil. Al respecto, los participantes sostienen que abordan las prácticas pedagógicas a través de un conjunto de estrategias utilizadas en las aulas infantiles o con las familias. Ello,

expresado en las siguientes textualidades:

(...) en los jardines infantiles se han establecido obligaciones de niñas y niños, ampliando las posibilidades de los niños para que puedan jugar no tan solo con los autos o las muñecas. Así y no solo se establece que las niñas elijan solo el rosado y los niños solo el azul. Se amplía las posibilidades para que los niños elijan jugar con muñecas o jugar a la familia o una niña decida practicar deporte como fútbol. (B. Yáñez, entrevista en profundidad, 28 de agosto 2019).

Una de las estrategias que ocupo es, no encasillar, por ejemplo, con juguetes dentro de la sala, indicando que algunos son para el sexo femenino y otros masculino. Le doy a los niños la oportunidad de elegir y si algún niño elige ese juego o juguete, que no normalmente lo tenemos encasillado, para hombre o para mujer. (M. Ortiz, entrevista en profundidad, 4 de septiembre 2019).

Por otro lado, también se evidencia que al interior de los centros educativos no se trabaja el tema, de acuerdo a lo expresado, esto refrendado en las siguientes textualidades:

¿Cómo lo trabajamos nosotras en el jardín? Sí, la verdad es que en el jardín de nosotras no se trabaja la identidad de género, y es algo que se debería hacer, fomentar más, hacerles estas mismas preguntas a los papás como: ¿Qué haría usted si su hijo le pide que le compre una polera rosada o si le compra una Barbie? Y trabajarlo en las mismas reuniones de padres o hacer cursos para que los padres comprendan las cosas que les gustan a sus hijos. Este tema no se aborda en el jardín, yo creo que en el jardín en el cual trabajamos es demasiado conservador y estructurado. (A. Torres, entrevista en profundidad, 12 de septiembre 2019).

En las observaciones no participantes, las estrategias utilizadas por los sujetos comprenden lo siguiente: “En la sesión el educador lee un cuento y enuncia las características de los personajes. Ante ello señala: ella es niña. ¿Qué características tienen las niñas?” (A. Torres, nota de campo, 12 de septiembre 2019) y además se observa que “En el periodo de higiene el

educador señala al grupo de niños. Las niñas primero, luego los niños. Así ingresan al baño las niñas una a una les entregan jabón y limpian sus manos antes de sentarse a la mesa” (M. Ortiz, nota de campo, 4 de septiembre 2019).

En la triangulación realizada se observa que no trasciende como aspecto transversal en las prácticas al interior del aula las estrategias didácticas realizadas por los Educadores. Asimismo, se observa un abordaje heterogéneo en los diversos centros educativos estudiados: centros que lo abordan, lo realizan principalmente focalizando la acción sobre la construcción identitaria o bien solo a través de la externalización del juego y de las conductas socialmente atribuibles a los niños, reproducidas en las prácticas pedagógicas por los educadores, sin dar énfasis especial a desarrollar en el niño la conformidad de su sexo; visualizándolo como identidad en general y restándole el foco principal a la construcción del sujeto en este ámbito; principalmente desarrollada a través del juego.

En consecuencia, Ortiz, Salmerón y Rodríguez (2007) señalan que, al observar los juegos infantiles, las relaciones y respuestas se comprueba que los niños tienen distintas instancias de afrontamiento y establecen valoraciones sobre las mismas. Por otro lado, se releva la intención de trabajar estos temas con las familias acción propia de este nivel educativo.

Análisis categoría: Prácticas pedagógicas.

Subcategoría: Interacciones de género.

Análisis de observaciones no participantes.

Las interacciones de género que ocurren en las aulas infantiles establecen relaciones verticales entre el educador y el niño y entre niños. Dichas interacciones establecen diálogos directos en los que prevalecen contenidos específicos para abordar la rutina diaria al interior de las aulas infantiles. Desde el punto de vista del lenguaje, las interacciones dialógicas refieren en el caso de los niños a contenidos ligados al orden y la relación entre pares y en las niñas sobre dilemas vinculares entre sus pares.

Durante el periodo de juego de rincón los niños establecen mecanismos de selección de estos de acuerdo a sus intereses y necesidades. El educador acompaña a cada equipo organizado al interior del aula de acuerdo a lo siguiente: rincón de la lectura, rincón de la construcción, rincón de la casa, rincón de las ciencias. Los niños se disponen a trabajar en cada rincón, el educador se acerca a cada grupo y pregunta a los niños: ¿necesitan algo? Para empezar sus juegos las niñas se organizan silenciosamente en el rincón de la casa y la lectura, seleccionando los recursos de aprendizaje que utilizarán. Por su parte, los niños ubicados predominantemente en los juegos de rincón de la construcción y las ciencias se disponen en silencio a trabajar de manera individual. Luego de 10 minutos, las niñas del juego de rincón de la casa se acercan el educador solicitando que pueda mediar en un conflicto interno en la organización del juego. Una de las niñas señala: “Tía, ninguna de las niñas quiere ser papá”. Y luego de eso, el educador interviene. (Nota de campo 3, establecimiento educacional 1).

Por su parte, en las prácticas pedagógicas, observación no participante, se observa en torno a las interacciones de género:

La educadora se acerca durante el período de patio a un grupo de niños que se encuentra jugando libremente. Durante el juego se genera una disputa al interior del equipo de los niños quienes se encontraban jugando con una pelota. Los niños comienzan a golpearse para tratar de tener el dominio de la pelota. En ese momento, se acerca el educador rápidamente y separa al grupo de niños. Posteriormente, los niños continúan jugando sin mediar otra palabra del adulto. Finalmente, los vigila hasta acabar el período de patio. (Nota de campo 2, establecimiento educacional 3).

De esta forma se observa en las prácticas pedagógicas contenidos diferenciados en las interacciones de género al interior del aula; los que desde la perspectiva simbólica establecen diferenciaciones y priorizaciones. En el campo de la primera infancia Estrada (2001) plantea que, a nivel educativo los estereotipos, prejuicios

y preconcepciones de género existentes se observan en el ambiente escolar identificándose roles determinados.

Así, los educadores, de acuerdo a lo planteado por Cólís y Lemos de Souza (2020) interfieren directamente en las formas de los juegos de los niños en contextos educativos en los que existan diferencias significativas en la actuación de niños bajo la óptica de los estereotipos de género, provocando en ellos malestar, naturalidad o neutralidad frente a las interacciones de género típicamente establecidas para las infancias femeninas o masculinas.

Análisis categoría: Prácticas pedagógicas.

Subcategoría: Jerarquizaciones de género.

Análisis de observaciones no participantes.

Desde las prácticas pedagógicas, los roles predeterminados de niño y niña o de género marcan la infancia, desconociéndose en la actualidad el efecto de dicha influencia. Por tanto, las prácticas de reproducción de rol hacen referencia a no generar estereotipos definidos para niños desde lo femenino y masculino desde el discurso de los educadores. Entre los discursos de los educadores se encuentran para abordar el género los siguientes:

(...) contando un cuento a los niños cambiando los roles, que las madres cambiaran de rol. Por ejemplo, una mamá que estaba jugando a la pelota o un papá que estaba cuidando la casa e hizo el aseo, cocinó. Esto para analizar las respuestas de los niños. (M. Ortiz, entrevista en profundidad, 4 de septiembre 2019)

Durante el período de actividad variable los niños se organizan para realizar una lectura compartida. Espacialmente las niñas toman sus asientos y se ubican frente al pizarrón; mientras los niños ocupan otros espacios. Durante la interacción los niños levantan sus manos para participar. El educador otorga la palabra en primera instancia, recurrentemente, a los niños. (Nota de campo 2, establecimiento educacional 3).

Juliano (2008) señala que la valoración positiva de ciertos modelos de identidad tiene más

relación con la estratificación jerárquica de la sociedad. De este modo, las obligaciones sobre lo femenino y masculino traspasan los discursos; observándose en los imaginarios de los educadores ideas sobre juegos femeninos y masculinos y el rol social que niños deben cumplir.

La jerarquización de aula impacta en el poder del sujeto (Lagarde 1996) en el que subyace la capacidad de vivir, relación con otros, posición jerárquica: prestigio y status. A nivel de aula, los rincones de juego observados en los centros infantiles estudiados, estereotipan labores propiamente femeninas como el rincón de la casa o de la lectura y otras masculinas, como el rincón de la construcción o las ciencias.

Análisis categoría: Discursos de género.

Subcategoría: Imaginaria de género.

Análisis entrevistas en profundidad.

Los discursos de género responden a las prácticas de producción, condiciones institucionales, ideológicas, culturales, históricas y coyunturales (Pêcheux 1978) con las cuales los educadores construyen sus lenguajes y realidades. Desde la perspectiva de la diferencia de las corporalidades de niños, desconociéndose en lo fundamental, el proceso social, cultural, filosófico y lingüístico que permite la construcción de su identidad y reconocimiento. Ello expresado en las siguientes textualidades que correlacionan sus imaginarios ligados a la identidad:

(...) que se identifique el niño a través de sus propias emociones, de sus características propias, de conocer sus gustos. Para que vayan iniciándose en su identidad de género. Es importante para nosotros conocer al niño, a trabajar con el apego, con el vínculo afectivo, conocerlos profundamente, a través de esas distintas interacciones que uno va teniendo día a día con ellos. (A. Torres, entrevista en profundidad, 12 de septiembre 2019).

(...) es que no existe diferencia por lo menos para la edad de los niños, desde no hay diferencia de colores, de juguetes. Todos son libres de escoger el color, el juguete y la actividad que quieran. Se comparten

los baños, no hay diferencias tampoco entre niños. (C. Quezada, entrevista en profundidad, 25 de agosto 2019).

Estas imaginarias de género operan en lo esperable tanto para niños como para niñas, se espera entonces que los niños sean más activos, físicos y asertivos, mientras que para las niñas puede ser difícil superar estos límites (Chick, Heilman-House & Hunter 2002). Estos elementos también estarían dados por el problema del tiempo normativo cronológico para experimentar su cuerpo y su deseo de este modo (Cólis y Lemos de Souza 2020), se observa que los niños son entrenados desde una edad temprana para tomar posiciones activas y lo contrario se aplica a las niñas (Bø 2014).

Análisis categoría: Discursos de género.

Subcategoría: Aproximación ideológica de género.

Análisis entrevistas en profundidad.

Para Vilá (2016) la ideología de género hace confluir expresiones de clasismo, racismo, machismo, sexismo y xenofobia. En este marco, si bien el aula infantil se declara como un espacio posible de comprender desde la formación de sujetos de derechos y en el que se promueven valores como la inclusión, la diversidad social y las actitudes sociales en los primeros años (Ministerio de Educación 2018); esta definición discursiva presenta distinciones al compararse con las prácticas pedagógicas al interior del aula, al entrar en contradicción con los propósitos educativos declarados en las políticas sobre la primera infancia, y en una sociedad vinculada a través de diversos códigos lingüísticos y construcciones simbólicas.

De este modo, las entrevistadas manifiestan la necesidad de formarse en enfoque de género, tal como lo expresa la entrevistada C. Quezada:

Es muy importante porque todos sabemos que los niños durante sus primeros años de vida absorben conocimientos y empiezan a cambiar como se ven, como se identifican. Es muy necesario que nosotros desde ahora empecemos con el proceso de enseñanza, para que ellos se logren identificar como

seres individuales, como personas con características propias. Y no darle una connotación de niño o niña, si no que hablar de personas. (Entrevista en profundidad, 25 de agosto 2019).

Por su parte, la entrevistada M. Ortiz, plantea lo siguiente:

Yo creo que los roles son importantes y pueden llegar a ser una manera de identificarse para los niños, porque en el fondo el niño puede ver como se identifican mejor. Como se sienten identificados en su personalidad y su forma de ser. En ese sentido, creo que es muy útil no para encauzarlos en cada rol, ni inducirlos, más bien para que ellos se sientan identificados con cada uno. (Entrevista en profundidad, 4 de septiembre 2019).

El aporte científico de esta investigación radica en establecer los discursos develados de los educadores sobre la temática de género en la educación infantil y como esta se visibiliza en las prácticas docentes al interior del aula infantil. La investigación evidencia tres nuevos hallazgos: la heterogeneidad sobre las comprensiones y conceptualizaciones profesionales respecto a la construcción identitaria de niños en la infancia, especialmente sobre los temas de género.

El segundo, una imprecisa base conceptual de los educadores sobre la construcción identitaria de género en la infancia y su abordaje como contenido pedagógico dispuesto en el marco curricular vigente, y finalmente que los discursos y prácticas de género en los educadores conforman un campo observado como una práctica de mayor relevancia y sensibilidad a nivel social a partir del movimiento de mayo de 2018 en Chile.

CONCLUSIONES

De los resultados mostrados del análisis y discusión se concluye que la disparidad en las conceptualizaciones y centralidad en la distinción entre lo femenino y masculino, las

diferencias entre los sujetos, características individuales y el reconocimiento a la diversidad son las características sobre los discursos de género; desde el enfoque de inclusión.

En este sentido, los ejes fundamentales con los cuales se aborda en la actualidad esta temática se sustentan en categorías anteriormente analizadas en las prácticas docentes observadas; sin llegar a conceptualizaciones que permitan establecer elementos más significativos y profundos en la esencia del ser-niño-niña.

Asimismo, las prácticas pedagógicas observadas se centran en el uso de estrategias genéricas que abordan comprensiones generales para la construcción del género estereotipado; sin observarse componentes pedagógicos de mayor complejidad en las experiencias de aprendizaje que aborden el tema. Por su parte, estas estrategias se centran en la relación dialógica educador-niño en estrategias didácticas asociadas al juego; en espacios de trabajo en grupos pequeños (juegos de rincón y roles) o en la jornada diaria en situaciones libres utilizando como recurso juguetes.

Por otro lado, las experiencias de aprendizaje centran su propósito en que los niños conozcan su nombre, apellido, nacionalidad y la diferenciación de género a partir de sus corporalidades y manifestaciones externas, destacándose como una práctica transversalizada, el abordaje de temas de género dentro del aula.

Estas experiencias se promueven por parte de los Educadores, generalmente durante el saludo, instancia en la que se observa la importancia la identificación de elementos atmosféricos; junto con la identificación de género sin otorgar instancias particulares para el abordaje de esta temática. Por su parte, los juegos de rincones y la selección de recursos de aprendizaje también promueven la segregación entre lo masculino y femenino. En estos casos, los educadores en estudio identifican los juegos organizados en torno al género: con autos y muñecas como parte de lo masculino y femenino en la primera infancia.

Frente a los resultados de las entrevistas y notas de campos aplicadas a diferentes

educadores de párvulos, es posible observar que la temática sobre la identidad de género no es abordada de manera consciente por estos en sus prácticas pedagógicas. Sin embargo, instalan incipientemente el concepto en sus discursos pedagógicos con contradicciones para abordar y materializar una coherencia con el enfoque.

Por otro lado, sus imaginarios sobre el tema son diversos, quedando en evidencia la escasa apropiación sobre la normativa internacional y nacional de protección a los derechos humanos (Convención americana sobre derechos humanos), derechos del niño, no discriminación, enfoque de género y la construcción identitaria del sujeto en los primeros años de vida. Más aún que considerándose los sujetos con independencia de las condiciones biológicas propias de sus corporalidades son ante la ley, sujetos en igualdad de condiciones y oportunidades.

Desde las prácticas pedagógicas, los roles de género marcan la infancia, desconociéndose en la actualidad el efecto de dicha influencia. Por tanto, las prácticas de reproducción de rol hacen referencia a no generar estereotipos definidos para niños desde lo femenino y masculino, al menos, desde el discurso de los educadores.

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS DE INTERESES: La autora declara no tener conflictos de interés.

DECLARACIÓN DE APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA: La autora declara que la investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la institución responsable, en tanto la misma implicó a seres humanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ariés, P. (1990). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid, España: Taurus.
- Aronson, E., Wilson, T. D. and Akert, R. M. (2010). *Social Psychology. 7th Edition*,

- California, USA: Pearson Prentice Hall.
- Azorín, C. & Ainscow, M. (2018). Guiding schools on their journey towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 24(1). <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2018.1450900>
- Beauvoir, S. (2018). *El Segundo sexo*. Santiago, Chile: Penguin Random House, S. A.
- Bø, I. (2014). *Kjønnsblind, kjønnsnøytral eller kjønnsbevisst: pedagoger møter kolleger, barn og foreldre* [Gender blindness, neutral-gender terms or gender consciousness? Educator meets colleagues children and parents]. Oslo: Universitetsforl.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan*. Barcelona, España: Paidós.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, Barcelona, España: Paidós.
- Cariote, E. (2006). Influencia de los estereotipos de género en la salud sexual en la adolescencia. *Educere*, 10(34).
- Chick, K. A., Heilman-House, R. A. & Hunter, M. W. (2002). The impact of child care on gender role development and gender stereotypes. *Early Childhood Education Journal*, 29, 149-154. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1014528424032>
- Cólis, E. B. y Lemos de Souza, L. (2020). Infâncias, gênero e sexualidades: Uma investigação-intervenção com professores de educação indantil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 53-68. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100053>
- Convención americana sobre derechos humanos (1969). 4-52. Extraído <https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/894/Convenci%3%b3namericana.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Corvalán, J. (2011). El esquema cruzado como forma de análisis cualitativo en ciencias sociales. *Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, (42), 243-260. <https://www.moebio.uchile.cl/42/corvalan.html>
- Cortázar, A., Romo, F. y Vielma, C. (2016). *Informes para la Política Educativa n° 11*. Santiago: Centro de Políticas Comparadas en Educación, Universidad Diego Portales.
- Creswell, J. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Los Ángeles, Estados Unidos: Sage Publications Inc.
- Denzin, N. K. (1970). *The research act*. Chicago, USA: Aldine Publishing.
- Dominico, E. (2018). *Educação infantil, práticas pedagógicas e relações estabelecidas: uma análise foucaultiana*. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava.
- Duarte, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última década*, 20(36), 99-125. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362012000100005>
- Espinosa-Zárate, Z. (2019). La construcción subjetiva de la experiencia: un análisis de la memoria y la resiliencia en sentido educativo. *Foro de Educación*, 17(26), 175-196. <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/611>
- Estrada, A. M. (2001). Los fragmentos del calidoscopio. Una propuesta teórico-metodológica para el análisis cualitativo de las relaciones de género en la escuela. *Nómaditas*, (14), 10-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115268002.pdf>
- Figueroa-Perea, J. (2016). Algunas reflexiones para dialogar sobre el patriarcado desde el estudio y el trabajo con varones y masculinidades. *Sexualidad, Salud y*

- Sociedad - Revista Latinoamericana* (22), 221-248.
- Hammack, P. L. (2015). Theoretical foundations of identity. In K. C. McLean & M. Syed (Eds.), *The Oxford handbook of identity development* 11-30. Oxford University Press.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación 6ta edición*. México D. F., México: Mc Graw-Hill.
- Iñiguez, L. y Antaki, Ch. (1994). El análisis del discurso en Psicología Social. *Boletín de Psicología*, 44, 57-75.
- Jiménez, M. y Galeano, D. (2020). La necesidad de educar en perspectiva de género. *Revista educación*, 44(1), 1-34.
- Juliano, D. (2008). La construcción social de las jerarquías de género. *Asparkia: investigación feminista*, 19, 19-27.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid, España: Horas y Horas.
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 1-24.
- Lorber, J. (2005). *Gender Inequality: Feminist Theories and Politics*. 3rd ed. Los Angeles, USA: Roxbury.
- Ludwig, R., Mühlhäusler, P. & Pagel, S. (2016). Linguistic ecology and language contact, conceptual evolution, interrelatedness and parameters. In: R. Ludwig, P. Mühlhäusler & S. Pagel (Eds.), *Linguistic ecology and language contact* (pp. 1-72). Cambridge, Inglaterra: University Press.
- Martínez, M. C. y Vélez, M. (2009). Actitud en niños y adultos sobre los estereotipos de género en juguetes infantiles. *Ciencia Ergo Sum*, 16(2), 137-144. <https://www.redalyc.org/pdf/104/10411360004.pdf>
- Mercer, R., Szulik, D., Ramírez, M. C. y Molina, H. (2008). Del derecho a la identidad al derecho a las identidades: Un acercamiento conceptual al género y el desarrollo temprano en la infancia. *Revista chilena Pediatría*, 79(1), 37-45. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062008000700007
- Ministerio de Educación. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Chile: ME.
- Ortega, L., Treviño, E. & Gelber, D., (2020). The inclusion of girls in Chilean mathematics classrooms: gender bias in teacher-student interaction networks, *Journal for the Study of Education and Development*, 44(3), 623-674. <https://doi.org/10.1080/02103702.2020.1773064>
- Ortiz, L., Salmerón, H. y Rodríguez, S. (2007). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación infantil. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(2), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56711214.pdf>
- Pêcheux, M. (1978) *Hacia un análisis automático del discurso*. Barcelona, España: Gredos.
- Rodríguez, M. C. y Peña, J. V. (2005). Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos. *REIS: Revista Española de investigaciones sociológicas*, 112(1), 165-196. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1958513>
- Rocha, T. E. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 250-259. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28412891006.pdf?fbclid=IwAR3-mPZHLRRbIESLUBTGAT-IvABumPvDQnG8ssb3Us5W4iVc5VIg9PO1vXg>
- Salzmann, T. (2017). El desarrollo de la identidad en niños y las interrelaciones con lenguaje y comunicación. *Cultura y representaciones sociales*, 12(23), 101-132.
- Scott, J. (1990) El género 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. 265-302). España, Valencia: Edición Alfons El Magnànim.

Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos*. Madrid, España: Ediciones Morata.

Utami, A. D., Fleeer, M. & Li, L. (2021). An analysis of a child's experiences in playing a gendered character during playworld. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28, <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100454>

Vandenbroeck, M. y Peeter, J. (2008). *Childcare practitioners and the process of professionalization. Extending Professional Practice in the Early Years*. Publisher: Sage Editors: Miller, Drury, Cable.

Valenzuela-Valenzuela, A. y Cartes-Velásquez, R. (2020). Salud comunitaria, la experiencia de salud trans en el Servicio de Salud Talcahuano, Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 19(2), 1-12. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue2-fulltext-1789>

Vilá, E. (2016). La ideología de género: la caza vaticana a un fantasma. *Iglesia viva: Revista de Pensamiento Cristiano*, 267, 75-88.

Vidal, C. (2020). *Un mundo que cambia: Patriotismo frente a agenda globalista*. Nashville, USA: Dreamscape Media.

Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *REDIE. Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 69-82. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1409>