Ministerio de Educación
Gobierno de Chile

Subsecretaría de Educación Parvularia
Gobierno de Chile

Chile mejor

Orientaciones **para Promover la Igualdad de Género** en Educación **Parvularia**

Reforma**Educacional**
Ministerio de Educación

Orientaciones para **Promover** la **Igualdad de Género** en Educación **Parvularia**

División de Políticas Educativas, Subsecretaría de Educación Parvularia
Marzo 2018

Orientaciones para **Promover** la Igualdad de **Género en** Educación **Parvularia.**

Subsecretaría de Educación Parvularia

División de Políticas Educativas

Gobierno de Chile, Ministerio de Educación

Alameda 1371, Santiago

www.mineduc.cl

Marzo 2018

Índice de **Contenidos**

PRESENTACIÓN 7

I. IGUALDAD DE GÉNERO: INSTITUCIONALIDAD QUE PROMUEVE Y NORMAS QUE APORTAN A LA IGUALDAD 9

1.1. Igualdad de Género en el Ministerio de Educación

1.2. Marco Normativo Nacional 11

1.3. Marco Normativo Internacional 13

II. HACIA LA IGUALDAD DE GÉNERO: EQUIDAD DESDE LA PRIMERA INFANCIA 14

2.1 Género y Educación: brechas, sesgos y estereotipos

2.2. Igualdad de Género en Educación Parvularia: avanzar hacia la libertad de ser 16

2.3. Conceptos Clave para comprender Género en Educación Parvularia 18

III. AVANZAR HACIA LA IGUALDAD EN EDUCACIÓN PARVULARIA: IDEAS PARA LA ACCIÓN 21

3.1. Equipos Pedagógicos: relaciones y discursos

3.2. Aspectos Pedagógicos 22

3.3. Interacción de los equipos pedagógicos con niños y niñas 23

3.4. Relación con Familias 25

IV. REFERENCIAS 27

Presentación

El aprendizaje y desarrollo integral de los niños y niñas requiere de oportunidades que posibiliten la expresión, indagación, observación y exploración. Uno de los primeros espacios que ellas y ellos junto a sus familias encuentran durante sus primeros años de vida son los establecimientos de Educación Parvularia. Esta instancia, resulta privilegiada para fomentar el respeto por otros y otras, la valoración de la diversidad, la vinculación con las familias y la comunidad, y el ejercicio de una ciudadanía activa desde la primera infancia.

En este contexto, la Subsecretaría de Educación Parvularia ha querido relevar la importancia de estos temas, transversales a los procesos de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a generar condiciones que le permitan a los niños y niñas un aprendizaje integral y con bienestar; que potencie al máximo sus capacidades.

De esta manera, se pone a disposición de los equipos pedagógicos una serie de documentos, cuyo objetivo es contribuir a la reflexión en diversas materias que impactan en la vida de los niños y niñas, apuntando a generar condiciones de equidad de oportunidades.

I. Igualdad de Género: Institucionalidad que promueve y normas que **aportan a la igualdad**

1.1. Igualdad de Género en el Ministerio de Educación

Una de las directrices permanentes de la agenda pública internacional de los últimos años ha sido avanzar hacia la equidad de oportunidades y derechos entre hombres y mujeres, razón por la cual, entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) adoptados por los líderes mundiales en 2015, se encuentra la necesidad de lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas, como medida fundamental para acelerar el desarrollo sostenible.

La agenda pública nacional ha respondido y se ha comprometido con el logro de los ODS, y en particular ha desarrollado una agenda de género que es transversal y que ha ido posicionándose con fuerza en el ámbito educativo. El enfoque de género ha estado presente en el diseño e implementación de la Reforma Educacional en marcha, sin embargo, existe un recorrido que al menos se remonta, por lo menos, hace dos décadas atrás.

El trayecto del MINEDUC en materia de incorporación del enfoque de género se inició hace al menos 20 años con la creación del Programa de la Mujer, primera iniciativa en la secretaría de Estado que abordaba la discriminación de género desde la institucionalidad. Así, se incorporó la perspectiva de género en materias tan diversas como Programas de Mejoramiento de la Gestión, educación sexual y formación a docentes, entre otras.

Así, es posible reconocer que paulatinamente bases curriculares, programas pedagógicos y orientaciones fueron incorporando elementos desde la perspectiva del enfoque de género, de modo de ir aportando en el camino hacia la igualdad. A esto se suma que, en procesos de licitación y evaluación de textos y otros recursos pedagógicos se solicita como requisito el uso de un lenguaje inclusivo que dé cuenta de la diversidad existente, y visibilice a hombres y mujeres en su diversidad, con especial énfasis en evitar el uso de imágenes que perpetúen estereotipos de género. Esto sigue vigente hasta la actualidad, cada vez con más fuerza puesto que se reconoce el valor del lenguaje en la construcción de la realidad y su rol en procesos de transformación. Cabe señalar, que además anualmente se elabora un informe del sistema educativo con enfoque de género -desde Centro de Estudios Mineduc- que incluye antecedentes sobre docentes, asistentes de la educación y estudiantes. Igualmente, se dispone información sobre matrícula, titulación y retención en educación superior, así como en la asignación de becas. Esta desagregación por sexo también se ha incluido en los resultados de aprendizaje SIMCE y los indicadores de desarrollo personal y social, que forman parte del análisis y entrega de resultados que pone a disposición de las unidades educativas la Agencia de Calidad.

En 2014, con la creación de la Unidad de Equidad de Género (UEG) se consolida en una primera etapa, el

avance en las concepciones, fundamentos, visiones y acciones respecto del tema género en los últimos años en el Mineduc. Esta Unidad refleja parte del tránsito que ha recorrido la temática de mujer y el Enfoque de Género y devela como los discursos se han complejizado y, por lo tanto, exigen no sólo acciones particulares sino una discusión más amplia, integradora y transversal.

La evidencia indica que en Chile no existen desigualdades en términos de acceso a la educación según género, sin embargo, aún son pequeños los avances respecto del curso de las trayectorias educativas y sus componentes cualitativos. La mirada sobre trayectorias y resultados indica que siguen operando en educación patrones que reproducen las tradicionales representaciones de género y con ello se mantienen las brechas.

Es sabido que el sistema educativo es un espacio donde se reproducen las relaciones sociales; por tanto, la segregación presente en él mantiene y/o profundiza las discriminaciones y desigualdades entre hombres y mujeres, a través de ámbitos como el currículo, las relaciones entre docentes y estudiantes, prácticas pedagógicas, el material, los recursos de aprendizaje, los espacios de participación y convivencia. Todo ello influye y afecta la adquisición de conocimientos y la construcción de identidades y aspiraciones de futuro por parte de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos partícipes del sistema.

Los estereotipos de género están en la cotidianeidad de los procesos educativos que redundan en las brechas de resultados y se encuentran presentes en el currículum y en los cargos de las y los docentes; en la participación y liderazgo del estudiantado en diversas actividades; en las actitudes de los y las estudiantes y en las expectativas e influencias familiares; en la formación inicial de las y los futuros docentes y en sus posteriores prácticas pedagógicas, entre otros; es así que estas desigualdades de género permean la educación y se encuentran en los resultados de las pruebas estandarizadas y en las futuras elecciones de jóvenes, mujeres y hombres, al definir sus proyectos de vida.

La incorporación de contenidos específicos y prácticas auto críticas orientadas a desnaturalizar los estereotipos de género -haciendo conscientes los sesgos- y a disminuir las brechas de género en el sistema educativo, debe realizarse desde el nivel inicial. Es necesario hacer visibles prácticas pedagógicas que transmiten sesgos de género, las que se expresan en la didáctica e interacciones de los y las Educadoras de Párvulos, los equipos y también entre las familias. Considerando que la Educación Parvularia tiene una alta participación femenina, es relevante desnaturalizar los modelos que reproducen las concepciones tradicionales de género y cuestionar respecto de las brechas, sesgos e inequidades de género que se puedan derivar de la feminización de este campo profesional.

La nueva institucionalidad de la Educación Parvularia es una oportunidad para trabajar en el sentido de lo señalado, considerando el currículo, el trabajo con las familias, así como a formación inicial y continua de los y las Educadoras de Párvulos y Técnicos que se desempeñan en este nivel.

1.2. Marco Normativo Nacional

- Ley General de Educación[1] N° 20.370 (2009)

  La Ley General de Educación reconoce los derechos consagrados en la Constitución y en los tratados internacionales vigentes, incluyendo explícitamente entre sus principios el de la no discriminación, resguardando el derecho a la educación de adolescentes embarazadas o madres, mandatando que todos los establecimientos educacionales del país, sean municipales, subvencionados o privados, entreguen las facilidades académicas y administrativas necesarias para que las estudiantes continúen con su trayectoria educativa. En otras palabras, el Estado se obliga a "velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales, entre otras" (Ley N°20.370, 2009) Explicitar la no discriminación, exige limitar la facultad que poseían los establecimientos al discriminar y excluir a estudiantes y docentes por razones extra académicas, lo cual supone un avance en materia de género y de diversidad sexual, tal como deja en evidencia la publicación de la Circular 0768 de la Superintendencia de Educación sobre el resguardo de los derechos de niñas, niños y jóvenes trans en el ámbito de la educación.

- Ley N° 20.529 que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (2011)

  Con la publicación de esta ley, se crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media, que se encuentra conformado por la Agencia de Calidad de la Educación, el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación y el Consejo Nacional de Educación. Este Sistema, por medio del Plan de Aseguramiento de la Calidad, propende al mejoramiento de la calidad y la equidad de las oportunidades educativas, entendida como que todos los niños, niñas y jóvenes tengan las mismas oportunidades de recibir educación de calidad y contempla para este propósito mejorar la capacidad de gestión de los establecimientos, los que bajo la responsabilidad de sus sostenedores y directivos desarrollan proyectos educativos para promover aprendizajes de calidad para todos y todas.

- Ley N°20.845 de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado (2015)

  Si bien esta Ley no explicita un enfoque de género, lo incluye en cuanto a la eliminación de cualquier tipo de discriminación arbitraria, relevando el rol de los espacios educativos como puntos de encuentro social señalando que "los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión" (Ley N° 20.845, 2015). Así, el principio de la inclusión requiere eliminar cualquier forma de discriminación o exclusión y tender, por el contrario, de forma activa, hacia el respeto y valoración de la diversidad como principio fundante de la vida ciudadana

- Ley N° 20.835 que crea la Subsecretaría de Educación Parvularia, la Intendencia de Educación Parvularia y modifica diversos cuerpos legales (2015)

1. En adelante LGE

Forma parte de la actual Reforma Educacional y se orienta, por tanto, a asentar las bases de una educación de calidad, integral e inclusiva para todos los niños y las niñas de Chile, modernizando la Educación Parvularia, articulando las funciones de diseño de política, fiscalización, evaluación y provisión de los servicios educativos. Mediante la Ley y su aplicación, se crean la Subsecretaría de Educación Parvularia y la Intendencia del nivel con lo que se apunta a generar mejores oportunidades y ambientes de aprendizaje que potencien la integralidad del desarrollo de los niños y niñas.

1.3. Marco Normativo Internacional

- Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, 1979)

  La CEDAW es un instrumento jurídico internacional, aprobado por los Estados y que los compromete con una serie de obligaciones con las mujeres.

  Reconociendo la necesidad de la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer, lo que implica modificar los papeles tradicionales de hombres y mujeres en la sociedad y en las familias, CEDAW establece que un nuevo orden económico basado en la equidad de género y en la justicia, contribuirá significativamente a la promoción de la igualdad entre el hombre y la mujer. A su vez, respecto de educación, en su artículo 10, establece una amplia gama de medidas con la finalidad de alcanzar la igualdad de oportunidades para niñas y mujeres en el sistema educativo. Para compensar las desigualdades existentes, se establecen medidas compensatorias o el fomento especial para niñas y mujeres. Además de esto se busca eliminar estereotipos de papeles masculino y femenino en todos los niveles y formas de enseñanza, a través de la educación mixta, modificación de los libros y programas escolares.

- Convención Contra las discriminaciones en la esfera de la Enseñanza (UNESCO, 1960)

  Es el primer instrumento internacional que abarca el derecho a la educación en su sentido más amplio y se vincula con las leyes internacionales. En su artículo 1º, señala que por discriminación se entiende toda distinción, exclusión, limitación o preferencia fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, así como las opiniones políticas o de cualquier índole. En el ámbito de la educación, refiere en particular a excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza, lo que implica "Mantener en todos los establecimientos públicos del mismo grado una enseñanza del mismo nivel y condiciones equivalentes en cuanto se refiere a la calidad de la enseñanza proporcionada" (art. 4b).

  Propone igualdad de acceso a todos los niveles de educación, medidas antidiscriminatorias, los incentivos financieros, las becas, la discriminación positiva o las medidas preferenciales, bajo diversos criterios, incluyendo el género. Además, plantea estrategias y programas con miras a lograr la igualdad de oportunidades educativas (en términos de acceso, participación y finalización), haciendo hincapié en la igualdad de género y medidas para garantizar la inclusión de todos los párvulos en el proceso de aprendizaje: por ejemplo, haciendo frente a la violencia de género, y las necesidades educativas de los grupos históricamente vulnerados.

- Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Convención Belém do Pará (OEA, 1994)

  Considerando la situación generalizada de violencia en que viven muchas mujeres de América, sin distinción de raza, clase, religión, edad o cualquier otra condición, en 1994 la Asamblea General de la Organización de los Estados Americanos, reconoció que el respeto irrestricto de todos los derechos de las mujeres es condición indispensable para su desarrollo individual y para la creación de una sociedad más justa, solidaria y pacífica. Por ende, se considera fundamental el derecho de toda niña y mujer a "una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado" (art. 3) la convención establece además el derecho "de la mujer a ser valorada y educada libre de patrones estereotipados de comportamiento y, prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación" (Art. 6b)

  En su artículo 8° señala que entre las medidas que establezca cada Estado se deben considerar programas orientados a modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres, y todo tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer.

II. Hacia la **Igualdad de Género**: **Equidad** desde la **primera infancia**

2.1. Género y Educación: brechas, sesgos y estereotipos

Los establecimientos de educación son espacios de socialización de conceptos y roles de género en muchos niveles. La labor de él o la docente a cargo de un grupo de niños y niñas es crucial en esta función socializadora de los establecimientos educativos: los estereotipos que se transforman en prejuicios y generan sesgos en el aula pueden afectar la manera en como los y las educadoras interactúan en el aula con niños y niñas, afectando el desempeño y la determinación a futuro de ellos y ellas.

En la interacción en el aula operan indicadores que dan cuenta de sesgos en el formato de las actividades que se proponen, tanto en los espacios que utilizan hombres y mujeres, como en las oportunidades de aprendizaje generadas para niños y niñas. Los y las docentes podrían invisibilizar a algún grupo a partir del uso de un lenguaje referido solo a hombres, de ejemplificaciones que consideran únicamente a varones o de la generación de un clima más propicio para el aprendizaje para un grupo en detrimento de otro. Además, los y las docentes podrían reproducir verbalmente los estereotipos, socializando sus propias creencias respecto de mujeres, hombres u otras minorías sexuales.

Diversos estudios han referido que las mujeres no reciben la misma calidad de interacciones en el aula (Parker, 2000) y que, por lo tanto, no todos los niños y las niñas acceden de la misma manera a la educación y, así, ven vulnerados sus derechos. Esta desigualdad se manifiesta desde los primeros niveles de la Educación Parvularia (Morales, 2012) y tiene que ver tanto con la provisión de actividades diferenciadas por parte de él y la docente, como con el monitoreo que realiza de estas. Por otro lado, esta práctica sesgada se cristaliza en el número y la calidad de las interacciones que la o el docente establece con niños y niñas en términos del apoyo pedagógico que les presta.

Lo anterior, se evidencia en varias investigaciones que constatan que el número y la calidad de las interacciones con los niños son mayores y mejores desde los niveles de párvulos (Cortázar et al., s/f.). Según un estudio, a los niños en Educación Parvularia se les reconoce, estimula y se promueve más la participación activa (Mendoza en MIDE UC/SERNAM, 2009). Mientras que las niñas se ven más calladas y menos entusiastas en participar, producto de la poca atención que les prestan las y los educadores. En las observaciones de Cortázar et al. se evidencia que la frecuencia de interacciones que las y los educadores mantienen con los niños es mayor, así como la calidad de estas: a los niños se les hacen más preguntas abiertas -por qué y cómo- y se los incluye en interacciones más exigentes. Ahora bien, este tipo de preguntas de nivel superior se observó en general en la narración de cuentos y actividades lógico-matemáticas. Las educadoras dirigieron este tipo de preguntas un 30% más a los niños que a las niñas (Cortázar et al., s/f). Asimismo, esta observación dio cuenta de que los/las educadoras entregaban más información a los niños que a las niñas en los momentos de retroalimentación.

Igualmente, en las investigaciones, se observa que los y las docentes tienden a seleccionar actividades que se vinculan con destrezas supuestamente propias de uno y otro sexo. Así, a los niños se les presentan experiencias que ponen a prueba su fuerza física y que los incentivan a correr riesgos, por ejemplo, actividades para su desarrollo motor grueso; mientras que a las niñas se les pide tareas al interior del aula, se les proveen actividades orientadas al desarrollo de la motricidad fina y se las estimula a jugar con muñecas, fomentando la ética del cuidado (Guerrero, 2001; Morales, 2012; Guerrero et al., 2011). En los posteriores años de escolaridad, los niños siguen utilizando más los espacios escolares como las canchas, los patios y juegos en las escuelas; sobre esto, "se mueven con mayor soltura que las niñas, piden menos permiso, son más líderes y autónomos" (Guerrero, 2001, p. 5). En síntesis, la diferencia en los formatos de participación comenzaría en los niveles de Educación Parvularia en los que las niñas ocupan un número menor de roles en relación a sus compañeros (Delmont, Milicic en Guerrero, 2001). Del mismo modo, Mendoza da cuenta del reconocimiento y de los estímulos a los que se expone a los niños en este nivel en desmedro de las niñas que suelen ser más ignoradas. Según la autora, esto tendría como consecuencia que los niños tomen más iniciativas y participen más que sus compañeras en las actividades diarias (Mendoza en MIDE UC/SERNAM, 2009). Según varios autores, a medida que los y las estudiantes avanzan en los niveles escolares, el ambiente compromete una mayor competencia y control por parte de las y los docentes. En estos contextos, las niñas iniciarían menos interacciones y participarían con menor frecuencia porque experimentarían de manera negativa la estructura de la clase. Ahora bien, la participación de las niñas sería mejor en los contextos donde el aprendizaje se materializa en actividades más individualizadas y cooperativas (Meece, Glienke y Burg, 2005 en MIDE UC/SERNAM, 2009).

Las diferencias observadas en la participación de niños y niñas -por consiguiente- estarían dadas tanto por las tareas asignadas por las educadoras, por la calidad de las interacciones verbales que mantienen con niños y/o niñas, así como, por la frecuencia con que participan en actividades grupales o se involucran en interacciones que comprometen a todo el curso. Según Guerrero et al. (2011), los formatos que definen la participación de los niños y niñas, sean estos planeados por el o la docente o en su forma espontánea, otorgan y naturalizan el protagonismo de los niños sobre las niñas.

Por estas razones, la Educación Parvularia debe propiciar ambientes de aprendizaje que no reproduzcan estereotipos, ni sostengan sesgos de género y/o prácticas discriminatorias. Es necesario que los equipos pedagógicos reflexionen acerca de las maneras en que interactúan los párvulos (Flores, 2005), promover una orientación educativa que facilite el desarrollo de niñas y niños en condiciones de mayor igualdad de género.

2.2. Igualdad de Género en Educación Parvularia: avanzar hacia la libertad de ser

La primera infancia se constituye como aquella etapa en la que es posible desterrar estereotipos, relaciones, y prácticas que perpetúan la desigualdad de género. Los establecimientos de Educación Parvularia son importantes contextos de socialización en los que niños y niñas aprenden sobre el mundo, sobre formas de relacionarse, sobre otras personas y sobre qué pueden o no hacer. Durante el paso por la Educación Parvularia, las y los párvulos construyen su identidad de género, influenciados por sus experiencias cotidianas, las expectativas y los discursos que las y los adultos les transmiten. Alrededor de los dos años, niños y niñas comienzan a comprender ciertos pre-conceptos asociados al género, a los tres ya se identifican con un género y lo asocian a las conductas y roles que socialmente se les ha señalado como propias de un género u otro. Entre los cinco y los siete años, los párvulos ya han asentado estereotipos en función de lo que su contexto les transmitió. Así, niños y niñas van apropiándose de los discursos culturalmente construidos y comienzan a ser y vivir la vida en función de las posibilidades que esas estructuras, asociadas al género, les posibilitan.

Dado lo anterior, es fundamental que la Educación Parvularia incorpore en su mirada y sus propuestas, políticas y prácticas tendientes a la igualdad de género como un modo de que niños y niñas desarrollen su máximo potencial como sujetos de derechos, relevando el valor de la libertad puesto que la igualdad "implica que todos los seres humanos, mujeres y hombres sean libres para desarrollar sus capacidades personales y para tomar decisiones..." (PNUD, 2006,74). Hablar de igualdad de género en la Educación Parvularia sienta los cimientos para establecer "las bases para adquirir nuevas vivencias, relacionarse e interactuar con las demás personas. Los nuevos vínculos pueden reproducir los modelos existentes o construir alternativas de relacionamiento entre varones y mujeres" (Cal, Cuadro, y Quesada, 2008, p.27).

Comprender la igualdad de género no es asumir que todos los niños y las niñas son iguales en sus características, sino todo lo contrario, la igualdad invita a mirar a cada párvulo en su particularidad, con sus características, necesidades e intereses personales, pero asumiendo siempre que aun cuando todas y todos son diversos, tienen los mismos derechos. Como se releva en el currículum nacional, "la pedagogía necesita dar respuesta a las particularidades que presenta el aula, contextualizando las actividades de aprendizaje de acuerdo con las diferencias de todo tipo que presenten los párvulos. Esto sin perder de vista la equidad de los aprendizajes esperados para ellos..." (Mineduc, 2018, p.23). Esto quiere decir, que niños y niñas no deberían ver coartadas sus posibilidades de exploración y de aprendizaje y desarrollo integral en razón de distinciones socialmente construidas y fundamentadas en el género.

Existe evidencia que señala que hoy la desigualdad de género se observa en el aula, en las prácticas entre adultos, entre niños y adultos y entre niños y sus pares, y se observa también en discursos naturalizados e invisibles que constituyen el currículum oculto (UEG, 2015; Franch, Follegatti y Pemjean, s.f.). En el contexto nacional, en un estudio realizado en 2006 en la provincia de Concepción (Herrera, Mathiesen, Morales y Proust; 2006), en el que se analizó la conducta de las y los adultos a cargo de sala cuna desde una perspectiva de género, se encontró que presentan diferentes comportamientos hacia los párvulos en función de su género. Los resultados indican que, un 92,31% habla de manera activa a través del diálogo directo a los varones, y que esta tendencia se repite respecto de los refuerzos positivos, puesto que un 84% de los adultos reforzó a los varones, y ningún adulto a las niñas. En cuanto a los estereotipos, aproximadamente el 54% de los adultos los utilizó para justificar conductas de las niñas.

Ha sido reconocido cómo los estereotipos de género que, los y las docentes poseen, se trasmiten espontáneamente provocando interacciones diferenciadas con niños y niñas. Esta práctica refiere el

concepto de sesgo, es decir, el tratamiento diferenciado para hombres y/o mujeres (u otros géneros) en perjuicio del resto (Ruiz-Cantero et al., 2004). Así, la actuación diferenciada, y por tanto, discriminatoria, generaría en los niños y niñas diferencias en sus resultados de aprendizaje y en las concepciones que ellos y ellas tienen de sí mismos y sí mismas. En las prácticas de los y las educadoras cumplirían el rol de mediar en la imagen y autoimagen, que las y los estudiantes se van construyendo respecto de los roles, las habilidades, las funciones que típicamente están llamados a cumplir. Así, por ejemplo, se sabe que los y las educadoras se comportan de manera distinta con los y las estudiantes, de acuerdo a las expectativas académicas (altas o bajas) que tienen de ellos y ellas (Brophy y Good, 1970). Niños y niñas, desde muy pequeños son capaces de distinguir el tratamiento diferenciado de las y los docentes e inferir las expectativas que tienen de ellos y ellas, lo cual tendría efecto en propio autoconcepto y motivación (Kuklinski y Weinstein, 2001; Urhahne, 2015).

Esto se ve reforzado con los resultados de otra investigación nacional, en la que se concluye que las Educadoras de Párvulos interactúan más con los niños que con las niñas, y que la mayor diferencia se encuentra en las actividades de rutina, como la hora de ingesta y el momento del baño. A esto se añaden los hallazgos de un estudio en el que se comparó el desarrollo de niñas y niños del primer ciclo de Educación Parvularia develando que, al comenzar el año, las niñas obtienen mejores resultados que los niños en pruebas de desarrollo, sin embargo, al final del periodo, las brechas se invierten y, además, disminuye el promedio de las niñas (Morales, Mathiesen, y Navarro, 2008).

En el contexto internacional, y coincidente con lo que se ha encontrado en Chile, los varones recibieron más atención de las educadoras, así como una retroalimentación más específico e instructivo (Erden y Wolfgang, 2004). En educación básica, se encontró que el 80% de las docentes desanimaron, con palabras y/o actitudes, el uso de computadores en las niñas (McNair, Kirova-Petrova & Bhargava, 2001) y que, en pruebas asociadas a las matemáticas, y cuando la identidad de género no fue enfatizada, las niñas tuvieron un rendimiento tan bueno o mejor que los varones (Neuville y Croizet, 2007)

Tanto la evidencia nacional como internacional indican que existe una alta feminización de la Educación Parvularia, lo que tendría a la base prejuicios y estereotipos que se sustentan en sesgos de género. Uno de los principales prejuicios es que el ejercicio de la educación de párvulos requiere de un instinto maternal que sólo tienen las mujeres. Ese prejuicio deriva en la noción errada de que no se requiere formación para ejercer la profesión.

A su vez, implica una escasa valoración social asociada a bajas remuneraciones, situación que margina a los hombres, especialmente en una sociedad en la que ellos históricamente han ejercido el rol de principal proveedor del hogar. Es decir, los hombres se enfrentan al prejuicio de que no tienen las condiciones naturales para ser educadores, a la idea de que no ejercen su rol tradicional ya que no ganarán el suficiente dinero y, además, deben enfrentarse a la resistencia de las familias y de sus pares mujeres.

De esta forma, muchos varones han visto coartada su posibilidad de realizar sus sueños y desempeñarse en el contexto de la Educación Parvularia, todo fundamentado en prejuicios, estereotipos y sesgos que limitan. Esto evidencia que lo que se construye en la primera infancia, los mandatos del deber ser y las limitaciones que las y los adultos enseñan a niños y niñas repercuten durante todo el ciclo vital.

Es por esto que es necesario desarrollar una Educación Parvularia inclusiva, respetuosa, generadora de oportunidades en la que las y los párvulos tengan desde pequeños la posibilidad de explorar distintos ámbitos de desempeño y que no se les niegue un juego, una actividad o el estudio de una profesión por ser de uno u otro género.

Dado lo anterior, es necesario que los establecimientos de Educación Parvularia sean espacios promotores de prácticas tendientes a la equidad por medio de la eliminación de sesgos, brechas y prácticas que sostienen estereotipos que disminuyen las oportunidades de niñas y niños. Es muy relevante que se constituyan como contextos inclusivos, un espacio para todas y todos sin discriminación por género, cultura, religión, nacionalidad ni raza; sin discriminación para niños, niñas, ni adultos.

Para avanzar hacia la igualdad, será imperativo desnaturalizar discursos que median las relaciones, así como prácticas que impiden el desarrollo del máximo potencial de niñas y niños. Para esto es básico que los equipos educativos valoren la diferencia y desarrollen las competencias necesarias para transformar, pues como señalan Franch, Follegatti y Pemjean "(...) los roles de género se reproducen y sustentan fuertemente en el aparataje educativo institucional, en los mecanismos de enseñanza y en las prácticas educativas en el aula..." En este sentido es que urge sensibilizar y orientar a los equipos pedagógicos respecto de la desigualdad de género, sus implicancias y consecuencias en el pleno desarrollo de niños y niñas (s.f., p.126).

2.3. Conceptos Clave para comprender Género en Educación Parvularia

A continuación, se presentan algunos conceptos fundamentales[2] de género vinculados a educación, de modo que exista claridad en los equipos de las unidades educativas respecto de los distintos significados y acepciones que implica realizar una práctica docente con enfoque de género.

- Autonomía

  Refiere a la facultad de las personas de obrar según su criterio con independencia de la opinión o deseos de otros/as. En este sentido, se trata de una facultad estrechamente vinculada a los derechos humanos fundamentales cuyo ejercicio se ve determinado por los mandatos de género que refuerzan relaciones de dependencia y amenazan la autonomía de las personas.

- Barreras de género

  Son "aquellas sobrecargas, limitaciones, obstáculos o impedimentos a los que se enfrentan las personas a lo largo de su desarrollo personal y profesional" (Mineduc, s.f., p.19) en función del género al que pertenece. Estas barreras pueden expresarse de forma simbólica, económica, política, jurídica y/o social.

- Brecha de género

  Es un indicador cuantitativo o cualitativo de las desigualdades entre hombres y mujeres en ámbitos como la participación, el acceso a oportunidades, el rendimiento académico, uso del espacio, etc. Cuanto menor es la brecha de género, más cercano se está hacia la igualdad.

- Equidad de género

  Se define como un medio para alcanzar la igualdad de género. Refiere al trato justo para hombres, mujeres o cualquier variante de género en función de sus respectivas necesidades y considerando los contextos culturales (Mineduc, s.f.)

2. Las definiciones que se presentan emanan, principalmente, de dos documentos elaborados por el Ministerio de Educación referidos en la bibliografía, los que a su vez fueron construidos considerando referencias de organismos internacionales.

- Estereotipos de género

  Son creencias y atributos generalizados que se hacen sobre un grupo de personas en función de su género y en relación a asuntos como la emocionalidad, la capacidad física e intelectual, la sexualidad, los intereses, etc. De los estereotipos de género emergen prejuicios hacia ciertos grupos de personas y valorizaciones diferenciadas que derivan en prácticas de discriminación (Mineduc, s.f.)

- Expresiones de género

  Se refiere al cómo una persona manifiesta su identidad de género, y la manera en que es percibida por otros a través de su nombre, vestimenta, expresión de sus roles sociales y su conducta en general, independiente del sexo asignado al nacer (Mineduc, 2017, p.26)

- Género

  "Conjunto de características sociales y culturales en torno a los femenino/masculino. Está conformado por ideas, creencias y atribuciones culturales e históricamente situadas en relación con el sexo biológico. El concepto de género es prescriptivo, es decir, constituye un sistema de roles que define un modo único y excluyente de ser mujer y de ser hombre" (Mineduc, s.f., p.17)

- Identidad de género

  "Concepción individual de género que tiene una persona de sí misma y que no tiene por qué depender necesariamente del género que le fue asignado al nacer" (Mineduc, s.f.; p.19)

- Igualdad de género

  Se define como la igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas, sin distinciones en función del género. La igualdad no significa considerar a mujeres y hombres iguales en características, sino en derechos. Equivale a decir también que sobre las diferencias sexuales no se pueden cimentar desigualdades sociales (Mineduc, s.f., Mineduc, 2017)

- LGBTI

  "Acrónimo comúnmente utilizado para denominar la diversidad de orientaciones e identidades de género. Se refiere a lesbiana, gay, bisexual, trans e intersex" (Mineduc, 2017, p.26)

- Orientación sexual

  Refiere a la atracción sexual, erótica y/o afectiva hacia otra persona. La atracción puede ser hacia personas de un género diferente al suyo (orientación heterosexual), de un mismo género (orientación homosexual) o ambas (orientación bisexual) (Mineduc, s.f.; Mineduc, 2017)

- Enfoque de género

  Es una forma de observar la realidad en base a las variables sexo, género y sus manifestaciones en un contexto geográfico, cultural, étnico e histórico determinado. Reconoce que el género es una construcción social y cultural que se produce históricamente y por tanto, es susceptible de ser transformada (Mineduc, s.f., p.17)

- Sexismo

  Es el trato desigual que se da a las personas y la sobrevaloración de un grupo humano sobre otro en base al género. Expresa un orden social y relaciones de convivencia que se asientan en la dominación masculina heterosexual (Mineduc, s.f.)

- Sexo

  Clasificación de las personas al momento de nacer, como hombre, mujer o intersex, en función de sus características biológicas y anatómicas (Mineduc, 2017)

- Transgénero

  "Término general referido a personas cuya identidad y/o expresión de género no se corresponde con las normas y expectativas sociales tradicionalmente asociadas con el sexo asignado al nacer" (Mineduc, 2017, p.27)

- Violencia de género

  Es todo acto que se ejerce contra una persona en razón de su sexo o género y que expresa el ejercicio de control y poder sobre alguien que es considerado inferior a ojos de quien ejerce la violencia, tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual, psicológico o emocional, económico con independencia de que se produzca en el ámbito público o privado (Mineduc, 2017)

III. **Avanzar** hacia la **igualdad en Educación Parvularia**: ideas para la acción

3.1. Equipos Pedagógicos: relaciones y discursos

Para promover la igualdad de género desde la Educación Parvularia es necesario derribar ciertas barreras que están ancladas en las prácticas cotidianas, casi en el inconsciente de cada educador y educadora. Ese es el primer paso: reconocer los propios prejuicios, sesgos y los estereotipos que dominan. Una vez que eso sucede es posible sumar a la comunidad educativa a esta mirada orientada a la diversidad, claramente no sin dificultades puesto que es una propuesta nueva, que desafía las formas tradicionales de relación y de vivir.

> Error recurrente: *¡Pero si yo los trato a todos por igual!*
>
> Probablemente, es la intención genuina de la educadora y la técnico, sin embargo, la socialización de género está tan arraigada, que se cuela entre las acciones inconscientes e involuntarias.

Este primer paso implica que los equipos de los establecimientos, tanto Educadoras de Párvulos, Técnicos y Administrativos, generen conciencia sobre la temática, problematizando y reflexionando. Inicialmente, será necesario que los equipos comprendan el enfoque de género, conociendo los principales conceptos y qué significa en la práctica construir una Educación Parvularia que promueva la igualdad, reconociendo las implicancias que tiene para el aprendizaje y desarrollo integral de los párvulos.

Luego, y tal como lo indica la evidencia, es necesaria la sensibilización y el trabajo intencionado con los equipos, para lo cual se requiere desarrollar instancias que permitan revisar las propias experiencias de vida, crianza y estilo de educación recibido, dado que las "experiencias personales de socialización como niños/as y nuestras propias imágenes de género influyen en nuestro comportamiento, en nuestra percepción y en nuestros juicios" (Abril et al., 2008, p.5). A partir de esta reflexión inicial, surge una primera aproximación que genera la posibilidad de, paulatinamente, ir reconociendo los prejuicios y estereotipos de género con los que se opera en el día a día en la vida personal.

Mirar la propia crianza, y también la crianza de los hijos e hijas, pensar en las primeras experiencias educativas, recordar cómo se establecieron las primeras relaciones amorosas, el rol en el hogar, el impacto del género en la profesión elegida, son algunos de los temas que pueden abordarse en esta reflexión, para que así, poco a poco, los equipos se apropien del enfoque de género reconociendo que no

es solo una dimensión teórica lejana, sino un elemento que todos los días está presente en su vida laboral y personal. De este modo, se avanzará en el desarrollo de prácticas con equidad y en "la posibilidad de deconstruir los mandatos de género estereotipados que permitirán producir aprendizajes significativos en la vida de las personas" (Cal, Cuadro, y Quesada, 2008, p.29).

Luego de revisar la propia experiencia, un segundo paso es mirar la práctica cotidiana, realizando tanto un trabajo personal como grupal. Será importante analizar las relaciones entre las personas que conforman los equipos, así como las relaciones entre las y los adultos y los párvulos, puesto que "todo lo que hacen, dicen y sienten los educadores en el momento de desplegar su tarea tiene influencia sobre la vida de los niños y de las niñas que concurren a los centros educativos" (Cal, Cuadro, y Quesada, 2008, p.30).

Estas acciones son las primeras aproximaciones para desarrollar una pedagogía con enfoque de género y encaminada hacia la igualad, puesto que son condición para desarrollar las otras dimensiones dirigidas a promover la igualdad de género.

3.2. Aspectos Pedagógicos

La construcción de la identidad se realiza mediante el desarrollo de la conciencia de la existencia de sí mismo como sujeto independiente de los demás. Para acompañar a los párvulos en este proceso es fundamental que los establecimientos promuevan prácticas pedagógicas, espacios de aprendizaje y uso de materiales evitando caer en estereotipos, generando oportunidades para ampliar el aprendizaje y desarrollo integral de niños y niñas por medio de experiencias inclusivas, enriquecedoras que trasciendan las normas impuestas.

Un referente fundamental en los establecimientos educacionales, y que devela qué se espera que aprendan niños y niñas, y cuáles serán los ejes centrales del proceso educativo, es el currículum.

Aspectos pedagógicos, ambientación del aula, materiales y actividades.

- Evitar estereotipar el uso de colores y diseños en la ambientación de aulas y otros espacios (rosado-celeste)
- Generar espacios de actividades que promuevan la exploración libre, orientada a no reproducir estereotipos.
- Utilizar de manera transversal materiales didácticos y juguetes.
- Utilizar cuentos que presenten a hombres y mujeres en roles no tradicionales.
- Incorporar actividades que permitan que niñas y niños conozcan nuevos roles.
- Uso de muñecos sin un género determinado, con diversas expresiones emocionales.

Los juguetes son un "producto cultural". Reflejan anhelos, sueños, fantasías e imaginarios en donde también se proyecta el género como construcción de roles masculinos y femeninos. Por ello es importante propiciar que niños y niñas disfruten de ellos sin sesgos y estereotipos que conduzcan a roles rígidos y cerrados. En el espacio educativo conviene estimular a que niñas jueguen a explorar, armar construcciones, a que jueguen con juguetes científicos, como a su vez, conviene que niños aprendan a jugar con muñecos y desarrollen su capacidad afectiva de cuidarlos y arroparlos; también es posible que varones jueguen libremente con objetos domésticos, de modo que se estimule desde pequeños sus capacidades de corresponsabilidad doméstica en las labores cotidianas.

Este referente da cuenta de cómo se concibe a los párvulos, qué pueden aprender y hasta dónde pueden llegar; por lo tanto, es una herramienta que podrá, o no, sostener los estereotipos, prejuicios y sesgos que mantienen la desigualdad de género. Para llevar lo plasmado en el currículum a la práctica, el principal recurso en la Educación Parvularia es el juego puesto que es la más importante y principal actividad de los párvulos, quienes dotan de sentido cada experiencia lúdica. Es a la vez, un proceso en sí mismo y un medio para el aprendizaje, es un derecho y debe facilitarse resguardando igualdad de oportunidades para ejercerlo. Las niñas y los niños juegan con aquellas cosas y objetos que les son más familiares, por lo tanto, los equipos pedagógicos deberán ampliar las posibilidades para el juego, generando oportunidades de experimentar con diversos objetos y de ejercer múltiples roles, evitando limitar según los estereotipos asociados a los juegos en función del género.

Los juegos y los juguetes no son para niños o niñas, los límites han sido construidos por los adultos. Los equipos pedagógicos, entonces, tienen el desafío de remirar el juego, así como los objetos que se utilizan en dicha actividad, es decir, será necesario prestar atención a los procesos, los materiales y las dinámicas que se establecen. Por ejemplo, hay ciertos patrones que culturalmente se tienden a reforzar en el juego de niñas y niñas, por ejemplo, sugiriendo a las niñas que realicen juegos tranquilos, sentadas y sin ensuciarse, mientras que los varones se les sugiere realizar actividades que impliquen movimiento y fuerza, destacando muchas veces en los mensajes verbales lo importante que es qué los varones sean fuertes y rápidos.

Además del currículum, el juego, los materiales y las experiencias de aprendizaje también es relevante prestar atención a la ambientación de los espacios, evitando estereotipar el uso de colores y diseños en las aulas, baños, espacios comunes y patios. Por ejemplo, es importante revisar si se usan colores distintos para identificar a niñas y varones, o si en las paredes hay imágenes que refuerzan estereotipos sobre lo que pueden hacer o no niñas y niños, o padres y madres.

3.3. Interacción de los equipos pedagógicos con niños y niñas

Este espacio de transformación para promover la igualdad de género convoca a plantearse las siguientes preguntas: *¿cómo me relaciono con los niños?, ¿cómo me relaciono con las niñas?, ¿hago diferencias?, ¿cómo son esas diferencias?* Si bien cada niña y cada niño es distinto y requiere un trato particular que reconozca sus necesidades, inquietudes, y características, las diferencias muchas veces no se sustentan en esa conciencia del otro, sino en nociones instaladas de forma casi inconsciente por las y los adultos. Por ejemplo, la literatura indica que los y las Educadoras refuerzan estereotipos de género al alabar a las niñas por su ropa, peinados y comportamientos de ayuda con otros, y a los niños por su fuerza, tamaño y logros de aprendizaje (Chick, Heilman-houser & Hunter, 2002).

El ejemplo recién mencionado, o la distinción clásica de que a los niños se les debe criar distinto que a las niñas son nociones que sólo se sostienen en "una construcción social de género desigual y antidemocrática" (Cal, Cuadro, y Quesada, p.28), la que va generando múltiples y diversas creencias respecto de niños y niñas, quienes comienzan a escucharlas incluso desde la vida intrauterina, influyendo en la construcción de sus identidades, en su autoestima y en la noción que tienen de sus talentos y posibilidades de ser y soñar.

Es fundamental, entonces, hacer un ejercicio de autoobservación respecto de cómo cada miembro del equipo pedagógico se vincula con los párvulos, de modo de hacer el ejercicio inicial de la conciencia y

luego detectar que formas están fundamentadas en estereotipos de género, y, por lo tanto, los sostienen y mantienen.

En este ejercicio el uso del lenguaje es un elemento crucial. El lenguaje da cuenta de cómo cada persona piensa, da cuenta del mundo y con lo que se cree posible, si algo no se nombra, o no se dice, es como si no existiera. Esto implica que un lenguaje no sexista posibilita visibilizar a niñas y mujeres, tal como siempre han sido visibilizados los varones. A través del lenguaje, los adultos pueden ampliar las posibilidades de los párvulos: mostrarles a las niñas que son inteligentes, que pueden correr igual que los varones y que no porque dejen de vestirse de rosado serán menos valoradas y bellas. Lo mismo con los niños, es decir, el equipo pedagógico puede presentarles diversas opciones de comportarse que vayan más allá de las formas tradicionales, por ejemplo, no inhibir la expresión de la tristeza o el miedo, incorporarlos en tareas de colaboración, promover la resolución pacífica de conflictos y no únicamente el uso de la fuerza física y el poder, tan asociados históricamente a lo masculino. Todo esto limita las posibilidades de desarrollo y la identidad, adaptando a patrones que no necesariamente se corresponden con las identidades, capacidades y deseos de niños y niñas.

Lo anterior da cuenta de que, para generar reales transformaciones, y promover la igualdad de género desde la primera infancia es necesario desarrollar un ejercicio integral puesto que los párvulos vivencian de ese modo el mundo. Si a un varón se le invita a jugar al rincón del hogar, pero el adulto inhibe la iniciativa o expresa en lenguaje no verbal ansiedad y necesidad de que el juego acabe rápido, se envían mensajes contradictorios.

Si se utilizan libros en que se muestran a mujeres en roles no tradicionales, pero se presentan sólo disfraces de princesas y hadas a las niñas; no es suficiente. Por lo tanto, es fundamental no sólo pensar en los objetos y los espacios, sino también en cómo es el vínculo, el lenguaje verbal y no verbal para lo cual se requiere "analizar el trato, actitudes, gestos y expectativas que las personas adultas del centro educativo le prodigan a niñas y niños. Lograr que la palabra sea usada en forma equitativa, favoreciendo la participación tanto de niños como de niñas" (Cal, Cuadro, y Quesada, 2008, p. 37)

Educadoras y educadores han sido socializados desde el género en roles masculinos y femeninos tradicionales, estereotipados y sesgados; por tanto, promover actitudes igualitarias con niños y niñas es un doble desafío de formarnos a nosotros/as para luego formarlos/as a ellos/as.

3.4. Relación con Familias

Las Bases Curriculares de Educación Parvularia (2018) reconocen el valor insustituible de la familia en la educación integral de niños y niñas, "por ello es fundamental que se establezcan perspectivas y líneas de trabajo en común y se potencie el esfuerzo educativo" (Mineduc, 2018, p.25). Tal como señala la Política de Participación de la Familia y la Comunidad de Mineduc (2016) "La participación de las familias en el sistema escolar aporta a las funciones sociales de la educación". Sin embargo, es preciso tener en consideración que en la actualidad las tareas de cuidado siguen siendo casi una exclusividad de las mujeres, por ello se requiere avanzar en la construcción de una educación no sexista" (p.30). Es por eso que además de abordar la temática de género con los equipos educativos y los párvulos, es fundamental hacerlo también con las familias ya que "el contexto familiar adquiere una importancia primordial en cuanto a la transmisión de roles y estereotipos de género (...) los roles de género se reproducen y sustentan fuertemente en el aparataje educativo institucional, en los mecanismos de enseñanza y en las prácticas educativas en el aula y el hogar" (Franch, Follegatti y Pemjean, s.f., p. 126).

La familia es el primer agente socializador de niños y niñas, y como se mencionó, ya desde la vida intrauterina van entregando a los párvulos ideas respecto de cómo debiese ser cada género, con determinadas expectativas y normas de conducta. Usualmente, esta educación respecto del género suele ser inconsciente, de algún modo automatizada y sustentada en los estereotipos y las construcciones sociales, por lo tanto, se requiere comenzar a crear conciencia y a cuestionar en conjunto con las familias respecto de sus nociones en cuanto al género. Es decir, para trabajar con las familias en pos de generar oportunidades para la igualdad, hay que realizar el mismo proceso que con los equipos de los establecimientos: crear conciencia, reflexionar, mirar la propia experiencia, para lo cual se sugiere sensibilizar e informar a los adultos a cargo sobre estereotipos y su impacto en el desarrollo integral de niños y niñas (talleres, reuniones de apoderados, dípticos, entre otros).

En este proceso de toma de conciencia es deseable mostrarles a las familias las expectativas que tienen respecto de niñas y niñas según su género, en que conductas los limitan y cuales estimulan, las diferencias de trato basadas en el género, la relación entre varones y mujeres al interior del hogar en términos de responsabilidades y deberes. También es importante que las y los educadores reflexionen respecto de cómo influyen sobre sus propias prácticas docentes, las expectativas que tienen sobre niñas y niños respecto de su futuro.

Una vez que se ha iniciado la sensibilización es posible avanzar en nuevos desafíos, generando acciones concretas para incorporar a los adultos varones en tareas que usualmente han sido asignada a las mujeres como, por ejemplo, evitando escribir los comunicados sólo a las madres puesto que "el lenguaje de los comunicados no es ingenuo. A través del mismo, se dejan entrever entre otras, las concepciones de infancia, familia y género" (Cal, Cuadro, y Quesada, 2008, p.41)

El desafío no es sólo para las familias sino también para los equipos quienes tendrán que ir más allá de sus propias concepciones tradicionales, en las que las mujeres son quienes tienen que hacerse cargo, exclusivamente, del cuidado de los hijos e hijas. En muchas ocasiones, los establecimientos refuerzan estas concepciones, relacionándose principalmente con las mujeres, y juzgando negativamente cuando una madre no cumple con las expectativas de la tradición de género. Por el contrario, se suele excluir a los varones y felicitarlos, casi de forma exagerada, por un ejercicio mínimo de participación y/o de acompañamiento a sus hijos e hijas.

En este sentido se sugiere, convocar de forma cotidiana y no excepcional, a los varones a participar más

activamente en actividades del establecimiento, por ejemplo, realizando jornadas en que los varones participen en el aula colaborando en la hora de ingesta, leyendo cuentos, o informándoles cuando su hija o hijo está enfermo. En lo cotidiano en el hogar, se sugiere que acompañen a niños y niñas en el proceso de ordenar la mochila, revisar materiales, estar atentos a las actividades que realizan día a día, coordinarse con otros padres y madres para actividades conjuntas; con el fin de no naturalizar a las mujeres-madres como las únicas criadoras.

Promover la igualdad de género con las familias aporta al desarrollo integral de niños y niñas, y al de las y los adultos que las conforman, puesto que se generan oportunidades de aprendizaje y de igualdad en su interior. Las familias han cambiado, tanto en las ciudades como en lugares rurales, muchas mujeres trabajan fuera del hogar sin embargo se les continua, desde el contexto educativo, asignando la responsabilidad exclusiva en el cuidado de niños y niñas reproduciendo los mandatos de género.

Como se mencionó, la igualdad de género requiere no solo de discursos sino también de acciones coherentes y participativas con toda la comunidad educativa, en las que el objetivo a alcanzar es una Educación Parvularia inclusiva, que respeta y promueve la diversidad, por lo tanto los equipos deberán generar prácticas que den cuenta de esa meta. En el caso particular de las familias, el establecimiento debe fomentar el respeto por la diversidad de configuraciones familiares y la promoción de la equidad entre sus integrantes.

IV. Referencias

- Abril, P., Cremers, M., Duncan, N., Golubevaite, L., Krabel, J., Lilaite, A., Bredesen, O., Raudonyte, J. & Romero, A. (2008). Gender Loops, Recursos para la implementación del género en la Educación Infantil.
- Brophy, J. y Good, T. (1970). Teachers' Communication of Differential Expectations for Children's Classroom Performance: Some Behavioral Data. Journal of Educational Psychology 61. Pp. 365-374.
- Cal, Q., Cuadro, B. y Quesada, S. (2008). Primeros pasos: Inclusión del enfoque de género en educación inicial. Manual para docentes, educadoras y educadores. Montevideo: Inmujeres.
- Chick, K., Heilman-Houser, R., & Hunter, M. (2002). The impact of child care on gender role development and gender stereotypes. Early Childhood Education Journal, 29(3), 149-54.
- Cortázar, A; Romo, F. y Vielma, C. (no publicado). Diferencias de género en la calidad de las experiencias de educación de la primera infancia en Santiago de Chile. Informe para la Política Educativa. CPCE.
- Erden, F., & Wolfang, C.H. (2004). An exploration of the differences in prekindergarten, kindergarten, and first grade teachers' beliefs related to discipline when dealing with male and female students. Early Child Development and Care, 174(1), 3-11
- Flores, R. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, autoestima y en el proyecto de vida. Revista Iberoamericana de Educación, 38(1). Pp. 67-86.
- Franch. C.; Follegatti. L. y Pemjean. I. (s.f.). La Infancia. Una lectura desde la Perspectiva de Género. En Cousiño, F. (Ed), Políticas Públicas para la Infancia. (pp. 123-137). Santiago, Chile: UNESCO.
- Guerrero, E, Azúa, X., Hurtado, V., y Provoste, P. (2011). Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores(as) de Formadores(as). Santiago: CPEIP y Hexagrama Consultores.
- Guerrero, P. (2001) Escuela y género: una revisión de las prácticas discriminadoras de las mujeres en contexto escolar. Disponible en: http://www.biblioteca.org.ar/LIBROS/ge-esc.pdf
- Herrera, M.; Mathiesen, M.; Morales, M.; Proust, P.; Vergara, M. 2006. Actitud del adulto a cargo de la sala-cuna hacia el género y su relación con la calidad del ambiente educativo. Estudios Pedagógicos XXXII, N°1, p 7-19.
- Kuklinski, M. R., y Weinstein, R. S. (2001). Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects. Child Development, 72. Pp. 1554-1578.

- McNair, S., Kirova-Petrova, A., & Bhargava, A. (2001). Computers and young children in the classroom: Strategies for minimizing gender bias. Early Childhood Education Journal, 29(1), 51-55.
- MIDE UC/SERNAM (2009). Análisis de género en el aula. Documento de trabajo n°117. Departamento de Estudios y Capacitación. Santiago: SERNAM.
- Mineduc (2015). Informe del Sistema Educacional con Análisis de Género 2015, Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación.
- Mineduc. (2016). Política de Participación de la Familia y la Comunidad. División de Educación General.
- Mineduc. (s.f.). Educación para la Igualdad de Género. Plan 2015-2018. Unidad de Equidad de Género.
- Mineduc. (2017). Orientaciones para la Inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno. Unidad de Inclusión y Participación.
- Mineduc. (2018). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Subsecretaría de Educación Parvularia.
- Morales, M. G., M. E. Mathiesen y G. Navarro (2008). Comparación entre el desarrollo de niñas y de niños de primer Ciclo de Educación Parvularia según la calidad de sus ambientes educativos, en la provincia de Concepción. PAIDEIA,
- Morales, M.G. (2012). Análisis crítico del discurso pedagógico y desigualdad de género en el primer ciclo de Educación Parvularia, región del Biobío: ¿Qué tienen en común cinco realidades diferentes? Revista Pequén v.2, n.2. Pp.20-26.
- Neuville, E., & Croizet, J. (2007). Can salience of gender identity impair math performance among 7- to 8-years old girls? The moderating role of task difficulty. European Journal of Psychology of Education, 22(3), 307-316.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2006). Guía para la transversalización de género en el PNUD Chile. Santiago, Chile.
- Ruiz-Cantero, M.; Martín-Llaguno, M.; La Parra, D.; Vives, C. y Albaladejo, M. (2004). El enfoque de género en las noticias de salud. Gaceta Sanitaria, 18 (supl. 2). Pp. 65-74.
- Urhahne, D. (2015). Teacher behavior as a mediator of the relationship between teacher judgment and students' motivation and emotion. Teaching and Teacher Education, 45. Pp. 73-82.

www.mineduc.cl