

**UNL**

**FCJS**

**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS  
Y SOCIALES  
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL  
LITORAL**

“La Perspectiva de Género en docentes que conforman el Jardín Municipal Loyola Sur, de la Ciudad de Santa Fe (2018 - 2020).”

Tesista: Natalia Belén Canónico  
Directora de Tesis: Lic. María Emilia Perri



## *Agradecimientos*

*Quiero agradecer a cada una de las personas que me encontré y conocí durante estos años como estudiante de la Licenciatura en Trabajo Social, en la Universidad Nacional del Litoral.*

*Agradecer a mis compañeras de la carrera las cuales facilitaron el cursado de las materias a lo largo de los años, motivando en cada instancia, compartiendo momentos e interrogantes juntas.*

*A las/los docentes que con sus aportes transmitieron la importancia del trabajo social como profesión y disciplina.*

*A mi directora de tesina, por brindar su tiempo, comentarios y preguntas que fueron de gran utilidad a la hora de realizar la investigación.*

*A mi familia la cual me brindó su apoyo en todos estos años de estudio.*

*A mis amigas por ser incondicionales, escucharme, apoyarme, por la confianza y siempre esperar lo mejor de este camino.*

*A la universidad pública por permitirme aprender, cuestionarme, transformarme y crecer como persona.*

*A todas estas personas gracias por su tiempo y acompañamiento en lo que conlleva estudiar una carrera de grado, los años que estos significan y los vaivenes que van surgiendo.*

# ÍNDICE

---

Agradecimientos	2
Resumen	5
Summary	6
Introducción	7
<b>Capítulo I: Introduciendo al estudio</b>	<b>10</b>
1.1 Estado del problema	10
1.2 Estrategia Metodológica	19
1.2.1 Metodología cualitativa utilizada	19
1.2.2 Flexibilidad a lo largo de la investigación	25
<b>Capítulo II: Algunos conceptos fundamentales</b>	<b>28</b>
2.1 Género y cuidado	28
2.1.1 La perspectiva de género	28
2.1.2 ¿Qué son las prácticas de cuidado?	32
2.1.3 Organización social del cuidado	33
2.2 Educación y género	35
2.2.1 Educación Sexual Integral en los establecimientos educativos	36
2.2.2 La educación inicial y los vínculos pedagógicos	42
2.2.3 ¿A qué nos referimos con concepciones?	44
<b>Capítulo III: Jardines municipales</b>	<b>46</b>
3.1 Jardín Municipal Loyola Sur	48
3.1.1 Sus orígenes	48

3.1.2 Organización del jardín	49
3.1.3 Propuesta pedagógica	51
<b>Capítulo IV: Las docentes y la construcción de su propia concepción de género</b>	<b>54</b>
4.1 Vínculo entre docente y educación	54
4.1.1 Contenidos educativos	54
4.1.2 Licenciatura en Educación en Primeras Infancias	58
4.2 Vínculo entre docente, el género y el cuidado	61
4.2.1 Concepciones de género que sustentan	61
4.2.2 Educación Sexual Integral (ESI)	67
4.2.3 Concepciones sobre el cuidado	70
4.3 La Docencia y los vínculos situados	71
4.3.1 Relación docente con las familias	71
4.3.2 Relación docente con otras instituciones barriales	76
Reflexiones finales: para seguir pensando	78
Bibliografía	82
Anexo	91

## Resumen

---

La siguiente tesina de grado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, pretende analizar e identificar la perspectiva de género de las docentes que conforman el Jardín Municipal Loyola Sur, de la Ciudad de Santa Fe. Buscando conocer cómo se trabaja y aborda el género desde la mirada de las docentes de dicho establecimiento educativo.

Los jardines municipales se constituyen como parte del Sistema Municipal de Educación Inicial en la Ciudad de Santa Fe, los mismos permiten la atención educativa de niños/as de entre 45 días hasta 4 años de edad. Estos establecimientos tienen como objetivo una educación inicial de calidad para las primeras infancias en toda la ciudad, garantizando el derecho a la educación y la igualdad de oportunidades de todos/as los/as niños/as.

Se utilizará para la investigación, una metodología cualitativa con la técnica de entrevistas semiestructuradas orientadas específicamente a las docentes del Jardín Loyola Sur, durante los años 2018 - 2020. Cabe aclarar que se sostuvo la investigación sobre un diseño flexible, lo que significa que el mismo varía a lo largo del proceso de investigación, a partir de los diferentes acontecimientos que surgen y a la complejidad del entramado social que analizan.

**Palabras claves:** Perspectiva de género - Educación y género - Jardines municipales.

## Summary

---

The following thesis of the Bachelor's Degree in Social Work at the University of Legal and Social Sciences, aims to analyze and identify the gender perspective of the teachers that are part of the Loyola Sur Municipal Kindergarten, of the City of Santa Fe. Seeking to know how gender is worked and addressed from the perspective of the teachers of the educational establishment.

The municipal kindergartens are constituted as part of the Municipal System of Initial Education in the city of Santa Fe, they allow the educational attention of children between 45 days and 4 years of age. These establishments aim to provide a quality initial education for early childhood for the whole city, guaranteeing the education rights and equal opportunities for all children.

A qualitative methodology will be used for the research with the technique of semi-structured interviews specifically oriented to the teachers of the Loyola Sur Kindergarten, during the years 2018 - 2020. It should be clarified that the research is based in a flexible design, which means that it will be modified throughout the process, given on the different events that occur and the complexity of the social fabric that is analyzed.

**Keywords:** Gender perspective - Education and gender - Municipal kindergarten.

## Introducción

---

El presente estudio de investigación pretende analizar la perspectiva de género de las docentes, que conforman el Jardín Municipal Loyola Sur, de la Ciudad de Santa Fe, durante los años 2018 - 2020. Se sostendrá a lo largo de la investigación como pregunta problema la siguiente: ¿Cómo trabajan o desarrollan la perspectiva de género las docentes en jardines municipales?

El escrito se organiza en cuatro capítulos, en el primero de ellos, desarrollaremos una introducción al estado del problema y los interrogantes que nos llevan a estudiar y a analizar la perspectiva de género como tema central. A su vez describiremos la metodología utilizada en la investigación, es decir las técnicas e instrumentos que se requirieron para realizar la tesina, para esto recurriremos a la metodología cualitativa, ya que consideramos que es la idónea en función de los objetivos planteados en la presente tesina.

En el segundo capítulo, abordaremos el marco teórico. Aquí encontramos los conceptos fundamentales que fueron indispensables para el trabajo de investigación, es decir categorías como: perspectiva de género, prácticas de cuidado, educación inicial y género.

Para esto tendremos en cuenta los aportes de las siguientes investigadoras: Marta Lamas (1996), Lorena Guzzetti (2012), Corina Rodríguez Enriquez (2007, 2015); Nuria Varela (2005); Carla Zibecchi (2010, 2014); Valeria Esquivel; Eleonor Faur y Elizabeth Jelin (2012).

En el tercer capítulo, explicaremos el funcionamiento, los objetivos y la organización de los jardines municipales de la ciudad de Santa Fe. Puntualmente nos centraremos como institución educativa en el Jardín Loyola Sur, sus orígenes, los objetivos con los que cuenta, cómo se organiza y la propuesta pedagógica de dicho establecimiento.

En el cuarto capítulo, desarrollaremos las respuestas obtenidas en las entrevistas a las docentes del jardín seleccionado. Lo que nos permitirá demostrar los vínculos que tienen las docentes con la educación, el género y con el cuidado. También los vínculos

situados entre ellas y las familias de los/las<sup>1</sup> niños/as que asisten al establecimiento e inclusive con otras instituciones del barrio, desplegando las reflexiones sobre las mismas.

Por último, esbozaremos las reflexiones finales con los hallazgos que fueron surgiendo a lo largo de la realización de la tesina y los aportes que las mismas fueron logrando. El análisis de estos aspectos forma parte de nuevos debates sobre la temática vinculada a la perspectiva de género en educación. El estudio de un caso concreto, como ser el Jardín Municipal Loyola Sur, permite aportar a la disciplina a través de la formulación de nuevos interrogantes y reflexiones respecto de educación y género.

Algunos de las preguntas que guiaron esta investigación fueron: ¿Cómo conciben los/las trabajadores/as la perspectiva de género? ¿Existen diferentes concepciones sobre la perspectiva de género en las prácticas de las docentes? ¿Cómo trabajan las docentes la perspectiva de género y de cuidado en la institución educativa? En base a esto nos planteamos el siguiente objetivo general:

- Analizar la perspectiva de género que sustentan las docentes del Jardín Loyola Sur, de la Ciudad de Santa Fe, durante el período 2018 - 2020.

Para poder trabajar dicho objetivo establecimos los siguientes objetivos específicos:

- Identificar la construcción de sentido respecto de la perspectiva de género en los discursos de las docentes del Jardín Municipal Loyola Sur.
- Describir los procesos a través de los cuales construyen sus concepciones de género.

---

<sup>1</sup> En lo que respecta al lenguaje inclusivo, queremos aclarar que en la redacción de la tesina hemos evitando el uso del masculino genérico y utilizando las barras “as/os” para poder incluir a la diversidad, pero a los fines de facilitar la lectura académica no usamos la “@”, la “x” o la “e”. Sabemos que estas cuestiones todavía necesitan ser planteadas y debatidas dentro de la universidad para poder lograr una mayor inclusión en el lenguaje académico.



Es necesario explicar que se seleccionó dicho Jardín municipal, por haber realizado las prácticas académicas como estudiante de Trabajo Social, en el Solar Loyola Sur, en el año 2012, en dicho año fue cuando se comenzó a construir el Jardín Loyola Sur. A su vez otro motivo que incentivo a realizar dicha investigación, fue el cursado del Seminario Optativo: “Relaciones de Género: problematizaciones desde los feminismos y el Trabajo social”, el cual nos permitió conocer e indagar acerca de las cuestiones de género y provocó nuevos interrogantes sobre esta temática.

A partir de plantear los interrogantes y los objetivos de investigación, en el siguiente apartado desarrollaremos el estado del problema de estudio, para introducir con mayor profundidad en el tema seleccionado.

## Capítulo I: Introduciendo al estudio

*“(...) Yo creo que el asunto de fondo es romper la idea esencialista de lo que es un hombre y lo que es una mujer y reconocer que hay muchas maneras de ser hombre y muchas de ser mujer”.*

*Marta Lamas*

### 1. Estado del problema

En la Ciudad de Santa Fe a partir del año 2012 los jardines municipales se constituyen como parte del Sistema Municipal de Educación Inicial. Dichos establecimientos tienen como objetivos acompañar y complementar la tarea educadora que realizan las familias y transmitir a los/as niños/as, de entre 45 días a 4 años de edad, los saberes sociales propios de la comunidad; conseguir cierta autonomía en las actividades cotidianas y lograr un mejor desarrollo personal y social (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe. (s/d):3).

Además se pretende ampliar y fortalecer el entramado social de apoyo y sostén de las familias, ya que se considera que la crianza no es solo una tarea exclusiva de las mismas, sino que es una responsabilidad y una tarea compartida entre varias instituciones sociales (lo que se puede denominar como responsabilidad social compartida o corresponsabilidad social del cuidado)<sup>2</sup>.

Como venimos desarrollando en la investigación, haremos hincapié, por un lado, en la política de jardines para la primera infancia, y por otro lado, consideramos central incluir la perspectiva de género como lente para mirar la realidad y como concepto para analizar abordajes educativos.

---

<sup>2</sup> Esquivel, Faur y Jelin (2012) utilizan el término de “corresponsabilidad social del cuidado”, para explicar que en las actividades del cuidado intervienen históricamente, de forma directa o indirecta, diferentes instituciones sociales, las mismas son el Estado, el mercado, la familia y la comunidad.

Respecto al primer tema, encontramos bibliografía sobre la gestión de políticas para las infancias, la cual fue brindada en un curso virtual en el año 2016, organizada por el CIPPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento), de dicho curso utilizamos la información correspondiente al Módulo 1: “Primera infancia” y al Módulo 2: “Políticas para la primera infancia” (CIPPEC, 2016).

Dicho trabajo establece que las desigualdades socioeconómicas determinan la manera en que se suple el déficit en los servicios públicos de cuidado. Las familias con más recursos cuentan con mayores facilidades para acceder al mercado, en la búsqueda de resolver dicho servicio (establecimientos privados a elección o personal doméstico contratado). Por su parte, las familias con escasos recursos, al no poder costear los mismos, recurren a familiares con tiempo para cuidar o realizan arreglos comunitarios de cuidado.

*“La educación inicial y el cuidado de calidad facilitan el desarrollo de los niños, su trayectoria educativa posterior y la inserción laboral de las madres. Dejar librado el cuidado infantil al contexto, las capacidades y los recursos de las familias supone negar derechos básicos a los niños y reproducir la desigualdad. El derecho de los niños a recibir educación y cuidado también se encuentra reconocido en la normativa internacional que cuenta con jerarquía constitucional en la Argentina” (CIPPEC, 2016:23).*

Algunos antecedentes sobre el tema del cuidado son los expuestos por la autora Wainerman Catalina (2005) la misma indaga acerca de los cambios que produjo la crisis en Argentina de los años ´80, tanto sobre las familias y los modos de vida de sus diferentes miembros. La situación económica del país con la flexibilización laboral e inseguridad económica, provocaron gradualmente que gran parte de las mujeres salgan al mercado laboral en busca de trabajo para ´reemplazar´ los ingresos deteriorados de sus cónyuges.

La autora plantea las diversas modalidades de articulación entre las transformaciones familiares y las del sistema productivo, estas se encuentran regidas por una lógica en común la cual es la denominada *división del trabajo*.

De esta manera con la inserción de la mujer al mercado de trabajo, los hombres comienzan a realizar algunas prácticas de cuidado, aunque los datos ayudan a comprobar

que, pese a que el compromiso de los hombres con la crianza de los hijos/as se ha incrementado, poco ha variado su cooperación con las tareas domésticas. Wainerman C. (2005) sostiene que cuando contribuyen; realizan trabajos ocasionales, pero no las tareas que son parte de la rutina diaria, tales como cocinar, lavar, planchar, limpiar, y con respecto al cuidado de los hijos/as si bien tienen mayor participación, no se compara con los niveles de responsabilidad que tienen las madres.

Asimismo mantener este equilibrio no solo perpetúa una desigualdad de género, sino también de clases, dado que las posibilidades de mejorar dicha situación recaen en la capacidad económica, ya que quienes pueden solventarlo contratan servicios privados, tales como jardines, servicios domésticos, actividades extraescolares para niñas, niños y adolescentes, y residencias en el caso de los adultos mayores.

*“Los hogares que pueden afrontar el costo de contratar servicios de cuidado privados tienen más posibilidades a la hora de elegir la combinación de trabajos y responsabilidades entre sus integrantes. Por el contrario, los hogares de bajos ingresos -que además tienen un mayor número de integrantes dependientes- no pueden contratar estos servicios privados, lo cual produce frecuentemente que la mujer de escasos recursos no se inserte en el mercado laboral o tenga una trayectoria laboral intermitente y precaria.” (Zibecchi, 2010:431)*

Al encontrarnos analizando como institución educativa un jardín municipal, en la cual concurren niños y niñas, consideramos necesario desarrollar qué entendemos por primera infancia.

Según Colángelo (2003), la categoría de infancias es mejor pensarla desde su historicidad y complejidad, es decir como construcciones históricas que van cambiando a lo largo del tiempo y están atravesada por diferentes dimensiones (culturales, económicas, políticas, sociales, etc.) lo cual hace que no sean consideradas sólo como una etapa o edad predeterminada, sino como los modos en que una sociedad se piensa así misma y establece las relaciones.

*“Todo esto hace de la construcción de la infancia un proceso que no es unívoco, sino dinámico y conflictivo. Las divisiones entre edades o etapas de la vida no sólo son arbitrarias, sino también objeto de disputas y manipulaciones. Esto quiere decir que la forma en que se defina y caracterice la infancia es un fenómeno eminentemente político en el sentido de que tiene que ver con la distribución de poder entre distintos grupos de la sociedad, dado que las clasificaciones por edad son también una forma de imponer límites, de producir un orden en el cual cada uno debe ocupar su lugar.”*  
(Colángelo, 2003:4)

Es decir, entendemos a las infancias como construcciones sociales, categorías sociales y políticas, que tienen en cuenta la mirada de los distintos sujetos, sus percepciones y normativas respecto a las formas en que los mismos perciben los diferentes momentos de sus vidas. En este sentido, las formas de entender a las infancias están relacionadas con el momento histórico que atraviesa la sociedad, en conjunto con las percepciones de esa época y su vida cotidiana. Según este contexto histórico, social y político, es como se van a definir las leyes y políticas destinadas en este caso a las infancias.

A su vez, como dijimos anteriormente, consideramos que para la investigación es fundamental la perspectiva de género tanto para observar la realidad, como para analizar abordajes educativos en un grupo de trabajo concreto, en este caso del Jardín Loyola Sur.

Según Guzzetti L. (2012) a partir de la década de los años 70, el término género comienza a circular en las ciencias sociales y en el movimiento feminista. Desde entonces va a comenzar el desarrollo diversificado del concepto, adquiriendo consistencia e impactando en los diferentes ámbitos de la sociedad. Es decir que dicha terminología no adquiere una trayectoria lineal, sino que fue progresivamente adquiriendo la solidez teórica que hoy en día posee.

*“Actualmente, el campo de las ciencias sociales incorpora los estudios de género o la perspectiva de género a partir de lo que fue llamado en su momento los ‘estudios sobre la mujer’. Surgen programas, centros e institutos que comienzan a construir información e hipótesis acerca de la vida social, laboral y familiar producida por las mujeres como objeto de estudio. Asimismo, estos grupos de mujeres, se proponen*

*explicar cómo las sociedades son generadoras de la subordinación de las mujeres.”*  
(Guzzetti, 2012:76)

Como desarrollan los estudios de Genolet, A. (1997); Guzzeti, L. (2012) y Das Biaggio, N. (1999), desde el Trabajo Social la perspectiva de género es una parte importante en la profesión, que a la vez se ha modificado con el tiempo, tanto la manera de nombrarla como la profundidad de abordarla, siguiendo el contexto social, político, económico y cultural, de cada época.

Desde comienzos de los años '70 y con el resurgimiento de movimientos políticos a favor de los derechos de la mujer, se produjo la atención nacional e internacional hacia las mujeres. La declaración de la década de la mujer por parte de las Naciones Unidas, provocó declaraciones acerca de la importancia de las mujeres en todos los aspectos de la vida social y reforzó la lucha por lograr una mejoría respecto de la situación económica, la educación, la posición social y la participación política de la mujer (Das Biaggio, N., 1999).

Por otro lado, Alicia Genolet en su libro “Trabajo Social y Género” de la Universidad Nacional de Entre Ríos, nos aporta que si bien lo público y lo privado han tenido transformaciones históricas, lo que estos cambios han sostenido es que el espacio público ha sido tradicionalmente ocupado por hombres y el espacio privado (la esfera doméstica, la familia) por mujeres, connotando atribuciones de lo femenino y lo masculino (Genolet, A. 1997).

Uno de los lugares de desempeño preponderante del Trabajo Social, y donde se observa el tratamiento de la cuestión de género, es en la gestión y ejecución de las políticas sociales. En este sentido a lo largo de la historia la familia ha sido objeto de intervenciones por parte de las políticas públicas, fijando su composición, atribuyendo funciones, distribuyendo tareas y responsabilidades (Guzzeti, L. 2012). Dentro de las familias, las mujeres han sido las principales destinatarias de los “beneficios” y la dependencia del Estado, a través de sus políticas sociales. Es a partir de dichos beneficios que se consolida la idea de “mujeres madres”, entendiendo a la maternidad en tanto función social.

*“Desde una concepción de maternidad como construcción social que le asigna a la mujer un rol social, el de mujer madre, se pueden encarar programas de trabajo*

*donde revisar esta concepción de maternidad. Estas pautas de intervención bien podrían potenciar el desarrollo de programas de salud reproductiva que no reproduzcan acríticamente esta concepción de maternidad.” (Das Baggio, N., 1999:91)*

En la década de los ‘90 comienzan a convivir dentro de la profesión, ciertas perspectivas de análisis de problemáticas relacionadas a las mujeres. Se comienza a hablar de “cuestión de género” cuando se tratan estas problemáticas, aún sin tener una mirada definida en el tema, más bien con una intención académicamente correcta, pero bastante difusa, de nombrar las desigualdades e injusticias que sufren las mujeres. De este modo, las publicaciones comienzan a reflejar progresivamente un interés por marcar el lugar subordinado de la mujer en la sociedad (Boujón, A. 2018).

A su vez el Trabajo Social busca mirar sus intervenciones desde un enfoque de derechos humanos. Para reflexionar acerca de las políticas públicas, debemos considerar que los derechos de las mujeres, son derechos humanos y que debe incluirse en la implementación de los programas sociales una mirada específica que deleve las relaciones desiguales entre mujeres y hombres (Guzzetti, 2012).

A partir de las conferencias mundiales y regionales sobre la mujer, podemos pensar los derechos de las mujeres dentro de la concepción de los derechos humanos y como políticas públicas. Estas conferencias son de suma importancia ya que lograron una mayor visibilidad en temas referidos a la mujer y permitieron realizar acuerdos, compromisos y consensos en todo el mundo.

A nivel internacional, se han organizado cuatro conferencias mundiales sobre la mujer, celebradas en Ciudad de México (1975), Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijing (1995). A nivel regional, se han realizado 13 conferencias regionales sobre la mujer de América Latina y el Caribe, siendo la primera organizada en 1972, en la Habana, Cuba.

En este apartado desarrollaremos a nivel internacional, la Tercer Conferencia Mundial de la Mujer, que tuvo lugar en Nairobi (1985), y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, en Beijing, (1995). Ya que son las más relevantes para nuestra investigación.

En la Tercer Conferencia Mundial de la Mujer, realizada en Nairobi (1985), se incluyó por primera vez la “transversalización de género”. La Comisión Europea define la transversalidad de género como la integración sistemática de las situaciones, prioridades y necesidades, de hombres y mujeres en todas las políticas y actividades, promoviendo la igualdad entre ambos. La transversalización tiene por objeto favorecer la circulación de los conocimientos en el sistema social en diferentes ámbitos, espacios y tiempos (Vilamajó y Morandi, 2010). Los gobiernos adoptaron las estrategias de Nairobi, que esbozaban las medidas que deberían adoptarse para lograr la igualdad de género y promover la participación de las mujeres en las iniciativas de paz y desarrollo.

La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Beijing en 1995, marcó un importante punto de inflexión para la agenda mundial de igualdad de género. En esta se defendió la incorporación de la perspectiva de género como enfoque fundamental y estratégico en todas las esferas de interés general de la sociedad. Se destacó la necesidad de incluir esta perspectiva en todas las políticas y programas, para respaldar y reforzar la promoción de la igualdad de género (Tobías Olarte, E. 2018).

También en dicha conferencia, 189 gobiernos (entre los que se encuentra Argentina) aprobaron unánimemente la Plataforma de Acción. Los tres objetivos del decenio fueron igualdad, desarrollo y paz, indisolublemente vinculado a los tres subtemas: empleo, salud y educación.

A nivel regional, consideramos necesario destacar algunos puntos importantes para esta investigación sobre las conferencias realizadas en Quito en 2007 y en Brasilia en 2010.

En la Décima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, realizada en Quito, se acordó que se analizarían dos temas de importancia estratégica para la región: por un lado, la participación política y paridad de género en los procesos de adopción de decisiones en todos los niveles, y por otro lado, la contribución de las mujeres a la economía y la protección social, especialmente en relación con el trabajo no remunerado (Consenso de Quito, 2007).

En el mismo se acordó lo siguiente<sup>3</sup>:

---

<sup>3</sup> Consenso de Quito (2007). X Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Quito: Ecuador.



- Fomentar la cooperación regional e internacional, en particular en materia de género, y trabajar por un orden internacional propicio al ejercicio de la ciudadanía plena y al ejercicio de todos los derechos humanos;
- Formular y aplicar políticas de Estado que favorezcan la responsabilidad compartida equitativamente entre mujeres y hombres en el ámbito familiar, superando los estereotipos de género, y reconociendo la importancia del cuidado y del trabajo doméstico para la reproducción económica y el bienestar de la sociedad;
- Adoptar las medidas necesarias, especialmente de carácter económico y social, para que los Estados asuman la reproducción social, el cuidado y el bienestar de la población como objetivo de la economía y responsabilidad pública indelegable;
- Desarrollar programas integrales de educación pública no sexistas encaminados a enfrentar estereotipos de género y otros sesgos culturales contra las mujeres y promover relaciones de apoyo mutuo entre mujeres y hombres.

A su vez, los gobiernos de los países participantes en la un décima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, en Brasilia, discutieron los logros y desafíos para alcanzar la igualdad de género en la autonomía y el empoderamiento económico de las mujeres (Consenso de Brasilia, 2010).

En dicho Consenso se acordaron diferentes cuestiones, a continuación desarrollaremos los que consideramos relevantes para nuestro estudio<sup>4</sup>:

- Conquistar una mayor autonomía económica e igualdad en la esfera laboral:
  - Fomentar el desarrollo y el fortalecimiento de políticas y servicios universales de cuidado, basados en el reconocimiento del derecho al cuidado para todas las personas y en la noción de prestación compartida entre el Estado, el sector privado, la sociedad civil y los hogares, así como entre hombres y mujeres;
- Fortalecer la ciudadanía de las mujeres:
  - Impulsar la reforma del sistema y de las prácticas educativas para que se introduzca en su contenido la transmisión del concepto de corresponsabilidad en la vida familiar y pública;

---

<sup>4</sup> Consenso de Brasilia (2010). XI Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. CEPAL. Brasilia.

- Fomentar la ruptura de estereotipos de género a través de medidas dirigidas a los sistemas educativos, los medios de comunicación y las empresas;

Estas conferencias internacionales y regionales, fueron de suma importancia para la visibilización de los temas sobre la mujer y de la inclusión de la misma en la agenda pública de las políticas sociales, promoviendo la cooperación internacional y regional para la equidad de género.

En el mismo sentido, consideramos fundamental la perspectiva de género en esta investigación, ya que nos permite indagar e interrogarnos acerca de cómo a través de la diferencia sexual, se definen determinados roles a hombres y mujeres, producto de construcciones sociales y culturales de una sociedad. Para una sociedad más justa e igualitaria se necesita la equidad de géneros como fundante de la democratización de las relaciones entre hombres y mujeres.

Si bien actualmente existe bibliografía respecto a qué es la perspectiva de género y las prácticas del cuidado, no se han encontrado investigaciones desde dicha perspectiva en la educación inicial, en la ciudad de Santa Fe y referidas a la política pública de los Jardines municipales. Por este motivo consideramos pertinente la indagación en esta temática con los/las trabajadores/as de dichos establecimientos que sirvan tanto como aporte a la disciplina pero también a la sociedad en su conjunto.

Luego de haber desarrollado esta introducción al estado del problema seleccionado, en el siguiente capítulo explicaremos la estrategia metodológica de nuestra tesina.

## 1. Estrategia Metodológica

### Metodología cualitativa utilizada

En el siguiente trabajo de investigación decidimos utilizar una metodología cualitativa, ya que la misma permite describir y comprender lo que las personas viven, dicen y piensan acerca de sus prácticas. Esta metodología se construye en vínculo con el contexto social y político, los cuales desarrollan la vida cotidiana de las personas. Es decir está más orientada al proceso en sí, que a la obtención de resultados estadísticos.

*“Analizar datos cualitativos es fascinante ya que involucra descubrir lo profundo de lo dicho, de lo no dicho, de lo expresado, de lo gestual, es encontrar sentido a los materiales provenientes de las más diversas fuentes; vivencias obtenidas por el investigador durante su permanencia en los locales de investigación (...) así, las diferentes expresiones, las distintas situaciones, como piezas de un rompecabezas van juntándose, articulándose una a una, en la búsqueda de la comprensión e interpretación” (Schettini, P. y Cortazzo, I., 2015:14).*

Para la definición de la metodología, primero fue necesario analizar nuestros objetivos y el problema que se había esbozado junto con los interrogantes. A través de un análisis interpretativo de los documentos y contenidos del marco teórico, es que decidimos desarrollar el trabajo a través de tres categorías centrales.

Estas categorías surgen a partir de la definición de vínculo que retomamos de Paulo Freire (2006), el cual lo denomina como aquel medio socializador o práctica democratizadora que se funda en el diálogo y está representado tanto por el educador/a como por el educando/a, buscando lograr una construcción de significados.

En esta tesina es fundamental pensar dicho vínculo y su construcción. Buscamos observar la relación que poseen las docentes del jardín con la educación, con las familias de los/as niños/as que asisten al jardín, y a su vez la relación con otras instituciones barriales. Para poder visibilizar estos vínculos de los que habla Freire, es que decidimos establecer tres categorías y hacia dentro de ellas intentar ver la perspectiva de género.

La primera de estas categorías fue en relación a los contenidos educativos, y lo denominamos el *Vínculo entre docente y educación*. En este buscamos ahondar sobre los contenidos ofrecidos por el jardín y la municipalidad, como así también sobre la formación profesional de las docentes y el rol de las cuestiones de género en ellas.

En base a esto nos hicimos algunas preguntas como: ¿Cuáles son los lineamientos del jardín municipal? ¿Cómo impactan ellos en la práctica diaria de las docentes? ¿Cuáles son los temas más importantes trabajados? ¿Cómo impacta la formación docente sobre el trabajo diario? ¿Qué lugar ocupa en todo esto las cuestiones de género?

Utilizamos documentos gubernamentales sobre los jardines municipales, los cuales explican sus objetivos y cómo se desarrollan los mismos y también decidimos incluir aportes de Marta Lamas (1996) la cual expresa la importancia de la perspectiva de género en la educación y en los diferentes ámbitos e instituciones de la sociedad.

La segunda categoría fue el *Vínculo entre docente, el género y el cuidado*, en esta categoría se buscará indagar respecto de las concepciones de género de las docentes. Tuvimos en cuenta nuevamente los aportes de Marta Lamas (1996) respecto al género, la cual lo explica como aquellas ideas o representaciones sociales que se construyen y toman como referencia la diferencia sexual.

De este modo nos hicimos las siguientes preguntas ¿Qué concepto de género manejan las docentes? ¿Lo utilizan para pensar su práctica diaria? ¿Qué rol cumple la Educación Sexual Integral? ¿Cómo se trabaja el cuidado?

Respecto al cuidado recuperamos aportes de Corina Rodríguez Enríquez (2007) y Catalina Wairneman (2005), las cuales hacen referencia al cuidado como una práctica fundamental en la vida de las personas y demuestran la importancia del mismo en todas las instituciones.

Por último decidimos desarrollar la categoría *La docencia y los vínculos situados*, aquí se buscará analizar los vínculos que las docentes establecen con el contexto en el cual se emplaza el jardín y cómo ello impacta sobre la construcción de sentido desde una perspectiva de género. Por lo cual, haremos hincapié en la relación de las docentes con las familias, y también la relación de las docentes con otras instituciones barriales, pensando concretamente como las diferentes instituciones modifican la práctica desde una perspectiva de género. Respecto al trabajo con otras instituciones, Corina Rodríguez

Enríquez (2015) desarrolla que es necesaria una organización del cuidado entre varias instituciones y no sólo que la misma recaiga sobre las familias.

Es necesario aclarar que la unidad de estudio para analizar la relación entre la perspectiva de género y las docentes será el Jardín Municipal Loyola Sur de la ciudad de Santa Fe, este es uno de los primeros jardines municipales creados, lo cual hace que cuente con una historia institucional desde el año 2012. Según Guber (2004) entendemos por la unidad de estudio, el ámbito espacial donde se realiza la investigación de campo. En cambio, la unidad de análisis son aquellos actores o sujetos de la investigación, en esta tesina serán las docentes del Jardín Loyola Sur.

El análisis de dicha tesina es durante el período 2018 – 2020, esto fue definido en función de los inicios del proceso de investigación y debido a que las docentes rotan en la estructura organizativa de los jardines municipales, no encontrándose actualmente cumpliendo funciones en el jardín estudiado.

Para la recolección de información, fue necesario en un primer momento realizar una búsqueda de fuentes documentales referidas al tema elegido. En este sentido se recurrió a bibliografía sobre perspectiva de género, prácticas de cuidado, organización del cuidado, educación inicial y género. Estas investigaciones previas de diferentes autores y autoras nos sirvieron para adentrarnos en la temática y poder vincular los interrogantes planteados al momento de la construcción del objeto de estudio, con el caso concreto analizado. Es decir, vincular la docencia con la educación; con el género y el cuidado y con los vínculos situados como ser las familias de los/as niños/as del jardín y con otras instituciones del barrio.

A su vez fue necesario recurrir al análisis documental para contextualizar el caso elegido. Se analizaron fuentes oficiales como ser leyes<sup>5</sup> nacionales, provinciales, decretos y ordenanzas municipales y documentos oficiales de los jardines municipales.

---

<sup>5</sup> Se consultaron las siguientes leyes: Ley Nacional N° 26.150 (2006) Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.061 (2005) Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Ley Provincial N° 12.967 (2009) Promoción y Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes. Argentina, Santa Fe. Ordenanza N° 11841 (2012) Sistema Municipal de Educación Inicial. Sancionada por el Concejo Municipal de la Ciudad de Santa Fe. Ordenanza N° 12092 (2014) Estatuto del Docente municipal de la Ciudad de Santa Fe. Sancionada por el Concejo Municipal de la Ciudad de Santa Fe.

Durante este proceso de investigación se accedió a diversas fuentes, en particular se decidió vincular las fuentes documentales con entrevistas semi-estructuradas.

A partir de la recolección de información documental, se proyectó la realización de entrevistas en profundidad semi-estructuradas a docentes de la institución.

*“Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. (...) el investigador es el instrumento de la investigación. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas”. (Taylor y Bogdan, 1992:101)*

Para comenzar a realizar las entrevistas, en principio nos contactamos con una trabajadora social ya conocida (por haber estudiado juntas), la cual actualmente se encuentra trabajando en el área de jardines municipales. La misma como informante clave nos brindó los contactos con el área de educación municipal e información relevante respecto de los establecimientos educativos iniciales.

A partir de ello, se realizó una entrevista con la Subsecretaria de Gestión Educativa. Dicha entrevista fue necesaria para conocer el funcionamiento de los jardines municipales en generales e indagar respecto de su conformación. A su vez, este encuentro sirvió para obtener el permiso correspondiente y acceder al jardín, como así también al contacto de la “directora zonal”<sup>6</sup> quién nos habilitaría las entrevistas con las docentes en el Jardín Loyola Sur.

El jardín Loyola Sur cuenta con sala de 1, 2 y 3 años, tanto en el turno de la mañana como en el turno tarde. El equipo de trabajo del mismo está formado por 6 docentes, una por cada sala y 2 asistentes escolares. En la presente tesina el universo de estudio está conformado por los/as docentes que trabajan en el jardín, con lo cual se delimitó una

---

<sup>6</sup> Según la información obtenida en las entrevistas con las docentes del jardín, el término `directora zonal` se comenzó a utilizar en los últimos 3 años en los jardines municipales. El rol de las mismas es asistir a los jardines y ver cómo están funcionando los mismos, evalúan a las docentes en su cotidianeidad o avisan alguna cuestión por parte de los directivos. Actualmente existen cuatro directoras zonales y cada una está encargada de 4 o 3 jardines municipales.

muestra a partir de un “muestreo intencional”: se realizaron cuatro entrevistas en profundidad. Esto implica que la muestra seleccionada responde a los intereses y objetivos que tenemos en la tesina. Es decir, la muestra va a estar conformada por las personas que contactamos en la investigación y a las cuales, en este caso, decidimos entrevistar.

*“La muestra es el conjunto de individuos o grupos sobre los que se efectúa una investigación y las mediciones correspondientes” (Guber, 2005:64)*

Se comenzó entrevistando a una docente de sala de 2 años y luego a otra de sala de 3 años, ambas correspondientes al turno mañana. Una vez realizadas estas entrevistas se decidió que también era necesario entrevistar a las docentes de sala de 2 y 3 años pero del turno tarde. Esto fue así ya que se buscó tener una mirada integral sobre la problemática planteada en la investigación y el cambio de turno podía brindar algunas luces al respecto. Consideramos que con dichas entrevistas se obtuvo la información necesaria que se buscaba, por lo cual decidimos culminar el proceso de entrevistas.

En cuanto a dichas entrevistas, cada una tuvo su particularidad, las mismas fueron realizadas en las instalaciones del Jardín Loyola Sur en fechas diferentes, en primer lugar se comenzó entrevistando a las dos docentes del turno mañana (de manera separada). En estas entrevistas las docentes dejaban el curso a cargo de la otra docente, lo que en cierta parte era un condicionante ya que no podíamos extendernos de horario, por encontrarse las entrevistadas en horario de trabajo.

Luego se programaron las dos restantes entrevistas a las docentes del turno tarde. En esta ocasión no hubo inconvenientes de espacio o tiempo, ya que había culminado el ciclo electivo escolar y las docentes se encontraban en el jardín solas, lo que nos permitió dialogar con mayor comodidad.

Para realizar las entrevistas construimos una guía de preguntas o ejes temáticos, los cuales eran: educación; género; equipos de trabajo; familia y redes con otras instituciones. Estas categorías de análisis permitían una organización en función de los objetivos planteados, que facilitaban la indagación de los aspectos relevantes para la investigación. Como dice Guber (2001) las guías de preguntas son solo nexos provisorios, las cuales

pueden ser reformuladas a lo largo del trabajo o dejadas de lado en función de los objetivos que se vayan planteando. En términos de Ruth Sautú:

*“(...) el contenido de la guía de entrevista, o de los ejes temáticos, dependerá del objetivo específico del estudio, definido por los conceptos y teorías sobre los cuales se apoya.” (Sautú, 1999)*

Se comenzaban las entrevistas indagando por el funcionamiento en general del jardín, ya que se buscaba empezar de una manera amplia, para luego centrarnos en cuestiones puntuales, pero sin dejar de lado que las entrevistadas dialoguen respecto a lo que consideraban importante en la institución. Pero fue fundamental centrar el dialogo en la relación existente entre las docentes y los ejes planteados en nuestro objeto de estudio: educación; género; y las relaciones o vínculos con las familias de los/as niños/as y con otras instituciones del barrio.

Dichas entrevistas fueron registradas mediante soportes digitales, en este caso grabamos los audios de las mismas con un celular y también tomamos notas de forma manual, en un cuadernillo. De esta manera garantizamos no perder detalles de las reuniones, y poder estar más atentas a los gestos de las entrevistadas, ya que contábamos con la seguridad de las grabaciones. Es menester aclarar que las grabaciones de las entrevistas fueron realizadas con el consentimiento de las entrevistadas, siempre respetando sus decisiones y la dimensión ética de la investigación.

Respecto al registro de campo, Guber (2005) desarrolla que es una herramienta que permite documentar lo acontecido en el trabajo de campo de una investigación, los gestos, expresiones, lo dicho, como lo no, pero aclara que esto va a estar mediatizado por la perspectiva del investigador o la investigadora.

*“Lo que el investigador tiene en su registro es la materialización de su propia perspectiva de conocimiento sobre una realidad determinada y no esa realidad en sí”. (Guber, 2005:166)*



Desgravamos y transcribimos las entrevistas, anotando los facilitadores y obstáculos que hubo; las nuevas preguntas que iban surgiendo o aquellas que debíamos omitir. Por ejemplo, ya no era necesario preguntar la cantidad de niños/as que concurren al jardín, los horarios y la composición del personal, ya que una vez que se obtuvo una respuesta concreta, no era necesario reiterarlo.

A su vez las primeras entrevistas, nos hacían reflexionar sobre el hecho de buscar nueva bibliografía o de informarnos acerca de cuestiones que no conocíamos, como por ejemplo, que las docentes realizaban la Licenciatura en Primeras Infancias de manera obligatoria para el ingreso a los jardines. Tuvimos que buscar información sobre esta licenciatura para conocer su plan de estudio y analizar si abordaban la perspectiva de género.

Algunas dificultades metodológicas surgieron en las primeras entrevistas. Existía un universo de conceptos no compartidos entre entrevistadas y entrevistadora, principalmente vinculados a la noción de género.

Guber (2001) afirma que el investigador debe reconocer que su propio marco interpretativo acerca de lo que estudiará, es diferente al marco de los/as entrevistados/as. De este modo podemos decir que una misma categoría puede adquirir diversas conceptualizaciones según la teoría y perspectiva desde donde se la visualice, como así también según los recorridos y vivencias de cada persona.

Una vez realizadas las entrevistas y teniendo bibliografía, observaciones y los registros correspondientes, decidimos utilizar los mismos para codificar y analizar el contenido que nos sería útil para dicha investigación. Se realizó un muestreo teórico junto al trabajo de campo, así definimos las categorías principales, las cuales fueron: perspectiva de género; prácticas de cuidado; educación y género.

### **Flexibilidad a lo largo de la investigación**

Cabe destacar que en esta investigación cualitativa, tenemos como base un diseño flexible ya que el mismo nos permite realizar cambios a lo largo de la investigación, como menciona Mendizábal (2009), este tipo de diseño brinda al investigador la posibilidad de advertir durante el proceso de indagación sobre situaciones nuevas o aspectos relevantes de la realidad que no habían sido pensadas, lo que pueden generar diferentes cambios en los

propósitos de investigación o la incorporación de otras técnicas y la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original.

*“(…) la idea de flexibilidad abarca tanto al diseño en la propuesta escrita, como al diseño en el proceso de investigación”.* (Vasilachis, 2006:67)

Debido a este proceso de flexibilidad es que podemos identificar y desarrollar que hubo algunas modificaciones del diseño de tesina propuesto desde sus orígenes, algunos de estos cambios iban surgiendo mientras se comenzó a realizar el trabajo de campo.

En el diseño de tesina se había plasmado la necesidad de realizar observaciones en el “Taller Fortalecimiento de la crianza”<sup>7</sup> el cual surgió de la primera entrevista realizada a la Subsecretaria de Gestión Educativa, pero cuando fuimos al jardín y preguntamos sobre dicho taller, ninguna de las cuatro docentes entrevistadas lo conocía. Esto nos hizo desistir de observar el mismo, ya que no era conocido por las docentes del jardín seleccionado. Con esto no negamos que en otros jardines se utilice, ya que se encontró información sobre la realización del mismo, solo que para el caso seleccionado no incorporaba nueva información.

Debido a no poder observar los “talleres de crianza”, nos propusimos realizar observaciones en algunas de las clases cotidianas en donde asistieran los/as niños/as. Esta segunda decisión tampoco fue posible ya que solo dejan ingresar al jardín al personal o la familia de los niños/as, dada la edad de estos últimos. Esto planteó la imposibilidad de acceder a la institución educativa en cualquier momento para realizar observaciones, como se tenía pensado en el proyecto de tesina.

Estos fueron cambios que sin duda nos modificaron algunas de las técnicas que íbamos a utilizar y decidimos enfocarnos en las docentes y su labor. En función de lo

---

<sup>7</sup> El Programa de Fortalecimiento de la crianza, impulsado por el Gobierno de la Ciudad de Santa Fe en los jardines municipales, tiene como objetivo acompañar a las familias brindando las herramientas necesarias para la crianza de sus hijos/as. Este programa se concreta en espacios de encuentro en los cuales se abordan diversas temáticas como derechos de la niñez, alimentación saludable, gestión de riesgo y plan de contingencia familiar, primeros auxilios, higiene y cuidado de la salud, límites en la crianza, psicomotricidad. Extraído de: [https://www.santafeciudad.gov.ar/fortalecimiento\\_crianza\\_jardines\\_municipales/](https://www.santafeciudad.gov.ar/fortalecimiento_crianza_jardines_municipales/)

expresado anteriormente las entrevistas con las docentes fueron pautadas con anticipación, donde se establecía día y horario y se contaba con el aval de la directora zonal.

Otra modificación respecto del plan de investigación fue que sólo realizamos entrevistas a las docentes<sup>8</sup>. Se decidió no entrevistar a las asistentes escolares como se pensó en un momento, ya que su labor es de tipo administrativo o de maestranza y no tienen injerencia en el proceso educativo y en la relación con los/as niños/as. Como consecuencia se modificó el título de la tesina propuesto en el diseño de tesina, especificando la perspectiva de género de las docentes.

Por último, otro de los cambios que nos sucedieron en el trabajo, estuvo relacionado con el concepto de redes de cuidado. Desde el comienzo de la investigación se tenía la cuestión del vínculo entre jardín, docentes e instituciones del barrio como un punto central a analizar. El objetivo en su momento era conocer el trabajo en red en cuestiones de cuidado en la vida del niño/a. Pero al realizar las entrevistas con las docentes del establecimiento educativo, las mismas nos dijeron que no suele realizarse trabajo en red con otras instituciones, principalmente por cuestiones de tiempo. Esto fue algo que también modifico la investigación ya que teníamos el supuesto de que el trabajo con otras instituciones existía.

Es decir que las reformulaciones expuestas fueron posibles ya que se había planteado un diseño flexible de investigación. Permitiendo revisar las decisiones durante el desarrollo del proceso de investigación y buscando mayor profundidad en la complejidad del mismo. Este tipo de diseño nos permite no condicionar el escrito, sino darle cierta movilidad y aceptar las modificaciones durante el proceso de investigación.

---

<sup>8</sup> Es necesario aclarar que actualmente las docentes entrevistadas no se encuentran trabajando en dicho establecimiento. Esto se debe a una política propia de los jardines municipales, en donde cada tres años se va rotando el profesional docente en los diferentes jardines.

## Capítulo II: Algunos conceptos fundamentales

### Género y cuidado

En el siguiente capítulo abordaremos los conceptos que consideramos fundamentales para nuestra investigación, los mismos dan sentido al trabajo y nos permiten conocer en profundidad que significan algunas terminologías. Estos conceptos permitieron construir el objeto de estudio definiendo qué debíamos observar a la hora de acceder al campo.

Para esto hemos realizado una búsqueda y lectura bibliográfica de diversas/os autoras/es que abordan la perspectiva de género, las prácticas del cuidado, la educación inicial y el género.

### La perspectiva de género

Creemos importante comenzar desarrollando qué se entiende por perspectiva de género, para esto es que citamos a la autora Marta Lamas, la cual nos dice:

*“La perspectiva de género implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otra cosa son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia a esa diferencia sexual. Todas las sociedades estructuran su vida y construyen su cultura en torno a la diferencia sexual”. (Lamas, 1996:4)*

Lamas expresa que desde hace varios años, se ha investigado qué es lo innato y qué es lo adquirido en las características masculinas y femeninas de las personas. Encontrando como respuesta que las mujeres son subordinadas por los hombres, haciendo alusión a que es algo “natural” e “inevitable” y poniendo como eje la diferencia biológica entre los sexos.

Cada cultura va a establecer un conjunto de ideas, prácticas y representaciones sociales que atribuyen características específicas a mujeres y a hombres. Esta construcción simbólica se denomina “género”, la cual reglamenta y condiciona la conducta de los individuos.

Mediante el proceso de constitución del género, la sociedad fabrica las ideas de lo que deben “ser” los hombres y las mujeres, de lo que se supone es "propio" de cada sexo. Es decir aquellas experiencias y costumbres atribuidas a las mujeres y a los hombres.

Según la autora Guzzetti (2012), las relaciones de género en las sociedades patriarcales son asimétricas y desiguales, hay una relación de poder que generalmente beneficia al hombre sobre la mujer. Estas relaciones se expresan en la cotidianeidad de las instituciones, es decir en la familia, en el trabajo, la cultura, etc., ya que son relaciones construidas socialmente. A su vez interactúan con otros conceptos, como ser los de: edad, etnia, clase, opción sexual, etc., los cuales también los influyen.

*“La prolongada situación de marginación de las mujeres, la valoración inferior de los trabajos femeninos, su responsabilidad del trabajo doméstico, su constante abandono del mercado de trabajo en años esenciales del ciclo de vida, su insuficiente formación profesional, la introyección de un modelo único de feminidad y el hecho de que, en muchos casos, ellas mismas no reconozcan su estatuto de víctimas de la discriminación, todo esto requiere una perspectiva de análisis que explique la existencia de la injusticia, su persistencia y la complicidad de las propias víctimas en su perpetuación”. (Lamas, 1996)*

De este modo Lamas (1996) desarrolla que no se puede gobernar simplemente respondiendo con una normatividad jurídica que consagre la igualdad entre mujeres y hombres sino que se necesitan medidas pro-activas, que detecten y corrijan a tiempo, aquellos factores que ponen a las mujeres en desventaja frente a los hombres.

No alcanza con declarar la igualdad de trato entre las personas, cuando en la realidad no existe igualdad de oportunidades. Es necesario desarrollar e impulsar políticas que iguallen estas oportunidades entre los hombres y las mujeres, para lograr un desarrollo equilibrado.

Por estos motivos es indispensable una visión sobre los problemas de la relación hombre – mujer con una perspectiva de género en todos los ámbitos de la sociedad, tratando de distinguir el origen cultural de muchos de estos problemas naturalizados por un sistema patriarcal y buscando las alternativas necesarias para una sociedad más igualitaria.

Es menester que las políticas públicas tengan en cuenta la perspectiva de género, la cual permite visibilizar la realidad que viven las mujeres, así como los procesos culturales de socialización que internalizan y refuerzan los mecanismos de subordinación. En este sentido, la perspectiva de género no sólo analiza la relación de subordinación entre las mujeres y los hombres sino que también las relaciones entre mujeres y la funcionalidad de sus prácticas con el sistema patriarcal. (Facio A. y Fries L. 2005:10)

Cuando hacemos referencia al “sistema patriarcal”, hablamos de una organización social, política, económica y religiosa que, a pesar de sus transformaciones, permanece vigente en la realidad en la que convivimos. Se basa en la idea de autoridad y liderazgo del hombre, en la que se da el predominio de estos sobre las mujeres; del marido sobre la esposa; del padre sobre la madre, los hijos y las hijas y de la línea de descendencia paterna sobre la materna.

*El patriarcado “(...) ha surgido de una toma de poder histórico por parte de los hombres, quienes se apropiaron de la sexualidad y reproducción de las mujeres y su producto, los hijos, creando al mismo tiempo un orden simbólico a través de los mitos y la religión que lo perpetúan como única estructura posible.”(Varela N., 2005:146).*

En las sociedades patriarcales, se encuentran modelos establecidos para mujeres y hombres, expresados con características propias, como opuestos y jerárquicos. Como dice Guzzetti (2014:79) por un lado, se va a expresar que las mujeres al tener la capacidad biológica de parir, poseen otras cualidades como un instinto maternal natural, son más sensibles y se encargan mejor de los cuidados maternos y de la casa.

Por otro lado, los hombres van a ser definidos por realizar los trabajos más pesados, por su fuerza, por no demostrar sus emociones y por encargarse de mantener

económicamente a la familia. Es decir el patriarcado atribuye características propias a cada género.

A su vez la sociedad no solo establece estereotipos de género, sino que también establece “modelos de familias”. Como dice Di Marco (2005:25) en el concepto de familia, es importante señalar que la “familia nuclear” históricamente ha sido considerada como modelo ideal. Caracterizado por estar conformado por madre, padre e hijos, en donde el hombre es el proveedor económico del hogar y la mujer se queda realizando tareas de cuidado en el hogar, cuidando a los/as hijos/as.

La categoría familia es en sí un concepto normatizador cargado de ideología, ya que esta idea de familia se instala como universal y establece modelos, legitimando roles y regulando determinados comportamientos.

*“En los grupos familiares interactúan los y las sujetos desarrollando para cada uno/a de ellos/as una imagen de sí mismo a partir de mandatos socioculturales de género que condicionan la futura identidad.” (Guzzetti, 2012:110)*

Actualmente se constituyen distintos tipos de familias, tales como; las familias monoparentales, ensambladas, familias con parejas del mismo sexo, entre otras, que establecen formas de organización donde el cuidado y la crianza de los/as niños/as es llevado a cabo por los distintos miembros de la familia.

Vivimos en un contexto en el que acontece una creciente transformación de los vínculos, disminución de hijos/as por pareja, y/o la elección de no tenerlos, la convivencia de hijos/as de relaciones anteriores, de abuelos/as con nietos/as, o abuelos/as conviviendo con sus hijos/as, los cuales conforman su núcleo familiar, por lo tanto coexisten varias generaciones en un hogar.

Sin embargo, a pesar de las transformaciones sociales e históricas; la función principal de la familia continúa siendo el cuidado y sigue siendo responsabilidad, en su mayoría, de las mujeres, lo que implica que existe una escasa división de responsabilidades domésticas entre hombres y mujeres.

## ¿Qué son las prácticas de cuidado?

Otra cuestión fundamental que se viene desarrollando cuando hablamos de género es el referido a las prácticas de cuidado, por esto nos preguntamos ¿qué se entiende por cuidado? para responder a esto citamos a Corina Rodríguez Enríquez (2007:230), la cual denomina al cuidado como “...*los bienes y actividades que permiten a las personas alimentarse, educarse, estar sanas y vivir en un hábitat propicio*”.

Esta perspectiva del cuidado no solo tiene en cuenta aspectos materiales, sino que es entendido de manera integral, incluyendo diversos aspectos: habitabilidad, educación y salud. Se trata de la necesidad más básica y diaria que posibilita la reproducción social y humana.

El cuidado desde una perspectiva integral, no se trata de una mera actividad que se realiza de manera asimétrica; por el contrario, se trata de una relación recíproca entre la persona que cuida y la que es cuidada, donde a su vez los roles son dinámicos, ya que necesitamos ser cuidados/as por otros/as y también por nosotros/as mismos, en distintos grados, dimensiones y formas a lo largo de la vida.

Por lo tanto el cuidado no remite sólo a la crianza de los niños, las niñas, jóvenes y adultos mayores, sino también se incluyen todas aquellas actividades que realizamos por los/as otros/as para aportar a su bienestar cotidiano.

Cabe destacar que el trabajo del cuidado cumple con una función fundamental en las economías capitalistas. Sin este trabajo cotidiano, el sistema no podría reproducirse, ya que no se dispondría en el día a día de aquellos trabajadores/as en condiciones de emplearse. Esto lo expresa el Informe de CEPAL en el año 2009 donde, “cuidar” es considerado un trabajo y requiere del tiempo cotidiano de las personas que lo realizan.

*“(...) el acto de cuidar se considera un trabajo porque implica tiempo, desgaste de energía y genera valor. Todo el trabajo que las personas (en su gran mayoría mujeres) realizan en los hogares como tareas de cocina, de limpieza y cuidado de otras personas del hogar, se efectúa sin remuneración y sin que medie un contrato que establezca un valor y las responsabilidades y beneficios que conllevan dichas tareas. Sin embargo, tenga o no valor monetario, estos trabajos generan valor para*



*la sociedad en gran escala y para quienes se benefician en forma directa”. (Zibecchi, 2014:429)*

Es así que nos encontramos con mujeres que combinan su trabajo remunerado (tanto formal como informal) con la gestión de cuidados familiares, reduciendo la posibilidad de generar ingresos. También están aquellas que realizan una doble jornada laboral para solventar económicamente a la familia, pero luego continúan llevando a cabo las tareas domésticas en el interior de sus hogares.

Como nos dice Aguirre, R. Fassler (1997), muchas mujeres por estar centradas en los trabajos del cuidado dentro del hogar, buscan realizar trabajos de medio tiempo, provocando de este modo una redistribución económica menor. Lo cual tiene repercusiones en el futuro, como obtener menores jubilaciones o una cobertura médica más restringida.

### **Organización social del cuidado**

El cuidado puede ser organizado de diversos modos, Corina Rodríguez Enríquez (2015), explica que la organización social del cuidado, en América Latina en general, y en Argentina en particular, es injusta, porque las responsabilidades de cuidado se encuentran desigualmente distribuidas en dos ámbitos diferentes. Por un lado, hay una distribución desigual de las responsabilidades de cuidado entre hogares, Estado, mercado y organizaciones comunitarias. Por otro lado, la desigualdad en la distribución de responsabilidades se verifica también entre hombres y mujeres. La evidencia muestra que el trabajo de cuidado es asumido mayormente por los hogares y, dentro de los hogares, por las mujeres.

Dicha autora entiende que la organización social del cuidado, refiere a la manera en que, las familias, el Estado, el mercado y las organizaciones comunitarias producen y distribuyen cuidado de manera conjunta. Incorpora los términos de “redes de cuidado”<sup>9</sup> y

---

<sup>9</sup> Las redes de cuidado aluden a los múltiples encadenamientos no lineales que se dan entre los diversos actores/actrices que participan en el cuidado y las interrelaciones que establecen entre sí. Estas redes se conforman por las personas que dan cuidado y las que lo reciben, por los marcos normativos, por la participación mercantil y también la comunitaria. Es una red dinámica, en movimiento, la cual cambia y puede ser transformada. (Rodríguez, C. 2015)

de “diamante de cuidado”, para hacer referencia a la interrelación de los actores institucionales en las prácticas del cuidado. La provisión de cuidados no ocurre de manera aislada, sino que resulta de una continuidad donde se suceden actividades, trabajos y responsabilidades.

El Estado, el mercado, la familia y la comunidad son instituciones que están estrechamente vinculadas a los modelos de producción que transforman a las familias, y ellas al mismo tiempo modifican la organización del trabajo, cada uno de estos actores sociales es influido e influye a los otros de manera continua a lo largo de los diversos procesos sociohistóricos que transitan los/as sujetos, transformando las relaciones entre ellos.

Es decir que el rol de estas instituciones es sumamente relevante para las prácticas del cuidado, se necesita compromiso por parte de cada una y una corresponsabilidad mutua.

En el año 2010 se firmó el Consenso de Brasilia, el cual dispone, que los Estados firmantes del mismo (incluido Argentina) se comprometen a: fomentar el desarrollo y el fortalecimiento de políticas y servicios universales de cuidado, basados en el reconocimiento del derecho al cuidado para todas las personas y en la noción de prestación compartida entre el Estado, el sector privado, la sociedad civil y los hogares, así como entre hombres y mujeres.

El Estado como parte integrante de esta organización social del cuidado debe diseñar, promover e implementar políticas públicas para todos/as los/as ciudadanos/as de una sociedad, como la transferencia de ingresos, licencias por nacimientos de hijos/as, la provisión de servicios públicos y la creación de instituciones que respondan a este cuidado como jardines (en el caso de la infancia). Estas van a variar de acuerdo al gobierno electo y a las configuraciones sociales que se vayan presentando con el tiempo.

Entendemos por políticas públicas lo siguiente:

*“(…) el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios. Las políticas públicas se pueden entender como un proceso que se inicia cuando un gobierno o un directivo público detecta la*

*existencia de un problema que, por su importancia, merece su atención y termina con la evaluación de los resultados que han tenido las acciones emprendidas para eliminar, mitigar o variar ese problema.” (Tamayo Sáez, 1997:2)*

Estas políticas públicas serán fundamentales para pensar la modificación de los estereotipos de género y de las relaciones de cuidado, incluso desde las primeras infancias. ¿Cómo incorporan estas cuestiones los Estados en el ámbito de la educación en general y en la educación inicial en particular?

## **Educación y género.**

Hasta este momento venimos desarrollando que es el género y las prácticas de cuidado, pero en este apartado nos preguntamos ¿se puede enseñar desde una perspectiva de género? ¿Qué se entiende por este tipo de enseñanza? Para esto retomaremos a la investigadora Marta Lamas la cual esboza:

*“Una perspectiva de género desde la educación abarca varios ámbitos, desde el diseño de libros de texto y programas no sexistas hasta desarrollo de políticas de igualdad de trato y oportunidades entre maestros y maestras. Así como en el ámbito laboral es importante suprimir la discriminación que afecta a la población femenina, en el terreno educativo es crucial eliminar las representaciones, imágenes y discursos que reafirman los estereotipos de género.” (Lamas, 1996:6)*

Ejemplo de esto son determinados libros educativos que demuestran intrínsecamente representaciones sexistas en donde por un lado, las mujeres aparecen realizando el trabajo doméstico y por otro lado, se muestra a los hombres siendo el proveedor de la familia y yendo a trabajar por fuera del hogar. Lo mismo sucede con la niñez, mostrando a las niñas jugando con cocinas, planchando o cuidando a un bebe, mientras que los niños juegan con autos, aviones, cajas de herramientas, a la pelota, etc.

Esto también se visualiza en el mercado laboral en donde hay una demanda para muchos puestos tipificados como "femeninos", que son nada menos que una prolongación

del cuidado y del trabajo doméstico que las mujeres dan a los demás miembros de la familia.

Estos son ejemplos de cómo se van naturalizando ciertas actividades para cada sexo, generando una discriminación sexista en la sociedad. La perspectiva de género reconoce este contexto cultural y diseña acciones para garantizar la inserción de las mujeres en el mundo del trabajo y en lo político.

Para la modificación de pautas sexistas es necesario reforzar la educación brindada en la sociedad. Tanto la educación formal (en la escuela) como la informal (en la casa y la calle) las cuales reproducen los estereotipos de género, en donde se sigue diferenciando que hay actividades propias para niños y otras para niñas (ejemplo: taller de costura para mujeres y taller de mecánica para varones).

Una perspectiva de género reparte las responsabilidades familiares, entre los diferentes miembros de la familia, generando una nueva distribución de tareas. La formulación de políticas educativas igualitarias son un instrumento eficaz para cambiar costumbres, prejuicios y estereotipos de género.

*“Lo más importante a comprender es que una perspectiva de género impacta a mujeres y a hombres, y beneficia al conjunto de la sociedad, al levantar obstáculos y discriminaciones, al establecer condiciones más equitativas para la participación de la mitad de la sociedad y al relevar a los hombres de muchos supuestos de género que son también un peso y una injusticia” (Lamas, 1996:8).*

### **Educación Sexual Integral en los establecimientos educativos**

Una de las formas que incluye la perspectiva de género en la enseñanza, es cómo se enseña la Educación Sexual Integral en los establecimientos educativos. Actualmente este tema se encuentra muy en debate en la sociedad, ya que no todas las provincias sancionaron y reglamentaron la Ley de ESI. Por esto quisimos ver si esta temática que hoy está en la agenda mediática y pública, tienen injerencia en el territorio, más específicamente si inciden en las percepciones de las docentes.

En Argentina en el año 2006 se sancionó la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral. Refiriéndonos a esta ley, entendemos por educación sexual integral aquella que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

*“En este escenario, comprendemos a la ESI como un espacio sistemático de enseñanza aprendizaje que promueve saberes y habilidades para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales, el ejercicio de la sexualidad y los derechos.”*  
(Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, 2018:10)

Con la finalidad de cumplir las disposiciones específicas de la ley en los diferentes establecimientos se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, el cual tiene los siguientes objetivos<sup>10</sup>:

- Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación permanente de las personas;
- Asegurar la transmisión de conocimientos precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;
- Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
- Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
- Procurar igualdad de trato y oportunidades para hombres y mujeres.

Para poder cumplir con los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, a través de una comisión interdisciplinaria de especialistas en la temática, se definieron Lineamientos Curriculares Básicos. Estos definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles del sistema educativo, para todas las escuelas públicas (tanto de gestión estatal como privada) y para todas las jurisdicciones de nuestro país. A partir de ellos, las autoridades educativas jurisdiccionales pueden realizar las adecuaciones necesarias que atiendan a las diversas realidades de la comunidad educativa.

---

<sup>10</sup> Ley Nacional N° 26.150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral. (2006). Argentina.

Los lineamientos poseen ejes conceptuales los cuales son: cuidar el cuerpo y la salud; valorar la afectividad; garantizar la equidad de género; respetar la diversidad y ejercer nuestros derechos.

Además, con la necesidad de garantizar la integralidad del enfoque se establecieron Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para cada nivel educativo. Como en esta tesis nos enfocamos en una institución educativa, más precisamente un jardín, es que desarrollaremos los núcleos de aprendizajes prioritarios del Nivel Inicial, ya que entendemos que es fundamental brindar a los/as niños/as información validada, acorde a cada etapa del desarrollo.

Los Núcleos de aprendizaje prioritarios del nivel inicial incluyen los siguientes temas<sup>11</sup>:

- Las partes externas del cuerpo humano.
- El vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales.
- Los procesos de gestación y nacimiento.
- La disposición de recibir y dar cariño.
- La confianza, la libertad y la seguridad para expresar ideas, opiniones y pedir ayuda.
- La adquisición de pautas de cuidado y auto protección.
- Igualdad de oportunidades para niñas y niños en juegos y trabajos, evitando estereotipos de género.
- La diversidad de familias.
- El concepto de intimidad y cuidado de la intimidad propia y de los otros/as.
- Decir “no” frente a interacciones inadecuadas con otras personas.
- No guardar secretos que los hacen sentir incómodos o confundidos.

En estos núcleos de aprendizajes, enseñar el cuidado del cuerpo y de la salud es un proceso imprescindible para que las/os niñas/os puedan aprender a valorarlo y respetarlo. También destaca la importancia de poder nombrar todas las partes del cuerpo humano, facilitando una visión integral del mismo y permitiendo identificar los órganos que lo

---

<sup>11</sup> Resolución del CFE N° 340/18. Anexo de la Ley Educación Sexual Integral 26.150.

forman, en especial los genitales y las partes íntimas. A esta edad esto es muy importante ya que puede ayudar a identificar posibles situaciones de abuso sexual infantil, entre otras cuestiones.

*“La Educación Sexual Integral favorece e incluye el conocimiento y cuidado del propio cuerpo y el de las y los demás; la valoración de las emociones y expresiones; la información básica sobre la dimensión biológica de la sexualidad; la reflexión sobre las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas; y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad; la construcción de normas de convivencia y las relaciones igualitarias entre varones y mujeres.” (Serie Cuadernos de ESI, 2010:12)*

Con respecto al plano de la afectividad, se busca trabajar cotidianamente para promover valores como la solidaridad, confianza, amistad, empatía, intimidad, el respeto por los/as demás y la expresión de los sentimientos. De esta manera es posible diseñar propuestas de enseñanza orientadas a generar formas de expresar los afectos, las cuales mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas.

Otro de los ejes de los núcleos relacionado con promover la adquisición de prácticas, es la posibilidad de decir “no” frente a la coacción de otros/as personas. El fortalecimiento de conductas de cuidado de la salud, y también de habilidades psicosociales, como la expresión de sentimientos, la toma de decisiones y la resolución de conflictos, son de suma importancia para los/as niños/as.

En uno de los ítems de los núcleos se hace mención a la igualdad de oportunidades para niñas/os en juegos, esto hace referencia a que se eviten estereotipos de género tanto en los juegos como en los colores. Las características que asume el juego en la vida de los/as niños/as remiten a los valores y creencias propios de la comunidad que forman parte.

Por ello, es necesario revalorizar las representaciones y los juegos de cada contexto, ya que indica al juego como un producto de la cultura y, al mismo tiempo, como un orientador de la acción educativa que promueve la interacción entre lo individual y lo

social, entre lo subjetivo y lo objetivado. Su presencia en la enseñanza y en las actividades cotidianas del jardín es muy importante.

En este sentido, las propuestas lúdicas planificadas por los/as docentes pueden ser estrategias privilegiadas para observar las ideas y los saberes de las/os niñas/os, y promover nuevos aprendizajes.

Para que todos estos conocimientos y particularidades de la Educación Sexual Integral, sean enseñados en cada establecimiento educativo, es necesario que los/as docentes estén capacitados en esta temática. La Ley de ESI expresa en su artículo 1º, que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial y municipal. Esto es de suma importancia, pero no hay que olvidar que cada provincia se adhirió en diferentes momentos a la ley y que hoy en día todavía siguen algunas provincias debatiendo la misma.

Particularmente en la provincia de Santa Fe, la Educación Sexual Integral como línea de política pública se comienza a trabajar desde el año 2008, pero recién en el año 2018 se presenta el Proyecto de Ley Provincial de Educación Sexual, en donde se crea el Programa Provincial de Educación Sexual Integral. El mismo en su artículo 6 expresa, que se busca garantizar la enseñanza y aprendizaje de la educación sexual integral mediante conocimientos científicos acordes a la edad, desde la perspectiva de género, promoviendo el reconocimiento de la diversidad y el derecho a la no discriminación.

Como hemos mencionado, dicho proyecto de ley fue presentado a la Cámara de senadores en el año 2018, pero la misma resolvió no tratarla provocando que perdiera valor parlamentario. Actualmente se ha conseguido la media sanción del proyecto de ley en la Cámara de diputados, por lo tanto la misma sigue en debate (Diario Aire Digital, 2020).

A pesar de que no exista una ley sancionada de ESI en la provincia santafesina, si se encuentra vigente el Programa “De ESI se habla en Santa Fe”.

El cual tiene los siguientes objetivos<sup>12</sup>:

---

<sup>12</sup> Gobierno de la Provincia de Santa Fe. “Programa De ESI se habla en Santa Fe”. Plataforma Educativa. Ministerio de Educación.



- Generar transformaciones culturales en las prácticas educativas institucionales desde la perspectiva de la ESI, en clave de género, derechos humanos y diversidad.
- Implementar el abordaje transversal y específico de los contenidos curriculares de la ESI, favoreciendo espacios de construcción colectiva de saberes entre actores educativos para el ejercicio de la ciudadanía desde la mirada integral de la sexualidad.
- Asegurar la transmisión, circulación e intercambio de conocimientos pertinentes, precisos, confiables, actualizados, acordes a la edad y reconocidos por las comunidades científicas, sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral.
- Promover actitudes responsables y de cuidado ante la sexualidad, fortaleciendo el ejercicio pleno de la ciudadanía sexual y la soberanía sobre el propio cuerpo.
- Propiciar el reconocimiento de la diversidad, como también la igualdad en las oportunidades, trato y ejercicio de derechos.

Este programa cuenta con Equipos de Formación de ESI los cuales venían trabajando estos temas desde años anteriores, pero recién en el año 2018 a través del Decreto N° 2918 se aprueba el Reglamento orgánico del Equipo de Educación Sexual Integral.

*“Los Equipos de Educación Sexual Integral desarrollan una tarea prioritaria en virtud del cumplimiento efectivo de las políticas públicas educativas provinciales enmarcadas en la concepción de la escuela como institución social cuyo propósito fundamental se orienta a la inclusión socioeducativa y a la calidad educativa para la aplicación plena de la ley Nacional de Educación N° 26206 que garantiza el derecho social a la educación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.” (Decreto N° 2918, 2018)*

Tradicionalmente las temáticas referidas a la sexualidad no eran consideradas propias de los aprendizajes de la infancia o del nivel inicial, sino de períodos más avanzados como las juventudes. Esto se debe a que el concepto de sexualidad estaba

fuertemente unido al de genitalidad y desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en la educación secundaria (Serie Cuadernos de ESI, 2010).

Se priorizaban temas como los cambios en la pubertad o la reproducción sexual. Las cuestiones vinculadas a la expresión de sentimientos, a la promoción de valores relacionados con el amor, la amistad y la reflexión sobre roles y funciones atribuidos a mujeres y a hombres, no formaban parte de los contenidos vinculados a la educación sexual. Es así que el concepto de sexualidad que se propone hoy en día:

*“Excede las nociones de ‘genitalidad’ y de ‘relaciones sexuales’, la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su bienestar durante toda la vida, abarcando tanto aspectos biológicos, como psicológicos, socioculturales, afectivos y éticos.” (Serie Cuadernos de ESI, 2010:11)*

Pensar la ESI en el nivel inicial requiere tener en cuenta diferentes cuestiones. Una de estas es la necesidad de reflexionar sobre cómo nos posicionamos los adultos frente al tema, también hay que tener en cuenta cómo influyen las formas de pensar, de actuar y de entender la sexualidad, las creencias, tradiciones culturales y la historia personal de cada individuo.

La idea de la sexualidad como una construcción que se da a lo largo de toda la vida, y que comienza en edades tempranas, le otorga sentido y responsabilidad a la implementación de acciones de educación sexual en las instituciones de Educación Inicial (Serie Cuadernos de ESI, 2010:17).

### **La Educación inicial y los vínculos pedagógicos.**

Habiendo expresado la necesidad de una educación igualitaria, sin estereotipos de géneros, en este apartado desarrollaremos conceptos referidos a la educación. Citamos a Graciela Tonón para explicar qué entendemos por instituciones educativas:

*“Escenarios constituido por actores, espacios físicos y contenidos que le otorgan sentido al encuentro, en una dinámica cotidiana de interrelación y mutua afectación*

*(...) se reconoce a la institución educativa por el territorio que la conforma, los actores que la habitan y visitan y los acuerdos, normas, contenidos y silencios que cotidianamente se entrecruzan para dar forma a significados, y construir en esa misma dirección sentidos.” (Tonon, 2006: 76)*

Los/as adultos/as y la escuela como institución tienen la responsabilidad de acompañar a las infancias en la decodificación de toda esa información que les llega de manera temprana. Tienen que estar presentes en la constitución subjetiva del niño/a, acompañando por medio del diálogo y el respeto, favoreciendo el pensamiento crítico y autónomo (Civarolo, 2014).

Los/las docentes deben favorecer la crítica, la curiosidad, la búsqueda, deben mediar entre la sociedad y las infancias, promover que el/la niño/a vea sus capacidades, sea un sujeto activo y a su vez se responsabilice de sus acciones (Aranguéz, 2016).

En las instituciones educativas se conforma un vínculo pedagógico, para Paulo Freire (2006) el vínculo pedagógico es un medio socializador, un fenómeno humano que revela la palabra, una práctica democratizadora fundada en el diálogo. El mismo debe estar representado tanto por el educador/a como por el educando/a; posibilitando la escucha de la palabra del otro/a, la reflexión acerca de lo que se recibe como conocimiento. Suponiendo de este modo reflexión, compromiso, y la construcción de significados.

La construcción del vínculo pedagógico en los procesos educativos tiene que permitir que cada sujeto/a encuentre su lugar en la estructura social, por medio de diversas actividades como el arte, la música, la literatura, favoreciendo la constitución de sujetos/as políticos y ciudadanos/as (Tizzio, 2003).

En este sentido, esta situación permite reflexionar acerca del vínculo pedagógico como construcción. No es algo dado por el solo hecho de estar inmersos en el espacio escolar, sino que el/la docente tiene una responsabilidad mayor para generar condiciones para la constitución del mismo.

En esta tesina es fundamental pensar dicho vínculo y su construcción. Buscamos observar la relación que poseen las docentes del jardín con la educación, con los contenidos educativos que enseñan en el establecimiento, así como los vínculos de las mismas con las

familias de los/as niños/as que asisten al jardín, y a su vez la relación con otras instituciones barriales.

Se puede decir de este modo que actualmente el desafío educativo es pensar en nuevos contenidos, estrategias y prácticas, que logren que estas instituciones sean espacios más democráticos, más inclusivos y dispuestos a transformarse con las realidades sociales que van surgiendo. Por esto proponemos que se incluya una perspectiva de género en las enseñanzas educativas o que las mismas se vayan profundizando.

### **¿A qué nos referimos con concepciones?**

Nos resulta menester reflexionar sobre las concepciones respecto al género que tienen las docentes del Jardín Loyola Sur y como las mismas se manifiestan (en su lenguaje cotidiano, en sus expresiones).

Cuando utilizamos el término concepciones nos estamos refiriendo a los pensamientos que se construyen sobre determinado tema, a partir de las informaciones que reciben las personas, de las relaciones que tienen y de los espacios que habitan en su vida cotidiana. Es decir:

*“El sujeto cognoscente es un actor que construye en su historia social, en el contacto con la enseñanza, gracias a las informaciones recibidas en interrelación con los medios de comunicación y las experiencias de la cotidianidad, una estructura conceptual en la que se insertan y organizan los conocimientos de los que se apropia y las operaciones mentales que domina. La estructura conceptual es un sistema de recepción que permite asimilar nuevas informaciones y un instrumento a partir del cual se determinan las conductas y se negocia sus acciones.” (Moreno, 2002: 4)*

Según Moreno (2002) la concepción es el proceso de una actividad de construcción mental de lo real. Esta elaboración se efectúa a partir de las informaciones que se graban en la memoria y resultan de las relaciones con los/as demás.

A su vez las informaciones que surgen se organizan, codifican y categorizan dentro de un sistema cognitivo global y según las preocupaciones y los usos que de él hace cada

persona. Las concepciones que teníamos anteriormente seleccionan y elaboran la información recibida, las cuales pueden completarse, o transformarse originando nuevas concepciones.

Siguiendo con esta autora, existen varias funciones de las concepciones: conservan un conocimiento o un conjunto de saberes; facilitan la sistematización y estructuran y organizar la realidad que nos rodea.

Es decir que las concepciones corresponden a una movilización de lo adquirido para efectuar una explicación. A partir de la concepción la persona construye una trama de análisis de la realidad, una especie de decodificador que le permite comprender el mundo, afrontar nuevos problemas, razonar para resolver una dificultad o responder de manera explicativa, también seleccionará las informaciones exteriores, las comprenderá y las integrará (Giordan, 1988, en Moreno, 2002).

### Capítulo III: Jardines municipales

En este capítulo brindaremos información acerca de los Jardines Municipales de la ciudad de Santa Fe. La descripción de este programa municipal permitirá no solo contextualizar el caso seleccionado, sino también identificar los objetivos de la política pública y las formas en que se propone el trabajo y el funcionamiento de estas instituciones educativas municipales.

En primer lugar, el municipio santafesino establece como objetivo principal de sus jardines brindar una educación integral:

*“Una Educación integral de los niños de 45 días a 4 años de edad, a través de la transmisión de valores, normas, pautas y modos de actuar propios de la cultura de manera ordenada y sistemática, garantizando una educación de calidad y asegurando a los sujetos una participación igualitaria en la producción, recreación y apropiación de los contenidos socialmente significativos.” (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe, (s/d):3)*

A partir del año 2012 los jardines municipales se constituyen como parte del Sistema Municipal de Educación Inicial, creándose en el mismo año diez jardines que se sumaron a tres pre existentes que permitían la atención educativa de niños y niñas.

En la actualidad son 16 jardines municipales en la ciudad de Santa Fe, ubicados en los siguientes barrios: Alto Verde, Roca, Varadero Sarsotti, Facundo Zuviria, Pro Mejoras Barranquitas, San Agustín, Loyola Sur, Villa Hipódromo, el Abasto, Barranquitas Sur, Coronel Dorrego, Atilio Rosso, Las Flores, La Guardia, San Lorenzo y barrio Chalet.

Según fuentes del municipio (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe. (s/d) los jardines se encuentran en barrios en los que se detectó la ausencia de servicios de educación básica. De este modo lo que se buscaba era impulsar una educación inicial, para que todos/as los/as niños/as de los diferentes barrios de Santa Fe tengan un acceso a un

ámbito de aprendizaje, de socialización y de cuidado adecuados a su edad y de buena calidad.

Cumpliendo de esta manera con el derecho a la educación desde el nivel inicial y garantizando igualdad de oportunidades a todas las personas.

Los objetivos de los jardines municipales son los siguientes<sup>13</sup>:

- Establecer un marco que regule la oferta de servicio educativo del nivel que se desarrolla en la ciudad de Santa Fe, de manera de garantizar igualdad de oportunidades a todos los niños y niñas de nuestra ciudad en el acceso a una educación de calidad.
- Promover servicios educativos de calidad para la infancia de manera de atender la situación de las familias más vulnerables o aquellas que hoy, por imposibilidades económicas, no pueden acceder al nivel inicial de educación.
- Diseñar y planificar prácticas educativas que constituyan un servicio de calidad para la atención integral de los niños y niñas de la ciudad, asumiendo los marcos legales y normativos que regulan al nivel y garantizan la articulación curricular con el resto del sistema.
- Atender la formación de los recursos humanos proponiendo un acercamiento a las problemáticas específicas de los alumnos del nivel inicial.

La educación es el proceso de transmisión de la cultura a todas las generaciones y se manifiesta en diversos ámbitos como ser: la familia, el jardín y la comunidad, los cuales buscan enseñar y aprender la cultura.

Siguiendo dicha idea, desde los jardines se plantea la noción de cuidado como trabajo en conjunto. En dicho trabajo de cuidado se integra al establecimiento educativo (con sus docentes y asistentes escolares) y a las familias de los/as niños/as.

*“Es así como la crianza se considera como una responsabilidad y una tarea compartida entre las familias y los jardines; por lo tanto, esta instancia de educación*

---

<sup>13</sup> Extraído de la página online: <https://www.santafeciudad.gov.ar/educacion-2/sistema-de-educacion-inicial/> el día 22/08/2019.

*debe llevarse a cabo como una acción profundamente solidaria que permita el encuentro, el pensamiento compartido, la confrontación de saberes, la escucha de opiniones de diversas realidades para lograr el mejor desarrollo de un proceso tan complejo.” (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe, (s/d):4)*

Según la entrevista realizada a la Subsecretaria de Gestión Educativa, los jardines municipales se encuentran conformados por un equipo técnico profesional directivo que depende de la Secretaría de Educación. Dicho equipo técnico funciona de manera centralizada, se encarga de dirigir, coordinar y gestionar los 16 jardines municipales.

Los jardines están conformados por cuatro directoras zonales (cada una tiene a su cargo cuatro jardines), una trabajadora social, una psicopedagoga, maestras jardineras y profesoras de nivel inicial.

## **Jardín Municipal Loyola Sur**

### **Sus orígenes**

El Jardín Municipal Loyola Sur fue creado en el año 2012, con lo cual es uno de los más antiguos dentro del programa de jardines municipales de la ciudad. Para entender sus orígenes es necesario desarrollar la historia del barrio donde se emplaza.

El barrio se llama “San Ignacio de Loyola Sur”, ubicado geográficamente al noroeste de la ciudad de Santa Fe, sus límites son: al norte vías del Ferrocarril Belgrano; al sur calle Gorriti; al oeste calle Larrechea y al este Diagonal Gobernador M. Menchaca (conocido como “camino viejo esperanza”).

Se constituyó hace aproximadamente 50 años. En los primeros años de existencia del barrio se fueron construyendo algunas viviendas particulares, luego en el año 1994 se realizó el primer convenio con la SUB.CE (Sub - Unidad Provincial de la Coordinación para la Emergencia), llevándose a cabo el programa de “Rehabilitación para las inundaciones” (P.R.E.I) por el cual se construyeron 64 viviendas habitacionales. Luego mediante convenios con el CECONI (Centro de Investigación y Desarrollo para la Construcción de la Vivienda), dependiente de la Universidad Tecnológica, se construyeron



48 unidades habitacionales sobre tres manzanas de las existentes, las restantes le fue asignadas al movimiento “Los sin Techo”, para su ejecución mediante el sistema esfuerzo propio.

Posteriormente, se da continuidad con 100 viviendas realizadas por el FONAVI provincial a personas que poseen un ingreso económico fijo, las cuales fueron sorteadas.

En lo que respeta a la zona de viviendas más vulnerables del barrio; el Programa de Mejoramientos de Barrios (PROMEBA<sup>14</sup>), efectuó obras de mejoramiento para optimar la calidad de vida de los habitantes. Las principales obras fueron: agua potable; desagües; red eléctrica; cámara séptica, mejoramiento de calles; veredas, realizadas en calles: Pedroni, y la vía (oeste) comprendiendo calles Pje. Ruiz, Fresno de López, Leumann y Piedrabuena (Canónico, 2012). En este contexto territorial, y como se dijo previamente, en el año 2012 se inaugura el jardín municipal. A continuación se detalla la estructura organizacional del mismo.

### **Organización del jardín**

El personal del Jardín Municipal Loyola Sur está conformado por seis maestras jardineras (profesoras de nivel inicial) y asistentes escolares. Hay dos salas de 1 año, dos salas de 2 años y dos salas de 3 años, en sus respectivos turnos, mañana (7.30hs. – 12.30hs.) y turno tarde (12.30hs. – 17.30hs). En total asisten 86 niños y niñas en todo el jardín, es decir 10 niños/as en sala de 1 año, 15 en sala de 2 años y 18 en sala de 3 años.

---

<sup>14</sup> El PROMEBA es un programa de vivienda social gubernamental que se lleva a cabo en Argentina desde el año 1997. Su objetivo es el mejoramiento de las condiciones de vivienda y hábitat en grandes barrios con necesidades básicas insatisfechas e ingresos por debajo de la línea de pobreza. Apunta, al mejoramiento de las viviendas existentes y a la provisión de servicios públicos como agua potable, gas y electricidad. Dicho programa está formado básicamente por dos componentes, inversiones físicas y acciones de intervención social, legal y ambiental. Se sustenta con fondos no reintegrables provenientes del gobierno nacional a través de un préstamo otorgado por el Banco Interamericano de Desarrollo. Extraído de la página online: <https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/176117>

La infraestructura edilicia de dicho establecimiento cuenta con tres salas para 1, 2 y 3 años, las mismas son utilizadas turno mañana y tarde. Cada sala posee baño y un sector para preparar las colaciones que les dan a los/as niños/as.

Las aulas donde se dictan las clases están pintadas de color blanco, con calcomanías coloridas de animales o figuras geométricas. Poseen mesas y sillas de plástico, azules, rojas y amarillas. Cuentan con diferentes juguetes como: aros de plástico, rastris, libros, entre otros juegos didácticos, los cuales son guardados en un mueble de madera colocado en el fondo de la habitación (Ver fotografía N°1).

El establecimiento educativo también tiene dos patios, que son utilizados para las horas recreativas de los/as niños/as. Uno de estos patios es exclusivo para sala de un año y el otro para las otras dos salas.

### **Fotografía N° 1: Sala de 2 años, Jardín Municipal Loyola Sur**



**Fuente:** <https://www.santafeciudad.gov.ar/educacion-2/sistema-de-educacion-inicial/jardines-municipales/jardin-municipal-loyola-sur/>

## Propuesta pedagógica

Los jardines municipales, tienen como propuesta pedagógica fomentar la autonomía de los/as niños/as, promoviendo que expresen sus opiniones, sus sentimientos y emociones. Se busca que logren comunicar y explorar los distintos tipos de lenguajes como: el musical, literario, plástico visual, teatral y las expresiones corporales.

Según el documento oficial del gobierno sobre jardines municipales, en lo que respecta a la educación y el género se quiere erradicar de las prácticas escolares las tradicionales etiquetas de lo que “corresponde” a los niños y a las niñas. Ya sea en cuestiones de elegir colores (salita azul o rosa para uno u otro género) o en los juegos de roles en los que se permite jugar a los/as niños/as (vinculando las cuestiones domésticas al juego de las niñas y los trabajos de tipo manual o de fuerza a los niños).

*“También consideramos central en nuestra propuesta una educación basada en la igualdad de género donde nuevamente nuestro objetivo a largo plazo es contribuir a la construcción de relaciones sanas y pacíficas alejadas de todo tipo de violencia ejercida por una persona o grupo de persona sobre otra/s, y donde todos seamos valorados como iguales por la simple condición de ser persona, independientemente de nuestro género.” (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe, (s/d):9)*

En el mismo sentido, se propone abordar los propósitos formativos expuestos por los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral del Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación.

Se busca reconocer las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas; la posibilidad de elegir juegos y juguetes libremente con igualdad de oportunidades para niños/as; el respeto por las diferentes opiniones; la solidaridad y la ayuda mutua; el reconocimiento y la expresión de emociones y de afecto; la toma de conciencia de la libertad; la identificación y respeto por las diferencias físicas; conocimientos de hábitos de higiene; el desarrollo y la valoración del concepto de intimidad y de respeto sobre la misma y la solicitud de ayuda ante situaciones que perjudican al niño/a.

Respecto al perfil del docente, el establecimiento educativo busca profesionales que posean el título habilitante para el ejercicio de la docencia en el nivel inicial.

Dichos docentes deberán tener en cuenta la importancia de la disponibilidad afectiva y emocional para trabajar con niños/as, desarrollando sentimientos de empatía y favoreciendo la construcción de vínculos adecuados para la contención afectiva de los/as alumnos/as.

Se espera de estos profesionales que<sup>15</sup>:

- Potencien el desarrollo de los/as niños/as en todas sus dimensiones, construyendo, transformando y acompañándolos hacia la construcción de significados culturales.
- Entiendan las necesidades de cada niño/a, y estén dispuestos/as a brindar respuestas que propicien la confianza a través de los cuidados ofrecidos. Asuman dichos cuidados con enorme responsabilidad e intencionalidad pedagógica y acompañen al niño/a en la construcción de su personalidad.
- Se vinculen con los grupos familiares de los/as niños/as, e incluyan a las mismas en actividades y momentos compartidos dentro de la institución.
- Manifiesten un gran compromiso y profesionalidad, dispuestos a trabajar en equipo con otros profesionales.
- Tengan capacidad para tomar decisiones, estableciendo diferencias entre las cuestiones urgentes e importantes a comunicar y resolver, buscando los modos adecuados para hacerlo favoreciendo siempre el bienestar del niño/a.
- Trasciendan las tareas de la sala. Se les pide que actúen, comuniquen, intercambien opiniones y diseñen estrategias para solucionar los diversos problemas, buscando información, estudiando y estando abiertos a la autoevaluación y reflexión sobre la práctica.

Como desarrolla la Ordenanza N° 12092 (2014) del estatuto docente municipal, cada docente tiene un legajo personal de actuación profesional, en el cual se registra toda la información necesaria para su evaluación.

---

<sup>15</sup> Gobierno de la Ciudad de Santa Fe. (s/d). *Jardines Municipales de la Ciudad de Santa Fe*. Secretaría de Educación. Sistema Municipal de Educación Inicial. Pág. 7.

A su vez el personal docente es evaluado anualmente por una Comisión de Evaluación, la cual está integrada por el Director ejecutivo del sistema de educación inicial; por una persona idónea externa a la institución, y por un representante de los trabajadores docentes elegido por el gremio. En las entrevistas a las docentes nos compartieron que esta evaluación es llevada adelante periódicamente por la directora zonal, la cual realiza los informes pertinentes sobre la práctica profesional.

Otra política de la institución ya desarrollada en este trabajo, es que las docentes que trabajan en los jardines municipales, son becadas por el gobierno para que puedan realizar la Licenciatura en Primeras Infancias, este es un requisito primordial a la hora de trabajar en dichos establecimientos.

## **Capítulo IV:**

### **Las docentes y la construcción de su propia concepción de género**

En este capítulo indagaremos sobre la información obtenida a través de las entrevistas realizadas a las docentes del Jardín Municipal Loyola Sur de la ciudad de Santa Fe. De esta manera visualizaremos cuales son las diferentes opiniones respecto a enseñar desde una perspectiva de género y cómo trabajan la misma dichas docentes.

A partir de los interrogantes, objetivos y el marco teórico seleccionado es que, como explicamos en el primer capítulo, definimos tres categorías centrales para analizar: vínculo entre docente y educación; vínculo entre docente, el género y el cuidado y la docencia y los vínculos situados, los mismos serán desarrollados a continuación.

Cabe aclarar que al momento de realizar las entrevistas construimos una guía de preguntas o ejes temáticos, los cuales eran: educación; género; equipos de trabajo; familia y redes con otras instituciones. Es necesario explicar que hemos modificado el nombre de las docentes entrevistadas para resguardar la privacidad de las mismas, en el presente trabajo serán denominadas: Sofía y Viviana (docentes sala de 3 años) y Carolina y Ana (docentes sala de 2 años).

### **Vínculo entre docente y educación**

#### **Contenidos educativos**

Uno de los ejes fundamentales de las entrevistas fue el eje educativo, debido a que queríamos obtener información respecto a la curricula docente. Para poder pensar las concepciones de género, era necesario entender el universo profesional construido por estas docentes y repensar de dónde provienen los contenidos educativos que enseñan en el jardín, y que rol tiene en ello la perspectiva de género.

Nos informaron que existe un proyecto general como guía para todos los jardines municipales, el cual se baja desde el sistema municipal y posee los contenidos básicos que

tienen que enseñarse. A su vez, el equipo docente de cada jardín elabora anualmente su propio plan institucional, el cual contiene los ejes que se abordarán a lo largo del ciclo lectivo. El mismo debe estar fundamentado teóricamente y tener coherencia con el proyecto pedagógico, logrando una propuesta integral.

También se utilizan los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (2014), los cuales refieren a un conjunto de saberes centrales y relevantes, que contribuyen a desarrollar y ampliar las posibilidades cognitivas, sociales, culturales y expresivas de los/as niños/as, enriqueciendo la experiencia personal y social.

*“Utilizamos los NAP, que son los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, que están avalados por el Ministerio de Educación (...) después la planificación las hacemos nosotras y toda la bajada de línea las hacemos nosotras, de acuerdo a lo que se quiere enseñar. En el sistema ellos tienen un proyecto donde especifican que temas quieren dar, y lo más importante de eso son los lenguajes expresivos o artísticos, ellos quieren que utilicemos toda la parte de arte, o sea todo el lenguaje literario, musical, corporal, teatral.” (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

*“Nosotros sacamos los contenidos del NAP, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, es de nación, es muy amplio, muy general, no es que dice como antes que había un diseño curricular que te decía: ‘las plantas tanto...’, viste que era muy estructurado, acá y más calcula que es para maternal, es muy general. Por ejemplo, el tema de las expresiones plásticas y de lo expresivo, todo eso vos tenes miles de posibilidades de trabajar eso.” (Viviana, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

Es decir que en que los jardines municipales se utilizan a nivel nacional, los contenidos educativos de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la enseñanza, y a su vez cada jardín posee un proyecto institucional con contenidos específicos.

Fundamentalmente como propuesta educativa se promueve la utilización de diferentes modos de lenguaje en las primeras infancias, como el lenguaje literario

(promoviendo la palabra como medio de comunicación), el lenguaje artístico, musical, teatral, corporal y las experiencias estéticas.

A través de esta propuesta, se procura ofrecer a los/as niños/as la oportunidad de vivenciar encuentros significativos con el arte y nuestra cultura, desde entornos en los cuales se promueva el desarrollo de la creatividad y de las potencialidades, permitiéndoles valerse de herramientas para apropiarse del medio que los rodea y transformarlo.

*“En realidad lo que se prioriza son las experiencias estéticas que los chicos pueden apreciar y vivenciar en el jardín, entonces cada uno de los ejes que nosotros podemos ir armando se atraviesan por distintas experiencias estéticas; por los hábitos de higiene; de alimentación saludable que vamos atravesando en cada uno de los ejes... se trabaja específicamente los derechos del niño, se trabaja con el juego.” (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

*“El proyecto del sistema municipal es basarse en los lenguajes expresivos. Además de tener momentos de encuentro y de juegos, trabajar la educación alimentaria sana. Son esas cosas lo que cuenta el proyecto del sistema municipal, y de ahí se basa más el PEIS, el Proyecto Educativo Institucional (...) Por ejemplo nuestro jardín mantuvo mucho eso de los lenguajes expresivos, hemos realizado unidades como ‘somos científicos’, ‘somos artistas’, momentos de encuentro para estar con los cuentos, dar espacio para eso, para la interpretación de los sonidos, del movimiento, eso más que nada nos hemos basado en eso.” (Ana, docentes sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

La formación de hábitos de higiene, el trabajo con las familias, el trabajo en equipo y los derechos del niño/a son otros de los temas que se abordan. También se promueve una alimentación saludable, dentro y fuera del establecimiento, es decir tanto para los/as niños/as como para las familias. Brindando estrategias que permitan favorecer un estilo alimenticio rico en cantidad y calidad, dando inicio a modos de vida más sanos en relación a la alimentación.



Todos estos temas son abordados cotidianamente, en el día a día, no hay un mes especial para trabajarlos, aunque a veces si se realiza algún taller o actividad específica por semana, o momentos de encuentro y de juegos puntuales.

Otra cuestión que es necesario aclarar es que dentro del calendario educativo anual, no se incorporan celebraciones de fechas patrias o especiales porque se considera que las mismas carecen de significatividad para los/as niños/as y muchas veces estas marcan el paso del currículo cuando en realidad no debería ser así. Mientras que sí festejan el día de los jardines, el día de la niñez y el día de la maratón nacional de lectura.

*“Los jardines municipales, por su perfil no se adhieren al festejo de celebraciones de tipo religiosas debido a que se respeta dentro del mismo la identidad cultural y religiosa de cada una de las familias que asisten a los mismo; tampoco se celebran el día de la madre o del padre ya que entendemos que responde a un modelo familiar tradicionalista que no refleja la realidad de las familias actuales que representan modelos válidos para dicho concepto.” (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe, (s/d):21)*

En función de lo antes mencionado podemos remarcar que las docentes identifican las particularidades de sus trabajos en el marco de los jardines municipales, aquello que implica algún tipo de innovación y que sale de lo que ellas mismas identifican como lo normal en la actividad profesional docente.

En este sentido se plantea la mirada integral sobre las primeras infancias que observábamos en el marco teórico y en los lineamientos generales de la reglamentación municipal respecto de los jardines.

Esto también lleva a una exigencia por parte de la municipalidad para con las maestras: la capacitación y la profesionalización de las docentes será fundamental para poder permanecer dentro del sistema de jardines municipales.

## Licenciatura en Educación en Primeras Infancias

A través de las entrevistas nos informaron que las docentes del jardín tienen como requisito, realizar la Licenciatura en Educación en Primeras Infancias, dictada por la Universidad Nacional del Litoral.

La misma es una carrera de grado universitario, que dura dos años y medio, con una modalidad de cursado semi presencial, en la Facultad de Humanidades y Ciencias. Tiene como propósitos preparar a las/los docentes para la comprensión, análisis y evaluación de las prácticas educativas destinadas a niños/as de 45 días a 7 años de edad, considerando los múltiples y complejos componentes de los contextos socioculturales, de una manera integral.

Los objetivos de la licenciatura son los siguientes<sup>16</sup>:

- Contribuir a la articulación entre la Universidad Nacional del Litoral, e instituciones del sistema educativo y gubernamentales asumiendo el compromiso y responsabilidad para intervenir en los procesos de transformación y mejora de la Educación Inicial y Primeras Infancias.
- Brindar formación especializada a los/las docentes que contribuya a la reflexión sobre las representaciones acerca de la construcción social de la infancia y las lógicas institucionales.
- Promover una formación permanente de docentes que analicen críticamente sus propias prácticas, problematizando los contextos institucionales para la creación de propuestas educativas que involucren saberes en torno a los sujetos, el conocimiento, los lenguajes, el currículum y las condiciones institucionales, históricas, sociales, políticas y culturales.

---

<sup>16</sup> Licenciatura en Educación en Primeras Infancias. Facultad de Humanidades y Ciencias. Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, Argentina.

Disponible en: <http://www.fhuc.unl.edu.ar/pages/ensenanza/carreras-a-termino-y-distancia-procat/educacion-en-primeras-infancias.php>

- Propiciar un espacio de socialización de saberes y experiencias relacionadas con prácticas innovadoras de educación de Primeras Infancias.

Como expresa Sofía dicha licenciatura en su mayoría es realizada por el personal municipal. Es una oferta universitaria que se creó y surge conjuntamente con los jardines municipales, la cual luego fue abierta a toda la comunidad educativa.

*“Te hacen hacer la licenciatura, o sea es un requisito, entras y te inscriben en la licenciatura, y la haces estando trabajando digamos. Son dos años y medio y bueno es una gran capacitación (...) es relativamente nueva la licenciatura, deben tener cinco años y en realidad está basada, o sea se basa en nosotros o para nosotros digamos, porque el 80% de los que asistimos somos municipales. (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

Al haber obtenido esta información es que quisimos indagar si desde dicha licenciatura se dictaban materias sobre la perspectiva de género. Pudimos acceder a su plan de estudio, el cual cuenta con 20 asignaturas<sup>17</sup> y observar que posee una materia la cual se denomina “Educación para la salud y educación sexual”. Al indagar al respecto con las entrevistadas, dicha asignatura no ha sido un aporte sustancial que recuerden de la licenciatura.

*“Una materia que es educación en la salud e higiene algo así, no me acuerdo como se llama, y la verdad que fue bastante pobre, ... donde podría haber surgido el tema,*

---

<sup>17</sup> El ciclo básico de la licenciatura posee las siguientes asignaturas: Didáctica general, Historia política y social de la Educación de la Primera Infancia, Arte y Educación, Problemática antropológica y social de la infancia, Psicología del desarrollo, Taller de redes interinstitucionales sobre infancia, Taller de juegos, Educación y Tecnologías, Educación para la salud y educación sexual y el Seminario de Investigación. El ciclo superior se organiza con las asignaturas: Taller de narrativas y cognición, Taller de Literatura para niños, Taller de Lenguaje sonoro musical, Taller de Lengua: Alfabetización inicial, Taller de Lenguaje plástico visual, Taller de lenguajes científicos: Estudio del ambiente, Taller de Lenguaje corporal, Taller de Matemática, Didáctica y Prácticas Institucionales y por último el Trabajo Final.

*bastante pobre.” (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

*“En la licenciatura hemos visto sobre salud, algo capaz de educación sexual, pero te dividen en grupo y yo por ejemplo hable sobre la higiene, pero hubo otras chicas que hablaron sobre la educación sexual, lo que abarca. Pero no, por lo menos este año que planteamos el proyecto institucional, no lo hemos visto, pero capaz que en otro jardines sí, no sabría decirte.” (Ana, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

Según las docentes del jardín, la licenciatura no trabaja desde la perspectiva de género, sino que a la hora de cursar las materias se tienen en cuenta otros contenidos educativos que se consideran más relevantes en la curricula docente. La materia “Educación para la salud y educación sexual”, tiene una modalidad grupal en donde se aborda algún tema en particular por grupo, las entrevistadas dijeron que esto provocó que ellas no trabajaran todos los temas del programa en profundidad.

En resumen, en este apartado el vínculo entre las docentes y la educación, se visualiza desde los contenidos educativos enseñados y desde la formación profesional de las mismas. Los contenidos ofrecidos por el jardín tienen lineamientos específicos con el objetivo de buscar una mirada integral de la educación en la primera infancia. Se busca cumplir con los lineamientos de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios y del proyecto institucional del jardín, los cuales se basan en la enseñanza de lenguajes expresivos, artísticos, literarios y musicales y a su vez en abordar los derechos del niño/a, los hábitos de higiene y la alimentación saludable.

*“La propuesta educativa promoverá el desarrollo y la utilización de diferentes modos del lenguaje que permitirán dotar a los niños con diferentes competencias que favorecerán su desarrollo futuro. Se trabajará en la promoción de la palabra como medio de comunicación y transmisión de la cultura; y también se avanzará en la utilización de los lenguajes artísticos, que permita a los niños y niñas valerse de todas las herramientas posibles para hacerse apropiarse del medio que los rodea y*

*transformarlo. Así mismo se continuara trabajando en un eje que resulto muy positivo para los niños y las familias, que fue la promoción de una alimentación saludable.” (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe. (s/d):10)*

Otra cuestión que nos pareció importante es el hecho de que las profesionales tengan que realizar la Licenciatura en Primeras Infancias para poder ingresar a los jardines municipales, esto nos demuestra que existe un compromiso por parte del municipio en seguir profesionalizando a las docentes. Aunque como nos dijeron ellas faltarían más capacitaciones desde el sistema municipal sobre temas puntuales de la perspectiva de género.

## **Vínculo entre docente, el género y el cuidado**

### **Concepciones de género que sustentan**

Respecto al tema de la perspectiva de género se decidió no comenzar las entrevistas abordando la temática de género de forma directa. Se tomó dicha decisión para observar si surgía el tema por sí mismo dentro de lo que se enseña en el jardín. En las entrevistas realizadas esto no sucedió por lo que fue necesario preguntar directamente por la cuestión de género en los procesos de enseñanza dentro del jardín y de la práctica profesional de las docentes.

Pudimos observar que las docentes tenían diversas miradas respecto a este tema. Por un lado, algunas consideraban que era necesario enseñar sobre esto y decían que lo hablaban con otras colegas o que lo habían dado en algún curso o taller. Por otro lado, el resto de las docentes decían que no es algo necesario para abordar en la primera infancia, que preferían que estos temas no surjan en el aula, pero que de surgir, sí los abordaban y trabajan con los/as niños/as.

Para abordar este eje se comenzó preguntando al respecto de la propia capacitación; es decir, nos interesaba indagar respecto de la preparación en cuestiones de género que tienen las docentes y cómo la municipalidad impulsa las mismas.

*“Bueno, no, no hemos recibido alguna capacitación específica sobre eso.” (Ana, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

*“Yo no he tenido y mmm... en la licenciatura no, tampoco se da todavía.” (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

Estas respuestas transparentaban que las mismas docentes que dicen querer abordar la problemática del género o que lo hacen cuando surge la temática en la sala, lo hacen sin capacitaciones previas ni propuestas pedagógicas desde la municipalidad.

Sin embargo, una de las docentes comienza diciendo que sí tuvieron capacitaciones, pero luego pregunta a qué nos referimos con género. Esto nos hizo cuestionar acerca de si compartíamos las mismas concepciones, nociones y supuestos respecto al término, que las entrevistadas. Por eso tomamos las recomendaciones de Guber (2001), quien afirma que el investigador debe reconocer que su propio marco interpretativo acerca de lo que estudiará, es diferente al marco de los/as entrevistados/as.

*“Nosotras tenemos capacitaciones del municipio de diferentes cuestiones, por ejemplo de discapacidad, de género tuvimos, ellos van haciendo capacitaciones y nos van invitando. Igual nos sumamos digamos a otras capacitaciones que no son específicas del municipio, pero en realidad de género ¿no sé específicamente a qué te referís?” (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

Respecto a las concepciones de las docentes sobre el género, obtuvimos diversas respuestas, algunas comenzaron hablando sobre los juegos que deciden elegir los/as niños/as a la hora del esparcimiento o del recreo. Aclarando que no hay juegos, juguetes, ni colores determinados para cada género, que ellos/as solos/as pueden elegir con qué jugar en el establecimiento.

*“Lo que te puedo decir de género es lo siguiente, nosotros no les decimos a los nenes que jueguen con autos y a las nenas con muñecas, nosotros eso no. A parte ellos eligen con qué jugar, nosotros no necesitamos decirle que jueguen con cosas de nena o de nenes (...) Si tienen juegos, hay pelotas, bebetes, autos, pero por ahí nosotras hacemos alguna actividad, que se yo, jugamos a la ronda o bailamos, o cantamos canciones. O sea otras cosas que son, por eso te digo, que apuntan más a la diversidad, no específicamente a los nenas o nenes. (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

*“Y eso queda a criterio, hay un lineamiento de proyecto educativo de la municipalidad, eso viste que vos tenes que trabajarlo, calcula que estamos hablando de chicos de dos, tres años, son chiquitos, ellos por ahí no tienen, para ellos es natural jugar con muñecas, no es algo que uno le dice `no, vos podés jugar con muñeca´, no, para ellos es natural.” (Viviana, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

*“Por ejemplo el tema de las computeras, de los colores, entonces dicen ´no, dame ese porque es de nena´ y acá se les da a todos lo mismo y no es de nena ni de nene, todo para todos lo mismo y el tema de los colores por ahí, pero porque desde la casa le dicen este color es de nena, este color es de nene, pero más que eso no. (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

Esta información se condice con uno de los objetivos de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para la educación inicial, el cual busca: “Igualdad de oportunidades para niñas y niños en juegos y trabajos, evitando estereotipos de género.” (Resolución del CFE N° 340/18). De este modo al no hacer diferencias entre los juegos de niños y niñas las docentes fomentan esta igualdad, a través del juego y las enseñanzas lúdicas.

Como desarrollamos en el marco teórico, los NAP buscan evitar estereotipos de género tanto en los juegos como en los colores, persiguiendo una igualdad de oportunidades

para niñas/os. Las características que asume el juego en la vida de los/as niños/as van a remitir a los valores y las creencias propias de la comunidad que forman parte.

Desde estos núcleos de aprendizaje se indica al juego como un producto de la cultura y como un orientador de la acción educativa que promueve la interacción entre lo individual y lo social. Su presencia en la enseñanza es muy importante y las propuestas lúdicas que planifiquen las docentes van a ser estrategias, que promuevan nuevos aprendizajes en la educación inicial.

Otras respuestas de las entrevistas se basaron en trabajar el “no” como decisión de cada niño/a, de lo que desea o no. En este sentido, es necesario promover la adquisición de prácticas, tales como la posibilidad de decir “no” frente a la coacción de otros/as, fortaleciendo las conductas de cuidado, de salud y también las habilidades psicosociales, como la expresión de sentimientos, la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

*“Yo este año sobretodo tuve que trabajar mucho el tema del NO, el ‘no es no’, porque encontraba niños que eran muchos más sumisos que otros, y eso generaba situaciones complicadas. Entonces, hablar siempre de esto que ‘si te dicen que no, tenés que respetar el no’, que ‘si no querés’ tenés que decirle al otro que ‘no’. No hacerle nada al otro que no quiera, y si te molesta, decir que ‘esto te molesta’, que así no querés jugar, que ‘así no me gusta’ o que ‘no quiero más hacer eso’. Esto lo trabaje muchísimo este año y dio excelentes resultados, sobre todo en algunas nenas que son más sumisas más calladas, que les cuesta verbalizar esto del sentimiento ante alguien que viene a avasallar un poco. (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

Los aprendizajes que el/la niño/a realiza en esta primera etapa de la vida, van dirigidos a la adquisición de la autonomía, para hacer las cosas por sus propios medios, para decidir, pensar, relacionarse y comunicarse con otros/as. Por lo tanto, la adquisición de la autonomía, es uno de los objetivos principales para que los/as niños/as desarrollen la responsabilidad, la libertad, el criterio propio y la independencia.

Esto también se trabaja en los objetivos de los NAP, en donde se especifica que es necesario: decir “no” frente a interacciones inadecuadas con otras personas; la confianza, la



libertad y la seguridad para expresar ideas, opiniones y pedir ayuda; y el hecho de no guardar secretos que los hacen sentir incómodos o confundidos (Resolución del CFE N° 340/18).

Por otro lado, otra contribución que nombraron las docentes en las entrevistas fue el hecho de que a la edad de 2 y 3 años surgen algunas preguntas y dudas respecto al cuerpo, interrogantes como “¿quién es niño, quién es niña?”. Es necesario aclarar que esto surgió sólo de algunas docentes, no de todas las entrevistadas.

Conocer y cuidar el cuerpo, incluyendo tanto los aspectos físicos como los socio-afectivos es indispensable a esta edad. Así se propicia el conocimiento del propio cuerpo y de sus partes, se favorece la utilización de un vocabulario correcto para nombrar todos los órganos, en particular las partes íntimas del cuerpo.

*“Lo que ahora surgió, es el tema de ‘quién es nena, quién es nene’. Yo tengo unas imágenes de un nene y nena (son chiquitos y dibujadas) pero están desnudos, y les pongo la ropita. Entonces trabajo eso, cómo se nombran, más que eso no se puede trabajar, ‘a ella hay que taparla’, les ponemos bombachita, hago que los vistan, que no se tocan las partes íntimas. (Viviana, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

Por esto la “Educación Sexual Integral” cobra mucha relevancia, ya que favorece e incluye el conocimiento y cuidado del propio cuerpo y el de las y los demás; la valoración de las emociones; la información básica sobre la dimensión biológica de la sexualidad; el fomento de valores relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto y la integridad de las personas; la construcción de normas de convivencia y las relaciones igualitarias entre varones y mujeres (Serie Cuadernos de ESI, 2010:12).

Uno de los aspectos que observamos que surgió de todas las docentes el hecho de que trabajan los tipos de familias y su variedad. Cabe destacar que la categoría familia es una construcción social, la cual se transforma por su interacción con los distintos ámbitos sociales, políticos, económicos, culturales, que constituyen la vida cotidiana de los/as sujetos/as.

Retomando a Di Marco (2005) en el concepto de familia, es importante señalar que la familia nuclear históricamente ha sido considerada como modelo “ideal”. Sin embargo, la categoría familia es en sí un concepto normatizador cargado de ideología, ya que esta idea de familia se instala como universal y establece modelos, legitimando roles y regulando determinados comportamientos.

Compartimos a continuación algunas de las respuestas de las docentes sobre este tema:

*“Yo me recibí hace 10 años, no sé ahora, pero en realidad nosotros trabajamos con las familias, obviamente son todas las familias diferentes y lo que más se ve es que las madres son las que se hacen cargo de sus niños, por lo menos yo es lo que veo. Y sí, hay familias ensambladas obviamente y también hay familias que los niños no están a cargo de su mamá ni su papá, sino de su abuela o de alguna tía.” (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

*“El tema de los tipos de familia o de la variedad y de los cambios respecto a la familia nosotros lo venimos viendo, vivenciando todo el tiempo y lo trabajamos desde hace años. Yo creo que desde que estudiaba en el terciario, ya hablábamos de las diferentes familias, y creo que por lo menos yo lo tengo incorporado. Que no hay un modelo, que no existe una receta ni un modelo a seguir, y que todos son familia mientras medie el amor y el cuidado hacia el otro, pero específicamente una capacitación respecto a eso no ha habido.” (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

*“No surgen dudas de los niños sobre sus familias, no porque ellos son chiquitos y en realidad ellos entienden digamos que sus familias, es su abuela u otro. Por ejemplo, a la tarde hay un nenito que tiene su abuela que es la que lo cuida y vos le decís su abuela y para él es su familia, vive con su abuela, su tío y o sea no hay discusión sobre eso, nadie discute eso, que su familia es eso, y más que un nene de sala de tres, así que menos. Viste que los nenes son más tendientes a naturalizar, por ahí el problema me parece más que es de los padres, por ejemplo, nosotras hacemos*

*reuniones con las familias, y nadie cuestiona digamos esas cosas.” (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

A partir de la información antes recabada podemos adelantar como conclusión que hay una baja profesionalización o capacitación en cuestiones de género en las docentes del jardín municipal Loyola Sur. Pero esto no impide que las temáticas referidas al cuidado y la perspectiva de género se cuelen y deban ser trabajadas por las docentes, en las prácticas cotidianas lo están trabajando de diverso modo. Al enseñar la diversidad de familias, al incentivar a que los/as niños/as decidan por sí mismos a qué quieren jugar o decir cuando algo no les gusta, están impartiendo los lineamientos referidos respecto al nivel inicial planteados en la ESI.

Es decir se logra ver que se abordan algunos temas, pero que faltaría teoría para que las docentes puedan profundizar sobre esto, que puedan darlo desde la pedagogía y no sólo como un consejo o si surge la duda en algún momento particular de la clase, sino más bien como un contenido específico. A su vez, esto ayudaría también en la propia percepción de las docentes respecto del tema dentro de su práctica pedagógica, el cual es casi nulo.

### **Educación Sexual Integral (ESI)**

En función de lo antes mencionado y para promover los discursos respecto al género, se tornó necesario observar las formas de trabajar la ESI en dichos establecimientos.

Refiriéndonos a la Ley Nacional de ESI N° 26.206 (2006) el Programa Nacional de Educación Sexual Integral tiene por objetivos: transmitir conocimientos precisos, confiables y actualizados sobre la educación sexual integral; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir los problemas relacionados con la salud en general y procurar igualdad de trato y oportunidades para hombres y mujeres.

Por otro lado, esta ley todavía no tiene adhesión en la provincia de Santa Fe, por lo cual hace que los jardines tampoco estén obligados a regirse por ella, ni a enseñar todavía dichos contenidos o cumplir con sus objetivos.

Las respuestas de las docentes respecto a la ESI fueron variando, algunas nos decían que queda a criterio de cada profesional abordar o no este tema. Otras que era muy difícil desarrollarlo, por las diferentes opiniones y debates que surgen dentro del campo de la enseñanza y porque después tienen repercusiones tanto en el ámbito educativo, como en el ámbito familiar de los/as niños/as.

*“En todas las carreras pedagógicas debería estar y en las escuelas, es súper carente. Yo me acuerdo de haber tenido que trabajarlo en las prácticas en el jardín y era muy complicado trabajar ESI. Fue cuando empezaron a capacitar, hace como seis años atrás, y era muy difícil... correr con los mitos, con los miedos, después el tema de la familia también... Hasta las mismas docentes, desde el lugar decían, ‘uh no, yo más vale ni me meto’, era así.” (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

*“La verdad que eso también queda al criterio de cada docente, yo la verdad que lo estoy trabajando por el lado de la curiosidad... como para hablar de las diferencias, por ahí están con se ponen la vinchita de una nena, y dicen ‘Ay vos sos nena’, pero es una vincha.” (Viviana, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

Como dicen los cuadernos de ESI (2010) el trabajo docente está atravesado por valoraciones y creencias personales. Es importante brindar respuestas adecuadas sobre la Educación Sexual Integral a los/as niños/as, sin mirar e interpretar la sexualidad infantil desde la sexualidad adulta. La construcción de la sexualidad se inicia con el nacimiento y se desarrolla durante toda la vida; en cada momento, tiene sus características y formas de expresión propias.

*“Con el tema de ESI yo tengo mi postura ya construida hace años, pero esta interesante también ver la postura de los otros. Y estos que prefieren ‘sobrevolar el tema’, hacer como que lo trabajaron y después cuando te das cuenta en realidad no trabajaron nada ¿entendés? porque falta el compromiso ético de qué es lo que*

*querés enseñar. Y es muy difícil las consecuencias, en el sentido que trasciende la sala, entonces tenés que estar segura de cómo lo vas a decir, cuando después te lo vengán a cuestionar. En el sistema en general te cuestionan todo, entonces vos tenés que tener tus fundamentos para sostener eso. Te cuestionan los padres, te cuestionan los directivos, te cuestionan los colegas, te cuestiona el sistema, la sociedad, entonces vos tenés que estar parada fuerte para poder sostenerlo, y también con un poco de humildad para decir, 'bueno no, podría ser que me equivoque'." (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

Otro desafío es que algunas docentes nos dijeron que si enseñan ESI pueden tener repercusiones distintas por partes de colegas y las familias de los/as niños/as, críticas por parte de algunos individuos que no están conformes con este tipo de enseñanza o que piensan diferente. Respecto a esto desde la ESI, se recomienda que a la hora de trabajar con los/as niños/as estos temas, también se informe a las familias que lo van a abordar a lo largo del período lectivo y con qué propósitos.

*"Tomando en cuenta los niveles de comprensión de los chicos y las chicas de estas edades, y dado que las informaciones y explicaciones provisorias que reciben son diversas es importante brindar explicaciones coherentes, breves y sencillas; responder a aquello que están preguntando sin ir más allá de la información que solicitan. La información que les brindemos puede resultar movilizadora para algunos niños y niñas, por diferentes motivos, y puede generar contradicciones con informaciones recibidas en sus grupos familiares, por lo cual es importante conversar con las familias sobre el propósito de estas y generar acuerdos previos." (Cuadernillos ESI, 2010:69)*

Lo antes mencionado plantea la falta de capacitación al respecto de la ESI, como así también la ausencia de una política integral municipal respecto de una educación inicial con perspectiva de género.

En general las docentes manifestaron que era buena idea que se organicen capacitaciones por parte del municipio en esta temática para poder dar respuestas a sucesos

que ocurren cotidianamente en el jardín y poder responderlos concretamente. Pero a la vez visualizamos que no todas estaban conformes con esta postura, por creencias o cuestiones personales. Es decir, son las docentes quienes deciden qué y cómo abordar estas cuestiones en función de la realidad concreta y de las propias creencias al respecto.

### **Concepciones sobre el cuidado**

Siguiendo con la diversidad de temas que se dan, cuando interrogamos acerca de cómo se trabajaban las prácticas de cuidado, recibimos como respuestas que se aborda el cuidado desde una cuestión del cuidado del cuerpo, del concepto de intimidad, de conocerse, de tener privacidad con el mismo.

*“Tengo chicos que se interesan, es propio de la edad, por el cuerpo, por ahí se trabaja el tema de la privacidad, nosotras trabajamos la idea del propio cuerpo y del cuidado... nosotros lo que tenemos que cuidar es el respeto por el cuidado propio y el ajeno, las partes del cuerpo, tener conciencia, y más que nada eso, porque mas allá de eso no podemos ir.” (Viviana, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

*“Hablamos sobre el cuidado del cuerpo o el movimiento, los sentidos, pero no nos enfocamos mucho en eso. Pero si se da la oportunidad de hablarlo, si se puede hablar, pero tampoco tenemos la capacitación sobre eso específicamente.” (Ana, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

*“Nosotros habíamos hecho una actividad sobre ESI, pero más que nada tiene que ver sobre el cuidado del cuerpo, con cuidar al otro, con respetar digamos que se quieren poner, que quieren usar, más que esas cuestiones no.” (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

Como se puede visualizar las respuestas de las docentes iban dirigidas en particular al cuidado del cuerpo de los/as niños/as y a la autoprotección del mismo.

Desde nuestra visión queríamos enfocarnos en las prácticas de cuidado y los roles de género. Pero cuando surgió esta categoría decidimos escuchar sus opiniones, debido a que no queríamos condicionar las respuestas de las entrevistadas porque estábamos analizando sus concepciones, por lo tanto dejamos que desarrollen lo que ellas entendían sobre el cuidado.

En definitiva podemos decir que el vínculo entre las docentes, el género y el cuidado se visualizó de diferente modo. Podemos observar que en general se visualizan diferentes concepciones sobre la perspectiva de género, según las prácticas educativas de cada docente. Lo cual incide a la hora de abordar y trabajar desde una perspectiva de género en las aulas. Estas prácticas no están reguladas, debido a que en la ciudad todavía no está aprobado el proyecto educativo (ESI) que establece dicha mirada como necesaria en la práctica educativa.

Desde esta investigación consideramos que analizar la realidad desde una perspectiva de género permite visualizar desigualdades que se producen cotidianamente en todos los ámbitos y que es de suma importancia enseñarla desde la educación.

*“Una perspectiva de género desde la educación abarca varios ámbitos, desde el diseño de libros de texto y programas no sexistas hasta desarrollo de políticas de igualdad de trato (...) en el terreno educativo es crucial eliminar las representaciones, imágenes y discursos que reafirman los estereotipos de género.”*  
(Lamas, 1996:6)

## **La docencia y los vínculos situados**

### **Relación docente con las familias**

Otro eje que nos pareció interesante abordar es la relación que hay entre las docentes y las familias de los/as niños/as que concurren al jardín. El vínculo que mantienen con las familias; el acercamiento a las mismas; si se realizan reuniones y con qué frecuencia, si se las incluye en las actividades cotidianas, buscando analizar cómo es vista

esta categoría desde las prácticas docentes. Como dice el documento oficial de los jardines municipales:

*“Es prioritario tener en cuenta la inclusión de las familias en el proceso de educación de los niños en el ámbito institucional, favoreciendo la complementariedad y el vínculo necesario para potenciar el desarrollo integral de los pequeños. Considerando la función central de las familias en el proceso de crianza y sostén y educación de los niños, el respeto a sus saberes, experiencias, y creencias; la propuesta de los jardines pretende ampliar y fortalecer el entramado social de apoyo y sostén a las familias.” (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe. (s/d):7)*

Es importante que en las actividades planificadas se promueva la participación de la familia permitiendo que accedan a espacios culturales y recreativos públicos de calidad. Realizar experiencias directas en el jardín invitando a personas para que enriquezcan las propuestas de las docentes es una acción que no debe omitirse.

Se pudo observar a través de las respuestas obtenidas, que en esta situación se comienza a tener una mirada desde la perspectiva de género, ya que se aborda las reuniones como “reuniones familiares” y no como “reuniones de padres” que sólo apuntan a un rol familiar. De esta manera podemos decir que se va incluyendo de a poco la diversidad de las familias, y sus cambios.

Estas reuniones familiares, se realizan en el jardín mínimo tres veces al año, que coincide con la entrega de los informes de los/as niños/as. Y luego tratan de hacerse mensualmente actividades con las familias para conocerlas e ir incluyéndolas en el año lectivo.

*“Mínimas tres reuniones en el año, cuando ingresan, después a mediados del año y a fin de año, pero esas son las mínimas, que son las reuniones de las familias, nosotros no les decimos reuniones de padres, es reunión de las familias. Pero se hace en general alguna actividad y la entrega del informe. Pero siempre tratamos de tener una actividad por mes con las familias, que vengan a hacer algo con los chicos.” (Ana, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*



*“Hacemos actividades con las familias, en realidad, por eso te marcaba que no hablamos tanto de madre, padre, sino más bien reuniones con la familia, cuando hacemos la entrega de informes. Por ejemplo, ahora se entrega el informe y nosotros invitamos a la familia, el que quiera venir, no es madre, padre, sino el que quiera venir. Hay veces que vienen dos o tres, porque siempre hacemos alguna actividad de juego, alguna propuesta y después entregamos el informe, y explicamos más formalmente, lo que se trabajó y lo que se va a trabajar.”(Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

*“Bueno nosotros tenemos programado por lo general actividades familiares, no reuniones, una vez al mes o como cierre de las unidades, entonces se invita a las familias a hacer actividades con los niños o elaborar como ya te decía juguetes o compartir algún tipo de actividad. Y después si una vez que te tenemos que entregar los informes ya si tenemos con algún tipo de actividad donde se involucre algún tipo de actividad y con el jardín, entonces compartir alguna actividad sencilla. Y después bueno alguna otra actividad que tiene que ver con las salidas, con los festejos y esas cosas, nosotros trabajamos muchísimo con las familias, la familia está muy presente, es necesario porque son chicos muy chiquitos.” (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

Se alienta a que las docentes de los jardines municipales se den las estrategias para la inclusión de las familias en actividades y momentos compartidos dentro de la institución y como parte de la tarea pedagógica llevada a cabo.

Como dice el documento de Jardines Municipales (Gobierno de la Ciudad de Santa Fe, s/d:10) es importante que en cada jardín se propicie el establecimiento de relaciones cercanas, de ayuda mutua y profesional con las familias de los/as niños/as. El posibilitar a las mismas conocer los espacios y las actividades que se realizan, son elementos que ayudan a adquirir una mayor confianza en la institución.

Por otro lado, respecto a los/as niños/as, nos informaron que cada uno/a posee una carpeta con su legajo, en donde se adjunta la documentación y los datos personales del

niño/a y su familia. También se adjuntan los informes que realizan las docentes sobre los/as mismos/as, las inasistencias, los certificados médicos, si tienen problemas de salud o problemas familiares.

Uno de nuestros interrogantes era indagar acerca de quién o quienes llevan y retiran a los/as niños/as del jardín, si se observa que es algún familiar<sup>18</sup> en particular o si esto va variando. Encontramos como respuesta que mayormente es la madre la encargada de realizar esto o alguna abuela.

*“Y por lo general es la mamá, la mamá es la que más está presente, la mamá o alguna abuela, padres hay pocos, no solamente porque trabajan, sino porque hay muchos ausentes. Y bueno después ves los hermanos mayores, tienen que ser mayores de 18 porque sino no lo pueden retirar, pero por lo general la mayoría son mamás.”*  
(Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)

*“Se ve más la mamá, siempre son las mamás y las abuelas, tenés los papás que también vienen, pero viste que en la mayoría son las mamás.”* (Viviana, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)

*“Si, si, se ve que suelen ser más mujeres las que vienen a traer a los niños, porque por ahí algunos papás trabajan, o directamente los padres no participan de la vida de sus hijos.”* (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)

*“Los padres, en general te puedo decir los padres, tenés alguno que los retira la abuela, pero en general papá o mamá, y la norma es que tiene que ser alguien mayor de edad por eso también.”* (Ana, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)

---

<sup>18</sup> Cuando nos referimos a las familias de los/las niños/as, lo abordamos desde la información obtenida del discurso docente en las entrevistas realizadas, es decir lo que ellas observan o vivencian cotidianamente.

Estas respuestas nos hacen reflexionar acerca del “rol social” que se les sigue otorgando a las mujeres. Esto se refiere a crear modelos estereotipados para cada género, es decir por un lado, las mujeres al tener la capacidad biológica de parir, son consideradas con un instinto maternal natural, son más sensibles y se encargan mejor de las tareas de cuidados de los/as niños/as y del trabajo doméstico del hogar. Por otro lado, los hombres van a ser definidos por realizar los trabajos más pesados y por encargarse de mantener económicamente a la familia (Guzzetti, 2014).

Es decir, que el hecho de que sigan siendo las mujeres: las madres, tías o abuelas, las que llevan o retiran a los/as niños/as del jardín, nos demuestra que en la actualidad siguen en vigencia algunos rasgos del patriarcado.

En definitiva en este apartado logramos observar que existe un vínculo entre las docentes y las familias de los/as niños/as del jardín, ya que se suelen realizar reuniones para entregar informes o para trabajar temas particulares. También se podrían utilizar estas reuniones familiares, para esclarecer algunos aspectos de la ESI o para explicar que se aborda en la sala, así luego no aparecen comentarios por lo que se enseña en las aulas.

*“Dentro de la familia y la escuela se debe contemplar el tema del género como construcción social llena de significados, desde la perspectiva del individuo, las colectividades y las naciones. Debe estar disperso en la curricula y aparecer con tanta recurrencia como sea posible, no sólo como contenido, sino como forma de mirar y hacer preguntas a los otros contenidos.” (Sánchez Reyes, C. 2006:20)*

Creemos esencial la perspectiva de género tanto para trabajar en el jardín con los niños/as, como para que se trabaje en las familias, es decir una perspectiva de género permite repartir las responsabilidades familiares entre los diferentes miembros de la misma, generando una nueva distribución de tareas, logrando un trato de igualdad entre mujeres y hombres.

## Relación docente con otras instituciones barriales

Como mencionamos anteriormente, desde el comienzo del trabajo de investigación se tenía como un punto central analizar el vínculo entre jardín, docentes e instituciones del barrio. El objetivo en su momento era conocer el trabajo en red en cuestiones de cuidado en la vida del niño/a.

A partir de las entrevistas tuvimos que modificar esta cuestión, ya que no fue posible observar el vínculo con las asociaciones barriales y el trabajo en red del jardín y las docentes. Respecto a la pregunta de si trabajaban con otras instituciones del barrio, obtuvimos las siguientes respuestas:

*“Mira generalmente se trata de trabajar, acá esta medio complicado, el solar se acerca, intercambiamos información, pero porque lo tenemos al lado, nos han traído actividades con horarios. Después en caso de necesidad o en casos muy particulares estuvimos trabajando con uno de los dispensarios que está cerca, por el caso de un nene específico, pero no es que tenemos un proyecto, situaciones puntuales.” (Sofía, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 27/12/2018)*

*“Solamente con el solar y el centro de salud, después todo lo demás no. Es medio difícil realizar actividades, trabajar en red, porque te genera más tiempo todavía. Vos imagínate que nosotras acá estamos trabajando 5 horas con los nenes, y no tenemos espacio para hacer plenaria, para hacer tiempo extra. La mayoría de las chicas trabaja doble turno, entonces es medio difícil hacer una conexión de trabajo si no te dan el espacio y el tiempo para hacerlo. Si desde arriba no nos dicen ‘chicas tienen que hacer una actividad con tal y tal’ nosotras no lo hacemos, porque no te dan los tiempos.” (Carolina, docente sala de 2 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

*“Y mira se trata de articular, pero ahora lo único que estamos haciendo es, yo di información sobre las escuelas, yo tengo sala de tres, lo que hice es dar información acerca de cuándo se inscribía para la sala de 4, se trata de preguntarle a la mamá `a*

*ver donde lo va a mandar´ y uno tiene que estar ahí. Y si la idea es trabajar con todo, pero por ahí se hace difícil también, no es fácil.” (Viviana, docente sala de 3 años; Comunicación personal en fecha 26/11/2018)*

Es decir que el trabajo en red se dificulta principalmente por cuestiones de tiempo, las docentes nos comentaron que no es algo de realizar cotidianamente y que si se da, es con las instituciones más cercanas y por ocasiones especiales.

Como se puede observar en este caso en particular, es difícil encontrar una “red de cuidados”, entre las familias, el Estado y el mercado. Como lo denomina Corina Rodríguez (2015), las redes de cuidado aluden a los múltiples encadenamientos no lineales que se dan entre los diversos actores/actrices que participan en el cuidado y las interrelaciones que establecen entre sí. Estas redes se conforman por las personas que dan cuidado y las que lo reciben, por los marcos normativos, por la participación mercantil y también la comunitaria. Es una red dinámica, la cual cambia y puede ser transformada.

Otra de las causas, por la que no se realiza el trabajo en red con otras instituciones, se debe a que las docentes tienen que adecuarse a lo que se dicta desde la coordinación, si realizar o no actividades con otros establecimientos va a depender de la autorización que les brinden desde arriba y el tiempo que se le dedique. Esto nos hace pensar acerca de si las docentes tienen poder para poder planear nuevas actividades o si sólo tienen que seguir los lineamientos del jardín.

## Reflexiones finales: para seguir pensando

---

*“Cualquiera que sea la libertad por la que luchamos, debe ser una libertad basada en la igualdad”.*

*Judith Butler*

En el desarrollo de este último apartado, consideramos necesario retomar los objetivos y las preguntas que tuvimos presentes a lo largo de la investigación, para dar cuenta de los resultados que fuimos logrando y realizar aportes a la disciplina a través de la formulación de nuevos interrogantes y reflexiones respecto de la educación y el género.

Es necesario aclarar que los hallazgos de esta investigación, fueron construidos a partir de la realidad que se visualiza en el Jardín Loyola Sur. Es decir que dichos resultados o reflexiones no se pueden utilizar para realizar afirmaciones generales sobre la educación inicial y el género en todos los ámbitos, ya que sólo representan las perspectivas de aquellas docentes que accedieron a ser entrevistadas para este análisis en particular.

Nuestro objetivo general de la investigación era: *Analizar la perspectiva de género que sustentan las docentes del Jardín Loyola Sur, de la Ciudad de Santa Fe, durante el período 2018 - 2020.* Este objetivo se ha generado en torno a las siguientes preguntas: ¿Existen diferentes concepciones sobre la perspectiva de género en las prácticas de las docentes? ¿Cómo conciben los/las trabajadores/as la perspectiva de género? ¿Cómo trabajan o desarrollan las docentes la perspectiva de género y de cuidado en los jardines municipales?

Para dar respuesta a dichos interrogantes, definimos en los inicios de la tesina tres categorías a analizar. La primera es el *vínculo entre docente y educación*, en donde buscamos ahondar en los contenidos ofrecidos por el jardín, como así también sobre la formación profesional de las docentes y el rol de las cuestiones de género en ellas.

Se reconoció que se plantea una mirada integral sobre las primeras infancias que observábamos en el marco teórico y en los lineamientos generales de la reglamentación

municipal respecto de los jardines. Para cumplir con esta mirada integral también es necesario la profesionalización y capacitación del personal docentes. Un avance es que desde el municipio se busca que el equipo docente realice la Licenciatura en Primeras Infancias.

Aunque también visualizamos que las docentes entrevistadas manifestaron ausencias respecto a la perspectiva de género en su formación profesional. Si bien en los últimos años en la carrera de docencia, se incorporó una materia referida a la educación sexual, desde la opinión de las entrevistadas, la misma no aporta demasiado sobre la perspectiva de género a su formación.

En función de lo antes mencionado podemos remarcar que las docentes identifican las particularidades de sus trabajos en el marco de los jardines municipales, aquello que implica algún tipo de innovación y que sale de lo que ellas mismas identifican como lo normal en la actividad profesional docente.

La segunda categoría analizada, es el *vínculo entre docente, el género y el cuidado*, en esta buscamos indagar respecto de las concepciones de género de las docentes en el jardín y cómo el mismo es abordado. Es decir describir los procesos a través de los cuales construyen sus concepciones de género.

Encontramos diferentes respuestas en el discurso docente en relación a la perspectiva de género. Por un lado, encontramos docentes que preferían no abordar esta temática, o sólo dar respuestas a esto de manera superficial. Según lo que nos comentaron, una de las causas de esto se debía a que no recibieron capacitación sobre esta temática. Pero por otro lado, observamos aquellas docentes con interés en la temática de género (las cuales realizaban capacitaciones por su propia cuenta).

Respecto a las maneras de trabajarlo, se pudieron observar diversas formas que tienen las docentes de abordar el mismo. Algunas prefieren emprenderlo a través de los juguetes, los juegos y diferentes modalidades lúdicas, las cuales les permiten brindar conocimientos a los/as niños/as sin que sea de una manera estructurada. A su vez remarcando el hecho de que no hay estereotipos de género y que todos y todas pueden jugar a los mismos juegos.

Otra de las formas que surgieron, es abordar la perspectiva de género en las aulas a través de la Educación Sexual Integral. Consideramos que a partir de la Ley Nacional N°

26.150 se conlleva un reposicionamiento de los establecimientos educativos y una transformación de las prácticas docentes para ampliar sus miradas sobre la educación. Pero como veníamos desarrollando, esto va a depender de cual provincia este adherida a dicha ley y cual no. Reconocemos las conquistas ganadas respecto a la ESI, pero se tiene que seguir con esta lógica tratando de que la misma se adhiera a todas las provincias.

El desafío desde nuestra opinión es que no se puede generalizar al sistema educativo de jardines, ya que tiene mucho que ver como se enseña en cada jardín particular, cada docente y los lineamientos curriculares que persigan alcanzar como institución educativa.

Identificar la construcción de sentido respecto de la perspectiva de género en los discursos de las docentes del Jardín Municipal Loyola Sur, nos permitió observar que la manera de trabajar el género va a depender de las prácticas profesionales de cada docente en particular, es decir visualizamos diferentes concepciones sobre la perspectiva de género, según las prácticas educativas de las docentes.

Por último indagamos la categoría de *la docencia y los vínculos situados*, en esta buscamos analizar los vínculos que las docentes establecen con el contexto en el cual se inserta el jardín y cómo ello impacta sobre la construcción de sentido desde una perspectiva de género. Por lo cual, nos enfocamos en la relación de las docentes con las familias y con otras instituciones barriales.

Según esto es relevante señalar que las docentes coincidieron en que se trabaja de manera favorable con las familias de los/as niños/as que asisten al jardín municipal, que existe participación en las reuniones que realizan para entregar los informes y compromiso.

El hecho de denominar “reuniones familiares” y no “reuniones de padres” como se suele decir en algunas instituciones educativas, demuestra un avance desde dicha institución a la hora de nombrar y percibir las cosas. También se visualizó un avance en el hecho de enseñar la diversidad de los tipos de familias que hay actualmente.

El análisis de estos aspectos forma parte de nuevos debates sobre la temática vinculada a la perspectiva de género en la educación. Actualmente uno de los desafíos desde el ámbito educativo es pensar en nuevos contenidos, prácticas y estrategias, que logren que las instituciones sean espacios más democráticos y dispuestos a transformarse según la cotidianidad de la sociedad.



A través de la investigación proponemos que se fomente una enseñanza con perspectiva de género en los establecimientos educativos. Desarrollando contenidos adecuados a las diferentes edades escolares, se puede lograr que crezcan niños/niñas más autónomos e independientes.

Una educación desde la perspectiva de género en todas las disciplinas y carreras profesionales, permite que las personas sepan cómo abordar diferentes situaciones tanto en el aula como en la sociedad. Creemos fundamental que poder realizar un análisis de la realidad desde la perspectiva de género, permite abrirnos a nuevas posibilidades y conocimientos buscando un principio de equidad entre géneros.

*“Lo que el concepto de género ayuda a comprender es que muchas de las cuestiones que pensamos que son atributos "naturales" de los hombres o de las mujeres, en realidad son características construidas socialmente, que no tienen relación con la biología. El trato diferencial que reciben niños y niñas, sólo por pertenecer a un sexo, va generando una serie de características y conductas diferenciadas” (Lamas, 1996:4).*

Es decir esta perspectiva posibilita vislumbrar situaciones de dominación que viven cotidianamente las mujeres, y las tensiones y contradicciones que encierran los discursos que establecen lo masculino como universal, los cuales se hacen patentes en las actividades culturales, educativas, que son desarrolladas en diversos ámbitos de la vida cotidiana, respondiendo a un modelo determinado de identidad de género.

## Bibliografía

---

- Aguirre, R. y Fassler, C. (1997). “La mujer en la familia como protagonista del bienestar social” en Fassler, C. y otras (coord.). *Género, Familia y Políticas Sociales*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). “Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación”. Editorial nueva carrera docente. Aique Educación.
- Andréu Abela, J.; García Nieto, A.; Pérez Corbacho, A. M. (2007) “Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo”. Cuadernos Metodológicos N° 40. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas CIS.
- Azcuénaga, L. (2019). “Mujeres, madres y trabajadoras. Un estudio de caso exploratorio sobre la implementación del Jardín Municipal Facundo Zuviría de la Ciudad de Santa Fe (2012 - 2019)”. Tesina de Grado de la Licenciatura en Ciencia Política. Universidad Nacional del Litoral. Facultad de Humanidades y Ciencias.
- Boujón, A. (2018). “Trabajo Social: Producción - investigación - formación: Un análisis desde la perspectiva de género”. Tesina de Grado Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales Escuela de Trabajo Social.
- Canónico, N. (2012). “Trabajo Práctico de Análisis Organizacional del Solar Loyola Sur”. Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional del litoral. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

- CIPPEC. (2016). “Gestión de políticas para la primera infancia en provincias y municipios”. *Módulo 1: Primera infancia y Módulo 2: Políticas para la primera infancia*. Curso virtual 2016.
- Colángelo, A. (2003). “La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje”. Ponencia presentada en el Seminario “La formación del docente entre el siglo XIX y siglo XXI.
- Cornu, L. (1999). “La confianza en las relaciones pedagógicas”. Frigerio, G.; Poggi, M. y Korinfeld, D. (comps.). En *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires. Ediciones novedades educativas.
- Das Biaggio, N. (1999). “Propuesta de Formación de Trabajadores Sociales desde una Perspectiva de Género”. *Revista de Servicios Sociales y Política Social, Nueva Perspectiva de Género*. N° 45.
- Di Marco, G. (2005). “Las familias. En Democratización de las familias”. UNICEF: Buenos Aires.
- Esquivel, V.; Faur, E. y Jelin, E. (2012). “Las lógicas del cuidado. Entre las familias, el Estado y el mercado”. Buenos Aires: IDES.
- Fernández, S. (2009). “La Ciudadanía de niñas, niños y adolescentes y las Políticas Públicas”. V Jornadas de Investigación en Trabajo Social.
- Freire, P. (2006). “El grito manso”. Siglo Veintiuno Editores Argentina.
- Genolet, A. Lera, C. y Das Biaggio, N. (1997). “Trabajo Social y Género: una experiencia investigativa con mujeres barriales”. Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Trabajo Social.

- Gobierno de la Ciudad de Santa Fe. (s/d). “Jardines Municipales de la Ciudad de Santa Fe”. Secretaría de Educación. Sistema Municipal de Educación Inicial.
- Gobierno de la Provincia de Santa Fe. “De ESI se habla en Santa Fe, una construcción colectiva (2008-2019)”. Equipo de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación.
- Guber, R. (2001). “La etnografía: método, campo y reflexividad” (Vol. 11). Bogotá: Editorial Norma.
- Guzzetti, L. (2012). “La perspectiva de género. Aportes para el ejercicio profesional”. Revista Debate público. Reflexión del Trabajo Social, Año 2, N° 4.
- Jones, D. Manzelli, H y Pecheny, M. (2004). “Grounded Theory. Una aplicación de la teoría fundamentada a la salud.” Chile.
- Mendizábal, N. (2009). “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa” en Vasilachis de Gialdino, I. *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. (2018). “Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral.”
- Moreno, E. (2002). “Concepciones de práctica pedagógica”. Grupo de Práctica Pedagógica del Departamento de Ciencias Sociales. Segunda Época N° 16. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Pautassi, L. y Zibecchi, C. (2010). “La provisión de cuidado y la superación de la pobreza infantil. Programas de transferencias condicionadas en Argentina y el papel de las organizaciones sociales y comunitarias”. Santiago de Chile. CEPAL – UNICEF.

- Repetto, F.; Díaz, G.; Langou, C.; Aulicino, M.; Acuña y De Achával, O. (2016). “El futuro es hoy. Primera infancia en la Argentina”. Editorial Biblos y CIPPEC.
- Rodríguez Enríquez, C. (2007). “Economía del cuidado, equidad de género y nuevo orden económico internacional”. En publicación Del Sur hacia el Norte. *Economía política del orden económico internacional emergente*. Girón, A. y Correa, E. CLACSO. Buenos Aires.
- Rodríguez Enríquez, C. (2015, Marzo-Abril). “Economía feminista y economía del cuidado. Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad”. *Revista Nueva Sociedad*. N° 256.
- Sánchez Reyes, C. (2006). “La perspectiva de Género en la Educación Inicial.” Tesis de Grado Licenciatura en Psicología Educativa. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Sautu, R. (1999). “El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores”. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2015). “Análisis de datos cualitativos en la investigación social”. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Tamayo Saéz, M. (1997). “El análisis de las políticas públicas” en Bañón, R. y Carrillo, E. *La nueva Administración Pública*, Alianza Universidad: Editorial Madrid.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1986). “Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significado”.
- Tizzio, H. Comp. (2003). “Reinventar el vínculo educativo: aportes de la pedagogía social y del psicoanálisis”. Editorial Gedisa. Barcelona España.

- Tonon, G. (comp.) (2006). “Juventud y protagonismo ciudadano”. Espacio editorial.
- Varela, N. (2005). “Feminismo para principiantes”. Ediciones BS.A. Barcelona.
- Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). “Estrategias de Investigación Cualitativa”. Barcelona, España. Gedisa Editorial.
- Wainerman, C. (2005). “De las madres a las hijas: una crónica de los cambios” en *La vida cotidiana en las nuevas familias. ¿Una revolución estancada?* Buenos Aires: Editorial Lumiere.
- Zibecchi, C. (2014). “¿Cómo se cuida en Argentina? Definiciones y experiencias sobre el cuidado de niños y niñas”. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Equipo Latinoamericano de Justicia y Género (ELA).

## **Bibliografía Online**

- Consenso de Brasilia (2010). XI Conferencia regional sobre la mujer de América Latina y el Caribe. CEPAL. Brasilia. Disponible en: [https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/5/40235/ConsensoBrasilia\\_ESP.pdf](https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/5/40235/ConsensoBrasilia_ESP.pdf)
- Diario Aire Digital (2020). “Diputados reflota la Ley de Educación Sexual Integral en Santa Fe”. Disponible en: <https://www.airedesantafe.com.ar/politica/diputados-reflota-la-ley-educacion-sexual-integral-santa-fe-n167934>
- Facio, A. y Fries, L. (2005). “Feminismo, género y patriarcado” en *Revista Sobre enseñanzas del derecho*. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Año 3, N°6. Disponible en: [http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev\\_academia/revistas/06/feminismo-genero-y-patriarcado.pdf](http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/06/feminismo-genero-y-patriarcado.pdf)
- Guber, R. (2004). “El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo”. Buenos Aires: Paidós. Disponible en: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/el-salvaje-metropolitano.pdf>
- Guzzetti, L. (2014). “La intervención social, mirada desde la perspectiva de género”. *Revista de Trabajo Social FCH – UNCPBA, Plaza Pública*. Tandil, Año 7 - N° 11. Disponible en: <https://revistaplazapublica.files.wordpress.com/2015/03/11-6.pdf>
- Lamas, M. (1996). “La perspectiva de género”. *Revista de Educación y Cultura de la sección*. Disponible en: [http://www.inesge.mx/pdf/articulos/perspectiva\\_genero.pdf](http://www.inesge.mx/pdf/articulos/perspectiva_genero.pdf)
- Licenciatura en Educación en Primeras Infancias. Facultad de Humanidades y Ciencias. Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe, Argentina. Disponible en:

<http://www.fhuc.unl.edu.ar/pages/ensenanza/carreras-a-termino-y-distancia-procat/educacion-en-primeras-infancias.php>

- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Nivel inicial (2004). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000978.pdf>
- Programa De ESI se habla en Santa Fe. Plataforma Educativa. Ministerio de Educación. Gobierno de la Provincia de Santa Fe. Disponible en: [https://plataformaeducativa.santafe.edu.ar/moodle/secciones/programa\\_destacado.php?id=17](https://plataformaeducativa.santafe.edu.ar/moodle/secciones/programa_destacado.php?id=17)
- Programa de ESI se habla en Santa Fe. “Aportes para fortalecer la implementación de la ESI en las escuelas santafesinas. Documento de trabajo para los equipos de Supervisión, Directivos y Docentes”. Equipo de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación. Gobierno de la Provincia de Santa Fe. Disponible en: <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/3.-2019-Programa-de-ESI-se-habla.pdf>
- Serie Cuadernos de ESI. (2010). “Educación Sexual Integral para la Educación Inicial. Contenidos y propuestas para las salas”. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuaderno-esi-inicial.pdf>
- Tobías Olarte, E. (2018). “La aplicación del enfoque de género en Trabajo Social: debilidades y fortalezas”. *EHQUIDAD*. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social. N°10. Universidad de la Rioja. España. Disponible en: <https://revistas.proeditio.com/ehquidad/article/view/2558/pdf>



## Legislaciones

- Consenso de Quito (2007). X Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. Quito: Ecuador.
- Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989).
- Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. (1995). Beijing: China.
- Decreto N° 2918 (2018). Reglamento Orgánico del Equipo de Educación Sexual Integral. Gobierno de la Ciudad de Santa Fe.
- Ley Nacional N° 26.061 (2005). Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Argentina.
- Ley Nacional N° 26.150 (2006). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Argentina.
- Ley Nacional N° 27.499 (2019). Ley Micaela de capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado. Argentina.
- Ley Provincial N° 12.967 (2009). Promoción y Protección Integral de los Derechos de niños, niñas y adolescentes. Argentina, Santa Fe.
- Ordenanza N° 11841 (2012). Ordenanza Sistema Municipal de Educación Inicial. Sancionada por el Concejo Municipal de la Ciudad de Santa Fe de la Vera Cruz.
- Ordenanza N° 12092 (2014). Ordenanza Estatuto del Docente municipal de la Ciudad de Santa Fe. Sancionada por el Concejo Municipal de la Ciudad de Santa Fe de la Vera Cruz.

- Proyecto de Ley Provincial de Educación Sexual Integral (2017). Cámara de Diputados de la Provincia de Santa Fe.
- Resolución del CFE N° 340/18. Anexo de la Ley Educación Sexual Integral N° 26.150.
- Tercer Conferencia Mundial sobre la Mujer. (1985). Nairobi: África.

## Anexo

---

### JARDÍN MUNICIPAL LOYOLA SUR

#### Datos del establecimiento educativo

Directivos/Coordinación

Cantidad de salas

Horarios matutinos

Horarios vespertinos

Cantidad de docentes

Cantidad de alumnos/as

Lista de espera de alumnos/as

### GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES DEL JARDÍN MUNICIPAL LOYOLA SUR

#### Eje Educación

- ¿Los contenidos que se enseñan ya vienen planificados del Ministerio de Educación, o cada jardín los puede establecer?
- ¿Se enseña desde una perspectiva de género?
- ¿Se enseñan prácticas de cuidado?
- ¿Tienen en su formación perspectiva de género?
- ¿Tienen capacitaciones desde el municipio sobre la perspectiva de género?  
¿Se los invita a jornadas o debates sobre género?

## **Eje Equipos de trabajo**

- ¿Los equipos de trabajo del jardín tiene reuniones semanales o mensuales entre el personal? ¿Con los directivos?
- ¿Cuál es la interrelación entre los actores institucionales?
- ¿Qué concepción hay respecto al género?
- ¿Cómo consideran el cuidado los equipos de trabajo del jardín?
- ¿Quiénes “cuidan” a los/as niños/as en el jardín?
- ¿Cuáles son las prácticas de cuidado que realiza el equipo de trabajo dentro del jardín?
- ¿Cómo conciben los/las trabajadores/as la perspectiva de género?
- ¿En qué consiste el Taller de “Fortalecimiento de la crianza”

## **Eje Familia**

- ¿Se realizan reuniones familiares? ¿Con qué regularidad?
- ¿Quién lleva y retira generalmente a los/as niños/as del jardín?
- Si en el caso de ser mujeres las que llevan o retiran a los/as niños/as del jardín ¿tienen trabajo remunerado, formal, informal, etc.?

## **Eje redes con otras instituciones**

- ¿Cuáles son las redes de cuidado de los/as niños/as que asisten al jardín?
- ¿Interactúan con otras instituciones (centros de salud, escuelas)?  
¿Cuáles? ¿Hay buena relación?