



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Políticas y Sociales

Carrera de Género y desarrollo

“Coeducación: análisis de la implementación del enfoque de género en el contexto de la reforma educativa de Ecuador, periodo (2007-2017). El caso del “Currículo Educación Inicial 2014”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Género y Desarrollo

Autor:

Bryan Andrés Espinosa Arizábala

CI: 0105576458

Correo electrónico: brayan_4713@hotmail.com

Directora:

Dra. Isabel Gil Gesto

CI: 1752429587

Cuenca, Ecuador

10-septiembre-2021



Resumen:

La educación inicial corresponde un momento clave en la socialización de los sujetos pues tiene que ver con sus caminos de vida futuros; por esta razón, esta investigación tiene por objetivo analizar la política pública “Currículo Educación Inicial 2014” en el contexto político del Ecuador durante el período de “La Revolución Ciudadana” y en el marco del Plan Decenal de Educación 2006-2015, con la premisa de entender cuál es la conexión del proyecto político y el proyecto educativo de la Revolución Ciudadana, así como sus intenciones para con la educación inicial.

Este acercamiento a la realidad educativa ecuatoriana, pretende complejizar la estructura del contexto de la primera infancia ecuatoriana, junto con el discurso de la educación como un derecho, en el margen de la diversidad, contrapuesto a las recetas transnacionales de organismos económicos hegemónicos y sus repercusiones para con el sostenimiento del sistema patriarcal. Vislumbramos que el sujeto alrededor del que esta política pública se erige, en realidad, lejos de constituir la diversidad, denota el paradigma social de la hegemonía neoliberal y, por ende, no está constituido con el objetivo de responder al desarrollo de los infantes sino que, por contrapartida, tiene como objetivo mantener la norma ideológica hegemónica acuñada en el patriarcado, la colonia y la cooptación del sentido crítico por parte del neoliberalismo.

Palabras clave: Patriarcado. Colonia. Hegemonía. Género. Diversidad. Educación Inicial. Proyecto Político. Proyecto Educativo. Revolución ciudadana.



Abstract:

Early childhood education corresponds a key moment in the subjects' socialization, due its relation with their pathways. As a result of this, the present research aims to analyse the public politic "Currículo Educación Inicial 2014" in Ecuador's "Revolución ciudadana" period politic context and in the marc of "Plan Decenal De Educación 2006-2015", with the premise of understand which is the connection between the "Revolución Ciudadana's" public project and educational project, as well as its early childhood educational intentions.

This approach towards educational Ecuadorian reality seeks to complex the speech of early Ecuadorian childhood's context structure, along with the conception of education as a human right. On the fringes of diversity, opposed to hegemonized economic transnational organisms' recommendation recipes and its patriarchal system sustainment repercussions. We observe that the political subject of this public policy, far from constituting the diversity itself, denotes the neoliberal's social paradigm hegemony. Thus, it is not established aiming to answer the early childhood development but, in the other hand sustain the ideological hegemony norm conceived in the colonial patriarchy and the critical sense neoliberalism co-optation.

Key Word: Patriarchy. Colony. Hegemony. Gender. Diversity. Early Childhood. Politic Project. Educational Project. Revolución ciudadana.



Índice de contenidos:

Resumen:	2
Abstract:	3
Dedicatoria:	10
Presentación	12
Introducción	13
Capítulo I. La “contra-Educación Inicial”, perspectivas desde la contra-hegemonía. _	18
1.1. Importancia de la educación inicial en el desarrollo de los sujetos _____	18
1.1.1. El cuidado de la vida como base teórica del currículum inicial de educación ____	25
1.1.1.1. La socialización y educación contra ideológica desde el cuidado _____	30
1.1.2. Formación de la subjetividad personal e identidad durante la educación inicial _	34
1.2. La coeducación como propuesta contraideológica _____	37
1.2.1. Del enfoque de género a la coeducación: El caso de Ecuador y su currículum de nivel inicial. 39	
1.2.1.1 La socialización del género como herramienta de pedagogía coeducativa ____	39
1.2.2. Caminos de vida relacionados a la segregación por género _____	42
Capítulo II. Metodología _____	49
2.1. Tipo de investigación _____	49
2.1.1 Método de investigación _____	50
2.1.1.1. Técnica de investigación _____	51
Análisis crítico del discurso (ACD) _____	51



Capítulo III. Educación inicial: el caso ecuatoriano en el contexto del Plan Decenal 2006-2015 _____	55
3.1. El Plan Decenal de Educación 2006-2015 _____	59
3.2. El contexto político en el marco de la creación del Plan Decenal 2006-2015 ____	67
3.2.1. La Revolución Ciudadana. _____	79
3.2.2. El discurso patriarcal: la pedagogía de la crueldad _____	81
3.2.3. La revolución Educativa _____	86
3.3. Implicaciones del gobierno en el programa educativo _____	88
3.3.1. La categoría género en el contexto educativo de “la revolución educativa” ____	93
Capítulo IV. El currículo de nivel inicial 2014 _____	99
4.1. El currículo de nivel inicial 2014 como política pública nacional _____	99
4.2. Referentes del currículo de nivel inicial 2014 _____	101
4.3. Principios claves del Currículo de nivel inicial _____	105
Capítulo V. Análisis del discurso del Currículo nivel inicial 2014 _____	109
5.1. La educación como derecho dentro del currículo para el nivel inicial 2014 ____	109
5.1.1. Frenetismo vs sostenibilidad de la vida _____	113
5.2. El sujeto diverso dentro del currículo para el nivel inicial 2014 _____	117
5.2.1. El principio de la flexibilidad en un contexto heterosexual _____	117
5.2.2. Ideología dominante y el asunto del género _____	119
5.3. El cuidado de la vida _____	126
5.3.1. La historicidad del sujeto diverso _____	128



5.3.2. Socialización de modelos de género	132
5.3.2.1. La familia	137
5.3.2.2. La Escuela	138
5.3.2.3. El Big data	139
5.4. Acceso y control	142
Conclusiones VI. Las limitaciones de un currículum de nivel inicial no contra ideológico, una aproximación coeducativa.	148
6.1. La folklorización del enfoque de género	148
6.2. El pensamiento crítico neoliberal y la propuesta coeducativa	150
Recomendaciones e investigación futura	154
Bibliografía.	156



Índice de tablas:

Tabla 1	60
Tabla 2	70
Tabla 3	77
Tabla 4	80
Tabla 5	83
Tabla 6	85
Tabla 7	114
Tabla 8	120
Tabla 9	122
Tabla 10	124
Tabla 11	129
Tabla 12	132
Tabla 13	141
Tabla 14	145



Cláusula de Propiedad Intelectual

Bryan Andrés Espinosa Arizabala, autor del trabajo de titulación "Coeducación: análisis de la implementación del enfoque de género en el contexto de la reforma educativa de Ecuador, periodo (2007-2017). El caso del "Currículo Educación Inicial 2014", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 10 de septiembre de 2021

Bryan Andrés Espinosa Arizabala

C.I: 0105576458

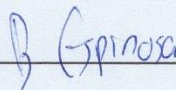


Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Bryan Andrés Espinosa Arizabala en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Coeducación: análisis de la implementación del enfoque de género en el contexto de la reforma educativa de Ecuador, periodo (2007-2017). El caso del "Currículo Educación Inicial 2014", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 10 de septiembre de 2021



Bryan Andrés Espinosa Arizabala

C.I: 0105576458



Dedicatoria:

*A mi familia, pilar para mi vida: Mamá, papá, hermanas
y por supuesto a la familia que yo elegí: Sara, Taty, Yese.*

A mi tutora Isabel, por siempre confiar y creer en mí.

A mí, siempre a mí, por resistir y permanecer resiliente.

A la lucha social y la resistencia, al feminismo, a las mujeres y a las disidencias

“Nuestra venganza es ser felices”



Agradecimientos:

A las coincidencias de la vida, que me hicieron caminar hasta esta carrera.

A todas mis profesoras, pues gracias a ellas aprendí a “investigar como una mujer”.

*A esta carrera y todas las oportunidades que me ha dado para acrecentar mi
conocimiento.*

*A la sostenibilidad de la vida, gracias a la cual he podido desarrollar mi
investigación.*

*Infinito agradecimiento a mi tutora de Tesis Isabel, sin la cual esta investigación no
hubiera sido posible.*



Presentación

La investigación se encuentra sesgada cuando desde su planteamiento no se ha tenido en cuenta la matriz ideológica de pensamiento en la que ha tenido lugar. Un enfoque no puede denominarse neutral cuando éste es desarrollado en el contexto cultural global de la ideología neoliberal. Es preciso por esto entender la discursiva del pensamiento y sus consecuencias para con la lectura de la realidad social. Antes de proceder con el devenir investigativo, es necesario entender desde que hegemonía se inscribe y, por ende, como afecta al espectro social en su totalidad.

El enfoque de género usado como mecanismo de análisis dentro de la presente investigación, tiene claro el entendimiento del sujeto desde la reparación histórica epistémica de la feminidad, en un constante transitar hacia la diversidad, partiendo del sujeto como único e irrepetible en su contexto racializado, generizado y colonizado. Es de vital importancia comprender las lógicas de opresión que han devenido al sujeto en un subalterno de los paradigmas hegemónicos de la humanidad, mediados por el sistema económico dominante, el capitalismo en su etapa neoliberal, y ligado a las nuevas formas de comunicación.

La categoría de género como eje de análisis, desde mi juicio, no sólo cuestiona la posición de hombres y mujeres en el espectro social, sino que cuestiona cuáles son las bases de esta división ideológica y como ésta forma parte, a su vez, de la ideología económico-cultural dominante, reproduciendo sujetos socializados para sostener la opresión, donde lo otro ha sido eliminado de la historia a través de la violencia epistémica.

El neoliberalismo y la vida no pueden coexistir; el primero terminará con ésta si las matrices de pensamiento siguen sin ser subvertidas. La educación es el camino,



especialmente la inicial, el momento de socialización más importante de la existencia humana, donde una apuesta por la contra hegemonía es imperante.

Introducción

La desigualdad relacionada con la categoría género empieza en el primer momento de la vida, donde los sexos, y por ende, su construcción social impositora aparecen en el espectro social, mediando las relaciones humanas y, en consecuencia, constituyendo un determinante cultural enraizado en la matriz heterosexual del sistema sexo género; esto es, la ideología dominante del género.

Las distinciones entre hombres y mujeres se posicionan sobre el cuerpo de los sujetos, a través de estereotipos, prejuicios y estigmas que constituyen el deber ser del género, como imagen pre discursiva del sexo. No como un hecho biológico. En consecuencia, tal construcción permea la identidad de los sujetos y se atribuye a cada uno como una realidad incuestionable.

El sujeto ecuatoriano es en efecto, racializado, generizado, cruzado por expresiones afectivas y realidades diversas. Su entendimiento se constituye dentro de su diversidad y, por ende, precisa una lectura epistémica decolonial. El sujeto en la lectura de esta investigación, no es binario, ni tampoco individual, por el contrario, se entiende desde la diversidad y la colectividad. El sentido común ideológico, gestado desde la socialización, es un eje imperante de análisis, para comprender las relaciones de poder entre los sujetos y sus repercusiones futuras.



Esta división tiene lugar en los primeros espacios del sujeto, donde empieza a desarrollarse a través de la socialización con sus pares o grupos. No obstante, este proceso histórico, no implica simplemente la reproducción de normas mediadas por la división del trabajo, sino que también por la división sexual del mismo. En otras palabras, la socialización del género como categoría de análisis en el desarrollo de los sujetos, es necesaria para comprender las diferencias que se inscriben en el cuerpo de los infantes y la forma en cómo estos desplegarán las mismas a lo largo de su vida.

La socialización asimétrica de los géneros se gesta en los primeros espacios de cohesión social para los sujetos, uno de éstos, la escuela (Subirats, 2017), lugar donde aquellos que han tenido la oportunidad de acceso pasan la mayor parte de su tiempo, especialmente en las realidades líquidas/frenéticas contemporáneas, donde el cuidado es imposible de reconciliarse con la producción debido a la repartición inequitativa del trabajo, dada por las relaciones comerciales impulsadas por el neoliberalismo y mediadas por las relaciones de género.

En los espacios educacionales, las niñas son socializadas de manera diferenciada a los niños, constituyendo el primer momento de inequidad social. Por esta razón, los currículos escolares deben estar vinculados a la abolición del género como determinante de la enseñanza y la socialización equitativa de oportunidades. De esta manera, la posible solución es generar un espacio de neutralidad del género, donde los sujetos puedan escoger variables independientemente de su sexo (enraizado al orden biologicista y por ende al sistema sexo/género) para ejercerlas de manera deliberada, valorando éstas de igual forma sin jerarquía alguna.

Es necesario entender la socialización del género desde el esquema del cuidado, aquel que es necesario para la acción de la intersubjetividad humana y aquel que por el



contrario debe ser garantizado desde el Estado como instrumento reparador de la violencia histórica de género hacia las mujeres.

En el currículo de nivel inicial, esta premisa debe encontrarse en ambos niveles. Socializando al sujeto como cuidador y cuidado, mientras que se desarrolla como un espacio de cuidado, garantizado por el Estado, que tiene como objetivo disminuir las brechas culturales de género.

En el contexto ecuatoriano, el currículo de nivel inicial 2014, en el marco del Plan Decenal de Educación 2006-2015, ha venido aplicándose en el territorio, como eje rector de la educación inicial, debido a que no existe una propuesta para el nivel correspondiente en la estrategia educativa actual. No obstante, el contexto de análisis para la presente investigación estará acuñada en el periodo de 2014 hasta 2017 debido a que fue el momento en el que la política educativa ecuatoriana, a través del proyecto político denominado la Revolución Ciudadana, tuvo la mayor inversión estatal así como, por conexión, una planificación que intentó resumirse en estándares de calidad, dotando al paradigma educativo una forma de evaluación capaz de medir los avances educacionales y, al mismo tiempo, una ruptura histórica donde la educación inicial está vinculada al bienestar interseccional del individuo. Esto puede medirse con la evolución de un programa de educación inicial por un principio de política pública. De todas maneras, será imperativo para la presente investigación entender que lejos de representar un ejercicio coeducacional contraideológico, la inversión educativa siempre responderá a los resultados demostrados en la tasa de retorno aplicada por los mecanismos internacionales que rigen de manera económica la educación (Gil, 2017).

La Revolución Ciudadana, así como su apuesta por la educación, constituye en realidad una extensión de un proyecto modernizador, capitalista, extractivista, patriarcal



que, desde su base, no puede cuestionar la hegemonía económica que tienen sentido en lo cultural, pues nace como producto de ellas y, por ende, continúa las recetas de educación recomendadas por los instrumentos transnacionales de control económico, como el FMI, BM, etc. A pesar de que este proyecto político en su discurso marcará una fractura dentro del neoliberalismo económico, en realidad su proceder difícilmente dejará de apostar por la hegemonía del desarrollismo económico.

Si la socialización del género empieza en los espacios educativos y media los proyectos de vida de los sujetos, entonces, es necesario verificar si la violencia perpetuada en las aulas tiene que ver con la división sexual del trabajo, la construcción del acceso y control de decisión y, finalmente, la valoración subjetiva que se otorga a determinadas expresiones del género.

La Academia, entonces, debe proponer una forma de desarrollo integral de los sujetos, independiente de las expectativas sociales construidas y atribuidas a los géneros, al tiempo que deberá facilitar el camino a la igualdad de oportunidades. Esta meta, deberá necesariamente estar acompañada de la supresión de la socialización binaria del género, cuanto no de su relevancia histórica y consiguiente reparación a los grupos que han sido oprimidos por los mecanismos de dominación. A través de este proceso, los sujetos pueden desarrollar habilidades para escoger las herramientas involucradas en su desarrollo de acuerdo a sus capacidades y no en medida de devenires sociales.





Capítulo I. La “contra-Educación Inicial”, perspectivas desde la contra-hegemonía.

1.1.Importancia de la educación inicial en el desarrollo de los sujetos

Uno de los principales debates con respecto a la educación inicial y el desarrollo de los sujetos implica una mirada política y cómo se impone frente a los estándares que un currículo¹ en realidad debe manejar. Sea como fuere, los estudios relevantes en cuanto al área de la niñez temprana y la educación parecen mostrarse interesados especialmente en el desarrollo “apropiado” de los sujetos, entendiéndose este de manera mucho más exponencial en la dimensión de la salud mental. Los sujetos a partir de los tres años, son capaces de mostrar empatía y generar vínculos mucho más pensados entre éstos y quienes les rodean, por lo que un acompañamiento adecuado desde su familia, pares y educadores podría incurrir en un desarrollo óptimo y por ende una elección pertinente de caminos de vida futuros.

Ahora bien, luego de entender esta premisa, en esta investigación analizaremos las lógicas del lenguaje hegemónico para afirmar que, el desarrollo adecuado de los sujetos² es sólo ese que aquellos eligen a través de la discriminación de sus modelos, esto es, la elección política de los sujetos a través de la exposición a diferenciados caminos de

¹ El currículo de educación inicial es una guía generadora de aplicación educativa enfocada en la población de 1 a 5 años, que puede ser tanto de carácter rígido y estricto, como abierto y contextual, está permeado de ideologías subyacentes al sujeto y su contexto, con contenidos de formas y mecanismos de acompañamiento a los sujetos. Constituye un organizador de la práctica docente, pero que tiene que ver con la aplicación de las políticas educativas y planes de determinado país (Inciarte, 1996).

² Por “Los sujetos” en la investigación entenderemos a todo aquello incluido en la diversidad humana con el afán de reapropiar la significancia de los plurales del español. El pronombre “los” deberá ser entendido como forma de nombrar a la colectividad, sin importar las extensiones del género que incluyan a la especie humana, sin ningún tipo de discriminación. La única razón por la que se utilizará la palabra “sujeto”, en masculino, es por la factibilidad del resumen, la traducción del presente documento y la lectura del mismo, no obstante, la presente investigación está dedicada al abordaje de todo aquello que se entiende fuera de los paradigmas normativos de la humanidad, entendidos como: la heterosexualidad, la etnia, religión, género y demás condiciones hegemónicas. Esta tesis está inspirada en ellos, ellas, o sea cual fuere el pronombre que se desee adoptar, además que el análisis está ejecutado desde la perspectiva feminista, por lo que las reflexiones no tienen que ver con la historicidad patriarcal colonial.



vida. En esta perspectiva contrahegemónica³ su desarrollo tiene que ver con fines personales y colectivos, más no económicos o intensificadores de su inteligencia (Zeanah, P., Gleason & Zeanah, C., 2008).

El desarrollo de los sujetos, apunta Sylva (2009), se relaciona con el entendimiento propio del sujeto y el acompañamiento en el desarrollo de mecanismos propios para lidiar con la realidad de cada sujeto; esto es, el reconocimiento de las diferentes vías de desarrollo en cada sujeto, sus propias realidades y la enseñanza acompañada de ellas. El sujeto en esta teoría debe guiarse a través de los fenómenos circundantes para saber qué es lo más apropiado para cada uno. En este sentido un currículo debería estar involucrado a la perspectiva de diversidad en primera instancia, pues el sujeto es en sí sólo cuando puede reconocerse dentro de un espectro amplio y cambiante, para sí mismo, pues sólo el infante sabe cuál es su realidad, y finalmente; entendido en la colectividad, donde tendrá parte la cohesión y el consecuente intercambio social.

Los patrones de adoctrinamiento tienen su lugar desde los primeros momentos de vida de los sujetos en relación con sus pares. Desde el adultocentrismo⁴, es concurrida la idea de limitar el pensamiento de los sujetos a respuestas dicotómicas de “apropiado, no apropiado”, repercutiendo en la aniquilación de la perspectiva crítica y propia del sujeto, por modelos de hegemonía a los que un sujeto debe acostumbrarse. En ese sentido, es de vital importancia construir un espacio donde los sujetos entiendan en la cohesión

³ La contrahegemonía constituye el rescate de la política y la asunción de esta como centro de la reflexión de los sujetos, para generar el pensamiento crítico alrededor del sujeto, su contexto y lo que le compete, disidiendo de los entendimientos de la minoría que controla la forma de pensar de los sujetos a través de la producción capitalista.

⁴ El adultocentrismo implica una forma de jerarquización del conocimiento que prioriza la experiencia etaria por sobre las otras, dando lugar a realidades absolutas y al entendimiento del sujeto en cuanto a su experiencia cuantificable y no cualificable. El discurso de los sujetos adultos domina el de los más jóvenes por norma ideológica dominante.



colectiva el deber ser de sus acciones; en otras palabras, es improcedente dictaminar a un sujeto qué es lo correcto o qué no lo es, por contrapartida, ver y acompañar las reacciones de los sujetos a sus medios y, por ende, aprender sus entendimientos acerca de ciertas experiencias es en realidad el camino a recorrer por parte de la persona a cargo de acompañar los primeros pasos de socialización dentro de la educación inicial (Sommer, Samuelsson & Hundeide, 2012).

Este momento se presenta como clave para el desarrollo de la mentalidad crítica de los sujetos, la no limitación de sus pensamientos, o reproducción ideológica sin sentido. En esta línea, cualquier fenómeno para con los infantes no estaría leído por la realidad adulta, sino por la de éstos, creando así una forma de reconocimiento propio como el sujeto que es capaz de decidir y por primera vez puede ser independizado de las decisiones que sesgan su pensamiento, para constituir uno sólo en relación al bienestar comunitario. Este tipo de desarrollo en cuanto a la empatía de cada sujeto en realidad podría generar cuestiones completamente revolucionarias, tales como: 1) la convivencia con la diversidad humana, 2) la constante búsqueda de la verdad y por ende la investigación como parte crucial del sujeto, 3) desarrollo de herramientas para su propio contexto.

Esta constante de liberalización⁵ del pensamiento del infante, puede entonces entender la realidad de sus pares de manera mucho más empática, debido a que el sujeto no vive para perseguir un modelo, sino para formar el propio, en compañía de otras existencias con la misma expectativa: ¿qué otra forma podría existir para aprender lo desconocido que de boca de quienes lo están atravesando? Si el sujeto, así, es expuesto a diferentes realidades que no sean perjudiciales para su salud mental, esto conllevaría un

⁵ En el sentido de libertad y no del liberalismo como corriente ideológico-política.



trabajo de constante socialización donde los estigmas no tienen lugar y mucho menos las posturas ideológicas de los educadores; es decir, se configura una educación para el pensamiento complejo y no para el desarrollo economicista dominante.

Con respecto a esta propuesta, Cornbleth (1990) denunciará que en realidad el espacio de los sujetos tiene que ver con su desarrollo, pues están ligados a ciertos patrones que lidian con su identidad, y, por ende, determinan el devenir del sujeto. En este sentido el sujeto no es entendido como un individuo suspenso en el aire, sino como un resultado histórico permeado de los agentes culturales que lo rodean. De manera análoga, el sujeto interactúa con sus diferentes espacios, tales como su vecindario, los sujetos inmediatos a éste, así como los espacios que habita, por lo que se sabe, en primera medida el sujeto estará suficientemente influenciado por patrones de socialización que coexisten con el mismo en su habitar. Esto implica que el sujeto en sí mismo, no constituye un ser lejano a la influencia de su medio, sino que por lo contrario podrá ejercer y reproducir las herramientas comunicativas y patrones de conducta que son parte de su historia. Es por esto que afirmamos que, la educación inicial desde primera instancia implica el trabajo con la familia y como contingente de las realidades subyacentes a la vida del sujeto en general, el acompañamiento por ende de cada sujeto como una realidad vuelve a ser confirmado como relevante dentro de su desarrollo.

Un currículo de educación inicial en este sentido, lejos de contener toda la guía estricta de un grupo de profesionales, imperativamente reproducirá una forma coeducativa que involucre la vivencia de cada sujeto y sus propias necesidades, así como las herramientas para acompañar a los sujetos en sus primeros años de vida. De esta manera, el currículo para nivel inicial desde la sociología del currículum deberá ser una herramienta a través de la cual se pueda acompañar a los sujetos dentro de sus propias



realidades, sin la necesidad de imponer ningún tipo de barrera a su propia exploración (Kuhn, 1962).

Cualquier currículo aplicado a la educación inicial, tendrá que ser usado tanto en la educación pública como en la privada, porque de existir una diferenciación entre estas esferas, se corre el riesgo de que, como sucede en el caso ecuatoriano, una socialización sesgada que acreciente el racismo y clasismo en el territorio, priorizando el bienestar de los grupos económicos de poder.

El peligro de la socialización sesgada por clase, es que se reproduce a través del sentido común para generar sujetos que normalizan la inequidad social como deber ser. Por el contrario, desde el enfoque de la coeducación, afirmamos que la infancia de manera imperiosa estará encaminada a destruir la barrera de clases y no reforzarla. La pedagogía de la resistencia es una categoría que necesita ser garantizada e insitucionalizada de manera estratégica, con el objetivo de que no exista forma de socializar a los educandos iniciales si no es a través de la guía estructurada para el nivel inicial.

La ciencia es reproducida para los beneficios económicos del poder, sostenía Foucault (1976), cuando hablaba de los mecanismos del poder y su imposición, por cuanto será imperativo analizar el currículum de nivel inicial dentro del paradigma económico cuantitativo y su influencia en la jerarquización del conocimiento, donde el pensamiento es economicista y de desarrollo explícito en tal área, contradiciendo a los momentos humanos de resiliencia, como el arte, la espiritualidad, el pensamiento crítico mismo. Estas jerarquías deberían ser combatidas dentro del nivel inicial, para que los sujetos construyan sus caminos de vida en relación a la sostenibilidad de la vida (Orozco, 2014), y no a la producción y aniquilación de la misma.



Dentro del paradigma de la sostenibilidad de la vida, los sujetos aprenden a entender la realidad circundante a través del cuidado, en todas sus dimensiones, tanto para sí mismos, como para los demás y, finalmente para con su entorno. El cuidado se convierte en la hegemonía contraideológica de socialización, en lugar de la producción. Si el accionar es colectivo, entonces el sujeto no se encuentra aislado e independiente de los otros, sino que aprende a sostenerse a sí mismo, esto es, a cuidarse y cuidar a sus pares. Efectivamente el cuidado es un proceso que atraviesa toda la vida de los sujetos, no obstante, la sostenibilidad de la vida, postulada desde el feminismo, tiene como premisa liberar la carga del cuidado históricamente entregada a las mujeres, y redistribuirla entre todos los sujetos para conseguir una redistribución de la labor del cuidado y dejar de entenderlo como la mano invisible que sostiene la vida.

Una forma de independizar el pensamiento es ciertamente colectivizándolo, es la postura de Orozco (2014), cuando habla de combatir el capitalismo en su faceta neoliberal desde el cuidado del mundo. Un sujeto que emerge de esta teoría, debería ser capaz de identificar cuál es su rol dentro de un todo y su responsabilidad para con el mismo, contrario a la educación productiva que en realidad tendrá como resultado un sujeto diseñado y reproducido para continuar con los márgenes de crecimiento económico, donde, según el FMI (2017) *“not only must education adapt to the needs and attributes of future workers, it must also anticipate and prepare them with the skills to flourish in an evolving workplace.”*. ⁶En otras palabras, abogan por la educación como instrumento

⁶ Traducción: No solo la educación debe adaptarse a las necesidades y atributos de los futuros trabajadores, sino que esta debe también anticiparlos y prepararlos con habilidades para que prosperen en un área laboral en evolución



de crecimiento económico, sin preocupación en el desarrollo humano o el cuidado de la vida⁷.

Este discurso está también presente en otras organizaciones “preocupadas” en el desarrollo económico de los países, tal cual asegura Devercelli líder mundial para el desarrollo de la primera infancia en The World Bank Group originalmente en inglés (2021):

*“Investing in the early years is one of the smartest things a country can do to eliminate extreme poverty, boost shared prosperity, and create the human capital needed for economies to diversify and grow. Early childhood experiences have a profound impact on brain development— affecting learning, health, behavior and ultimately, income. An increasingly digital economy places even greater premiums on the ability to reason, continually learn, effectively communicate and collaborate...Smart investments in the physical, cognitive, linguistic, and socio-emotional development of young children —from before birth until they transition to primary school— are critical to put them on the path to greater prosperity, and to help countries be more productive and compete more successfully in a rapidly changing global economy.”*⁸

⁷ El cuidado de la vida en la presente investigación, estará referido a la concepción decolonial de vida como una existencia conjunta, donde se encuentran los sujetos y sus pares, es decir todo aquello que conforma el ecosistema y finalmente el planeta como un todo.

⁸ Traducción: Invertir en los primeros años es una de las cosas más inteligentes que un país puede hacer para eliminar la pobreza extrema, impulsar la prosperidad, y crear el capital humano necesario en economías para diversificar y crecer. Las experiencias de la primera infancia tienen un profundo impacto en el desarrollo cerebral—afectando el aprendizaje, la salud, el comportamiento y finalmente, el ingreso... Inversiones inteligentes en el desarrollo psico-cognitivo-lingüístico y socio emocional en los niños jóvenes —desde antes del nacimiento hasta su transición a la escuela primaria— es clave para ponerlos en el camino de la mayor prosperidad, y para ayudar a los países a ser más productivos y competir más exitosamente en una economía global en rápido cambio.



Una educación basada en el crecimiento económico no implica la generación de mentalidades críticas sino, por el contrario, la reproducción de la ideología emprendedurista que insta a los sujetos a centrar su vida en su capacidad de generar riquezas, competir y crecer. Como se puede observar en la cita anterior, la inversión tiene como objetivo un retorno para el país que confía presupuestos educativos, pero estos tienen que ver con el crecimiento de la fuerza laboral en las áreas de la economía dominante, más no tienen que ver con la exploración del sujeto, su realidad, y la formación crítica de su identidad. Son éstos, los espacios donde el estado de bienestar percola⁹ el discurso neoliberal (Lopez, 2006). Y, por ende, forja las identidades de los sujetos en sus primeros años de vida y es justamente la razón por la que el currículo de nivel inicial debe estar enfocado a la sostenibilidad de la vida y no a la producción indiscriminada, de lo contrario, como sería si quiera pensable establecer una lucha contra el proceder neoliberal a través de la reproducción ideológica de su hegemonía.

1.1.1 El cuidado de la vida como base teórica del currículum inicial de educación

El centro de la base teórica usada para la presente lectura del discurso, tiene su lugar en las teorías desarrolladas desde el feminismo como ruptura epistémica de pensamiento, en tal virtud, el análisis en realidad se inscribe en la revalorización histórica del aporte femenino, así como el reconocimiento de la diversidad humana dentro de la

⁹ La percolación está definida en tanto la invasión de la ideología neoliberal en el aparataje educativo como política pública.



estructura del pensamiento. Con este objetivo, las categorías más amplias de análisis a abordar, son en primera instancia el cuidado, como dimensión contraria al neoliberalismo, postulada por Orozco (2014) como la sostenibilidad de la vida, de manera análoga citada desde la educación por Noddings (1984) como la metáfora del cuidado.

La línea del pensamiento coeducativo que busca la reescritura de la socialización educativa argumentada desde la ruptura y el contra discurso, la multidimensionalidad de la diversidad humana y el pensamiento complejo postulado como herramienta fragmentadora del conocimiento serán un eje de análisis debido a que se encuentran descritos dentro de la justificación expuesta en el currículum de nivel inicial, aludiendo al artículo 27 de la Constitución (2008), que reza:

"La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar."

Involucrar el cuidado dentro del currículum de educación, tiene que ver con instar a los sujetos a convivir filosóficamente usando como primera herramienta su contexto circundante y el pensamiento de la cotidianidad como puente entre los lazos empáticos que éste puede construir con sus pares. Esta postura sostiene la preocupación por el bienestar propio y colectivo como la prioridad del pensamiento, donde la producción implica una parte de la humanidad en tanto no afecte a lo más preciado para el sujeto, la



vida. Poner al cuidado como centro es entender la existencia como parte de un sistema en el que su jerarquía autoritaria occidental pierde sentido para pasar a cohabitar en éste. Walsh y Salazar (2017) evocan a (re)tomar el pensamiento desde aquello que ha sido relegado a segundo plano en peores casos incluso al olvido, debido al exterminio de los saberes ancestrales.

Sembrar desde una postura filosófica contextual, se socializa como un hecho cultural encarnado en dotar a la *pachamama*¹⁰ de un elemento (semilla) que funciona como mecanismo de comunicación entre quienes siembran y la tierra, carente de cohesión al momento de obtener beneficios. Esto es una cosmovisión donde la ecuación de inversión/ganancia no tiene lugar, pues se trata de un par y no de una máquina productora de recursos. Este análisis es aplicado de manera filosófica, como forma de comunicación entre los sujetos, donde la semilla es el pensamiento y el proceso colectivo la cultivación, preservando el respeto entre los discursos y el entendimiento del pensamiento no como una oportunidad de ganancia o ventaja, sino como de participación y comunidad. En este nuevo modelo, el proceso evocará el pensamiento complejo¹¹ de todos los sujetos en sus interseccionalidades y estará lejos de ser acreditado como mejor o peor desde la ideología neoliberal de la competencia.

Una de las vertientes más antiguas del neoliberalismo es la lógica de la expulsión del otro, el exterminio enraizado en la colonia y sus repercusiones para con el pensamiento occidental, donde lo otro debe ser excluido y modernizado. Esta violencia

¹⁰ La Pachamama, en la visión de las nacionalidades y pueblos, se entiende como madre total de vida dentro de la cual se relacionan todos los seres. Los animales y las plantas son hermanos y merecen su lugar en el cosmos (Atupaña et al, 2011).

¹¹ El pensamiento complejo definido por Morín (2002) es aquel ejercicio de retomar la confusión, el desorden y la multidimensionalidad de características para entender los fenómenos con respecto a donde son estudiados, que circunda a estos y cuáles son las interacciones que hacen posible su reflexión, esta postura así, defiende la no parcelación de la información, el análisis bajo las variables contextuales, temporales y finalmente de la realidad subyacente a los sujetos.

modernizadora capitalista, clasista, patriarcal ha borrado de manera sistémica y violenta los sistemas de comunicación del *Afro-Abya-yala-América*¹² y por ende su historia para con el mundo, es necesario construir un curriculum de educación desde el territorio, incluso cuando éste no se inscriba dentro de la hegemonía ideológica, pues es la única forma de condensar el cuidado en los sujetos desde el enfoque de pertenencia. El trabajo de Segato (2018). relacionado con las pedagogías de la crueldad, expresa cómo los Estados en estas extensiones de colonialidad perpetúan el castigo a toda resistencia. en contra de la aniquilación física y, por ende, epistémica del pensamiento e incluso existencia decolonial, los despojos de territorios y constante apropiación de los mismos acompañado de la resistencia hace la explicación de este fenómeno que en realidad funciona como una herramienta de guerra ideológica, donde la respuesta es no contestar para no ser castigado. Desde el punitivismo de Foucault hasta la pedagogía de la crueldad, es necesario implementar un enfoque que tenga por objetivo la pedagogía de la indignación¹³ para convocar a la resistencia/existencia es necesaria dentro de cualquier plan educativo (Freire, 2004), especialmente si éste insta a la pluralidad y el respeto a las identidades colectivas.

“A diferencia de los países claramente liderados por la derecha, en el Ecuador “los modernos conquistadores [están] vestidos de izquierda progresista” para usar la expresión del Subcomandante Insurgente Galeano (EZLN, 2015: 190). El proyecto capitalista-modernizador-

¹² El Abya-Yala define a América Latina de manera reivindicativa y con historia propia, como aquella que ha sido abordada desde el enfoque occidental y sobre la que no se sabe más allá de las lecturas colonas, debido a los procesos de exterminación epistémica en el genocidio conocido en la historia occidental como “colonización y descubrimiento de américa”

¹³ La pedagogía de la indignación tiene que ver con la enseñanza política, lejana a la falsa neutralidad que esclarezca la inequidad del mundo, las relaciones de dominación a la que los sujetos son sometidos y la construcción de un pensamiento liberalizador que conlleve la contestación a las injusticias de espacios dominados de manera histórica como el Abya-yala. Es la educación como herramienta de revolución.



extractivista con su destrucción y despojo de la Madre Naturaleza y los modos de vida en/de relacionalidad, junto con la lógica patriarcal-paternalcolonial en acenso, la criminalización de la protesta, la creciente violencia y represión a jóvenes y mujeres, además del silenciamiento de un pensar crítico, ya caracterizan los momentos actuales. El autoritarismo es el modus operandi. La resistencia, desobediencia y divergencia, incluyendo en pensamiento y raciocino político, epistémico, sociocultural y existencial, tienen sus consecuencias reales.” (Walsh, 2017)

Las figuras de autoridad se resumen en la forma de comunicación enlazada con el devenir masculino y, por ende, la forma ideológica en la que los sujetos son socializados para reafirmar respeto frente a sus pares, tales afirmaciones entendidas alrededor de la valentía, son en realidad discursos violentos perpetuados por el patriarcado y la pedagogía de la crueldad, donde el sujeto actúa por miedo al castigo. La historia androcéntrica ha escrito este actuar humano, donde los sujetos siguen a quien puede denotar mayores actitudes patriarcales. Esta figura en un inicio tiene que ver con los modelos hegemónicos de la masculinidad para en una segunda instancia pasar a ser perpetuados por mujeres a quienes se desacredita su autoridad por razones de género, pero terminan reproduciendo formas coercitivas de poder. En este escenario, la discursiva de autoridad en realidad se reproduce en los sujetos como una forma de socialización ideológica liderada por el patriarcado.

La problemática circundante a estas autoridades se ejecuta en sus lazos próximos, donde tendrá lugar en la socialización de los sujetos y por consiguiente verá afectada su forma de comunicación. El currículo con una perspectiva feminista, propone desde el



cuidado, remover las formas coercitivas de acción y entender a los sujetos dentro de sus espectros violentos, para generar nuevas formas de comunicación más democráticas, basándose en el pensamiento feminista contrario al androcentrismo, esto es, la búsqueda de la politización de la cohesión social desde la empatía.

1.1.1.1 La socialización y educación contra ideológica desde el cuidado

El alcance de la educación con la perspectiva del cuidado, construida desde la teoría feminista, es la socialización del cuidado, tanto para los otros como para sí mismo, dejando cada vez más lejanos tales intereses como “lograr”, “conseguir” atañados a la competitividad (Gilligan, 1988). La reproducción del cuidado así, es una propuesta contraideológica a la hegemonía productivista de la competencia, y sus mecanismos. Si los sujetos aprenden desde temprana edad que el alcance máximo de su vida es la empatía, el sentir por los otros, un futuro donde la ética humana por encima del capital sea el centro del pensamiento, es en realidad una posibilidad.

El cuidado de los sujetos, afirmamos, constituye una significancia epistémica, donde el suceso no es la prioridad, sino que la estabilidad de sí mismo; en ese sentido, las materias cursadas por un sujeto tendrán que ver con las aptitudes desde una perspectiva multidimensional¹⁴ de este frente a ellas, pero jamás constituirán un óbice entre él y su estabilidad emocional (Noddings, 1984). En otras palabras, la educación pasa de ser el modelo de sucesión a centrarse en el sujeto como receptor, creador y discriminador de la información. El docente acompaña al sujeto, pero tiene su atención focalizada en su

¹⁴ La perspectiva multidimensional conlleva analizar las realidades desde múltiples factores asociados al sujeto, relacionados con su contexto con el objetivo de no incurrir en sesgos, desde este enfoque cada fenómeno tiene explicaciones desde varias vertientes y todas son importantes para su entendimiento.



desarrollo propio, el fin último del sujeto en tanto existencia colectiva es caminar a su propio ritmo, sin agentes que contraríen su factor político como conductor de su vida.

Lejos de implicar una despreocupación de la educación, tornar a la educación una herramienta de “revolución educativa”, a través de la pedagogía de la indignación antes citada, en realidad tiene que ver con responsabilizar a los sujetos de su propia libertad; esto es, hacer de la autonomía de decisión un imperativo, siempre y cuando ésta coexista con el cuidado de sí mismo y de los otros, al tiempo que pueda ser asumida por quien la ejecuta.

Los sujetos deben entender por qué tomar una decisión es importante no sólo por sí misma, sino por cómo afecta a los demás, esta forma de educación que apunta a una autogestión emocional, posibilita a los sujetos entender sus contextos de manera más adecuada, porque la resolución de problemas deja de ser un modelo para convertirse en una realidad irrepetible a la cual sólo quien la habita puede encontrar una solución. El cuidado no implica retirar la responsabilidad de los sujetos; sino hacer que los mismos entiendan al tejido social como una responsabilidad conjunta y sean capaces de cuidarse para condescendientemente cuidar a los otros.

La mirada de la educación a través del cuidado tiene que ver con la revalorización de este rol, que ha sido marginado a las mujeres de forma histórica y por ende constituye un saber ancestral contextual a cada cultura y que debe reproducirse en las aulas de clase como un imperativo de la humanidad, mientras de manera análoga se acredita como un logro desde la experiencia femenina (Noddings, 1984). Los sujetos de esta forma entienden a la construcción del pensamiento como la totalidad de la humanidad y no sólo desde el androcentrismo como es acostumbrado. Con esta aproximación histórica, el sujeto no es más un receptáculo genérico que define su actuar con su género, por el



contrario, es capaz de discriminar lo que se le presenta y escoger sus propios accionares, sin la intención de seguir modelos masculinos o femeninos, pues la sostenibilidad de la vida es un imperativo del que no se puede prescindir como una especie que necesita del otro para sobrevivir.

La perspectiva aplicada desde la teoría feminista se basa en las construcciones del pensamiento a través de la diversidad; en este sentido, la experiencia de las mujeres se encuentra con una barrera multidimensional. Kessler (2010), ahondando en esta perspectiva admite que, en realidad, el cuidado es una categoría bastante compleja debido a que las experiencias de las mujeres cuidando, son eminentemente diferentes unas de otras; esto quiere decir que no es lo mismo cuidar desde una perspectiva de mujer migrada, negra, lesbiana, etc. En este momento se concretará el concepto de Izquierdo (2003) con respecto al cuidado, para añadir que, incluso cuando se trata de una realidad construida históricamente y por ende resultante de sus contextos, el cuidado constituye un hecho imprescindible para la vida, siendo vital desde esta perspectiva que sea especializado en los diferentes centros de cohesión humana, para que no se releguen como carga femenina, sino por el contrario, se socialicen de manera que exista una especialización del cuidado. Este es el enfoque que tiene por consiguiente el análisis de la variable cuidado dentro del currículum inicial, la socialización del mismo como una necesidad humana que debe ser asumida por la totalidad de la población desde su respectiva realidad compleja.

Si bien es importante tanto la recuperación histórica de la feminidad y la socialización de ésta en los mecanismos de comunicación humanos para generar una suerte de lenguaje humano, más no netamente androcéntrico, el pensamiento complejo de Butler (1990) mencionará que, en realidad, los cuerpos están constituidos por la estructura



histórica hegemónica que regula el comportamiento sexual de los sujetos y que, a través de él, ha creado componentes que actúan como regularizadores del comportamiento circundante a la sexualidad. Esto quiere decir que la matriz heterosexual es productora del sistema sexo-género, pero, además, tiene como objetivo mantener los órdenes de normalización, incluso cuando éstos puedan convertirse en los más incluyentes. Esto quiere decir, coadyuvar las variables para exponer diferentes realidades, aunque dentro de una misma base reglamentada.

Desde el pensamiento butleriano, el problema persiste cuando el sujeto puede diversificarse dentro de un discurso, visualizándose a sí mismo como libre, al tiempo que en realidad sólo está regulado por las leyes discursivas del género. En esta línea, Butler (1990), invita a pensar fuera de las normas que en realidad revisten las preconcepciones del sexo y las inyectan en los cuerpos, para vivir en la (a)normalidad. En realidad, esta constante lucha por la normalización de los roles de género entrelazados o las sexualidades polarizadas, sólo responde a modelos producidos por la heterosexualidad y, por ende, entendidos desde su episteme. En este sentido es necesario liberar al sujeto de los moldes normativos acuñados en la matriz heterosexual y politizar su identidad. El único camino para esto, es dotar al sujeto de información sin sesgos ideológicos para que sea sólo el receptor quien elija su propio camino de vida.

El enfoque de la educación como agente de politización y liberación del sujeto, deberá estar vinculado a la identidad como parte imperativa del cuidado que permita a los sujetos romper las barreras entendidas históricamente por la norma ideológica del género como correctas y dejar que éstas se efectúen con la suficiente información y acompañamiento.



La educación, en realidad, también implica un arma de revolución sexual, pues el cuerpo constituye uno de los primeros espacios de resistencia de los sujetos y debería ser por este motivo, el primer lugar de apropiación. Este pensamiento que conlleva la imbricación de todas las categorías de la identidad sexual¹⁵ como expresión, relación, enamoramiento, placer, deseo, deben ser entendidas como una oportunidad para cursarse a sí mismo con el único objetivo de evitar la normalización. Esto es, crear un espacio donde los sujetos no encuentren anormalidad o normalidad¹⁶ en el carácter sexual que les atañe, debido a que no implica una base de moral ideológica punitivista. Los sujetos deberán arribar las posibilidades sin la necesidad de conectarlas con bases históricas dominantes, esto por su puesto no implica rescatar la memoria histórica de los saberes femeninos, sino resignificarlos, adoptarlos, reapropiarlos y consecuentemente socializar al cuidado como un eje importante de la humanidad, pero no uno asignado a un género en particular.

1.1.2 Formación de la subjetividad personal e identidad durante la educación inicial

El contexto histórico de las personas es un determinante de su desarrollo. Según Vigotsky (2013), los sujetos desarrollan sus capacidades una vez que han tomado en

¹⁵ La identidad sexual refiere a la percepción construida de los sujetos en torno a su sexualidad, pasando desde la biología hasta marcos y constructos sociales; complejizando la conceptualización y el entendimiento de la sexualidad como un espectro multidimensional.

¹⁶ Los abusos sexuales evidentemente no están contenidos en este espectro, pues hablamos desde la libertad del sujeto y no desde la violencia. De hecho, el sujeto socializado dentro de la política del cuerpo, podrá ser capaz de identificar violencia contra sí mismo al momento que cuente con la suficiente información referida a pedagogía sexual.



cuenta tanto su biología como su realidad social, y al mismo tiempo, han fusionado éstas para construir un devenir histórico determinado (espacial, contextual). Desde este punto de vista, las relaciones que los sujetos mantienen en la educación inicial son determinantes de la construcción de su pensamiento futuro y, por consiguiente, las maneras de relacionarse que expresarán durante toda su vida. Es decir, la educación es el espacio propicio para responder a la socialización ideológica que condiciona a los sujetos a comportarse de determinada forma, enraizados en patrones preinscritos de manera impositiva. Los sujetos en este sentido, deben ser encaminados a forjar sus propias personalidades, formas de pensar, actuar y relacionarse, independientemente de realidades racionalizadas, como las ideologías circundantes que los cuestionan a lo largo de sus vidas.

El sujeto desarrolla sus propias capacidades al momento en que es el autor de su accionar, pues éste constituye impulsos de sí mismo que devienen en formas de comprender el mundo, forjar su personalidad y desarrollarse (Leontiev, 1978). En concordancia con esta tesis, las actividades sesgadas y valorizadas por género pueden condicionar el desarrollo de los sujetos en tanto no tienen como objetivo el desarrollo integral del sujeto, sino una imposición normativa del sistema sexo/género, construyendo identidades en donde los sujetos quedan relegados del timón de su vida. Es por esta razón que los sujetos necesitan un acompañamiento que encamine hacia la exploración de la verdad y no una guía que sirva como mecanismo reproductor de subjetividades. Por consiguiente, la socialización asimétrica del género, raza, identidad sexual y todas las realidades en general, condicionan la vida de los sujetos y el desarrollo de su personalidad. La segregación acuñada en las categorías señaladas tiene que ver, entonces, con estas estructuras mentales que asumidas por los sujetos devendrá en un orden dominante de relación entre pares.



Los determinantes del desarrollo integral en los sujetos, tienen lugar durante toda su vida; no obstante, según Egido (2000)¹⁷, éstos tienen una importante relevancia en los primeros años de vida pues es cuando se forman las inequidades sociales y los sujetos son separados de un orden equitativo. En este sentido, los infantes que sean incorporados con estrategias pedagógicas de desarrollo humano más sostenidas, tendrán mayores oportunidades en sus planes de vida. La discriminación a las mujeres y su opresión histórica, constituyen una desigualdad social; en tal virtud, la socialización discriminatoria a la infancia temprana en sus primeros años de vida, constituye un determinante que afecta su desarrollo.

La primera infancia implica una oportunidad clave para responder a las identidades gestadas desde el neoliberalismo a través de socialización contraideológica que pueda frenar la dominación, al tiempo que reproduce el pensamiento complejo y la criticidad. Viñao (2005) admite que, en la actualidad, existe una tendencia a almacenar información sin ningún tipo de interés más allá que el de permanecer en la comunicación global de masas: Los dispositivos han evolucionado, pero siguen constituyendo una fuente de entorpecimiento de los sujetos que en la realidad contextual deben lidiar con dispositivos desde edades tempranas. Bajo esta retórica, es necesario retomar la vivencia del sujeto para con la lectura, su exploración y comunicación colectiva de la misma, el interés generado a través de la investigación por lo que permanece en su contexto y la búsqueda insaciable de la lectura intensiva¹⁸, que sostiene arribar temáticas desde el

¹⁷ Aunque el autor distingue la desigualdad social, no hace un análisis exhaustivo de la cuestión del género y como la socialización inequitativa de este funciona como un determinante al momento de medir las realidades de niños y niñas frente a sus proyectos de vida.

¹⁸ La lectura intensiva es la aproximación corporal a la información, la dedicación del tiempo y la relevancia en el proceso, más no la acumulación de información excesiva.



interés y no desde el frenetismo¹⁹ neoliberal de la meta información. Socializar a la infancia desde la exploración y la interacción del cuerpo con la lectura corresponde una responsabilidad social para contrarrestar el neoanalfabetismo (Viñao, 2005) neoliberal.

Frente a un mundo de sobre-información, donde lo importante es la constante actualización de lo que las tendencias “en línea” eligen como imprescindible, es necesario responder con una pedagogía en resistencia a la incertidumbre. Esto es una forma política de educación que permita a los sujetos observar sus realidades y vivir con ellas, teniendo la posibilidad de pensar desde la calma, generando importancia en la exploración de sí mismo, la necesaria destrucción del frenetismo que apuntala a derribar la salud mental de los sujetos, mientras que se disfraza de una falsa libertad encarnada en la sobre exposición de opciones en el entremado de información más grande nunca antes visto, el *big data*²⁰ o residuo de *cookies* (Han, 2010). Frente a una inminente trata de destruir la reflexión que sólo puede tener sentido en la pasividad y la negatividad, es necesario proponer una pedagogía de la resistencia, que puntale a complejizar el pensamiento y mantener al sujeto crítico a cada espacio de su vida incluso cuando sea parte de él.

1.2. La coeducación como propuesta contraideológica

Cualquier espacio de cohesión social está mediado por el bagaje cultural como mecanismo de socialización movilizad a través del lenguaje; éste a su vez contiene todas aquellas cuestiones que atañan contra la vida de todo aquel sujeto que no encarna en la

¹⁹ El frenetismo implica la incapacidad de los sujetos para parar, descansar, abrazar la realidad y repensarla, es un proceso en el que el sujeto se limita a hacer lo que productivamente le corresponde, sin tiempo para lo real, para la existencia en general (Han, 2010)

²⁰ El big data constituye la información de los sujetos expuesta en la actualidad a través de sus redes y el sistema de cookies. Es relevante por como el sistema lo usa para sus beneficios, en las relaciones mercantiles.



matriz heterosexual. En este sentido, la discriminación por género aparece como una categoría transversal a la vida de las personas que no puede negarse (Vallory, 2017). Una de las principales explicaciones al respecto es precisamente que los hombres no se han involucrado de manera coherente para con “las cosas de las mujeres”. Es decir, la expansión del feminismo ha permitido la fragmentación del sentido común, pero no ha constituido el impacto suficiente como para; por esta razón, y con el objetivo de destruir la alianza patriarcal, es necesario, construir un mundo donde la infancia quiera ser como sus heroínas y no sólo como sus modelos masculinos. Deviniendo en una realidad donde las personas en general puedan seguir caminos de vida que no estén de ninguna manera mediados por las formas en las que expresan su género, nace la coeducación.

En esta lógica, la forma más coherente de democratizar los espacios de los sujetos es a través de la educación, mecanismo que, en realidad, ha sido usado desde el poder para reproducir la dominación de manera histórica y a la vista de la población en general. Bajo esta premisa, la coeducación invita a la toma de la educación recobrando el feminizar como una categoría de recuperación histórica epistémica que, a su vez, tenga como objetivo (des)androsexualizar el conocimiento y tornarlo humano, y ello desde la interseccionalidad por su puesto. La apuesta por la coeducación es en realidad la premisa que dictamina a la educación como una herramienta de libertad que permite a los sujetos encontrarse con su parte humana, dejando la empresarial de lado, así como con sus emociones, sentidos, la negatividad de sus vidas y la observación de la realidad, en fin, como una propuesta contraideológica al discurso dominante.



1.2.1. Del enfoque de género a la coeducación: El caso de Ecuador y su currículo de nivel inicial.

La desigualdad social por género puede ser constatada en la cohesión social. Según el Instituto Nacional de Estadística de Ecuador INEC (2019)²¹, 7 de cada 10 mujeres han sido violentadas alguna vez en su vida. Aunque existen prevalencias según la edad, las estadísticas muestran que sucede durante toda la vida y sin importar la identificación étnica. Cabe recalcar que Azuay es el cantón con el mayor índice de violencia de género contra las mujeres, con un 79%. Por otro lado, la exclusión hacia las personas de la diversidad sexual representa un 74%.

El enfoque de género debe aplicarse como una herramienta dentro de las aulas de clase; no obstante, éste necesariamente debe implicar el dominio del tema por parte de la docencia. Incluso cuando en el país existe una rigurosa guía que dirige el funcionamiento de la pedagogía aplicada a los estudiantes de inicial. Por ello debe evaluarse si su abordaje está involucrado con la neutralidad del género para tratar a los sujetos como constantes de aprendizaje, o, por el contrario, tiende a mostrar el lado binario de los sujetos y la elección posible de éstos. Aquello sin mencionar que la transversalización del género dentro de los currículos escolares no tiene que ver simplemente con una aplicación formal y mandatoria, sino con una especialización pedagógica en materia de género.

1.2.1.1 La socialización del género como herramienta de pedagogía coeducativa

²¹ Incluso cuando deberían existir datos acerca de la violencia percibida, basta con remontarse a las reacciones en materia de avance de derechos para dicha población, para determinar que la coeducación desde un enfoque de género es completamente necesaria para caminar hacia una sociedad más equitativa.



En esta investigación, se hace necesario diferenciar la androginia del género y la anulación del género.

La androginia del género está vinculada a la expresión de la experiencia de las dos realidades normativas del género, es decir la masculina y femenina, segregando otras formas de expresión no encasilladas dentro de los límites entre las categorías dominantes, disponiendo la sexualización de los sujetos y, por consiguiente, la adopción de un género normativo que como se citó con anterioridad. Ello tiene que ver con las condiciones de desarrollo de los sujetos (Korvajärv, 1998). En consecuencia, el uso de la androginia del género sólo tendría como objetivo reforzar los estereotipos pre-discursivos del género y no el desmantelamiento de la división sexual del trabajo, cuestión necesaria para superar la inequidad entre los géneros (Izquierdo, 2003)

Si no existe un proceso metodológico que plantee una respuesta estructural, es decir política, cultural, económica, etc, se hace imposible hablar de una verdadera aplicación del enfoque de género. No importa cuál sea la rigurosidad del currículo si ésta debe confrontar las estructuras históricas de dominación que tienen que ver con la socialización inequitativa de género (Kokko, 2009). Desde esta perspectiva, la neutralidad debe ser aplicada, separándola conceptualmente de la androginia de la educación que está forjada por la masculinidad y la feminidad, y reivindicando la opresión histórica de la sujeta aislada del conocimiento. En este sentido, la neutralidad del género tendrá que encaminarse a socializar una verdadera reapropiación del género como espacio político, propio, irrepetible, y no una réplica de modelos hegemónicos. Al tiempo que constituirá una reivindicación histórica del cuerpo femenino como sujeto; es decir, suprime el género al tiempo que reconoce la opresión histórica de los cuerpos femeninos.



El pensamiento humano, se inscribe bajo bases ontológicas sobre las cuales históricamente se ha entendido el mundo. Éstas son de orden capitalista, colonial-occidental y patriarcal. A este bagaje estructural, Butler (1999) adicionará la matriz heterosexual como componente ideológico dominante usado como parte de la construcción epistemológica humana, encargada de pensar el mundo. Para la autora, las formas de relación entre los sujetos, género y deseo está construida desde bases heterosexuales a través de las que además se entiende el mundo. Esto en otras palabras, socava la importancia de repensar las lógicas de relación entre los géneros, desde un punto crítico a la vez que subversivo a la matriz heterosexual.

Estas formas epistemológicas, tienden a separar conceptos que no pueden entenderse subjetivamente de manera aislada, sino que, por el contrario, necesitan de un análisis en conjunto. De aquí los problemas denunciados por Lugones (2008) al separar las categorías del género y sus relaciones con otras realidades, tales como la etnia, orientación sexual, diversidad funcional, etc. La relación intersubjetiva entre las realidades de los sujetos se dispersa al especializarlas. Es necesario, en este sentido, que el enfoque de género sea aplicado desde la multidimensionalidad, entendiendo por sujeto a una subjetividad irrepetible que comprende vive y explora desde dimensiones diferentes el mundo. Los sujetos deben entenderse desde el cuerpo y desde la construcción social que circunda en éste; por lo tanto, no se trata de homogenizar a los sujetos a través de categorías, cuanto sí usar éstas para entender las realidades de éstos y como la socialización inequitativa del género podría constituir un óbice en su desarrollo.

Si la educación está construida desde una episteme acuñada en la matriz heterosexual y el patriarcado, entonces no es su intención educar a infantes libres sino, por el contrario, reproducir sujetos útiles a los mecanismos ideológicos del poder. En este



sentido, la construcción del género a partir del sexo se muestra como una parte del sentido común que afirmaba Gramsci (1981) y constituye una de las estructuras del poder a través de la cual se implantan y reproducen modelos de devenir “sujeto”, enfrascados en el paradigma homogéneo y global de la humanidad, correspondiente a cada contexto.

Para analizar la persuasión dominante del discurso dentro del currículo correspondiente al nivel inicial, es necesario entender cuál es la estructura del discurso, desde dónde surge, cómo se usa al género de forma folclórica y, finalmente, cuáles son las bases epistemológicas que revisten la construcción de la herramienta. Según Pardo (2013) el discurso es una forma de tornar práctico el pensamiento que tiene como objetivo materializarse en la realidad. En este sentido, la aplicación del enfoque de género constituiría meramente un uso del discurso para validarse dentro de lo establecido, sin preocuparse por la aplicación de los principios coeducacionales postulados por el feminismo.

Desde un análisis crítico del discurso aplicado en el currículo escolar, se podrá obtener un análisis que esté enfocado a recomendar la aplicación real del enfoque de género, pero también entender el orden discursivo del género en la herramienta. Finalmente, es imperativo entender a la coeducación como una forma de reparación social a las mujeres y grupos de la diversidad sexual por la violencia estructural de la que han sido partidarios de manera histórica. La respuesta no puede estar determinada por el uso del control coercitivo, sino por el contrario de la coeducación para la libertad (Subirats, 2019).

1.2.2. Caminos de vida relacionados a la segregación por género



La socialización de la primera infancia tiene la capacidad de repercutir en los caminos de vida de los sujetos, como ha sido ya discutido anteriormente. Esta es la razón por la cual la socialización desde la educación inicial debe ser modificada para que los sujetos puedan desarrollar mentalidades políticas complejas en sus vidas que consecuentemente conseguirán modificar sus caminos de vida, haciendo que sean sus propios autores y adquieran las responsabilidades pertinentes. England (2010) recabará en la importancia de socializar la feminidad de la historia como una salida laboral tanto para hombres como para mujeres, pues ella encuentra una brecha considerable entre las salidas de trabajo para hombres y mujeres. Existe una sobrevaloración de los dominios considerados por la socialización histórica como masculinos y, de manera análoga, un déficit de interés por los campos construidos como femeninos por socialización, especialmente referidos al cuidado. En este sentido, es necesario mover las estructuras culturales y la economía política para hacer que el cuidado sea tan relevante como la producción, tal como menciona Orozco (2014): la sostenibilidad de la vida jamás puede estar por debajo de la matriz productiva. Pero, se puede trabajar en un sistema donde el cuidado pueda generar el mismo compromiso institucional, es decir, sea garantizado de forma estatal y no solventado por las mujeres, tal y como se ha realizado históricamente.

El sujeto está lejos de constituir material meramente genético, sus actitudes justificadas idílicamente, a través de la naturaleza, no pueden constituir argumentación solvente para describir procesos sociales. La limitación biológica del sujeto es justo aquel momento en el que su espectro social actúa sobre las bases que al primera no puede responder (Fromm, 1986), se reitera la importancia del cambio cultural dentro de esta investigación, como el eje conductor de la contra ideología.



Un cambio cultural implica la percolación (Lopez, 2007) de la contraideología²² dentro de todos los procesos humanos que generan impacto social. En este sentido, es necesario incentivar el arribar las salidas laborales involucradas con el cuidado, tanto, o incluso más, que las actividades enfocadas netamente a la producción. England (2010) menciona como en la revolución de género, las mujeres entran cada vez más a espacios económicos masculinos por la estabilidad e independencia económica que esta les aporta. En este sentido, se hace necesario reflexionar sobre dos cuestiones importantes: la primera, se refiere a la imperativa conexión esencialista entre mujer y cuidado, y, la segunda, se refiere a la socialización del mismo como un deber ser de todos los sujetos que viven en colectividad. De esta suerte, la salida laboral no tiene tanto que ver con la producción sino más bien con las herramientas que cada sujeto tiene en determinada área, sin obedecer a la imagen prediscursiva de su sexo, acuñado en la matriz heterosexual (Butler, 1990).

Si existen pruebas de que los sujetos forman ideales de caminos de vida mediados por la producción y la sostenibilidad de la vida en una relación asimétrica de éstas, entonces es imperativo abordar la socialización de estas categorías en edades tempranas; para que los sujetos aprendan a hacerse cargo de sus propios procesos, pero para que también el Estado sea capaz de involucrar el nivel institucional correspondiente para encaminar la sostenibilidad de la vida a una política del cuidado, poniendo como centro la vida y la producción como parte de ella, normándola. Es necesario profundizar en el hecho de que el cuidado no puede ser usado como una categoría dentro del entramado neoliberal, pues el final de éste es terminar con la vida, cuestión que incluso por

²² Cuando nos referimos a contraideología nos referimos a el postulado de la hegemonía proletaria acuñado por Gramsci, como aquella destinada al total de la población y no a quienes ostentan el poder económico en el mundo, una ideología liberadora que abata la actual ideología hegemónica.



significancia es totalmente contraproducente. La sostenibilidad de la vida (Orozco, 2014) plantea encontrar el espacio en el que conviven los sujetos y hacerlos responsables del mismo a nivel ambiental, con el objetivo de denunciar a la producción como atenuante de la vida. No puede entonces de ninguna forma acotarse que el cuidado puede ser parte del neoliberalismo, cuando la ecuación de estas nociones es completamente contrapuesta. La epistemología feminista conduce a concebir el centro de la vida en el cuidado multidimensional y el resto como devenires históricos que circundan a la cohesión humana.

Debido a que la cultura es en realidad el mecanismo que permea el lenguaje y reproduce la inequidad entre los géneros, ésta constituye el primer filtro donde los sujetos aprenden a interactuar entre ellos, de esta suerte, existe una estructura que rodea la identidad en los sujetos tendiendo a especializar las especialidades discriminando binariamente a los sujetos y en consecuencia, jerarquizándolos en el orden social (Ridgeway, 2011). Estas formas de socialización son el centro de discusión si se busca un cambio estructural del pensamiento y, por esa razón, la inequidad debe ser trabajada desde la primera infancia, generando en los sujetos ideales de empatía y convivencia con los otros, suprimiendo las jerarquías innecesarias y desestructurando el género en sus identidades, haciendo que esta categoría constituya un espacio de libertad y no un imperativo esencialista. De esta manera, los sujetos buscarán caminos de vida que tengan que ver con sus verdaderas potencialidades políticas y no las impuestas por la ideología dominante; esto es, se requiere de una pedagogía que centralice el género como espacio político de resistencia, es en realidad un imperativo en la educación inicial, pues puede afectar a los sujetos a lo largo de su desarrollo y condicionar sus elecciones de vida.



La coeducación en este sentido, entiende el desarrollo de los sujetos a través de la episteme feminista, analizando la interacción de los sujetos a través de la matriz cultural de género encarnada en la matriz heterosexual que naturaliza las formas de dominio de unas identidades sobre otras. Un enfoque interdisciplinario²³ de la misma busca también fusionar esas categorías que en realidad son muy cercanas al género y pueden ser entendidas desde él en su interseccionalidad, como la etnia, clase, diversidad sexual y de capacidades, etc, tomando en cuenta siempre que los sujetos se relacionan con los otros desde un primer filtro de segregación, el género. En este sentido, es imperativo para la coeducación atacar la matriz ideológica del pensamiento determinada por la producción y el androcentrismo.

Tomando en cuenta esta tesis que sustenta a la identidad de género y sus expresiones como forma de interacción, Orr (2011) anota que las actitudes derivadas de la masculinidad como “mala actitud académica” en sentido de rebeldía y no mesura, afectan los rendimientos de los niños, mientras que las actitudes de “mesura y dedicación”, estereotipadamente adecuadas a las mujeres, aseguran rendimientos académicos mejores para las niñas. Haciendo que en primera instancia la tesis que sustentada sea cierta. Si los sujetos usan sus identidades como medios de comunicación y expresión, entonces estos son los responsables de la cohesión social y sus consecuencias. Usando la categoría del *habitus* explicada por Bourdieu (1989), se afirma que la relación entre la menor deserción escolar voluntaria de las mujeres puede deberse a su identidad estereotípica esperada de dedicación, mesura y pasividad, que, por ende, dictaminaría una mayor apertura educativa; esto es, principalmente medido en las escuelas iniciales donde la educación tiene este “deber ser” de exploración y cuidado.

²³ La interdisciplinariedad cobra sentido en la medida en que flexibiliza y amplía los marcos de referencia de la realidad, a partir de la permeabilidad entre las verdades de cada uno de los saberes (Follari, 2007)



Esta conclusión, podría también significar que los modelos femeninos de educación pueden ser retomados para ejecutarse con mayor agilidad desde el cuidado, para generar una actitud positiva en las aulas de clases.

No obstante, esta tesis también sustenta el hecho de que los sujetos asimilan posiciones segregadas por género para proyectar su identidad, lo cual tiene que ser trabajado en el aula de clases para que los sujetos no tengan inconvenientes al momento de comunicarse tanto con sujetos masculinos como femeninos, es decir el verdadero camino incluye la anulación del género como base de segregación y la espera de este como puente de comunicación entre los sujetos sin definirse por actitudes que condicionan o reafirman uno u otro género. En otras palabras, hay que terminar las cosas de hombres y las cosas de mujeres, despatriarcalizar la educación y convertir los caminos de vida de los sujetos en salidas de la humanidad en su totalidad, sin binarismos ni óbices disfrazados de prejuicio en la aplicación. Un educando convencido en el enfoque coeducativo deberá olvidar las condiciones tradicionalistas de la matriz heterosexual y reproducir sujetos independientes, cuando no individualistas que busquen reapropiar su identidad desde sus bases.





Capítulo II. Metodología

2.1. Tipo de investigación

La presente investigación será abordada desde el paradigma cualitativo, esto debido a la relevancia del análisis discursivo tanto para el instrumento de estudio, como para su consecuente aplicación a través de él. A partir de la lectura crítica de la realidad social, podrá verificarse cuál es la influencia del instrumento, desde donde se construye, qué tipo de discursos bebe, cómo se explican los modelos optados para normar la educación en el país y, finalmente, si éstos optan por la coeducación desde un enfoque de género.

El objetivo de la investigación es abordar el currículo de nivel inicial y sus discursivas, con la intención de identificar cuál es el comportamiento de la política pública para con los educandos, si ésta está encaminada a la búsqueda del reconocimiento de la educación inicial como un derecho, a la socialización de la diversidad y al respeto de los procesos o si, por el contrario, constituye una percolación de las recetas neoliberales dentro de la educación inicial. El agregado del análisis está centrado en el rescate de la teoría feminista desde los cuidados y la socialización de los sujetos, por lo que el análisis está encaminado a entender si el instrumento para el nivel inicial conllevaba la anulación del género y el reconocimiento de la historicidad femenina o si, por contrapartida, tenía una raíz patriarcal.

Por otra parte, es necesario crear expectativa frente a la información resultante durante el transcurso de la investigación. El discurso interactúa con los sujetos inscribiéndose en un orden contextual a la vez que estructural, por esta razón es

imperativo para el investigador prestar atención a las problemáticas resultantes y su respectivo análisis dentro de la complejidad. Ello es debido a que el género como categoría de análisis es una variable que se encuentra con diferentes realidades interseccionales con la intención de responder las relaciones de poder mediadas por el sistema sexo/género.

2.1.1 Método de investigación

En la presente investigación optamos por conservar el método inductivo como prioridad. Con el objetivo de entender la multidimensionalidad sobre la que se construye la herramienta anteriormente mencionada, es necesario direccionar la atención a la generalidad, al mismo tiempo que comprobar la particularidad acuñada en los postulados planteados con anterioridad. En este sentido, la investigación está destinada a arrojar resultados que aporten al entendimiento de la coeducación como herramienta de análisis dentro del espectro macro de la educación ecuatoriana.

La categorización estará abierta a cambios toda vez que el entendimiento de la educación inicial ecuatoriana así lo demande, no obstante, mantenemos el interés en la comparación de variables tales como la coeducación, neutralidad del género, relaciones de poder, historia androcéntrica, desarrollo de la primera infancia relacionado con la socialización del género, entre otros y los analizamos dentro del currículo escolar, así como en la incorporación de éste en las aulas de clase. Por esta razón, la investigación tiene una naturaleza descriptiva.



Con disposición a comprobar si la aplicación de las herramientas acuñadas en los estudios de género con respecto a la educación, se han acogido por parte del Estado para crear un currículo escolar desde una perspectiva de género, es necesario analizar de manera crítica los factores que influyen en la socialización y construcción del género, así como en las estrategias a usar para aminorar, y eventualmente, eliminar la carga ideológica en los diferentes espacios que frecuentan los infantes, tales como la familia y aquellos mediados por instrumentos de subjetivación. En este sentido, la investigación tiene un orden analítico, pues está encaminada a evaluar cualitativamente y desentrañar las aplicaciones del enfoque de género dentro del instrumento rector de la educación inicial.

2.1.1.1. Técnica de investigación

Análisis crítico del discurso (ACD)

El discurso dentro de la sociedad, se inscribe a través de la socialización del pensamiento ideológico dominante, siendo el primer terreno de análisis de los sujetos, pues tiene que ver con su deber ser y limitaciones. Al respecto Pardo (2013) añade:

En el significado del discurso se encuentra una problemática profunda que va desde la manera como se asigna el sentido a un discurso, cómo este es



comprendido y cómo es interpretado y culmina en el carácter socialmente compartido del trasfondo discursivo (p.42).

Un análisis de la realidad circundante a los sujetos, tiene como objetivo comprender por qué un fenómeno, la educación en este caso, tiene que ver con estructuras más complejas que propenden el adoctrinamiento de los sujetos y no la liberación de su pensamiento. Esta estructura es a su vez regulada por instrumentos ideológicos de poder económico que dominan el pensamiento de los sujetos, subvirtiendo así la voluntad de una población entera a lo que idílicamente se ha nombrado como deber ser.

Lo fundamental de los ACD es la comprensión en el discurso de los conceptos de poder e ideología, mediante la apropiación de la hermenéutica, la explicitación de las estrategias discursivas, el reconocimiento de los factores contextuales en la interpretación y la adopción de un lugar político desde el cual se investiga. Además, es necesario que se reconozca que el uso de la lengua es un fenómeno social, los individuos y colectivos expresan significados y el discurso es la unidad funcional-analítica a partir de la cual el investigador da cuenta de lo que ocurre y se representa en el proceso de comunicación (Pardo, 2013, p.67).

En este caso puntual, se estudió el discurso hegemónico neoliberal y a través de él se entiende la postura de sus políticas públicas resultantes, dando explicaciones de sus modelos económicos, resistencias y avances dentro del conglomerado social. Develar si la educación inicial es un derecho, en cuanto funciona como mecanismo reproductor de la ideología colonial neoliberal, o, por el contrario, en cuanto libera a los sujetos de matrices de pensamiento hegemónicas y desarrolla sus propias realidades a partir de la diversidad como premisa, es el objetivo de esta investigación.



A través del análisis discursivo del currículo usado para la educación inicial, se podrá develar si los contenidos de este tienen que ver con una verdadera transversalización del género o por el contrario constituyen simples pautas que aportan visibilidad, pero no constituyen materialidad ni aplicación. Mediante esta metodología también se medirá el discurso en el que se inscribe la construcción de la herramienta usada, contraponiendo al análisis categorías tales como matriz heterosexual, patriarcado, socialización, sentido común dominante del género, entre otras. Adicionalmente esta técnica develará otro tipo de lecturas relacionadas con los significados del discurso, necesarias para explicar desde el pensamiento crítico la perspectiva del currículo.

A través de la narrativa dentro del currículum, se tejerán líneas contextuales políticas al momento histórico de creación y sus contextos culturales con el objetivo de entender la dinámica del currículum de educación inicial y sus objetivos. El análisis estará dado desde posiciones contrahegemónicas, por lo cual será evaluado en cuanto una herramienta contraria al desarrollismo hegemónico, pero también reconocerá los avances educativos en cuanto a la realidad contextual de un país latinoamericano como Ecuador.





Capítulo III. Educación inicial: el caso ecuatoriano en el contexto del Plan Decenal 2006-2015

El análisis del proyecto político: “La revolución ciudadana” en el contexto del plan decenal 2007-2015, con respecto al currículo de nivel inicial, tiene dos vertientes cruciales, por una parte, la adecuación de un plan educativo estructurado, con una estrategia objetiva y cualificada en materia de política educativa, misma que institucionaliza la educación inicial, y la especializa, dividiendo los grupos de este en: el nivel inicial I y sub inicial II²⁴. Por otra parte, la construcción de un currículo nacional especializado en la educación inicial para dirigir las destrezas de la infancia temprana. Esta propuesta tiene por primera vez en la historia del país una matriz a la cual recurrir y, por ende, un objeto sujeto de análisis dentro de la relevancia pertinente, debido a que, en esencia, es el primer momento en el que se puede ahondar en una estructura sólida; Por otra parte, hasta la actualidad, luego de que el PDE expirara como política pública en el 2015, no ha existido un cambio de la estructura educativa a nivel inicial, cuanto sí a los otros niveles. Todo ello quiere decir que se mantiene la universalización de la educación inicial mientras el Currículo para la Educación Inicial 2014 siga vigente, esto debido a que, incluso, cuando existe un nuevo Plan Decenal, no ha sido presentada una propuesta para el nivel inicial.

Luego de explicar estas dos razones relevantes por las cuales la investigación está centrada en este momento, es imperante añadir, como dato relevante, la derivación del nivel inicial a cargo del MINIEDUC en el segundo nivel de educación inicial, para la niñez remanente entre los 3 y 5 años. Esto quiere decir una responsabilidad estatal de la

²⁴ El subnivel Inicial 1, no es escolarizado y comprende a infantes hasta los 3 años, por el contrario, el sub Inicial 2, si es escolarizado, y comprende a niños y niñas de 4 a 5 años.



socialización a los sujetos en la primera infancia, lo cual repercute en un momento clave para el análisis de los efectos acuñados en la socialización que evocará en la formación identitaria de los sujetos y, por ende, los primeros momentos a los que sus identidades se verán enfrentadas a contextos ideológicos normalizados. Aquí es de importante relevancia añadir que, de una u otra forma es el primer momento y oportunidad del Estado ecuatoriano para socializar a los sujetos como responsables y autores de sus propios caminos de vida, con la intención de acompañarles más allá de paradigmas conservadores.

En otras palabras, aquel momento habrá constituido en la oportunidad histórica de socializar a los sujetos bajo sus libertades y, bajo ese análisis, transformar las formas de socialización y consecuente búsquedas de caminos de vida. Para que eso se efectuara, no obstante, era necesaria no sólo una inversión fuerte y voluntad política consistente, sino que además un plan contraideológico que apostara a desdoblarse las ideas hegemónicas que permean la cultura del país, referente a el deber ser de las identidades en los sujetos y por consiguiente la perpetuación del sistema quo, cuyo motor es la inequidad.

Ecuador es un país con discursos laicos imbricados incluso a nivel de legislación nacional, pero eso no ha dirimido de los valores neoconservadores que yace en la cultura ecuatoriana, la misma que a través de sus múltiples mecanismos planea mantener a los sujetos siendo socializados en márgenes ideológicos impositivos, tales como la ideología dominante del género y el emprendedurismo, que se traduce en el conservadurismo.

Según Segato (2014) la ley funciona como mecanismo de visibilización de las problemáticas sociales, lo cual es relevante y pertinente, pero hace muy poco para transformar la realidad social. Esto puede resumirse de manera clara cuando se piensa en una denuncia por motivo de discriminación, donde por regla general los procesos son muy complicados, la capacidad de defensa depende del poder adquisitivo y finalmente



del conocimiento que se tenga al respecto. Todo esto está vinculado a ideales clasistas que constituyen un óbice para la garantía de una vida libre de violencia al no trabajar la socialización cultural entre los sujetos.

El Estado simplemente deriva las soluciones al castigo que, tal como ha sido denunciado, por el feminismo, no constituye más que un ejercicio del poder patriarcal, en donde la coacción aboga por el cambio de los paradigmas, cuestión que es irrisible. Bajo estas arremetidas en contra del desarrollo de la niñez de los sujetos es obligación estatal proteger el desarrollo integral de sus identidades, con la influencia de sus contextos y, por ende, familiares y pares, pero también consigo mismos, es decir, los infantes deben ser capaces de elegir sus propios caminos de vida relacionados con la politización de sus identidades a través de la información y la exploración guiada de éstas. Aquello lejos de ser una petición de ciertos grupos es un derecho humano que debe ser garantizado de manera imperativa.

Si se reduce el espectro de la socialización de los sujetos a la primera niñez, y además se direcciona como oportunidad en el desarrollo humano de generar el cambio cultural antes mencionado, será plausible llegar a la conclusión de que un currículo encaminado al soporte del desarrollo de los sujetos en la primera niñez podría cobrar un papel fundamental en la desmitificación de ideologías contrarias al mismo. En el Ecuador, el Ministerio a cargo de la educación inicial para personas entre 3 y 5 años fue el MINEDUC quien, a su vez, en el transcurso del año 2013 al 2014, momento relevante para el cambio de currículum, registró una alza en las matrículas del nivel inicial en 1.6% correspondiente a los dos niveles, no obstante el 58% de estos estaban referidos al segundo subnivel relevante para la presente investigación (MINIEDUC, 2015) Esto se encuentra alineado con el objetivo del Plan Decenal vinculado a la universalización de la



educación, pero también dictamina la capacidad existente y la importancia de continuar con el proceso de adecuación a los sujetos en los primeros niveles de educación inicial.

Después de arribar el principio de universalización, uno de los pilares fundamentales para que el hecho aconteciera estaba mediado por la infraestructura, que para este periodo se condensó en 6.705 instituciones a nivel nacional divididas entre el 73% a la esfera público y 23% a la esfera privada. Si bien el 23% en realidad constituye un valor alto, el Estado estaba contemplado la educación inicial como una responsabilidad social demostrada en voluntad política e infraestructura, no obstante esta estrategia tenía un papel meramente numérico, pues los factores eran medidos en orden de inversión y vuelta de esta, con un contenido neoliberal de por medio, cuestión por la cual el desarrollo y la socialización del currículo de nivel inicial fue coartada, justamente por no constituir un proceso social desde primera instancia. Bajo esta perspectiva puede aseverarse que a nivel económico meramente formulatorio, la inversión estatal fue la suficiente. No obstante, es imperante preguntarse, cuál fue el verdadero alcance y cómo los procesos se llevaron a cabo para que las rendiciones de cuentas lejos de tener en su centro la tasa de devolución en materia de inversión, constituyeran en el impacto social y el desarrollo de los sujetos que en ese momento transitaban la educación inicial.

Según Hemida, Bagarran y Rodriguez (2017) el 48% de las personas inscritas fueron niñas, lo cual relata un sesgo en cuanto al acceso de las sujetas a la educación inicial, principalmente teniendo en cuenta que la población femenina en Ecuador es más alta que la masculina. Dentro de estas estadísticas es necesario recalcar que el acceso se encuentra mediado por la variable clase y raza cuando apenas un 20% se identifican como población indígena y apenas el 8% corresponde a la población afro. No obstante, según la misma distribución el 58% de hogares con acceso a la educación inicial, están



comprendidos en el sector rural, lo cual demuestra una facilitación de acceso notoria en el sector. Si bien los porcentajes son altos, siempre debe tenerse en cuenta cuales fueron las condiciones que dictaminaron el acceso y control de la educación inicial, tales como las barreras ideológicas dentro de cada sector y la calidad del servicio entregado por el estado. Sea como fuere, las estadísticas incrementan innegablemente el acceso a la educación inicial, por cuanto, a nivel de participación, este momento histórico se perpetúa en esta investigación bajo el momento de relevancia para un golpe al sentido común regado en el país.

3.1. El Plan Decenal de Educación 2006-2015

El Plan Decenal de Educación se define en concreto como la estrategia educativa que tiene rigor en toda la nación; es decir a través de la cual se institucionalizará el proceder educativo en el Ecuador. Esta estrategia compone el comportamiento de todos los niveles de educación, que para el caso ecuatoriano estarán divididos en Nivel inicial de 3 a 5 años, Nivel de Educación Básica con 10 niveles de educación y, finalmente la educación superior.

Tabla 1

Políticas de relevancia para la educación inicial, contenidas en el Plan Decenal de Educación (2006-2015).

Política	Objetivo	Líneas de acción	Metas
1. Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años de edad	Brindar educación inicial para niñas y niños menores de 5 años, equitativa y de calidad que garantice y respete sus derechos, la diversidad cultural y lingüística, el ritmo natural de crecimiento y aprendizaje y fomento valores fundamentales, incorporando a la familia y a la comunidad, en el marco de una concepción inclusiva.	1. Rectoría del Ministerio de Educación los subsistemas de educación hispano bilingüe en las diferentes modalidades del nivel. 2. Articulación de la educación inicial con la educación general básica. 3. Inclusión y ampliación de cobertura educativa en el nivel de educación inicial. 4. Implementación de educación infantil, familiar comunitaria o intercultural bilingüe.	1) Construcción, aplicación, difusión, seguimiento y monitoreo del marco legal para la educación inicial, hispano, bilingüe. 2) Certificación del universo de centros de educación inicial bajo el nuevo marco legal. 3) Elaboración de perfiles de salida y mínimos obligatorios para las edades de 3, 4 y 5 años. 4) Modelo de evaluación del desarrollo y madurez del niño (a) de educación inicial. 5) Normativa y desarrollo de estándares para equipamiento, mobiliario y materiales didácticos.
5. Mejoramiento de la Infraestructura Física y el Equipamiento de las Instituciones Educativas	Aportar al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos, con adecuados recursos físicos y tecnológicos; complementar, adecuar y rehabilitar la infraestructura y equipamiento de las unidades educativas	1. Racionalización del recurso físico: cobertura, optimización y mayor utilización de la capacidad instalada. 2. Calidad de la infraestructura educativa: Diseño (funcionalidad y estética), Apropiadas tecnologías constructivas,	1) Construcción de 220 (US\$ 7'740.000,00). y rehabilitación de 150 centros de educación inicial (US\$ 840.000,00), para niños de 3 a 5 años, bajo la normativa prescrita. 2) Construcción de 85 Escuelas del Milenio (US\$ 40'800.000). 3) Rehabilitación integral de 986 planteles, construcción 530 aulas y sustitución de 275 aulas y espacios complementarios en zonas rurales (US\$15'452.228).



	<p>cumpliendo unos estándares mínimos que coadyuven a la correcta aplicación de los modelos educativos, dotando de mobiliario y apoyos tecnológicos y estableciendo un sistema de acreditación del recurso físico.</p>	<p>mobiliario y apoyos tecnológicos. 3. Infraestructura con identidad acorde a la región y rescatando la tecnología arquitectónica de los diferentes pueblos.</p>	<p>4) Construcción de 563 nuevas aulas, rehabilitación integral de 305 planteles, sustitución de 119 aulas, complementación de 491 nuevas aulas en zonas urbanas (US\$ 32'780.494). 5) Mantenimiento preventivo del 10% de planteles educativos. 6) Mantenimiento correctivo del 10% de los planteles educativos. 7) Dotar de mobiliario a los nuevos espacios y anualmente sustituir el 3% del mobiliario obsoleto. 8) Construcción de un calendario solar en cinco institutos. 9) Eliminación de las escuelas unidocentes hasta el año 2011. 10) Racionalización espacial y jurídica de los centros educativos</p>
<p>6. Mejoramiento de Calidad y Equidad de la Educación e Implementación del Sistema Nacional de Evaluación</p>	<p>Garantizar que los estudiantes que egresan del sistema educativo cuenten con competencias pertinentes para su correcto desarrollo e inclusión social.</p>	<p>1. Desarrollo e implementación del sistema nacional de evaluación (medición de logros académicos, evaluación de la gestión institucional y evaluación del desempeño docente en función de estándares para todos los niveles y modalidades en el sistema). 2. Desarrollo e implementación de modelos pedagógicos que evolucionen y se adapten a las necesidades socio culturales y de desarrollo nacional.</p>	<p>1) Desarrollo e implementación de aproximadamente 150.000 pruebas nacionales APRENDO en cuarto, séptimo y décimo de educación básica. 2) Desarrollo e implementación de la evaluación del currículo de educación básica y bachillerato hispano y bilingüe vigente hasta finales del año 2007. 3) Discusión, construcción e interculturalización del nuevo modelo pedagógico para el quinquenio. 4) Permanecer insertos dentro del Laboratorio Latinoamericano de la Calidad Educativa de Orealc Unesco. 5) Implementación del Proceso de Vitricas Pedagógicas para la selección de textos escolares de calidad de primero a décimo año de EGB. 6) Construcción colectiva del Sistema Nacional de Evaluación. 7) Consolidación del nuevo Sistema de Supervisión Educativa. 8) Plan de desarrollo del sistema de educación intercultural bilingüe.</p>



		3. Implementación de un sistema de rendición de cuentas de todos los actores sociales de la EIB.	9) Investigación, sistematización, capacitación, promoción de la cultura estética de los P.I. 10) Investigación y estudios de las lenguas indígenas.
7. Revalorización de la Profesión Docente, Desarrollo Profesional, Condiciones de Trabajo y Calidad de Vida	Estimular el ingreso a la carrera de formación docente mejorando su formación inicial, la oferta de sus condiciones de trabajo, calidad de vida y la percepción de la comunidad frente a su rol	1. Revisión, actualización e interculturalización del currículo de formación inicial. 2. Desarrollo e implementación de un sistema de capacitación y desarrollo profesional permanente. 3. Establecimiento de una política de remuneración salarial acorde a los mercados laborales y realidad geográfica. 4. Formación y capacitación del personal intercultural bilingüe.	1) 2.500 estímulos a la jubilación voluntaria. 2) Duplicación del bono de vivienda y entrega del bono a 1.000 docentes. 3) Desarrollo de un sistema de capacitación y desarrollo profesional orientado hacia los nuevos modelos pedagógicos y las tic's. 4) Formulación de una nueva política salarial. 5) Nuevo modelo de formación inicial para docentes de educación inicial, en coordinación con el Conesup. 6) Consolidación del modelo de formación docente para la educación básica en coordinación con el Conesup. 7) Nuevo modelo de capacitación a los recursos humanos del sistema educativo. 8) Continuación de la capacitación para ascensos de categoría. 9) Implementación de capacitación y educación virtual a los docentes fiscales. 10) Diseño de un sistema de formación y capacitación de lenguas indígenas.
8. Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta alcanzar al menos el 6%	Garantizar los recursos financieros necesarios para que el sistema educativo promueva el desarrollo sostenido y sustentable del país		1) Aprobación de la ley de financiamiento de la educación. 2) Incremento del 0,5% del PIB en el sector educación.

Elaborado propia a partir de: Plan Decenal de Educación (2006-2015)



Según Lopez (2011), el instrumento en cuestión nace a través de un proceso que intenta postular una política de educación con suficiente pertinencia tanto a nivel burocrático, como a nivel social, a través de la sociedad civil y su militancia. Este proceso se construye de manera histórica en momentos clave de la política ecuatoriana, generando tres consultas populares, dadas en el 1992, 1996 y 2006. Este proceso permite una recapitulación de las propuestas en cada momento e imprime la composición del plan decenal 2006-2015, planteado en las siguientes políticas:

1. Universalización de la educación inicial de cero a cinco años.
2. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo años.
3. Incremento de la matrícula del bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% de la población en la edad correspondiente.
4. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación continua para adultos.
5. Mejoramiento de la infraestructura física y el equipamiento de las instituciones educativas.
6. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sistema educativo.
7. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
8. Aumento del 0.5% anual en la participación del sector educativo en el Producto Interno Bruto (PIB) hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos del 6% del PIB



Este Plan fue aprobado en el período presidencial de Alfredo Palacios, no obstante, debe ahondarse en la votación derivada del proceso, pues el Plan terminó siendo aceptado con el 66% de las votaciones a favor, hecho que muestra las resistencias en primera instancia de la histórica educación empresarial tecnicista de modelos anteriores, así como el peligro de inversión educativa en contextos económicos hegemónicos encarnados (Gil Gesto, 2017). Es decir, las matrices ideológicas encarnadas en los sujetos, los empujan constantemente a adquirir herramientas de trabajo, para una inserción laboral temprana, sin preocuparse mucho de la importancia acuñada en la forja de pensamiento crítico. De esta forma y al ser una consulta popular, no sólo existen resistencias en el sistema educativo del país, sino que también en los sujetos que conforman la sociedad civil.

En la presente investigación, nos centraremos en cuatro ejes puntuales: 1) los mecanismos a utilizar para universalizar la educación y su evolución hasta la herramienta así llamada “Curriculum para el nivel inicial 2014”; 2) La normativa referida a los instrumentos, materiales y espacios especializados para la educación inicial; 3) La voluntad política; 4) El orden discursivo del lenguaje hegemónico.

Debido a que el plan arranca con la meta de lograr un instrumento que guíe la educación inicial, el primer currículo tendrá su alcance en el 2013 para dar paso a su última aproximación en el 2014, misma que sigue vigente hasta la actualidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021). Ahora bien, la relevancia de este currículo recae en la pertinencia institucional encaminada por el Ministerio de Educación, pues será éste quien regirá el nivel educativo inicial, y por ende tendrá plataforma presupuestaria y planificación en general, para esta área de estudio en específico.

Insertar este grado de relevancia en la educación inicial, impulsa a los sujetos a transitarla, pero, para asegurarse de esto, el PDE 2006-2015 pretende elaborar perfiles de salida



obligatorios en educación inicial en edades de tres a cinco años, es decir conlleva necesariamente la preocupación y regulación de la educación para los primeros años de vida de los sujetos. Dado que este momento, como se ha abordado con anterioridad, es vital para el desarrollo de los sujetos, esto constituirá la estructuración de una política estatal involucrada a la educación inicial, si bien no de manera específica, pero si contenida en la estrategia nacional.

Este apartado promete de la misma forma, una normativa referida a los instrumentos, materiales y espacios especializados para la educación inicial, lo cual insta controlar la socialización educativa desde los espacios educativos, dando la oportunidad de insertar formas de socialización adecuadas para los primeros años de vida, y, al mismo tiempo, institucionalizando los mismos desde perspectivas más apropiadas para los sujetos. En este sentido, si se puede organizar el uso de los espacios e instrumentos con el objetivo de desmitificar ideologías impuestas en los sujetos, será un momento histórico en el que los sujetos puedan ser capaces de construir sus identidades a través de la elección y no de la imposición. Esto constituye netamente el momento oportuno, pero las lecturas del mismo pueden variar de este contexto, tal como explica Torres (2016). asumiendo los intereses del Plan vinculados más a una perspectiva cuantitativa que cualitativa, y direccionada a la educación superior en lugar de preferir la inicial. Sea como fuere, se mantiene como un momento en el que la socialización contra la educación neoliberal pudo tener parte incluso con las recetas del FMI y BI de por medio.

Cabe preguntarse en este fragmento hasta qué punto la voluntad política para el cambio del paradigma educativo estaba vinculado a la lucha en contra de la educación hegemónica y cuáles eran sus límites. Gil Gesto (2017) en una lectura del discurso encarnado en el PDE 2006-2015 alude que, en realidad el uso del lenguaje empresarial con notables sesgos tales como: “producción”, “competitividad”, “habilidad”, en realidad encamina a los sujetos a mantenerse



en los márgenes de la educación mercantilista, donde la única diferencia es que la educación es presentada como un derecho, pero no está revestida de discursos que conlleven propuestas tales como la coeducación o la contra educación. En este sentido, anota Gil Gesto (2017) tiene sentido entender las resistencias antes mencionadas y relacionadas con la imposibilidad de la renuncia entre el pacto de la Revolución Ciudadana y los sectores que centralizan poder, tales como la banca o los grupos económicos de poder.

Incluso de esta forma, el plan también alberga lenguaje que incita al “pensamiento crítico”, “el pensamiento complejo”, “solidaridad”, “diversidad”, “pluriculturalidad” y demás nociones que sirven como indicadores de un plan educativo en las líneas de los mecanismos transnacionales de cooperación internacional, pero con cierto dinamismo dentro de su creación, vinculado al desarrollo humano. Es por esta razón que el PDE 2006-2015 termina siendo evaluado como un programa alternativo que no tiene consigo la meta de constituir en un fragmentador ideológico, cuanto sí en una estructura sólida y alternativa de educación, pero sin escapar de la percolación discursiva neoliberal (Gil, 2017).

En este sentido, se parte ya de la premisa denunciante al PDE 2006-2015 como una herramienta que obedece a los intereses de desarrollismo hegemónico productivo, pero con cierto reconocimiento de la educación como parte constituyente de los sujetos. La lectura discursiva del plan podrá vislumbrar si el currículo de nivel inicial contiene los mismos elementos y si éstos persiguen principios trabajados antes por los mecanismos de cooperación transnacional como la universalización de la educación y la obligatoriedad de la misma, para la inserción temprana del lenguaje neoliberal, o, por si el contrario, constituyó en una resistencia a la concepción neoliberal como muchos académicos ecuatorianos y estudiosas de la revolución educativa han enunciado.



3.2. El contexto político en el marco de la creación del Plan Decenal 2006-2015

Es imperante imprimir de manera clara, dentro de la presente investigación, el contexto de la creación del Plan Decenal de Educación 2006-2015. Debido a que el plan político tiene que ver con la forma educativa de un gobierno, es necesario analizar la creación del mismo, sus intereses y objetivos.

El PDE 2006-2015 fue una creación colectiva de varios sectores involucrados en la educación del país, en el período del gobierno saliente, dictado por Alfredo Palacio (2005-2007), otro plan generado a la salida de un gobierno (Torres, 2016). sin entender los intereses del siguiente. En una utopía que aboga por la educación como derecho para todas las personas, esto sería claramente un imperante, pero el contexto educativo del Ecuador que se arribará más tarde, no se cimienta en el bien colectivo, sino en los intereses de cada período presidencial. Este acontecimiento pone en cuestión la forma de administración del país con una sutil línea visible. ¿cómo un plan educacional de 10 años puede ser generado por parte de un gobierno saliente? Esta incógnita presenta diferentes problemáticas; la primera, cuáles serán los medios de rendición de cuentas más allá de los ministerios, cuando las administraciones de Ecuador, por regla general, cambian sus directivos con cada elección; la segunda, qué veracidad puede ser postulada en un plan sin la retroalimentación respectiva, pues al existir un cambio de plan cada diez años, con reformas a presupuestos y administración educativa, cada administración velaría por una extensión de cuatro años (en el mejor de los casos, teniendo en cuenta la inestabilidad política anterior al período 2007); y por último, qué partes del plan podían llevarse a cambio cuando el mismo no tenía a las personas que lo configuraron, trabajando en éste por el periodo de tiempo pertinente.



Con este análisis es necesario reflexionar en cuáles son las variantes educativas tomadas por los gobiernos de turno y cómo éstas afectan al PDE. Frente a esto, es relevante esclarecer que quien estuvo en la directiva del plan decenal, por decisión de la administración entrante en 2007, fue mantenido en el cargo. No obstante, la participación de la administración dirigida por Rafael Correa no fue parte del plan y por ende este constituía una primera barrera frente a una estructura educativa. A pesar de ello, un plan decenal es un ejercicio estructurado por más de una persona, por lo que mantener a una persona del plan de trabajo no constituye una garantía por su aplicación. Según Torres (2016), Raúl Vallejo, ministro de educación durante el período 2007-2010, era una persona cercana a Correa, no obstante, el equipo a cargo de gestionar el plan decenal de educación es el que debió continuar con las directrices del mismo, por lo cual, hablar del director de educación para aquel período está lejos de constituir una práctica relevante para la ejecución del proyecto.

Todo este aglomerado de situaciones en torno a las políticas de educación, en realidad tienen que ver con la organización misma de la política ecuatoriana y, por ende, sus resultados. El espectro de cada cuatro años, con excepción del período más largo de presidencia en el Ecuador como constituyó la así llamada “Revolución Ciudadana”, fue la culpabilización constante de errores en el pasado, la forma de hacer política y rendir cuentas de a poco se transformó y heredó como un desentendimiento de las responsabilidades políticas, usando como mecanismo el populismo a través de la crítica, a los pasados políticos y sus administraciones. De esta forma es comprensible que la estructura educativa nunca haya podido cimentarse de manera adecuada, pues no respondía a políticas de estado, sino a administraciones salientes. De ahí la necesidad encarnada en evaluar los procesos, retroalimentarlos y exponerlos con el simple objeto de crear nuevos que puedan sustentar las necesidades de los sujetos y propugnen el desarrollo del país.



Con el objetivo de entender el contexto político de la educación en el Ecuador, presentamos a continuación un breve resumen histórico, a manera de recapitulación, de los momentos claves para el desarrollo histórico de la educación en el territorio, y sus respectivos referentes.

Tabla 2

Mapa histórico de la educación en el Ecuador

Período	Contexto político	
1860	Proyecto político y educativo modernizador	-Auge de la producción cacaotera. ²⁵ -Ímpetu en la educación, construcción de espacios e inversión. -Educación en el marco del conservadurismo.
1875	Proyecto moderno conservador en trance a un proyecto netamente liberal	-Pugna entre los escenarios del partido conservador y el liberal resultante en desorganización política. -Eloy Alfaro asume el poder desde una perspectiva “progresista”: enseñanza laica y de libertad de culto.
1885	Proyecto liberal	-El individuo prima sobre el estado: liberalismo. - “Separación entre estado e iglesia” -Se mantiene la crisis política debido a la pugna entre liberales y conservadores.
1906	Radicalización liberal	-Sustitución de el plan educativo dogmático por uno de “laicismo tolerante” -Apertura de dos institutos normalistas: Juan Montalvo y Manuela Cañizares, especializados en educación laica (Participación de mujeres en la educación).

²⁵ Desde 1779 hasta 1842 existe una producción de cacao que permite al país usar los ingresos de su exportación para la inversión pública.



		<ul style="list-style-type: none">-La separación de iglesia y estado se configura de manera institucional, se declara al Ministerio de Instrucción Pública como independiente.-El primer kindergarden (1901)
1913	Liberalismo	<ul style="list-style-type: none">-La misión pedagógica alemana es contratada durante el gobierno de Leonidaz Plaza, con el objetivo de reestructurar el currículo para profesores y las estructuras escolares.-Se organiza la primera conferencia pedagógica nacional.-Material educativo gratuito.-Una segunda misión pedagógica alemana constituye el funcionamiento de la educación a nivel nacional.-Ley de emancipación de la mujer.
1925-1948	Estragos del proyecto liberal	<ul style="list-style-type: none">- La revolución Juliana terminó con el liberalismo, debido al fin del auge cacaotero.- Inestabilidad política.-Ecuador con 27 gobiernos en casi 23 años.-Problemas socioeconómicos derivados de la no gobernabilidad.- La educación deja de constituir una prioridad, al tiempo que de manera paradójica se incentiva el desarrollo económico.- 1926 se instaura el voto femenino y la educación gratuita a nivel básico y normal.-1937 con el gobierno de Alberto Enriquez se impulsan Jardines de infantes.



		<p>-1939 Aurelio Mosquera arremete contra la educación afectando la autonomía universitaria y otras medidas como el cierre de colegios, con lo que se produce una revuelta que como ha acontecido de manera histórica en este país, conllevó vidas humanas.</p> <p>-1940 Carlos Arroyo gana elecciones y se mantiene en el poder usando la represión como arma, arremete contra la educación pública cerrando colegios normales aludiendo que, “ya existían suficientes profesores”, con este mismo discurso intenta cerrar también los Jardines de Infantes.</p> <p>-1938 Se presenta al nivel pre escolar (entendido como inicial para esta investigación), como una etapa de la educación.</p> <p>-1944 Velazco Ibarra comprometido con los intereses de los grupos económicos dominantes del Ecuador ²⁶arremete contra la educación pública, decretando el cierre del primer año de los Normales y empieza a dibujar el bosquejo para la consecuente privatización de la educación en el país.</p>
1948-1960	Vuelta del liberalismo	<p>-Existe un intento de articulación política con beneficios sociales y de cuatro gobiernos, que comparados con el escenario anterior constituyen en un “avance democrático”.</p> <p>-El auge del banano reemplaza al auge cacaotero.</p>

²⁶ Cuando hablamos de los grupos económicos de poder, nos referimos a aquellos de las clases burguesas dueñas de los medios de producción. No consideramos necesaria la adición de estos en la presente investigación, debido a que es material de otra investigación.



		<p>-Galo Plaza (1948-1952) presenta un gobierno que pretende cambiar la dinámica sociopolítica del país, apuesta por la agroindustria como modelo productivo, su aporte a la educación estuvo basado principalmente en estructuras, espacios para los sujetos.</p> <p>-Velazco Ibarra (1952-1956) su principal aporte fue la construcción de escuelas primarias, no prestó mucha atención al nivel inicial y los grupos a través de los que llegó al poder eran de derecha.</p> <p>-1960 Ibarra regresa al poder, con más fuerzas de la burguesía del país, pero esta vez el descontento de la población explota con casos de corrupción, inflación y la pérdida del auge del banano.</p> <p>-1960 En medio de la crisis se establece el planeamiento integral de la Educación a través de una modernización del Ministerio de Educación.</p>
1960-1980	Dictaduras militares	<p>-El período empieza con represión a la izquierda y el derrocamiento de Arrosemena, quien fue tachado de comunista y radical por parte de la iglesia y la derecha del país, tal cual el discurso latinoamericano hasta en nuestros días.</p> <p>-Desarrollo del país cambia su matriz del banano al petróleo.</p> <p>-En medio de una dictadura militar, se liberaliza la economía y se abre el mercado exterior, proponiendo un proyecto capitalista liberal inscribiéndose con la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio.</p>



		<p>-Las dictaduras militares cambian de autores, pero terminan en lo mismo, represión.</p> <p>-Gracias al auge petrolero la inversión estatal para obras públicas aumenta.</p>
1980-2000		<p>-1980 Roldos y Hurtado el binomio presidencial, durante este período se incrementa el presupuesto educativo en un 30% del total del presupuesto estatal, se crean proyectos de alfabetización y organización educativa</p> <p>-1984 Febres Cordero instaura el neoliberalismo y sepulta las reformas educativas además de someter al país en una vuelta a la crisis por las medidas económicas dictadas, junto a la represión.</p> <p>-1988 Borja entra al poder y fomenta el sistema bilingüe, proyectos de alfabetización y mejoras educativas en general.</p> <p>-1996 Bucarám asume la presidencia con un único aporte: corrupción y desestabilización.</p> <p>-1999 Mahuad forzado por su pacto con las fuerzas empresariales del Ecuador, dictamina el feriado bancario que constituirá la crisis más aguda que sufrió el país, produciendo la deserción escolar en todos los niveles y pobreza extrema en el país.</p>

Elaboración propia, a partir de: Pautasso, E. (2009). Genealogía de la Educación Inicial en Ecuador. *Alteridad*, 56, pp.56-64. Recuperado de:

<http://revistas.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/2.2009.06/813>





Además de todos los discursos referidos a la crisis política del país, es de suma relevancia abordar el tema desde el neoliberalismo educativo, que fue impulsado en los últimos años antes del 2006, con las salidas técnicas profesionales y la cuantificación del sujeto, precediendo en relevancia a su desarrollo crítico. Estos contextos fueron llevados a cabo gracias a la centralización de poderes en la educación, como la UNE²⁷, así como los distintos grupos empresariales que estarían tejiendo el perdure de la educación como herramienta reproductiva de mano de obra. Por supuesto, estas realidades no pudieron ser posibles sin las recetas de los organismos transnacionales, tales como FMI²⁸, BM²⁹, etc. Toda cooperación externa en búsqueda de “desarrollar” la educación. Bajo este contexto es necesario entender también que incluso con todos los postulados planteados, el Plan Decenal de Educación y su función resultaron de un proyecto modernizador capitalista, mismo que con todas las críticas de fondo, no buscaba la subversión del pensamiento hegemónico (Gil Gesto, 2017)

La administración pública y, por ende, la voluntad política es un eje imperativo al momento de construir planes educativos coherentes; no obstante, esta voluntad no tiene que ver exclusivamente con el aparataje estatal, sino más bien con la colectividad en general: Dicho de otra manera, no existe forma en que la educación tenga como objetivo el cambio de paradigma, si es que la sociedad civil no está de acuerdo con los postulados en la misma. Bajo esta perspectiva es necesario entender que el sujeto lejos de ser abstraído de la esfera educativa, necesita sentirse parte vital de ella, tanto en responsabilidad como en participación. Ahora bien, este es un cambio sin precedentes si se piensa en el contexto del plan decenal, donde la inestabilidad política del país, el corporativismo de los agentes encargados de regir la educación, la inexistencia de políticas de educación claras y, por ende, sus retroalimentaciones

²⁷ La UNE inscribe el nombre de la Unión Nacional de educadores, una organización que es reconocida en el Ecuador como un gremio de docentes.

²⁸ Fondo Monetario Internacional

²⁹ Banco Mundial

eran nulas. Es así que para el período donde el plan decenal ve la luz, la única información que podía usarse respecto a indicadores de educación, estaban disponibles hasta el 2000, para el 2007-2008, será la primera vez que organismos especializados hagan un censo educativo al cual rendir cuentas (Luna 2009).

Tabla 3

Proporción del PIB usada en la inversión de educación 1981-2007

Año	Proporción del PIB invertido en educación	Presidente
1981	5.4%	Jaime Roldós Aguilera
2000	1.8%	Jamil Mahuad
2001	2.3%	Gustavo Noboa
2003	2.9%	Gustavo Noboa
2005	2.9%	Alfredo Palacio
2006	3%	Alfredo Palacio
2007	3.35%	Rafael Correa

Elaboración propia a partir de: Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para

la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016).

Tal y como se establece en la Tabla 1 las inversiones en educación decrecieron desde el período de Jaime Roldós de manera exponencial, volviendo a resurgir en el 2007, dictando de por sí una voluntad política más fuerte para la estructura educacional. Ahora bien, la inversión en educación debe ser medida en un eje cualitativo que apunte a los resultados de la misma desde un enfoque multidimensional. Este postulado, no obstante, es complicado de perseguir, especialmente debido a la inexistencia de una estructura a evaluar. El último instrumento de evaluación importante data al 2001, con el censo al magisterio, no obstante,



estas fuentes no sirven de mucho a la hora de evaluar una política de educación. Aun así, los esfuerzos por educación en el auge del plan decenal pueden notarse con hechos tales como el censo educativo efectuado en el año 2007 hasta el 2008, con el objetivo de generar una base confiable sobre el estado de la educación en el territorio ecuatoriano. La constante centralización de la economía destinada al área educativa es una de las constantes al post espectro del PDE 2006-2015, contexto en el cual los fondos de educación son desembolsados por el Ministerio de Economía y no por el de Educación, lo que repercute evidentemente en una barrera de control de recursos, menor inversión y al mismo tiempo menor potestad de evaluación presupuestaria, pues el Ministerio de Educación no era un agente independiente de sus propios recursos; esto, sumado a la nula participación ciudadana para la evaluación de recursos, desencadenó en una desorganización constante (Luna, 2009).

En realidad, la inversión estaba lejos de ser el único problema referido a la educación en el país, pues a pesar de haber acrecentado y decrecido, Ecuador sostuvo el plan curricular que fue fundado en 1980 hasta el 2000 (Defensa de los niños internacional, 2006). Tales datos dejan a relucir la inoperancia del aparataje estatal referente a la educación en los últimos años y así mismo dibuja la base en la que es erigido el PDE 2006-2015. El olvido de las políticas de educación en consecuencia no está dictaminado completamente por el presupuesto de inversión, cuando si por la falta de énfasis en el área. Esta es la razón por la que evaluar de manera cuantitativa un plan de educación podría conllevar a errores de percepción, razón por la cual las mediciones del currículo nacional para nivel inicial serán referidas netamente a su fuente cualitativa, velando por la calidad de la educación.

Si esto se refiere al eje global del estado político educativo en el Ecuador, es bastante predecible imaginar cual es la realidad de pueblos y nacionalidades, población de la diversidad sexual, población con capacidades diversas y otras. Si los currículos han tenido una



estancamiento desde 1982, ¿cuáles son las garantías en contra de la discriminación y una vida libre de violencia? La información por estudiante era ya bastante reducida, como para además evaluar las inversiones de manera multidimensional, por estas razones de caos organizacional dentro de las políticas educativas es claro imaginar un escenario de inequidad e imposibilidad de aplicación de materiales contra curriculares en los sujetos, así como promete la perspectiva coeducativa.

3.2.1. La Revolución Ciudadana.

En medio de una población que reclama por las cuestiones básicas de vida, nace el ímpetu por un cambio estructural, como fue expuesto anteriormente; la inestabilidad política, la constante flexibilización laboral, la corrupción y la priorización de grupos económicos de poder por encima de las vidas de quienes los sostienen, la población en general, nace la propuesta política entendida como “la revolución ciudadana”. Un proyecto político que clama por la cohesión de las necesidades de diferentes perspectivas populares, tales como la antiminería, las organizaciones sindicales, la salud y educación, derechos de personas de la diversidad sexual, lucha de las mujeres, entre otras.

Estas perspectivas diferenciadas constituyeron el resultado de una historicidad robada, años de corrupción y un estado ausente. La revolución ciudadana, como proyecto, parte del nivel académico de sus dirigentes, pero, además, de un estallar social que clama por tornar las necesidades específicas, de determinados grupos, en una voluntad colectiva. Deviniendo en una propuesta que, opte por construir caminos entre las necesidades de los sujetos y sus demandas (Mazzolini, 2016).

El proyecto de la revolución ciudadana empieza por una puesta participativa de reforma constitucional, con el objetivo de formar un pacto social palpable. Esto, no obstante, difícilmente constituirá un mecanismo de cohesión social con la historicidad ecuatoriana de por medio, con esto nos referimos a la meritocracia nula y el uso de la corrupción a todo nivel de socialización. Un pacto social de este tipo, tendrá mucha relevancia en países donde se ha usado la constitución para defender a los habitantes de un territorio, pero en Ecuador esta ha sido usada folklóricamente de manera histórica.

La revolución ciudadana consta de tres etapas cruciales, dentro del devenir político, enunciadas a continuación.

Tabla 4

Momentos políticos relevantes de la Revolución Ciudadana

Período	Momento	Contexto
2006-2008	Constitucional constituyente	Lucha contra el neoliberalismo desde la Constitución como propuesta. Construcción colectiva de la carta magna.
2009-2013	Oposición de izquierda	A sabiendas que el proyecto presentada oposiciones de derecha, a esta se suman resistencias de izquierda como MPD y sus satélites sociales, movimiento indígena y ex figuras de Alianza PAIS.
2013 - en adelante	Hegemonía electoral y neodesarrollismo.	Se fortalecen fuerzas con los sectores productivos. Se deja de lado a las fuerzas progresistas y populares y se interpela más a la burguesía



		nacional y a los empresarios. Hay una fricción entre lo social y lo productivo.
--	--	--

Elaboración propia, a partir de: Quang, M. (2016). La Revolución Ciudadana en escala de grises: avances, continuidades y dilemas. Quito, Ecuador: Instituto de Altos Estudios Nacionales, La Universidad de Posgrado del Estado.

Es de suma relevancia entender el período donde nace el currículum de nivel inicial, que, según la clasificación anterior, constituiría el último periodo de la revolución ciudadana, enlazado a la hegemonía electoral y el trabajo con la burguesía del país, un dato relevante al momento de entender el productivismo como columna vertebral del plan para la educación inicial. En este sentido, el análisis que corresponde a la presente investigación, se sitúa en el último momento de la revolución ciudadana, sin descuidar el proyecto al que se debe y sus metas plasmadas en el PDE y la RC.

3.2.2. El discurso patriarcal: la pedagogía de la crueldad

El único acercamiento en lenguaje inclusivo que se usa en del Currículum de nivel Inicial (2014), es el borde de página al principio del resumen que esclarece:

Promovemos el uso de un lenguaje que no reproduzca esquemas sexistas, y de conformidad con esta práctica preferimos emplear en nuestros documentos oficiales palabras neutras, tales como las personas (en lugar de los hombres) o el profesorado (en lugar de los profesores), etc. Sólo en los casos en que tales expresiones no existan, se usará la forma



masculina como genérica para hacer referencia tanto a las personas del sexo femenino como masculino.

El uso del lenguaje para la reproducción del sentido común ideológico de género es una aproximación vital para reparar la discriminación histórica a la diversidad no masculina heterosexual; no obstante, esta requiere una aplicación multidimensional y no una simple enunciación que no está ligada a programas o voluntades que puedan desestructurar la percepción cultural discriminatoria de este. Nos encontramos frente al primer uso folklórico del género como categoría de análisis, pues como hemos enunciado en acercamientos anteriores, derivados de la aplicación del género en la socialización. Es un imperante saber cual es el contexto en el que se aplica el enfoque de género, el cual, según hemos recabado, se centra en un discurso neoliberal, neoconservador y sin voluntad política en material de género.

Sobre la neutralidad del lenguaje, o el masculino como una respuesta plural que engloba al espectro social, Irigaray admite:

Tal cosa resulta imposible en nuestras lenguas. La mujer niega su sexo y su género, pues así la ha educado la cultura. Para cambiar su comportamiento deberá cumplir un itinerario doloroso y complicado, una auténtica conversión al género femenino. Tal itinerario constituye la única forma de superar la pérdida de una identidad subjetivamente sexuada. (Irigaray, 1992)

La enunciación del lenguaje no tiene que ver netamente con las formas reglamentarias gramaticales de implementación, sino con los significantes que estos adquieren de manera histórica y las relaciones que generan entre los sujetos de la humanidad. En este sentido, la neutralidad como una propuesta desconectada de la reparación histórica, constituye en un salto histórico que olvide la reparación de la identidad femenina como posibilidad, realidad e igual valor que la masculina. Es un error en primera instancia admitir una forma de socialización sin

evaluar las repercusiones sociales y en segunda instancia desentender el trabajo con las niñas como un imperativo de reparación histórica.

Las niñas del nivel inicial necesitan ser socializadas con formas de empoderamiento que las hagan creer en sí mismas como apegadas al género social impuesto, y después como sujetos capaces de tener la gestión de su vida. Esto no quiere decir unir a las mujeres con su reproducción, pero sí librarlas de la carga social que las relega a la posición subordinada de sus compañeros. Para enunciar un margen coeducativo neutral es necesario practicar primero la reparación, el trato diferenciado y en un segundo nivel la conciliación del uno con la otra, sin discriminación por la contaminación cultural del lenguaje. Arribemos a través de la tabla a continuación, la relevancia del enfoque de género en las diferentes dimensiones de interacción humana.

Tabla 5

Dimensiones de la categoría de análisis del género

Dimensión	Análisis
Biológica	Concierno a la existencia del sexo macho y hembra, pero su variación conocida como intersexualidad, y a partir de esta el devenir de diferentes géneros posibles a nivel biológico que no componen caracteres dicotómicos, y que la existencia de estos, depende en realidad de la preexistencia del discurso social que relaciona la construcción del género.
Económica	Analiza lo público y privado, demostrando que la sostenibilidad de la vida constituye un proceso de empobrecimiento femenino, debido a la sobre valoración de la esfera de la producción.
Psicológica	Recaba en la subjetividad individual de los sujetos y la capacidad de reproducción de prejuicios y estereotipos a partir de naturalización de la percepción sobre la realidad, dando como resultado relaciones de poder naturalizadas en el comportamiento humano a un nivel psíquico.
Social	Tiene como objetivo recabar en la discriminación de los sujetos producto de las relaciones de poder y su socialización a través de mecanismos e instituciones sociales, así como la vigilancia del orden y la mantención del sistema quo para el beneficio del poder hegemónico.
Política	Se refiere a las relaciones de poder jerárquico existentes entre hombres y mujeres y como afectan la repartición de espacio, discurso, control, etc.



Tienen que ver con el orden en el que se prioriza y sigue el liderazgo, que históricamente ha sido atribuido a la masculinidad hegemónica heterosexual.

Fuente: Hernández, Yuliuva (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Nómadas. Revistas de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 13. Universidad de Oriente Santiago de Cuba.

Elaborado por: Autor.

Si el enfoque de género no se encuentra en los planteamientos de base, como una teoría sustentable, entonces el instrumento se inscribe en las lógicas patriarcales que pertenecen a la forma de entender el conocimiento. Al no cuestionar las bases de poder jerárquico preexistente de los géneros, el lenguaje no se utiliza como un mecanismo para reparar la brecha de género, sino por el contrario como una simple enunciación que en efecto da existencia a todo aquello que no es masculino, pero no repara la discriminación histórica de esta en el lenguaje, por lo que no resuelve los procesos de segregación.

Esta práctica comunicativa, que es recomendada por la Real Academia Española en su Diccionario Panhispánico de Dudas, obedece a dos razones: (a) en español es posible «referirse a colectivos mixtos a través del género gramatical masculino», y (b) es preferible aplicar «la ley lingüística de la economía expresiva» para así evitar el abultamiento gráfico y la consiguiente ilegibilidad que ocurriría en el caso de utilizar expresiones como las y los, os/as y otras fórmulas que buscan visibilizar la presencia de ambos sexos. (Currículo de nivel inicial, 2014)

Si las recomendaciones válidas para el Currículo de nivel inicial (CNI en adelante) tienen que ver con la RAE y no con los estudios de género, entonces la folklorización del enfoque de género no debería sorprender al momento del análisis, pues las lecturas de la RAE no constituyen las repercusiones de estos en el espectro social, sino simplemente regulan el sostenimiento del sistema Quo. Una verdadera aplicación del lenguaje inclusivo por parte del CNI debería incluir un abanico multidimensional donde sus prioridades sean la comunicación

y empatía efectiva entre las realidades de los sujetos. Contrario a este análisis del lenguaje, las herramientas usadas para la socialización de sujetos a través del lenguaje dentro del CNI no contemplan aproximaciones desde el enfoque de género, como podemos ver en la tabla a continuación.

Tabla 6

Ámbito de desarrollo y aprendizaje Comprensión y expresión del lenguaje	
Objetivos de aprendizaje	Destrezas 3 a 5 años.
Incrementar la capacidad de expresión oral a través del manejo de adecuado del vocabulario y la comprensión progresiva del significado de las palabras para facilitar su interacción con los otros.	Comunicarse incorporando vocabulario de sus ambientes y experiencias. Participación de conversaciones largas, manteniendo un tema. Describir imágenes a través de oraciones estructuradas. Mejorar su pronunciación e imaginación a través de: poemas, trabalenguas, canciones.
Utilizar el lenguaje oral a través de oraciones que tienen coherencia sintáctica para expresar y comunicar con claridad sus ideas, emociones, vivencias y necesidades.	Utilizar oraciones completas y cortas para expresarse.
Comprender el significado de palabras, oraciones y frases para ejecutar acciones y producir mensajes que le permitan comunicarse con los demás.	Seguir instrucciones sencillas. Mantener la secuencia de cuentos narrados por adultos. Responder preguntas de textos narrados por adultos.
Mejorar su capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura partiendo del disfrute y gusto por la misma.	Reconoce y lee etiquetas y rótulos. Narrar en base de imágenes y portadas. Asociar imágenes con títulos de cuentos conocidos.
Participar en la producción de textos sencillos potenciando su creatividad e imaginación como preámbulo del proceso de la escritura.	Modificar historias de cuentos como acciones y final. Colaborar con la creación de textos colectivos con ayuda docente.
Articular correctamente los fonemas del idioma materno para facilitar su comunicación a través de un lenguaje claro.	Realizar movimientos articulados complejos. Expresión oral pronunciando la mayoría de palabras.
Discriminar auditivamente los fonemas (sonidos) que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso de lectura.	Producir palabras con rimas espontaneas. Identificar auditivamente el fonema.



Emplear el lenguaje gráfico como medio de comunicación y expresión escrita para cimentar las bases de los procesos de escritura y producción de textos de manera creativa.	Comunicarse a través de dibujos de objetos con detalles identificables. Comunicar sus ideas de manera escrita.
--	---

Fuente: Ministerio de Educación (2014). Currículo de educación inicial 2014. Quito. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>

Elaborado por: Autor.

Los sujetos no son idénticos ni iguales, y no conviene que lo sean. Particularmente, en el caso de los sexos. Se impone, por tanto, comprender y modificar los instrumentos socio-culturales que regulan los derechos subjetivos y objetivos. Una justicia social, claramente sexual, no puede realizarse sin transformaciones en las leyes de la lengua y de los conceptos de verdad y valor que organizan el orden social. (Irigaray, 1992)

El lenguaje inclusivo debe tener como objetivo la interacción entre la diversidad de capacidades; los infantes deben aprender el lenguaje de señas y las diferentes formas de comunicación en el lenguaje que no sólo incluyen el hablar como capacidad, aquello es asumir al CNI como destinado a la hegemonía de nuevo. El trabajo del lenguaje requiere bajo nuestra óptica, la restitución del sujeto histórico relegado, la feminidad, la diversidad sexual, de capacidades y, en fin, humana, con enfoques determinados para cada una: El transitar del CNI debe tener un carácter multidimensional, de lo contrario este buscara la mantención del sistema quo, lo cual afecta el desarrollo de las identidades de los sujetos en la infancia, limitando sus libertades y procederes.

3.2.3. La revolución Educativa



El año 2006 comenzó con una apuesta por una política educativa solvente en el Ecuador, fundada con el PDE como herramienta colectiva, y gestada a través del Concejo Nacional de Educación, al cual estaban suscritos ciertos gremios e instituciones que de manera participativa construyeron el instrumento.

Los momentos claves de la revolución educativa fueron tres: la instauración de la Constitución del 2008 y el compromiso del estado Ecuatoriano para con la educación como derecho fundamental; la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el 2011; y, finalmente, la estructuración de una política pública constante, que posicionó a la educación como un derecho de las personas, discurso que tal cual hemos abordado de manera histórica en el Ecuador, constituye un logro (Araujo y Bramwell, 2015).

El modelo de la RE tenía como objetivo reestructurar el aparataje educativo institucional para mejorar los resultados, en ese sentido se crearon las Escuelas del Milenio (EM), que constituyeron fusiones de otras escuelas, para convertirse en espacios adecuados para el devenir educativo: Espacios de cuidado, bibliotecas, espacios de recreación, facilidades para personas de la diversidad, etc. Como se ha mencionado con anterioridad, se crearon reales escenarios de estadísticas referentes al marco educativo, estudios territoriales para identificar las necesidades territoriales, en fin, la apuesta constituyó postular a la educación como un derecho de la población, que además se constituía en la universalidad, la diversidad, y la institucionalidad.

La creciente inversión educativa, tal cual comparamos en la tabla 3, estaba conducida a la calidad educativa; no obstante, la educación todavía contaba con resistencias de carácter político, que constituirían un problema al momento de su aplicabilidad. Por ejemplo, la educación intercultural fue en realidad coartada debido a la dificultad de acceso y movilización por parte de los educandos (Benalcazar, 2018); no constituyó en un período amigable para con



las mujeres y la diversidad sexual y finalmente el PDE estaba atendiendo las recetas de los organismos transnacionales (Gil Gesto, 2017).

3.3. Implicaciones del gobierno en el programa educativo

Una vez entendido que la estructura educativa no tiene que ver con el gobierno de Correa y, por ende, con la así llamada “Revolución Educativa”, es necesario esclarecer el compromiso político de la administración entrante en 2007 y como ésta ejecutó el PDE 2006-2015. En primera instancia y como ha sido esclarecido en anteriores líneas, la primera maniobra para con el compromiso educativo así entendido por Lopez (2011) y refutado por Torres (2016), fue la continuidad del ministro de educación, Raul Vallejo, sujeto con quien Rafael Correa había mantenido una relación estrecha. Este momento podría ser reconocido como el primer afianzamiento de la voluntad política sobre el plan decenal, entendiendo el discurso de Vallejo como, en efecto, comprometido con un proyecto educativo que no podía ser quebrantado por sea cual fuere la autoridad entrante, así como la propuesta de hacer del proyecto un devenir en la cohesión social. Es pertinente mencionar que, sin duda, una fuerza política se había afianzado de una forma u otra: La perspectiva tal cual se resumió con anterioridad, siempre estuvo en líneas del desarrollismo acuñado en la lírica de los recetarios fomentados por las organizaciones transnacionales de desarrollo económico.

Contrario a la participación que el PDE asumió, en realidad la participación de docentes, figuras parentales y el alumnado en general, fue totalmente coartada, debido a la acción participativa de organismos transnacionales y la empresa privada del país (Benalcazar, 2018). Por lo cual el proyecto enunciado en la participación pasó a constituir un proyecto con un notable posicionamiento modernizador capitalista. Desde este sentido entenderemos a PDE como un postulado en línea de la educación desarrollista hegemónica y no como una



resistencia a ésta y, por ende, a la minería y su consecuente desterritorialización. No obstante, es necesario entender las lógicas de su aplicación al nivel inicial para evaluar las formas de socialización con sus sujetos e identidades, especialmente porque es el primer momento en el que el currículum tiene una base sustentable de análisis. El lector deberá entender a esta investigación desde su posicionamiento político, pero sin dicotomizar los resultados, por el contrario, rescatar sus relevancias.

En este sentido no cabe la sorpresa de discursos direccionados a mostrar la educación como un valor de cambio y no como una de uso, es así que Vallejo (2004) asevera:

“Mientras sea mayor la recuperación social de la inversión, mayor debe ser la obligatoriedad del Estado de ofrecer un servicio gratuito; en cambio, mientras sea mayor la recuperación personal de la inversión, mayor debe ser la obligatoriedad del individuo de asumir responsabilidades respecto del pago de su educación.”

Más allá de la definición de corte cuantitativo, es importante señalar como la perspectiva economista de la eficiencia de la inversión es usada como un indicador de calidad social, así es como se resumen los planes referidos a la educación, desde el PDE 2006-2015, hasta el currículum para nivel inicial 2014, encarnados en la base del valor de cambio. De esta suerte la calidad no puede constituir un factor de cohabitación, socialización, criticidad enteramente, pues conlleva un sesgo desde sus discursos, de la misma manera el proyecto educativo acogido en “El pacto por la educación”³⁰, contiene otros discursos de Vallejo (2004), tales como:

³⁰ Un acuerdo que convierte al Ecuador en el pionero en la búsqueda por establecer la Educación para el Desarrollo Sostenible como política pública.



“Lo que habremos logrado es promover en el seno de la sociedad la idea de que la educación pública de calidad es un derecho de la ciudadanía y que cada recorte en el sector educativo es un límite al ejercicio de tal derecho.”

Este pensar imprime un eje imperativo de reflexión, la institucionalización de la educación como un derecho irrefutable de los sujetos. Ahora bien, estas formas garantistas de educación, por una parte, aseguran la reflexión circundante a la educación como un mecanismo o instrumento social, pero al mismo tiempo le dotan de un vacío que puede ser llenado de cualquier contenido abierto a los intereses de cada administración. En este sentido, puede enseñarse que la educación constituye un derecho instrumentalizado en el valor de cambio, y no en la experiencia de los sujetos de vivir en una sociedad más equitativa gracias al acercamiento con cuestiones políticas encarnadas en el deber imperativo de la reflexión. Los sujetos no piensan por su cuenta si es que los mismos no han sido socializados con diferentes perspectivas que conlleven a la postura personal direccionada por la crítica y no por el adoctrinamiento del sentido común.

El planteamiento que confiere a la escuela como una institución de socialización donde el sentido común se diversifica y encarna en los sujetos, sólo puede darse gracias a la voluntad del poder, pero con la complicidad de aquellos que en manera más limitada lo poseen. Esto implica que un plan educativo necesariamente deberá ser estructurado desde la dominación, pero también ser aceptado por los receptores de la misma. En estricto sentido un plan que conlleve una organizada reestructuración de la educación, sin otro que conlleve la infiltración de un currículo direccionado al cambio estructural de la hegemonía, constituye en realidad una estrategia más enraizada en el sentido común, pero suficientemente garantista como para ser aceptada por los sujetos que van a adquirirla. De manera análoga esta constitución de aciertos



estructurales, presentes en toda acción hegemónica sólo conllevan a aquello que más debe temerse dentro de la construcción del pensamiento ideológico, la coherencia y lógica del sentido común, mientras más certero e irrefutable, al parecer más peligroso (Buci-Glucksmann, 1973).

Las palabras de Vallejo mencionadas con anterioridad, cobran sensatez, cuando busca la aceptación política de la educación por parte de la sociedad civil, pues sólo de aquella forma el derecho podrá ser percibido como tal en la sociedad. El problema aquí repercute en hasta qué punto esta educación por derecho constituye en una expresión del sentido común, la criticidad e incluso el pensamiento complejo, como esclarece el compromiso por la así llamada “revolución educativa”. La lectura discursiva de la educación como un derecho para el desarrollo hegemónico, no podrá de ninguna forma encarnarse en la criticidad y el pensamiento complejo, pues son totalmente contrapuestas. Precisamente, en esta relación subyace el eminente riesgo de intercambiarse el infiltrarse en los mecanismos del sentido común para quebrantarlo, por terminar siendo cooptado por el mismo. Luxton (2014) en su explicación acerca del feminismo y la contemporánea cooptación neoliberal, establece la delicada línea que existe entre caminar por la línea del neoliberalismo, debido a que es la propia existencia contemporánea y la repercusión en los discursos de los sujetos. Es así que el desarrollo humano, la equidad, la vida libre de violencias y muchos otros discursos han sido percolados por la ideología neoliberal y reclamada por la misma como propia, incluso con ayuda de quienes a esta se oponen. En ese sentido, habría que repensarse del origen contra-neoliberal del proyecto así llamado “la revolución educativa”, si en realidad no perdía el análisis sesgado acuñado en la economía ortodoxa de la producción.

Como menciona Schein (2017). el neoliberalismo en realidad continúa en permanente estudio del vocabulario, lazos y proceder de los movimientos sociales y es esta razón por la



cual le es mucho más ágil manipular los procesos de cooptación de discursos, pues puede intercambiarlos de bando y exhibirlos como objetivos neoliberales, tal cual han sido expuestos los Objetivos del Milenio (ODM). En este sentido, un análisis crítico del discurso estará atento a cualquier intento de cooptación discursiva que en realidad no busque nada más que la unión entre el neoliberalismo y las corrientes sociales próximas a él. Si la educación no es entendida como el proceso en el cual los sujetos aprenden a desentrañar las partes más escondidas de la vida, indagar cada cuestión a su alrededor o la búsqueda incansable de la verdad, entonces no es educación de lo que hablamos, sino de imposición, pues de ser así, el sujeto no se construye a sí mismo en razón de sus elecciones propias con influencia clara de lo que le rodea, sino se reproduce de manera acrítica y alienada en el sistema que protege y reproduce. Así la educación aclamada como un arma en contra del neoliberalismo deberá plantear una estrategia contra hegemónica por más pequeña que parezca.

Los discursos planteados desde la implicación política de la así llamada “Revolución Educativa”, en este sentido, deben ser leídos desde las recetas del Fondo Monetario Internacional o del GBM, hasta la aplicación en las aulas de clase y la final socialización entre los estudiandos, para ser entendida como un proyecto de propuesta contra neoliberal. Aunque el deber de la presente investigación tenga que ver con la lectura de la educación, se tomará la conclusión de Gil Gesto (2017) para admitir el proyecto de la revolución educativa como un proyecto modernizador capitalista, encaminado a la visibilización, protección y aplicación de la educación como un derecho, más no como una respuesta contra-hegemónica al neoliberalismo, tal cual lo establece Luna (2009) en sus reflexiones acerca del proyecto. Aún así, es imperativo denominar las categorías en las cuales la percolación del discurso neoliberal cobre parte para fomentarse en la educación inicial con su guía el “currículo para el nivel inicial 2014” como instrumento.



3.3.1. La categoría género en el contexto educativo de “la revolución educativa”

Siendo un proyecto modernizador capitalista y extractivista, el proyecto de “la revolución ciudadana” tenía en sus discursos la incorporación de la categoría de género dentro de las diferentes esferas de la cosa pública, no obstante, estos discursos se tornaron opacados cuando la postura del presidente de la época Rafael Correa salió a la luz, así Palacios cita de un discurso presidencial (2008):

Jamás he entendido propuestas como “mi cuerpo, mi elección”, cuando es claro que el embrión, feto o bebé que una madre porta ya no es parte de su cuerpo, y nadie tiene derecho a decidir sobre esa nueva vida. Por ello, por mi formación humanista y cristiana, en caso de que la nueva Constitución apruebe la eutanasia prenatal, más allá de lo que ya está estipulado en los códigos actuales, precisamente por cuestión de conciencia sería el primero en votar no en el referéndum aprobatorio.

Constituyendo el feminismo una propuesta política con profunda importancia en repensar el aspecto privado de los sujetos, donde se efectuaban la mayor prevalencia de acontecimientos opresores hacia las sujetas, una afirmación de esta índole dibujaba un mal inicio para con los derechos de las mujeres y los avances de la categoría de género en política pública. El movimiento feminista a través de sus teorías ha sido también crítico para con las posiciones del cristianismo que se extienden usando como agente conductor la cultura y modifican el sentido común de los sujetos para denotar la relevancia moral de sus discursos,



repercutiendo en la racionalización de la opresión femenina mediada por la novela idílica de un sujeto superior y por ende incuestionable (Valcárcel, 1991).

En estricto sentido, la Revolución Ciudadana pudo posicionarse con discursos acorde a los derechos humanos en varias dimensiones, pero, al mismo tiempo dejó clara su postura frente al avance de derechos de todas las personas que no cabían en el entramado de la matriz heterosexual con una simple retórica referida a la protección del conservadurismo ecuatoriano. No obstante, el régimen había empezado una nueva era de visibilización femenina, cuando, gracias a la incidencia de las organizaciones sociales, se aprobó el Decreto 620 que se comprometía a erradicar la violencia hacia las mujeres desde la infancia, agregándole así relevancia como una categoría de política pública.

A manera de visibilización, en la misma línea, la Constitución 2008 abrazó según la AACID (2014), medidas que facilitaron el uso de la categoría género por parte del aparato público, tales como la igualdad formal/material y no discriminación; principio que en realidad no puede concretarse desde el mandato constitucional, sino en la práctica de los mecanismos del poder y su ejecución. El reconocimiento de un estado plurinacional de derechos, que agrega la diversidad étnica de mujeres, cuanto no re escribe los planos culturales de racismo institucionalizado. Resumen de lenguaje inclusivo y paridad de género, cuestión relevante para con la existencia de las mujeres ecuatorianas en materia constitucional, pero de nuevo con una fuerte responsabilidad cultural de ser nombrada en cada espacio desde el lenguaje de la diversidad. La vida libre de violencia, derechos sexuales y el derecho a la vida, que en realidad son incoherentes para con un proyecto modernizador capitalista y es, por esta razón, que se usa en la presente investigación la forma de “visibilización”, pues no incluye una verdadera práctica institucional.



Para el 2009, de nuevo gracias a la organización política de las mujeres en el ejercicio de su ciudadanía política, se logró la paridad en las listas de cada partido político a través del Código de la democracia, en ese ambiente el presidente Rafael Correa apeló de manera reiterativa el enfoque crucial de la igualdad de género como parte del proyecto llamado “La Revolución Ciudadana”. En efecto, la administración se caracterizó por tener varias mujeres en cargos directivos y bajo esta figura meramente folklórica de la perspectiva del género, de manera análoga se pudo inscribir el discurso patriarcal de su dirigente:

Yo no sé si la equidad de género mejora la democracia, lo que sí es seguro es que ha mejorado la farra impresionantemente, ha mejorado el buen vivir porque ¡se armó una farra! (...). ¡Qué asambleístas que tenemos! Guapísimas, ¿ah? ¡Eh, Corcho!, hay que aumentarles el sueldo, ¿eh?, porque no tuvieron plata para comprar suficiente tela y todas con unas minifaldas, ¡Dios mío! Yo ni me fijo en esas cosas, me contaron. Me contaron unas piernas y unas minifaldas impresionantes ¡Guapísimas las asambleístas! (Discurso de Rafael Correa, recopilado por Arias & Guerrero, 2017).

Una de las herramientas más importantes del proyecto político bautizado como la “Revolución Ciudadana” fue la política nacional de erradicación de la violencia contra la mujer que, a pesar de constituir un gran avance, tuvo varias falencias en su aplicación y ejecución, según el informe sombra de la CEDAW (2017). Las principales falencias de éste fue la falta del abordaje multidimensional de la violencia debido a la constante persecución a lideresas en el país y, por ende, la imposibilidad de “las mujeres” para constituir un modelo único de mujer que en realidad no era aplicable a la diversidad decantada desde la teoría feminista. Además de esta falencia la falta de administración estructural con perspectiva de género imposibilitó la ejecución del proyecto, debido a los problemas de institucionalidad derivados de ésta, incluso



cuando se trataba de una política de Estado. Este plan no tuvo la contingencia suficiente para frenar los feminicidios en la región, conllevando el año más alto de “la revolución ciudadana” un total de 251 feminicidios (Morán, 2017).

La voluntad política de una administración es desgraciadamente vital para la ejecución de cualquier acción política encaminada a la institucionalización de algún enfoque, en este caso el de género. Es necesario pensar cual es la respuesta frente a la lucha con el objetivo de erradicar la violencia misógina, cuando su mandatario reproduce la misma. Los modelos del sentido común en realidad proliferan de esa manera, desde los espacios inmediatos de los sujetos, pero también desde los discursos de sus dirigentes. Un país donde un presidente puede agredir políticamente a las asambleístas, no puede pedir a cambio algún proceso igualitario por parte de sus habitantes. Como Kollantai (1918) aludió, es imposible que la igualdad se alcance a través de la sumisión de las mujeres en el matrimonio; por el contrario, es necesaria la mirada sobre las mujeres como sus compañeras, razón por la cual se torna imperativa la exploración de la dimensión reproductiva de las mujeres que limita la participación política de las mismas. En ese sentido un gobierno progresista revolucionario, estaba como de manera histórica, olvidando los enfoques de género que siempre fueron aplicados por la lucha política de las mujeres.

Por esta razón es necesario separar la participación política de la sociedad civil de los planes de gobierno, pues no constituye una conquista de la revolución ciudadana, sino una respuesta a la resistencia histórica del movimiento feminista en el Ecuador. Si las mujeres organizadas no hubieran luchado por su participación, una ley paritaria sería imposible: Esto puede notarse incluso en el contexto actual, donde ni siquiera las listas presidenciales son paritarias y apenas una candidata es mujer. Atribuir las luchas de la sociedad civil feminista a un gobierno, es atentar en contra de la memoria histórica de un país, especialmente cuando la



voluntad política tiene un sesgo falogocéntrico encarnado en la dominación masculina, como el de Rafael Correa Delgado (Bordieu, 1998).

Las posturas de Rafael Correa Delgado frente a los asuntos relevantes en cuanto a la categoría de género fueron claras, incluso cuando su equipo de trabajo estuvo provisto por sujetas capaces de institucionalizar el género dentro de la cosa pública; no obstante, cualquier proceso burocrático es, en realidad, meramente instrumentalizado sin tener un cambio profundamente cultural, y es ahí donde el sentido común se alberga. Relevante a la matriz heterosexual, las sujetas seguían siendo entendidas en ese deber ser femenino forjado por estereotipos que limitan su identidad y, por ende, son socializadores de la misma como un agente normativo y represor que anula las potencialidades y capacidades propias de expresión, además en cuanto a material relacional, Rafael Correa fue incluso más resistente a la población de la diversidad sexual que a las mujeres, pues no permitió siquiera la institucionalización de sus enfoques en la política pública; los logros de ese momento fueron también luchas históricas de los movimientos feministas y disidentes a la heteronorma. Los postulados de Rafael Correa determinantes para con la población de la diversidad sexual no han cambiado desde los inicios de la revolución ciudadana; así lo expresó en su reacción a la aprobación del matrimonio igualitario.

También me gustaría hablar de la grave vulneración de la Constitución por parte de la Corte Constitucional espuria, al aprobar el matrimonio de personas del mismo sexo. Se requiere un CPCCS o una Constituyente que mande a la casa a esa “Corte Constitucional” de la partidocracia. (Correa, 2019)

A la definición de la revolución ciudadana como un proyecto modernizador, capitalista, extractivista, se le debe añadir también la categoría “neoconservadora” después de analizar las posturas de su ejecutor. En este sentido, será imperativo para el análisis del discurso distinguir



la voluntad política real, de la visibilidad y presión de tanto organismos internacionales como de la sociedad civil en resistencia a la heteronorma, pues es necesario en tiempos de cooptación del discurso, entender los proyectos políticos y saber cuáles pueden ser sus alcances o implicaciones. Si el ejecutor del proyecto no tenía la intención de reconocer la población de la sociedad civil ajena a la matriz heterosexual normativa, es decir, las mujeres, la diversidad sexual, de capacidades, étnica, de clase, etc. Entonces la “Revolución Ciudadana” en realidad podría ser entendida como la revolución de algunos, custodiada por la empresa privada, liderada por los organismos transnacionales y escrita en masculino. Bajo esta forma es como será analizada.



Capítulo IV. El currículo de nivel inicial 2014

El currículo de nivel inicial del 2014 es la herramienta que rige el proceder de la educación y socialización para infantes de 0 a 5 años, incluye tanto el subnivel inicial 1, como el subnivel inicial 2. Cuenta con una recopilación histórica de instrumentos usados en la educación inicial, como con los abordajes teóricos que tienen un orden constructivista y finalmente se basan en los enfoques constitucionales de la educación como derecho, en el marco del Buen Vivir. Dentro del discurso dominante del currículum encontramos la noción del infante como autor de su vida, lo cual promete abatir el adultocentrismo y la socialización del sujeto tanto en nivel familiar, como con sus pares no inmediatos. De esta forma promete tener una perspectiva diversa para el bien del desarrollo del infante.

4.1. El currículo de nivel inicial 2014 como política pública nacional

A la definición de la revolución ciudadana como un proyecto modernizador, capitalista, extractivista, se le puede añadir también la categoría “neoconservador” después de analizar las posturas de su administrador Rafael Correa. En este sentido, será imperativo para el análisis del discurso distinguir la voluntad política disfrazada en la visibilidad y presión de tanto organismos internacionales como de la sociedad civil en resistencia a la heteronorma, en diferentes dimensiones. Si el ejecutor del proyecto no tenía la intención de reconocer la población de la sociedad civil ajena a la matriz heterosexual, entonces la revolución ciudadana en realidad podría ser entendida como la revolución de algunos, así, resumido en masculino.

Tal cual constatamos anteriormente, el encuentro entre los grupos económicos. Tradicionales y nuevos, y el proyecto político de la RC permearon en la creación del currículo



de nivel inicial, pues son procesos que se gestan desde el 2013, ubicado como el momento político donde los intereses del proyecto político cambian sus prioridades, poniendo en primer lugar la producción y la productividad.

El currículo de nivel inicial que antecede al del año 2014 es el del año 2013; sin embargo, luego del 2014 ningún otro documento será creado para guiar el proceso de la educación inicial, por lo que afirmamos que existe un relevante cambio del contexto político entre el 2013 y 2014, período que entenderemos desde las lógicas productivas percoladas en el currículum de nivel inicial, pues como hemos acentuado en el presente documento, un proyecto político, siempre tendrá como estrategia un proyecto educativo.

Ahora bien, el caminar hacia el neoliberalismo estaba involucrado con los factores decisivos de la RC como proyecto político; según Fernandez y Santillana (2019), la dirección económica dependiente a la exportación y el decrecimiento de el costo internacional del petróleo, empujó al proyecto político a optar por presionar las políticas sociales entregadas en años anteriores, para optar por bonos del FMI con plazo hasta el 2024. Este factor es clave para entender la redirección del proyecto político de la perspectiva social a la perspectiva productivista y con ello la percolación de los contenidos neoliberales al material educativo que estaba en emisión.

Aquí es importante denotar una vez más, que, bajo nuestra lectura, el proyecto político de la Revolución Ciudadana no constituía un devenir contra hegemónico o se dibujaba fuera del capitalismo moderno extractivista; en tal virtud, los cambios entendidos en materia de política pública, sólo constituyen en un cambio en la distribución del Estado de Bienestar. Bajo esta lógica, se debe entender al plan decenal, matriz del currículo de nivel inicial, como un proyecto percolado de valores neoliberales (Gil Gesto, 2017) y en ese sentido, el retorno del



FMI y del GBM a la economía del país, sólo es un agregado más a la receta preexistente de organismos internacionales en la educación.

4.2. Referentes del currículo de nivel inicial 2014

El currículo de nivel inicial 2014 es una herramienta que se estructura a través de la retroalimentación de procesos anteriores acuñados en la práctica relacionada con la educación inicial. En el 2002, el instrumento “Volemos juntos” fue creado con la finalidad de abrir el espectro hacia las instituciones, dándoles la libertad de manejar sus propios curriculums relacionados con las cuestiones contextuales de sus propias problemáticas. Esto, no obstante, tuvo ciertos problemas encarnados en la amplitud de su accionar y por ende la complejidad de lograr una articulación materializada de la práctica (Currículo educación inicial, 2014). Si bien el curriculum inicial estuvo ligado a un proceso encarnado en la política pública de educación, los procesos que tienen que ver con la “libertad de cátedra” en realidad pueden verse afectados por sesgos dentro de su práctica, pues como ha sido abordado anteriormente, el desgobierno y la falta de énfasis en el área educativa de gobiernos anteriores, generó resistencias que no podían estar fuera de un manual procedimental, pues de lo contrario se arriesga a sesgar la socialización de los sujetos con ideologías propias de los docentes, que no siempre aportan a su desarrollo integral. En este sentido, es un imperativo permitir a quienes ejecutan el instrumento añadir el aspecto contextual o personal de cada sujeto, pero eso no tiene que ver con omitir la regulación de lo que se reproduce en las aulas de clase, especialmente cuando se habla del contexto sumido en la desorganización que acarreo el país en años anteriores.



Desde inicios del 2007, luego de tornar a la educación como política pública nacional, entra en debate la necesidad de regular la educación inicial a través de un instrumento que sume el discurso del que este se encuentra permeado, la diversidad, los derechos humanos y el desarrollo del sujeto por sobre todas las fuerzas externas a él, así como la propuesta de abrazar la región como intercultural y plurinacional; cuestión que requiere la modificación del pensamiento y educación occidental, por formas mucho más territoriales y subversivas a estas concepciones, teniendo a la comunidad en su centro. Aun así, este escenario presentaba diferentes vertientes que a su vez generaban exigencias contrarias, lo cual constituía una dificultad para ejecutar de manera clara el proceso educativo del nivel inicial (Currículo educación inicial, 2014). La suma de estas resistencias, en realidad, constituyen propuestas contextuales, que deben tomarse en cuenta al momento de construir una herramienta capaz de guiar la enseñanza de nivel inicial; no obstante, hay que diferenciar entre las experiencias propias de los sujetos, y las que resultan de los mecanismos ideológicos dominantes, es decir, aquellas que tienen su centro en el conservadurismo, el condicionamiento como forma educativa, la pedagogía de la crueldad o todos aquellos procesos que se han acentuado como apropiados netamente por el tiempo de su aplicación, más no por sus resultados. En este sentido, el currículo de nivel inicial necesita estudiar todas aquellas barreras que limitan el desarrollo integral y político de los infantes y abstraerlo para que los sujetos en el nivel inicial puedan ser los conductores de sus propias identidades. La meta final de un currículum de nivel inicial debe encarnarse en la lucha contra ideológica de los mecanismos dominantes que giran y suscriben a razón de la economía dominante, contrario a despolitizar la educación, es necesario dotar a los sujetos de herramientas que les ayuden a entender sus realidades y analizarlas desde perspectivas propias y no categorías adquiridas de manera histórica.

Obedeciendo a una planificación que cita el reconocimiento de la interculturalidad y la plurinacionalidad, se gesta en el 2011 la malla curricular de la educación infantil familiar



comunitaria (EIFC), que constituye un agregado al currículum nivel inicial 2014, pues trae variables dispuestas a reconocer la diversidad territorial, tal cual es proclamado en la política educativa. En este sentido, se incluye la memoria histórica, la importancia de la lengua como agente en la comunicación de los sujetos, la comunidad como espacio central de la socialización y finalmente la familia como primer espacio de cohesión social (EIFC, 2011). Es necesario entender, no obstante, que los razonamientos resultantes de estas categorías, no corresponden a un pensamiento occidental y que por el contrario parte nacen de diferentes propuestas acuñadas en el entendimiento social del sur. En el instrumento, se exhibe el significado del cuidado de los sujetos desde que son infantes, así como el reconocimiento de la vida. Esto se imbrica con los conceptos del feminismo en el margen coeducativo, donde la educación como herramienta para sostener la vida se gesta con ésta en su centro, y no como un complemento; es decir, en estos modelos la educación no es necesariamente un proceso de productivización de mano de obra, sino por el contrario un espacio de socialización para la cohesión comunitaria, donde todos los agentes son importantes, pero el conocimiento inmediato resultado de los pares, es más relevante, teniendo en cuenta de las implicaciones propias del sujeto. Bajo esta lógica, es imperante esperar una desestructuración de las lógicas filosóficas occidentales con ayuda de las rupturas epistémicas presentadas en el EIFC.

Los enfoques del EIFC, en realidad, están condensadas en un unísono; la equidad de género, democracia territorial y diversidad están resumidas en las actividades contextuales de los sujetos. La definición de la vida no tiene que ver con la individualidad e independencia liberal, sino más bien con la colectividad y su correcto funcionamiento, desde la agrupación y no desde sí mismo. Las aplicaciones del género tienen que ver con los territorios, el cultivo, el trabajo del cuidado. Este instrumento deja clara la premisa que insta a los proyectos a tomar el enfoque de género como una propuesta epistémica y no como un agregado conceptual, de la misma forma, es de responsabilidad académica comprender los enfoques que claman por la



igualdad y la no discriminación como uno sólo desde un factor multidimensional y no utilizarlos como apartados teóricamente opuestos (EIFC, 2011). El cuidado de la vida tiene una clara relación para con el contexto, las formas de vida y la reproducción. Estas categorías se encuentran en el pensamiento feminista que además incluye la diversidad y la redefinición de la identidad cultural; en realidad, tiene que ver con todos aquellos mecanismos que el sujeto interpreta en su ejecución social, tanto ideológicos como contra-ideológicos; en este sentido, la política pública deberá construirse para adecuarse a cada una de las realidades de los sujetos, dándoles herramientas que les permitan segregar información respecto a lo que cada unidad considera adecuado para sus contextos y no imponiendo formas de vida occidentales. El conocimiento dentro de la episteme decolonial tiene que ver con el territorio y al ser política pública, debe ser aplicado en toda la región; en otras palabras, es necesario diversificar la contra-ideología decolonial para que los sujetos sepan cuáles son sus verdaderas raíces epistémicas.

En suma, el currículum de nivel inicial promete ser un devenir histórico que suma la participación de los sujetos, tanto de manera independiente como en grupos sociales, así como las experiencias académicas y contextuales en donde se han aplicado guías para el nivel inicial de educación. Los referentes también son reconocidos como puestas en práctica que prometen la adecuación a través de la retroalimentación de sus fallas, como la falta de especificidad, el escape del terreno de actuación y los peligros de las resistencias de múltiples sectores. Uno de las aristas más importantes de análisis es comprender; no obstante, desde que pensamiento se critica el instrumento y hasta que nivel de criticidad, el instrumento se presta para el acompañamiento de identidades diversas en lugar de constituir una herramienta de adoctrinamiento y percolación neoliberal.



4.3. Principios claves del Currículo de nivel inicial

El currículum de nivel inicial desde una aproximación teórica, sitúa al sujeto como centro de la socialización, priorizando sus procesos que se presentan de manera diversa y exigen una construcción diferenciada para cada uno. Dentro de esta perspectiva, también rescata la socialización con sus pares, tanto familiares como adultos, así como sus acompañantes docentes; estos tienen un factor crucial en su experiencia, pero no son ubicados como sus superiores, cuestión que cambia el entender adultocentrista que ha revestido la educación ecuatoriana de manera histórica.

El contexto cultural de los sujetos, es también un punto de relevancia en el currículo de nivel inicial, entendida como un proceso que existe de manera comunitaria; en este sentido, los modelos a seguir y las influencias son de relevancia, promulgando la interacción de los sujetos a través de la cultura. Este apartado es importante cuando se habla de un país diverso culturalmente, pues tal como abordamos con anterioridad en el EIFC, los sujetos de culturas diferentes a la global, necesitan otras formas de socialización que están relacionadas a su filosofía de vida; ahora bien, estas formas no pueden ser usadas como apartados, sino como realidades que existen en un territorio y que pueden ser socializadas dando lugar a la edificación contra cultural local, esto es la reapropiación de la cultura o sus vestigios, que aún resisten y permanecen en determinadas poblaciones.

El objetivo de reconocer la cultura dentro del currículo de nivel inicial, lejos de constituir un agregado, debería ser usado como puente entre realidades. Si bien los sujetos requieren de espacios personales-comunitarios identitarios para expresar sus necesidades, la educación inicial de un país parte del Abya-yala necesita rescatar sus conocimientos y decolonizar el pensamiento a través de la socialización colectiva. Las filosofías entendidas de



diferentes pueblos y nacionalidades, deben ser aplicadas dentro del sistema de cuidados del nivel inicial, dando lugar a una mejor recepción del territorio como parte del sujeto y no su propiedad, la comunidad como parte del sujeto y no su equivalente neoliberal acuñado en el individualismo eurocéntrico.

Dentro de la explicación referida a la socialización cultural, el currículo de nivel inicial enuncia la importancia del contexto y su acontecer, esto es el proceso social referente a la socialización no guiada de los sujetos. En este apartado, se encuentran todos los prejuicios sociales que pueden influir en la forma de comunicación de los sujetos y la expresión de su identidad. El currículo así, reconoce la necesidad de interacción del docente con la infancia, pero no guía a los sujetos en torno a material contra discriminatorio, esto en pocas palabras sugiere una postura que se entiende como neutral, un enfoque que caería en las críticas del mismo currículo, una guía que con resistencias no conlleva la aplicación efectiva.

Es necesario socializar a los sujetos de tal forma que su racionalización referente a la diferencia como medio de discriminación, pase a ser la diversidad como medio de comunicación. Los sujetos necesitan dirección en material de sexualidad, género, capacidad, realidad contextual, experiencia política y religiosa, etc. Si los sujetos son guiados con respecto a sus realidades, también son encaminados bajo las lógicas hegemónicas de la cultura, que en este país además de ser neoconservadora, es altamente discriminatoria. En pocas palabras, si el sujeto aprende y añade comportamientos patriarcales, clasistas, capacitistas a su actuar como comportamiento adecuado, no importa tanto que el sujeto sea el centro del currículo, porque este sujeto es eminentemente un paradigma de lo humano, pues constituye un sujeto blanco heterosexual, de clase media, proactivo y de religión hegemónica.

La educación no puede constituir una imposición cultural, sino por el contrario una constante liberación del pensamiento y la ruptura de cadenas de pensamiento enlazadas a



comportamientos nocivos entre los sujetos. Un plan de diversidad del sujeto, tiene que ver con la expansión del sujeto al que va dirigido el currículum y no en la ambigüedad de su información.

Como acta compromiso, bajo la concepción del buen vivir, el currículum de nivel inicial se compromete al desarrollo del infante desde una noción multidimensional, donde el sujeto explora y aprende, pero también se debe a un proceso histórico. En este sentido, la identidad del sujeto está atravesada no sólo por cuestiones de su contexto inmediato sino al bagaje histórico que además es diferente de cada realidad, especialmente en un país diverso culturalmente como el Ecuador. Ahora bien, la memoria histórica rescatada en los antecedentes del currículum debería entrar en esta memoria histórica, de tal suerte que el sujeto entienda sus orígenes, la diversidad identitaria que posee luego de sus procesos y las cuestiones que se han vivido en su territorio.

Toda esta información no puede ser socializada desde el adultocentrismo, pero sí desde la conexión del sujeto con lo que le rodea, la exposición del mismo como parte de un marco diverso que incluye su sexualidad, expresión, realidad e historicidad. El sujeto debe construir su cultura en cuanto a su deber político y no en cuanto a una imposición guiada por preceptos prediscursivos del currículum de nivel inicial, que vamos a asumir aquí como las cartas de intención del FMI y la influencia de mecanismos transnacionales de desarrollo. El sujeto debe apropiarse desde su primera infancia de sus procesos y su relevancia para con ellos, por lo que las guías en materia educativa corresponden a un país de manera contextual y no a una imposición occidental.





Capítulo V. Análisis del discurso del Currículo nivel inicial 2014

5.1. La educación como derecho dentro del currículo para el nivel inicial 2014

Entendamos la educación desde una perspectiva estructural, como instrumento hegemónico de ideologización para discernir que detrás de los planes de educación, incluso los clamados como revolucionarios, existe en realidad una receta trazada, diseñada para reproducir el deber ser neoliberal, donde el sujeto de manera voluntaria se permite explotar a sí mismo con el único objetivo de perseguir los ideales sistemáticos para el cual ha sido diseñado, producir.

El deber ser ideológico no se propaga de manera automática sino, por el contrario, de forma organizada y sistemática, trazada en cada espacio de existencia de los sujetos. Por esta razón, la cooptación de la educación por parte del capitalismo en su faceta neoliberal es un imperante a nivel cultural.

La OCDE³¹ es quien está tratando de ejercer el rol de Ministerio de Educación del planeta Tierra. Para ello se viene sirviendo de todo un conjunto de filosofías y nuevos lenguajes tecnocráticos y, especialmente, de la nueva tiranía diagnóstica de los tests de evaluación para comparar resultados de determinados aprendizajes escolares que esas organizaciones consideran de mayor utilidad y necesidad para los mercados capitalistas (Torres, 2013).

Es el momento propicio para recordar que la tercera etapa de la RC (tabla #4), estuvo orientada a principios empresariales, alienados con los grupos de poder del país, momentos de

³¹ Organización para la cooperación y el desarrollo económico.



ruptura entre la izquierda y la derecha políticas del país. Este momento afirma Le Quang (2016). empieza a tener lugar en el 2013, un año antes del surgimiento del CNI 2014. Es importante entender cuáles son las directrices del proyecto político, debido a que tienen que ver con el uso de la educación para repartir la ideología dominante acuñada en el neoliberalismo.

Un segundo momento de importancia dentro de la construcción del CNI 2014, es el así denominado por Fernandez y Santillana (2019), el regreso del FMI al Ecuador, donde tiene lugar la supervisión del FMI acuñada en el informe del 28 de mayo 2014, factor que deja claro, el discurso no tiene porqué reflejar la perspectiva política del un gobierno, que, en el caso del Ecuador, continuaba siendo dependiente de organismos transnacionales de control económico.

Es importante reconocer que el proyecto político de la RC presentado como resistencia al neoliberalismo (La Jornada, 2009). En realidad, no se gestaba desde la contra ideología o factores lejanos al neoliberalismo; por el contrario, debido a la matriz productiva basada en la exportación y el precio internacional del petróleo. Si no existía un cambio de matriz productiva, entonces una propuesta alterna al neoliberalismo era en efecto imposible.

Como tercer factor, tomaremos en cuenta la investigación de Gil Gesto (2017) que refleja al proyecto político de la revolución ciudadana como una propuesta capitalista modernizadora, que además usa el Plan Decenal de Educación como una extensión de la ideología hegemónica neoliberal, percolando sus principios dentro de la política pública educativa ecuatoriana.

Los antecedentes y la ley que precede al CNI 2014 son en efecto el resultado de una construcción alineada al sistema mundo nación patriarcal, neoliberal, extractivista, y, por ende, desigual. Donde sus enfoques tienen la única función de mostrarse folklóricamente, pues atentan contra la vida de los sujetos para los cuales fueron creados. El CNI 2014 no puede



hablar de inclusión de la diversidad cultural, mientras se perpetúan los procesos extractivistas y se depende además de ellos para la continuación de su ejecución.

De la misma forma no puede enunciarse con perspectiva de género, cuando las mujeres racializadas están siendo oprimidas por la propia forma de su matriz productiva. El discurso neoliberal, en realidad es amigable con todas las luchas sociales, de manera folklórica, enunciativa, o ese es el papel que ha estado reflejando al mostrarse feminista, pro derechos de la diversidad sexual y reconociendo las diferencias entre los sujetos. No obstante, esta aproximación es meramente utilitaria, pues los organismos transnacionales de control económico necesitan adecuarse al grupo social, incluso si esto requiere la diversificación de su discurso, pero no de su accionar.

“High quality ECEC settings can have profoundly positive impacts during the most sensitive early phase of children’s development and learning... can play a part in reducing social inequities... can enhance women’s opportunities for employment, improve gender equity and reduce social risk and family poverty” (OCDE, 2015).³²

Los discursos circundantes sobre el desarrollismo hegemónico, que tiene como centro el capital, suelen mostrarse, como se puede apreciar, bastante empáticos a la inequidad social, prometiendo la reducción de la inequidad una vez que los países deciden optar por sus guías o “recomendaciones”. Esto tiene una carencia de sentido abrupta cuando se comprende que los procesos de endeudamiento internacional con los organismos transnacionales en realidad constituyen mecanismos que fuerzan a mantener estas políticas desarrolladas por organismos internacionales de gestión del capital y con ello la gestión del sentido común mundial.

³² Traducción: Alta calidad de opciones, con respecto a Educación y Cuidado en la Primera Infancia puede tener profundos impactos positivos durante la etapa más sensible del desarrollo y aprendizaje de la primera infancia... puede jugar un papel en reducir las inequidades sociales... puede incrementar las oportunidades de empleo de las mujeres, mejorar la equidad de género y reducir el riesgo social y la pobreza familiar.



La educación no es un producto y mecanismo del capital, sino que, por el contrario, es una forma de transformación social que alberga la esperanza de un mundo equitativo. Este estado no puede alcanzarse con la opresión de los unos por el bienestar de los otros; por el contrario, será alcanzada a través de la liberación.

La educación como un proceso desarrollista que tiene como centro el capital, no es más que una instrumentalización de la socialización para los fines del sistema económico que rige nuestros días, el capitalismo en su faceta neoliberal.

Ni la educación es una fuerza imbatible al servicio de la transformación de la sociedad, porque yo así lo quiera, ni tampoco la perpetuación del statu quo porque el dominante así lo decreta. El educador y la educadora críticos no pueden pensar que, a partir del curso que coordinan o del seminario que dirigen, pueden transformar al país. Pero pueden demostrar que es posible cambiar. Y esto refuerza en él o en ella la importancia de su tarea político-pedagógica. (Freire, 1997:108)

Si partimos de la concepción del proyecto de “la revolución ciudadana” como un estructurado modernizador, capitalista, patriarcal y extractivista, entonces sus esfuerzos tendrán la misma tutela; por consiguiente, la Revolución Educativa, el Plan Decenal de Educación y el Currículo de Nivel Inicial 2014 nacen de una propuesta transnacional que pretende mercantilizar la educación, producir máquinas que no conciben su vida fuera del capital y por ende, no constituye un esfuerzo por salir de aquella línea.

La adecuación del enfoque de la diversidad, constituye también una instrumentalización que exhibe la problemática, pero no pretende resolverla desde la cotidianidad de los sujetos a través de la cultura, sino que, por el contrario, su aproximación se gesta a través de las recomendaciones de la discursiva de organismos transnacionales. Su función en realidad no va



más allá de mostrarse apta para toda la población, nublando así la violencia e inequidad que generan sus procesos.

Aun así, son los primeros esfuerzos por levantar una estructura de nivel inicial en Ecuador, por lo que constituye a nuestro juicio, en el momento propicio para denunciar el currículo oculto neoliberal, pero al mismo tiempo reconocer la educación como un derecho en el país, un derecho que no tiene por motivación disminuir la inequidad o plasmarse en el devenir cultural para aminorar la discriminación de los sujetos en sus espacios, un derecho, en fin, neoliberal, a la educación.

5.1.1. Frenetismo vs sostenibilidad de la vida

Un currículo de nivel inicial escrito desde la perspectiva del género, debería trabajar el tema de los cuidados como un eje de relevancia dentro del desarrollo de los sujetos, pues el cuidado constituye una de las denuncias estructurales más contundentes dentro del pensamiento político, económico y epistémico circundante a los estudios del género. Sobre la problematización de los cuidados, Orozco (2014) explica:

Por un lado, se trata de aquellas actividades necesarias para sostener la vida, que se considera más adecuado que se produzcan en círculos de intimidad, donde exista una relación interpersonal...Por otro lado, los cuidados incluyen, además, todo el resto de actividades que generan bienes y servicios necesarios y que no se alcanzan a través del consumo en el mercado o de la provisión pública-estatal.

El cuidado dentro del currículo de nivel inicial debe trabajar dos enfoques: el primero, enseñando a los sujetos el cuidado propio, y, el segundo, favorecer el cuidado colectivo.



Diseñando estructuras de pensamiento que entiendan el cuidado como centro de la vida, pues sin el cuidado de los sujetos, la especie humana no tiene continuidad. Los cuidados han sido relegados de manera histórica por parte del capitalismo, anulando así su existencia lógica en la ecuación económica dominante. Es tan notoria su anulación que los centros donde se reproduce el cuidado, como los establecimientos donde se imparte el nivel inicial, no están especializados en el cuidado y sus raíces conferidas al género femenino; sino que, por el contrario, se relegan de nuevo, sin ejecutar un esfuerzo para desestructurar las estructuras patriarcales de educación. Tomemos como ejemplo la tabla a continuación que describe el cuidado desde la dimensión natural y cultural.

Tabla 7

Ámbito de desarrollo y aprendizaje Relaciones con el medio natural y cultural	
Objetivos de aprendizaje	Destrezas 3 a 5 años.
Descubrir las características y los elementos del mundo natural explorando a través de los sentidos.	Diferenciar seres vivos de no vivos en su entorno a través de la exploración Indagar el entorno natural a través de la exploración Comparación de elementos naturales a través de la discriminación sensorial Diferenciar entre animales silvestres y domésticos Identificar plantas en razón de utilidad* Observar el ciclo vital de las plantas a través de la experimentación Diferenciar alimentos nutritivos de los no nutritivos, en el contexto de la alimentación saludable.
Practicar acciones que evidencien actitudes de respeto y cuidado del medio ambiente apoyando a la conservación del mismo.	Practicar hábitos de conservación ambiental Realizar acciones de cuidado de animales y plantas erradicando la violencia
Disfrutar de las diferentes manifestaciones culturales de su localidad fermentando el descubrimiento y respeto de las prácticas tradicionales.	Identificar prácticas socioculturales, demostrando curiosidad ante sus tradiciones Participar en prácticas tradicionales, respetando las diferencias de manifestación cultural*



Fuente: Ministerio de Educación (2014). Currículo de educación inicial 2014. Quito. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowr es.pdf>

Elaborado por: Autor.

Cuidar a los sujetos es un imperante y una obligación estatal, al mismo tiempo que eliminar la carga de cuidado en las mujeres lo es, por ende, el trabajo en la cohesión social, donde la interacción personal tiene sentido, se debe trabajar desde las primeras edades, para apostar por una pedagogía del cuidado, que entienda este como el centro del sujeto y su prioridad. Los sujetos deben cuidar, primero, y moldear modelos de éxito después. En ese orden. De lo contrario, la división sexual del trabajo en los cuidados seguirá constituyendo un pacto jerárquico que muy difícilmente cambiará de perspectiva.

El cambio paradigmático de los roles de género debe trabajarse desde los cuidados. El sujeto necesita ser recreado a través del cuidado que puede brindar a los otros y el que de manera imperativa debe guardar para sí mismo. Estas lógicas anulan la concepción neoliberal individualista del darwinismo social, donde el más fuerte sobrevive; por la utopía que recoge el proceder histórico relegado a la feminidad, el más débil debe ser cuidado. Esto, con centro en la empatía como instrumento de cohesión relacional entre los sujetos, constituyendo el deber ser de un currículo con una perspectiva de género que parte de los cuidados.

Los sujetos de nivel inicial deben ser socializados dentro de la colectividad, desde la praxis; esto quiere decir que no basta con enseñarle a un sujeto el concepto de colectividad sino, por el contrario, construir en él la acción de pertenencia, el interés por quienes están a su lado, con su centro en la equidad. La meta-producción de información y la hiper-comunicación, tienen como resultado una sociedad de la indignación dispersa, incapaz de pensar en el cuidado colectivo de la sociedad (Han, 2014). El sujeto no puede cuidar desde la equidad, cuando es incapaz de mantener sus posturas frente a la inequidad; el sujeto debe ser capaz de mirar la



realidad desde sus contextos y no desde la superposición de información y el logaritmo digital que individualiza al sujeto y lo segmenta de otros a través de su información personal. Por el contrario, el sujeto debe desarrollarse en una pedagogía del cuidado que tiene como objeto la observación de su realidad desde la vivencia y no desde emociones inmediatas individualizadas por el *bigdata*.

La infancia está expuesta a la sobre-producción de información, tal cual lo está la totalidad del espectro social; por esta razón el CNI 2014 debería generar estrategias de comunicación con las familias para frenar la absorción masiva de información irrelevante y por el contrario, explorar los espacios del sujeto con una estrategia de menor información, pero mayor calidad de análisis. La sobre información permea la existencia de los sujetos a través de dispositivos móviles, la televisión y en fin las tecnologías de la comunicación, que no tienen una razón de convivir con el sujeto perteneciente al nivel inicial. En realidad, no es necesaria para ninguna edad en general pero cambiar la percepción de la información en infancia temprana podría incurrir en un daño irreversible en la forma en la que se estructura el pensamiento.

El ifs (Information Fatigue Syndrom), el cansancio de la información, es la enfermedad psíquica que se produce por un exceso de información. El diluvio de información al que hoy estamos expuestos disminuye, sin duda, la capacidad de reducir las cosas a lo esencial. Y, de hecho, pertenece esencialmente al pensamiento la negatividad de la distinción y la selección. Así, el pensamiento es siempre exclusivo (Han, 2014).

La negatividad, para Han, es el espacio de selección, el ejercicio de discriminación del conocimiento, como relevante o irrelevante. Esta negatividad en la contemporaneidad es opacada por la sobre exposición de los sujetos a la positividad, resumida en la constante exposición de información, la incapacidad de detener el pensamiento y, por ende, el no



descanso en una sociedad que funciona a través del frenetismo, una condición que no permite a los sujetos detenerse y encontrarse en sí mismos, sino que, por el contrario, empuja a los mismos a descuidarse de sus propias existencias.

El cuidado es crucial para entender la negatividad desde los espacios interpersonales de cohesión social. El sujeto debe concebir la negatividad como el espacio de reflexión necesario para procesar los acontecimientos que tienen lugar a su alrededor. El currículo de nivel inicial 2014, por el contrario, exhibe la positividad de espacios y acciones como imperantes en los espacios educativos. Desde una perspectiva coeducativa, nos preguntamos: ¿cuál es la contención psicosocial que los sujetos tienen para conllevar acontecimientos contextuales?.

Los sujetos no pueden ser subestimados por ser infantes; por el contrario, es necesario explicarles las condiciones que se presentan en su vida a través de lenguaje que puedan comprender. El sujeto debe saber que no siempre alcanzará lo que desea, lo que implica el fracaso, los conceptos de inequidad sabiendo que aquello no constituye el final de su trayectoria, por el contrario, representa un modelo realista de su vida, generando en el mismo herramientas que le facilitarán engendrar un pensamiento crítico, no útil al neoliberalismo ideológico, sino por el contrario a una forma de vida con el cuidado como centro.

5.2. El sujeto diverso dentro del currículo para el nivel inicial 2014

5.2.1. El principio de la flexibilidad en un contexto heterosexual

Un análisis discursivo parte de un contexto que entiende su realidad tanto histórica, como inmediata; en este sentido la primera crítica referente al Currículo para la Educación



Inicial 2014 recaerá en la lectura de la flexibilidad como proceder. En términos coeducativos, la anulación del género en el aula de clase, no constituye una supresión espacial donde el género constituye un espacio de libertad en el aula, pero carece de impacto fuera de ésta; por el contrario, requiere un ejercicio de restitución histórica del saber feminizado alojado en los cuidados, para igualar su relevancia al masculinizado y desde ahí construir una realidad donde la femineidad y la masculinidad son elecciones que permean en la identidad de los sujetos, y no márgenes de obligatoriedad socializados por la ideología dominante del género social.

Al atribuir al currículum de nivel inicial un principio que “admite diferentes formas de ejecución y la utilización de diversos materiales de apoyo curriculares, que permitan su adaptación a los diferentes contextos nacionales” (Currículo Educación Inicial, 2014), el escenario es expuesto a dos realidades: la primera, donde los profesionales que aplican el currículum son conscientes del impacto en la socialización de la educación inicial y, por ende, usan material acuñado en la diversidad, la educación como derecho, la interseccionalidad y el pensamiento complejo, tal cual reza el inicio del currículum inicial en su bagaje legal, o por el contrario, la segunda, donde éste es aplicado desde posturas propias de la persona a cargo de la socialización de infantes.

Esta postura constituye un peligro debido al contexto ecuatoriano que se ha analizado de manera histórica en anteriores apartados. Es de conocimiento de quien lee que Ecuador sostiene una ideología hegemónica neoconservadora, por lo que permitirse esperar el mejor escenario en un programa educativo, constituiría en realidad en una irresponsabilidad estatal y un peligro para la socialización temprana. El currículum de educación inicial debe ser flexible en tanto genere los instrumentos necesarios para asegurar lo que reza; por el contrario, resultaría una carta vacía que a pesar de contar con un plan que lo respalde, no serviría de guía.



La socialización se encuentra en absolutamente todos los materiales implementados para la educación, pues éstos son transportadores de cultura ya que son fruto de la construcción social que los determina. En ese sentido, no sirve demasiado presentar al currículum de nivel inicial como un instrumento usado para socializar bajo los estándares del enfoque de género si es que, este no se aplica desde un proceder crítico en sus materiales. No hace sentido leer cuentos con la mayoría de personajes protagónicos masculinos, blancos, cristianos, heterosexuales y pretender mostrar al género como una herramienta de aplicación en un instrumento.

Si el currículo de nivel inicial no introduce el enfoque de género interseccional desde su base, entonces el resultado jamás podrá ser una correcta aplicación del mismo. El contexto ecuatoriano requiere una aplicación en sí particular, con la suficiente apertura para la diversidad de vivencias en territorio, pero aquello no significa mantener la ambigüedad del instrumento, como si este no se debiera a un contexto bastante limitado.

5.2.2. Ideología dominante y el asunto del género

La hegemonía está definida como aquel constructo cultural que favorece a la clase que ostenta el poder económico y que es capaz de naturalizarse en los sujetos, deviniendo en el deber ser a través de instrumentos sociales (Gramsci, 1971). El género constituye parte importante de esta hegemonía cuando divide a hombres y mujeres en esferas público y privada respectivamente, dividiendo la producción de la sostenibilidad de la vida y naturalizando el sistema de género, donde la feminidad tiene como misión la reproducción y la masculinidad la producción. En este sentido las mujeres son herramientas de reproducción de mano de obra al tiempo que se encargan de sostener la vida para que la producción tenga lugar.



Este contenido social es frecuentemente ignorado por la ciencia hegemónica que estudia en tanto el poder económico dictamina (Foucault, 1977). La economía feminista de ruptura (Orozco, 2014), tiene como objetivo la implementación de la categoría de género como un indicador relevante en la construcción de la economía, demostrando que la sostenibilidad de la vida es un factor relegado a la esfera femenina y, por ende, constituye, como mencionaba Gramsci, una forma de injusticia social que beneficia al grupo económico de poder predominante.

La ideología hegemónica es en realidad una cuestión multidisciplinar encargada de normalizar comportamiento paradigmático que en el sistema sexo género se resume en la mirada heterosexual conservadora de la humanidad, donde la diversidad es precarizada y anulada. Así, afirmamos que, el currículo de nivel inicial 2014 no tiene esta aproximación teórica como una arista relevante en su construcción y que por, ende, no corresponde a una práctica que permita visibilizar al enfoque de género desde una perspectiva rupturista, cuanto sí una folklórica y amigable con el neoliberalismo.

La identidad del sujeto está mediada por cuestiones mucho más amplias que la familia su entorno inmediato y los espacios escolares, por el contrario, tiene que ver con la autopercepción del sujeto y sus constructos sociales, productos claro de su devenir histórico. Las primeras limitaciones enunciadas en esta guía, trazan por la historicidad contextual de cada sujeto, los infantes se están desarrollando en ambientes hetero-patriarcales, inequitativos que permean en sus identidades y, por ello, es un deber imperativo de la educación combatir las imágenes prediscursivas formadas en los sujetos antes de venir a los espacios de educación inicial. Creemos la propuesta del CNI, respecto a identidad y autonomía, carente de un enfoque desde la diversidad del sujeto, enunciado en la tabla a continuación.

Tabla 8



Ámbito de desarrollo y aprendizaje Identidad y autonomía	
Objetivos de aprendizaje	Destrezas 3 a 5 años.
Desarrollo de la identidad	Comunicar datos de identidad Diferenciar niños de niñas Reconocimiento y respeto de la diversidad Expresión de emociones y sentimientos Decisiones con respecto a características de su identidad Identificarse dentro de una familia.
Independencia	Autonomía en actos de higiene Acciones independientes al ir al baño Vestirse autónomamente Seleccionar prendas de vestir Utilizar utensilios al momento de comer Practicar el orden de las cosas
Autocuidado	Identificar el peligro y seguir pautas de comportamiento Acciones a seguir en caso de situaciones de riesgo Prevención a través de normas de seguridad

Fuente: Ministerio de Educación (2014). Currículo de educación inicial 2014. Quito. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowr es.pdf>

Elaborado por: Autor.

Para esto, la principal herramienta es el pensamiento crítico. El sujeto debe estar involucrado con su contexto y la diversidad circundante viviendo su propia realidad; esto quiere decir que, bajo ninguna circunstancia, el sujeto deberá ser sometido a escoger valores sociales referidos a devenires netamente ideológicos que dictaminan lo que se entiende por masculinidad y feminidad. Los sujetos deben saber cuáles son sus diferencias sexuales y cuál es su funcionamiento, así como el consenso pertinente respecto a su intimidad.

Nos detendremos aquí a explicar la definición ideológica del género. La sociedad concibe el género como el pre-discurso del sexo, es decir, el género se entiende conectado a la genitalidad binaria y divide a los sujetos en hombres y mujeres, sin atribuciones biológicas, sino como constructos permeados de asignación social. Esta construcción devendrá en



relaciones de poder de los unos sobre las otras en el futuro y, por ende, se comunicarán a través de los mecanismos ideológicos como realidad irrefutable.

Tabla 9

El género como constructo social	
Autor	Contexto
Robert Stoller 1968.	A través de un estudio con niños intersexuales obligados a asumir un sexo a través de cirugías de castración elegidas por los padres, donde los niños asumían su sexo como deber ser. Nombró al género como constructo social y al sexo como variable biológica.
Feminismo de los 70's	Toman en cuenta el concepto desde un eje más amplio, analizándolo desde las teorías sociológicas. Aludiendo entre sus reflexiones que, si el género es un producto social, entonces puede ser modificado.
Joan Scott	Encuentra en el género una forma de relación entre los sujetos y por ende un espacio que conforma relaciones de poder que albergan inequidad por su forma de socialización y se reproducen en la esfera, institucional, simbólica, subjetiva, religiosa.

Fuente: Salgado, Judith (2006). Género y derechos humanos. Foro revista de derecho N°5, Quito.

Elaborado por: Autor.

Debido a que, se sabe, la identidad no tiene que ver con la realidad biológica de los sujetos, sino sus asignaciones sociales. Será un deber de la educación inicial, dialogar la identidad desde uno, el espacio del sujeto como centro, y la política en cada uno para elegir su propio camino de vida, sin influencias que no hayan sido discriminadas por ellos mismos. Los sujetos deben describir el porqué de sus vestimentas, menciona este currículum de nivel inicial (2014), hecho relevante, pues son momentos de convergencia de pensamientos entre los infantes, es necesario desdibujar las barreras entre los géneros asignados por normativa social,



al tiempo que es imperante forjar la seguridad en los infantes para asumir cualquier rol que esté acorde a su accionar, fomentando siempre el respeto al otro.

Las aristas del Manual para nivel inicial están descritas como si se tratase de un escenario ideal, donde la discriminación y las normas ideológicas del género no constituyen ejes normativos que impiden a los sujetos desarrollar sus habilidades, por alguna razón esta norma ideológica desconoce la construcción social que circunda los géneros y la amenaza que esta constituye para la diferencia sexual y el sexismo. Este momento es perfecto y clave, para el enfoque de género, pues es la oportunidad de socializar las dos opciones genéricas como válidas, y por ende sin ningún tipo de jerarquía de la una por encima de la otra. Para esto, los materiales deben conllevar al autodescubrimiento de los sujetos dentro de una matriz que lejos de constituir una dicotomía, produce diferentes realidades en cuanto coadyuva con las opciones válidas para cada sujeto. Es un espacio vital para convertir a la producción y reproducción en valores equitativos el uno del otro, nociones que empujen a la inexistencia del uno sin el otro, y por ende a la propuesta de formas de vida sin la extinción de lo otro diferente.

Encontramos el problema del enfoque de la diversidad dentro del CNI, cuando lejos de buscar la difuminación de las barreras inequitativas entre los sujetos, esta tiene como objetivo ser una copia de las “recomendaciones” de organismos transnacionales. Tal y como se expone en la siguiente tabla, los discursos del CNI son en otras palabras, y traducidas del idioma original, la misma cuestión.

Tabla 10

Cuadro comparativo de la enunciación de la diversidad en el Currículo de nivel inicial y en las recomendaciones de la OECD.

CNI 2014	OECD 2015
El documento reconoce y da valor a los deseos, sentimientos, derechos y expectativas de los niños, considerando y respondiendo a sus especificidades (nivel de desarrollo, edad, características de personalidad, ritmos, estilos de aprender, contexto cultural y lengua), atendiendo a la diversidad en todas sus manifestaciones, respondiendo a criterios de inclusión en igualdad de oportunidades.	Recognise and respect the unique qualities of each child and family, including ancestry, culture, ethnicity, race, language, gender, gender identity, sexual orientation, religion, socio-economic status, family environment, residency status and developmental abilities and needs.
Expresa, con un lenguaje comprensible, pensamientos, sentimientos, emociones, acciones y eventos utilizando su lengua materna y el lenguaje propio de su cultura y entorno.	Create strategies that value and promote children's cultural backgrounds and first (home) language(s).
Garantizar la participación activa de todos los niños.	Establish programming strategies to foster an inclusive learning environment in which every child can participate.

Elaborado por el autor, con fuente: OECD. (2015). Early learning and development: Common understanding.

Y Ministerio de Educación. (2014). Currículo Educación Inicial. Quito.

A través de esta tabla de comparación discursiva, exponemos el enfoque de la diversidad implementado en el instrumento y la consecuente preocupación por el contexto de cada sujeto irrepetible en la infancia, como un proceso vacío que lejos de tener al sujeto como centro, más bien se mueve por las recomendaciones de grupos económicos de poder que gestionan la educación y por ende reproducen la ideología hegemónica productivista, misma que lejos de reconocer al sujeto, lo precariza e instrumentaliza. Esta comparación es en realidad un claro ejemplo de la facilidad del neoliberalismo para mutar en diverso, LGBTQ+, negro,



mujer, de capacidades y contextos diversos. Ahí la importancia de diferenciar la instrumentalización del enfoque de género, de su aplicación.

El respeto a la diversidad tiene que ver con el reconocimiento no sólo del otro que existe en la normalidad, sino de aquel que habita los espacios subversivos de su realidad, con esto nos referimos a la pobreza, la orientación sexual diferente, la diferencia sexual, la diversidad de capacidades, la diversidad étnica, de lenguaje, etc. No basta con mostrar a los sujetos el ejemplo de la diversidad vacía; es decir, aquello que no ha sido compuesto, pero que se debe respetar, sino que es necesario darle nombre. La diversidad se encuentra entre los sujetos más comunes, pero habita todavía más en las realidades más precarias de un país que no socializa toda su realidad.

La noción de independencia debe ser socializada de manera diferente a las niñas, pues en los espacios patriarcales, las prácticas empujan a las mujeres a estar subordinadas primero por leyes de comportamiento y luego por figuras masculinas, la autonomía en cuanto a su proceder debe estar enfocada en constituir autoras de sus decisiones sin que la autoridad patriarcal tenga que ver con éstas. Si la independencia de las niñas está cruzada por la matriz heterosexual, entonces el ejercicio sigue independizando a sujetas para otros y no por ellas mismas. La independencia de las niñas debe trabajarse desde la preexistencia del sistema patriarcal y no sobre bases neutrales que no existen.

En cuanto a la variable de independencia, es importante acompañar a los sujetos dentro del cuidado como una variable amplia, no sólo pertinente a la higiene personal, sino a la redistribución del cuidado, a cuestionar por qué el rol femenino es el encargado del cuidado por norma social y cómo se puede corroborar para que este razonamiento cambie su perspectiva. Los infantes deben ser capaces de cuestionar las dimensiones del cuidado, el porqué lo hacen es necesario ahondar, cualquier comportamiento que tenga que ver con las



normas ideológicas esperadas de los géneros, tiene que necesariamente ser acompañada y criticada desde el pensamiento complejo.

5.3. El cuidado de la vida

El cuidado, como espacio que sostiene la vida, dado en la relación entre los sujetos, así como de manera institucional, constituye una reivindicación dentro de la perspectiva cultural de los sujetos. Es necesario reconocer la necesidad del cuidado para el desarrollo de la especie humana, pero también las dimensiones que este tiene y las formas diversas en las que puede desenvolverse. El cuidado de la vida, de los otros, y de sí mismo, en realidad es un imperante para la autonomía de los sujetos y la reparación histórica de género que ha relegado a las mujeres al espacio de cuidados como una obligación idflica, imposible de cuestionar.

Dentro del Currículo de nivel inicial 2014, las categorías de autonomía no tienen que ver con las categorías del cuidado, cuestión que no sorprende, debido a que el CNI no es construido en base al enfoque de género y sus estudios académicos, sino por el contrario desde las bases del conocimiento patriarcal, esto es, aquel donde las mujeres y la diversidad en general no se encuentran recapitulados.

Un instrumento de nivel inicial que tenga como meta reparar la brecha entre los géneros, debería trabajar las emociones de los sujetos, relacionar el cuidado con la colectividad y el afecto. Construir el cuidado como una necesidad humana, entender que se encuentra en cada interacción social, cruzando por la empatía, la contención, la escucha y finalmente transitando hasta la reproducción de la vida. Los sujetos no pueden ser disociados del cuidado desde su primera infancia, por el contrario, deben saber la importancia de esta categoría y su respectivo aporte en la misma.



Esta socialización debe ser reparada, en el sentido de que las mujeres no pueden seguir siendo concebidas como cuidadoras bajo lógicas ideológicas, sino por el contrario, debe entenderse al ser humano como un sujeto capaz de cuidar, recibir cuidados y entender cual es su agrado y nivel de participación el los mismos. Izquierdo (2003) clamaba por esa razón a entender que no todas las mujeres quieren cuidar y por esta razón en cuidado en realidad debería ser entendido desde la posibilidad de y no desde la obligación de.

Esto por su puesto no tiene que ver con anular el cuidado de los sujetos, impulsar el pensamiento individualista y hacer que las mujeres dejen de cuidar, por el contrario, es entender la importancia del mismo y por ende la necesidad de reparar a los sujetos cuidadores, que, de manera histórica, han sido las mujeres. El CNI debe socializar el cuidado en un lenguaje que los sujetos sean capaces de entender, pero desde la óptica de esta investigación, este lenguaje de cuidados no es adaptado desde la empatía y el respaldo del otro, sino de nuevo sobre una base inclusiva vacía, sin intención de desestructurar epistemes patriarcales.

El cuidado de la vida también incluye las dimensiones decoloniales, y por eso la importancia de cuidar el espacio de los sujetos y entenderlo como parte de la existencia es un imperante, no obstante, tampoco existe una socialización del mundo que rodea a los sujetos desde la decolonialidad y no desde el antropocentrismo. La mirada de el mundo dentro de un proyecto modernizador capitalista, es por su puesto occidental y antropocentrista, por esta razón no sorprende la postura del CNI 2014, no obstante, la socialización del cuidado de la vida es un derecho inalienable de la existencia. Esto quiere decir que el sujeto no puede ser apartado de su realidad contextual, por el contrario, debe saber cuál es el estado del mundo y se deben desarrollar herramientas culturales que lo empujen a cuidarlo.

Una pedagogía de los cuidados, requiere en realidad una acción multidisciplinaria y crítica, necesita socializar la empatía como motor de la existencia, debe propugnar desaparecer



el individualismo neoliberal y el darwinismo social; estará centrada en la colectividad y el reconocimiento del otro. Si el proyecto político tiene que ver con el extractivismo como herramienta productiva, deviniendo de instrumentos que garantizan la explotación de la vida por encima del capital, entonces un material de nivel inicial jamás estará encargado de la conservación planetaria, de nuevo la herramienta folklor se hace presente. La equidad no puede ser alcanzada a través de las herramientas de acción neoliberal.

Es necesario bajo esta lógica, exhibir al sujeto como receptor y emisor de cuidado, entendiendo las herramientas del cuidado como un imperativo para la vida, reparando los estereotipos circundantes a la socialización de género y el cuidado, las niñas no cuidan más porque tienen mayor sensibilidad, ni los niños dejan de cuidar por la incapacidad de sentir, por el contrario estas normas ideológicas condicionan el comportamiento de los sujetos y los transforma a través de la división sexual del trabajo, aquello constituye una forma de expresión a través del género, que tiene un origen meramente ideológico y por ende, necesita ser reparado hasta entender al sujeto como responsable del cuidado, sin relacionar su género con ello.

5.3.1. La historicidad del sujeto diverso

En el compilado de convivencia, aludiendo a la socialización entre pares, es el primer momento donde el currículo de nivel inicial nombra la diversidad y no sólo la describe. Específicamente, denomina las diferencias de: género, necesidades de aprendizaje especiales, diversidad cultural, entre otros. Ahora bien, el problema al respecto tiene que ver con enunciar la diversidad, sin tomar a ésta como parte del compilado humano como un todo. La diversidad no es aquello presente entre los sujetos, sino un devenir de los mismos. La diversidad en todas

sus dimensiones debe asumirse desde la infancia como una realidad del grupo social, de manera visible y lúdica, pues terminará siendo la forma de socialización de los sujetos y como estos se desarrollarán con sus pares, constituyendo los primeros momentos de segregación jerárquica basada en prejuicios sociales. Esta variable es enunciada dentro del ámbito de desarrollo y aprendizaje convivencial, expuesto a continuación.

Tabla 11

Ámbito de desarrollo y aprendizaje Convivencia	
Objetivos de aprendizaje	Destrezas 3 a 5 años.
Incrementar su posibilidad de interacción con las personas de su entorno estableciendo relaciones que le permitan favorecer su proceso de socialización respetando las diferencias individuales.	Juegos de interacción con pares Ampliar el campo de interacción social Respetar las diferencias individuales: género, diversidad cultural, necesidades especiales, estructura familiar, etc. Establecer sujetos de empatía estables
Demostrar actitudes de colaboración en la realización de actividades dentro y fuera de la clase para el cultivo de la formación de valores como la solidaridad.	Colaboración con otros infantes y adultos Demostrar solidaridad con el grupo Demostrar sensibilidad a los deseos sentimientos y sentires de otros
Identificar a las diferentes personas de su entorno familiar y comunitario y comprender el rol que cumple cada uno de ellos valorando su importancia.	Identificar los roles y ocupaciones familiares Identificar las entidades que ofrecen servicios sociales
Adquirir normas de convivencia social para relacionarse activamente con las personas de su entorno.	Respetar reglas establecidas por el adulto.

Fuente: Ministerio de Educación (2014). Currículo de educación inicial 2014. Quito. Recuperado de: [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowr es.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowr-es.pdf)

Elaborado por: Autor.

Si la jerarquía entre hombres y mujeres obedece a una realidad histórica, entonces es una obligación social, reparar la vulneración de derechos y libertades ejercidas a través de los años. La categoría de género obedece a una realidad multidimensional porque ha sido cursada de forma interseccional por todas las otras formas de identidad humana precarizadas a lo largo de la vida.



Durante siglos la jerarquía entre hombres y mujeres se ha presentado como natural y por tanto indiscutible, en primer lugar, porque las religiones presentan la desigualdad y jerarquía entre hombres y mujeres como designio divino que en consecuencia se ha de aceptar sin duda ni debate... Eliminar estas jerarquías, eliminaría las ideas de superioridad de origen social (Subirats, 2017)

La clase social, diversidad sexual, cultural, de capacidades, política, etc, ha tenido que ver de una manera u otra con el género debido a que ha devenido en experiencias diferenciadas por éste. La opresión que sufre una mujer en una comunidad cercana a un terreno invadido por minas, se distingue a la que sufrió una mujer transexual antes de que la identidad sea un derecho de expresión, así como puede diferenciarse de un hombre trans viviendo en Rusia en este momento histórico.

La violencia en razón de género es histórica y responde a los inicios de la acumulación del capital (Federici, 1998), por tanto, es material imperioso de restitución y reparación desde la política pública. Al constituir el currículo de nivel inicial (2014). una propuesta que, según reza, tiene como objetivo “Combatir el sexismo y la discriminación de género en la sociedad ecuatoriana y promover, a través del sistema educativo, la equidad entre mujeres y hombres”. Es necesario incluir una estrategia que entienda al género como un eje multidimensional con las existencias diversas que tienen lugar en la socialización y, a través de este acercamiento, reparar la existencia de la diversidad humana, dejando el modelo de socialización hegemónico, que responde a una parte mínima de la población, con la intención de utilizar la categoría de género, como un proceder desde la diversidad identitaria y, por ende, desde la libertad del sujeto.

La infancia debe ser inculcada con principios de coexistencia con sus pares, respetando sus diferencias, pero entendiendo que son parte de ella; esto quiere decir que las identidades



diversas en agente sexual o vivencial no pueden ser socializadas como una abstracción de la realidad heterosexual sino, por el contrario, como parte de un todo que sólo describe opciones de expresión.

Si el currículo de nivel inicial rescata el eje histórico, debe entonces agregar a la filosofía de quienes lo practican, sus orígenes acuñados en el *Afro-Abya-Yala.América* y no obedecer a principios occidentales producto de la globalización. La función de lo otro es un mecanismo histórico, que pretende segregar a los otros, de aquellos que viven en disidencia con la realidad para la cual el sistema está producido. Aquello atenta contra los derechos de las personas viviendo en territorio y por ende debe cambiar.

Los sujetos de nivel inicial tienen que crecer en un ambiente donde las limitaciones de género no tienen lugar y, desde ahí, las culturales, políticas y demás expresiones vivenciales aparecen de manera fluida sin necesidad de ser aprobadas por la vigilancia social neoconservadora.

La anulación del sistema sexo género, en ese sentido, planteada desde la coeducación por Subirats, requiere la reparación pertinente, pues no puede rehacerse el presente sin que exista un bagaje histórico. Los infantes a través de cuentos y diversos ejemplos, que están recogidos en el currículo de nivel inicial 2014, deben ser capaces de reconocer la diversidad, su historia y tornar política su propia identidad como un ejercicio de independencia, a partir de ello.

La independencia del sujeto también tiene que ver con las acciones que toma para su vida; en ese sentido, sus modelos a seguir no pueden ser agentes de dirección, sino acompañantes. El sujeto debe ser visto desde la autonomía y sus decisiones no pueden ser manipuladas desde ideologías de sus criadores. El sujeto tiene el derecho de elegir sus caminos,



en tanto se reconoce a sí mismo como el actor de su vida, no como un objeto de sus padres y por ende sin la responsabilidad de sus acciones.

5.3.2. Socialización de modelos de género

Hemos descrito con anterioridad estudios que revelan la importancia de socializar desde la feminidad, con el objetivo de potenciar los saberes de las sujetas y hacer que los hombres sean capaces de captarlos de la misma forma, razón por la cual nos orientamos en la teoría de Ridgeway (2011) sobre la implementación de la identidad de género como forma de socialización dentro de la cohesión social, para aseverar que las relaciones de poder de los géneros deben ser combatidas desde las aulas de clase con procesos que entiendan el contexto permeado por las relaciones sociales de género normativas y brinde al alumnado de nivel inicial la capacidad de discriminar y escoger sus formas de expresión identitaria de acuerdo a sus intereses, acompañando la evasión de conocimiento basado en el prejuicio del sistema sexo/género normativo.

Tabla 12

Ámbito de desarrollo y aprendizaje Relaciones lógico matemáticas	
Objetivos de aprendizaje	Destrezas 3 a 5 años.
Identificar las nociones temporales básicas para su ubicación en el tiempo y la estructuración de las secuencias lógicas que facilitan el desarrollo del pensamiento.	Ordenar secuencias lógicas de hasta 5 eventos Identificar características de mañana, tarde o noche Identificar el tiempo en antes, ahora y después



Manejar las nociones básicas espaciales para la adecuada ubicación de objetos y su interacción con los mismos.	Identificar objetos y puntos de diferencia, con respecto a entre, adelante, atrás, junto a, cerca, lejos.
Identificar las nociones básicas de medida en los objetos estableciendo comparaciones entre ellos.	Identificar en objetos la noción de largo/corto; grueso/delgado
Discriminar formas y colores desarrollando su capacidad perceptiva para la comprensión de su entorno.	Asociar objetos en con figuras geométricas Identificar figuras geométricas básicas Experimentar la mezcla de colores primarios Reconocer colores secundarios
Comprender nociones básicas de cantidad facilitando el desarrollo de habilidades del pensamiento para la solución de problemas sencillos.	Contar oralmente del 1 al 15 en secuencia Relaciones entre colecciones de elementos Comprender la relación número-cantidad hasta el 10 Representación simbólica del número hasta el 5 Clasificar objetos con atributos Comparar colecciones de objetos Identificar semejanzas y diferencias de objetos Comparar y ordenar objetos según su tamaño Continuar patrones con objetos y representaciones gráficas

Fuente: Ministerio de Educación (2014). Currículo de educación inicial 2014. Quito. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowr es.pdf>

Elaborado por: Autor.

Tomamos el ámbito relacionado con lógica y matemáticas para demostrar que la socialización del género inequitativa entre los sujetos interviene en el desarrollo de sus identidades y posteriores tomas de caminos de vida. Las matemáticas como campo simbólico, está mayoritariamente ocupado por hombres y por esta razón ha sido permeado de la ideología dominante del género, deviniendo como un espacio masculino (Fennema and Sherman 1977; Perl 1982; Jacobs 2005; Ceci et al. 2009).

En contextos patriarcales, como en el caso de Ecuador, la socialización de docentes a estudiantes se ve afectada por una barrera dominada por la matriz sexo género, empujando a los niños a ser más competentes para las salidas laborales productivas, ocasionalmente



relacionadas con las matemáticas, es por esto que, una planificación con perspectiva de género debería incluir la supresión de la orden del género para valorar las habilidades de los sujetos y por el contrario constantemente afirmar las habilidades entre los sujetos como dependientes de su desarrollo y no resultantes de su expresión de género.

De nuevo, es preciso recordar que la ideología del género se reproduce a través de mecanismos culturales que generan resistencias capaces de cegar las realidades a las que los sujetos se enfrentan en su devenir histórico, y por esto la planta docente debe estar preparada para enfrentar las resistencias familiares encaminadas por las brechas de socialización del género. Se debe dotar a los docentes de estrategias que empujen a formar a los infantes sin sesgos de género, al tiempo que impulsar la socialización con las familias para evitar estos casos. Sería interesante, por ejemplo, efectuar entrevistas y mapas del estudiante y su contexto familiar relacionados a estereotipos de género dentro de la socialización familiar y trabajarlas dentro del aula y de manera conjunta con los cuidadores.

El CNI 2014 no cuenta con herramientas de la categoría de género que puedan transversalizar las aplicaciones de la educación inicial, sino que por el contrario carece de una perspectiva de la diversidad en todo el instrumento. Es importante aquí arribar la importancia que se le da a cuestiones relacionadas con la producción y la competitividad, como las matemáticas, y la falta de apreciación de la sostenibilidad de la vida como un eje imperativo dentro de los ámbitos de desarrollo.

Este ámbito es sólo un ejemplo que visibiliza la falta de transversalización del género en la política pública CNI 2014 como un todo. Llamaremos falsa neutralidad a la aplicación que creemos es la que se efectúa como herramienta de socialización dentro del instrumento. El resumen de este dentro de sus ámbitos, metodología y demás herramienta, constituye un discurso neutro que, en un universo utópico, donde la igualdad de oportunidades constituye un



proceder imperativo, devendría en el escenario perfecto. Por el contrario, y con el contexto antes demostrado en el Ecuador, concluimos que no puede socializarse el CNI como una herramienta que se va a aplicar desde la neutralidad y por eso denunciarnos esta aplicación como una imposibilidad.

El enfoque de la diversidad, el pensamiento complejo y la multidimensionalidad no pueden esclarecer un discurso vacío y pretender que las matrices culturales históricas cambien sus procedimientos de manera automática; por el contrario, estas raíces requieren un trabajado invasivo que tenga por objetivo desfragmentar las estructuras hegemónicas que dictaminan el mundo desde la individualidad y la producción, y no desde la colectividad y la sostenibilidad de la vida.

En este sentido, la aplicación discursiva neutral desconoce que, en realidad, se escribe desde una postura. El resumen del CNI 2014 no tiene una base neutra; por el contrario, se teje sobre espacios patriarcales, carentes de igualdad y, por ende, el resumen constituye la reafirmación de la realidad heteropatriarcal y la reproducción de una sociedad sesgada por la diversidad humana, donde el Estado no se preocupa por cambiar la dimensión cultural de los sujetos desde sus primeros años de vida, que como hemos revisado con anterioridad, constituye una oportunidad para subvertir el conocimiento de los sujetos y brindarles libertad de acción.

Para la explicación de la influencia de los esquemas de género y la socialización de los sujetos, Bem (1993) admitirá que,

“Gender schematicity, in turn, helps lead children to become conventionally sex-typed. That is, in imposing a gender-based classification on reality, children evaluate different



ways of behaving in terms of the cultural definitions of gender appropriateness and reject any way of behaving that does not match their sex”³³

Al no entender la importancia de la socialización del género y los esquemas que se construyen a partir de éste así como las brechas que puede generar en cuanto a la adquisición del conocimiento, se ignora la realidad que existe en cuando a la discriminación histórica de la diversidad y en esta misma línea se toma una postura frente al enfoque de género, que denominaremos en este trabajo como “folklórica”.

Los estudios de género reposan en el ámbito público desde hace mucho tiempo, por lo que sus teorías y conclusiones deben ser implementadas al momento de enunciar una herramienta en su nombre. Si la categoría del género, por el contrario, es usada desde el desconocimiento, entonces tendremos una aplicación parecida al CNI 2014, donde el género aparece como añadido para ratificar el compromiso constitucional que, en la práctica, sólo mercantiliza la puesta de escena del enfoque de género y no lo aplica desde sus raíces epistémicas.

La socialización del género pasa también por las otras categorías de la diversidad, para las cuales, consideramos, tampoco existe una adecuada aplicación. La socialización del CNI debe caminar a nombrar a la diversidad como su sujeto político sobre el cual debe erigirse y no a incluir al “otro” dentro de sus líneas. No se trata de adecuar a los otros a la normalidad, sino por el contrario crear un estado en donde la diversidad sea reconocida como un sujeto dinámico que se encuentra en constante cambio, pero sobre el cual debe tratarse, por más complicado que pueda resultar.

³³ Traducción: La esquemática de género, por otro lado, orienta a los niños a determinarse en base a los sexos de manera convencional. Siendo esto una imposición de la clasificación genero-generica de la realidad, los niños evalúan diferentes formas de comportarse en términos de definiciones de conductas adecuadas al género y rechazar cualquier conducta que no encaje con su sexo.



Este hecho efectivamente deja claro que el CNI 2014 no cuenta con una perspectiva de género efectiva y por el contrario sólo usa a la categoría de género como un añadido amigable con el neoliberalismo, donde no importa cuál es el contenido de una herramienta, cuanto sí la mercantilización de la diversidad y los derechos humanos. Recordemos aquí la facilidad de cooptar el discurso de derechos humanos por parte de los organismos transnacionales que en efecto son las herramientas de percolación neoliberal.

La socialización de los sujetos, como abordamos anteriormente, se basa en sus primeros espacios, los que tendremos en cuenta dentro de este análisis serán: 1) la familia: al convivir en una sociedad patriarcal, los sujetos son socializados con normas de género ideológicas que reproducen la desigualdad, con la complicidad del sistema heterosexual; 2) la escuela: Los participantes de la escuela inicial pasan mucho de su tiempo dentro del espacio escolar, por lo que sus formas de socialización a través del género, cobrarán un gran impacto en la construcción de sus identidades; y finalmente la sobre-exposición hacia los sujetos a través de los instrumentos del *big data*.

5.3.2.1. La familia

El CNI 2014 tiene en cuenta la importancia de la familia en el desarrollo del sujeto, por lo que propone un trabajo con sus figuras parentales a través de talleres, entrevistas y acercamientos, además, la construcción del instrumento presume haberse forjado desde la colectividad de la participación de las familias. Ahora bien, dentro de un proyecto multidimensional, interseccional, es necesario levantar información acerca de la percepción en cuanto a la diversidad por parte de los cuidadores del estudiantado perteneciente al nivel inicial.



Al tener una base de cual es la situación, el personal de educación inicial sabe cuales son los puntos de importancia que deben abordarse tanto para el desarrollo familiar, como para el desarrollo de la identidad del sujeto.

Una vez más, el CNI 2014 tiene una apreciación corta de la diversidad como instrumento del enfoque de género, sin aplicar herramientas que la categoría del género permite aprovechar. Esto quiere decir que los cambios estructurales a nivel cultural, no constituyen una prioridad en la construcción del instrumento, ni en su ejecución. Por otra parte, este trabajo se puede realizar con la norma ya establecida a través de la socialización de la categoría de género como herramienta para el CNI 2014, no obstante, aquello repercute en difuminar la información y no reglamentarla desde el CNI 2014 como política pública.

5.3.2.2. La Escuela

El trabajo con la familia debe diferenciarse del trabajo en el espacio de la escuela, pues éste será la oportunidad para desestructurar los estereotipos, prejuicios y estigmas que los sujetos conciben acerca del género, democratizando la experiencia de la identidad y haciendo que los sujetos elijan sus caminos en razón de sus libertades y autonomía y no de preconcepciones impuestas en diferentes espacios de socialización.

Dentro de esta lógica, el currículum de nivel inicial presenta un apartado que tiene como objetivo socializar y respetar la diversidad; no obstante, el régimen teórico de este marco debería exponer a la diversidad dentro de la educación, como el espacio que donde coadyuvan las interacciones sociales y, por ende, el lugar de pertenencia de todos los sujetos. La metodología pedagógica no puede incurrir a adecuar a la diversidad para que encaje en la



normalidad, sino que, por el contrario, considerar una realidad diversa donde la normalidad desaparezca como eje sobre el cual se leen las diferentes realidades.

En otras palabras, una mujer no se inscribe en oposición a un hombre, tal cual un tono de piel no se define en consecuencia de la hegemonía blanca, o las capacidades diversas en contraposición a la capacidad común. El sujeto tiene que entender que su medio es la diversidad en sí misma y, por ende, es parte de ella y sujeto responsable de su interacción adecuada, sin discriminar a sus camaradas.

Resulta muy complejo leer las discursivas del CNI 2014 porque son ambiguas dentro de un contexto que nace de una realidad donde la discriminación es un problema de raíz cultural. Si el CNI no explica su metodología con claridad, entonces su aplicación no tiene que ver con la diversidad, sino de nuevo incurre en la instrumentalización del enfoque de género en el marco de la diversidad.

5.3.2.3. El Big data

Uno de los principales canales de socialización recae en el *mass media*, pues es el espacio que está en interacción con los sujetos de manera permanente e incontrolable, debido a la incapacidad de reconciliar el capital y el material de derechos humanos, es por esta razón que el informe feminista del periodo de la revolución ciudadana (Arias & Guerrero, 2017) señaló la violencia patriarcal de parte de la presidencia y lo que aquello implicaba políticamente.

Si la voluntad política de un presidente es patriarcal, entonces no debe sorprender que sus instrumentos no cuenten con una aplicación de la categoría del género acorde a las



aproximaciones de las teorías del género, pues no estaban recogidas desde la reparación histórica hacia la diversidad sino, por el contrario, tenía como objetivo la instrumentalización del enfoque para demostrar el uso de los parámetros del género dentro de la política pública, cuando en la practica esto deviene en un resumen inicial para entablar la perspectiva de género en una herramienta.

El año 2014, el año donde el CNI se publica, es sin duda un momento histórico en el que la información no sólo aparece en el mass media, sino que por el contrario se prolifera a las redes sociales, usa la internet y figura un algoritmo que parece conocer a todos los sujetos, sus intereses y problemas se convierten en públicos y así el sujeto se encuentra transparente frente al poder económico, pero esta vez más vulnerable que nunca, pues es él mismo quien acepta ser expuesto, aprobando así de manera pasiva el control (Han, 2014)

Esta amalgama de información tiene como objetivo simplificar el pensamiento, coartar la experiencia del sujeto con la información, y finalmente mostrar al sujeto lo que el poder económico necesita importante, pero esta vez ya no lo hace a través de la televisión, sino con la ayuda de una extensión del cuerpo humano que parece haber devenido en casi un imperante para su deber ser, los dispositivos inteligentes.

A través de ellos el sujeto está expuesto a una cantidad abrupta de información, la mayoría no relevante, que tiene como objetivo frenetizar al sujeto y hacer que cada vez más, se olvide de su entorno y necesidades (Han, 2012). Esta socialización hace que el sujeto absorba de manera colectiva lo que Internet considera adecuado para su construcción y, además, lo acepta sin ningún control.

Esta sobre exposición de la información no está ausente de los infantes, que tomarán modelos de comportamiento basado en la meta información, donde se encuentran:

Tabla 13

Problemática	Explicación	Acciones que el CNI debe abarcar
Exposición del narcisismo y los modelos del cuerpo perfecto.	La mayoría de redes sociales, a través del “like” como dispositivo, hacen que los sujetos sientan aprobación o desestimación, repercutiendo en que el nuevo lenguaje de valoración de los sujetos esté influenciado por el poder del big data.	Trabajar la autopercepción de los sujetos, aceptar sus realidades y desmentir los modelos de falsa perfección.
Información no segregada por edad.	Los dispositivos no cuentan con filtros de edad, no las aplicaciones ni juegos de celular, por lo que los infantes están expuestos a información que no ha sido abordada de manera adecuada en el pasado.	Trabajar con la familia para evitar la exposición de información innecesaria a los infantes. Estos deberán estar más interesados en la exploración del mundo que en la de un dispositivo inteligente.
Aproximaciones a la sexualidad.	Los sujetos están expuestos a la sexualidad todo el tiempo, pero en momentos de bombardeo de información, esta se encuentra hasta en los algoritmos de búsqueda más simple.	La educación sexual, que no es abordada en ninguna parte del currículo de nivel inicial, es necesaria, porque los sujetos están siendo expuestos a información segregada con respecto a ella.

Fuente: Elaborado por el autor a partir de las reflexiones de: Chul, H. (2013). La sociedad de la transparencia. Barcelona: Herder Editorial.

Aunque existen muchas otras formas de exposición, consideramos estas son las más relevantes dentro de un CNI, especialmente porque son las mayores amenazas que un sujeto en educación inicial puede enfrentar y que de manera totalmente irresponsable, son evadidas en la planificación del CNI 2014. Finalmente, la superposición de información en realidad tiene que ver con el cambio paradigmático de la comprensión y la producción del pensamiento, representa una lectura extensiva del mundo, sin espacios, sin calma, sin detenerse, priorizando



la cantidad y rapidez de recaudo de información, por sobre la calidad del aprendizaje. Este proceder es a lo que Viñao (2005) denominará neoanalfabetismo, una estrategia que tiene por objetivo, desde nuestra lectura, la culminación del pensamiento crítico y complejo. Enunciados que, por cierto, se encuentran resumidos en los principios del CNI 2014.

5.4. Acceso y control

El acceso y control de recursos, espacios y el poder en general, constituye una estrategia crucial para entender las lógicas patriarcales de las que surge una realidad social y como combatirlas desde la redistribución de recursos, espacio y poder, usando como estrategia la perspectiva del género. A nuestro juicio, la forma de aplicar la herramienta tiene que ver con la neutralidad del género como base, reconociendo las diferencias históricas y con el objetivo de repararlas. No obstante, como se a discutido con anterioridad, la educación inicial constituye una oportunidad para insertar a la diversidad como discurso hegemónico en los sujetos.

Ahora bien, esta diversidad no constituirá las líneas del desarrollo hegemónico; por el contrario, optará por reconocer los problemas estructurales del género en el seno del capital. Esto en otras palabras deviene en el uso de la perspectiva del género como una herramienta de criticidad contra el patriarcado y el capitalismo en su faceta neoliberal. Es imperativo recordar que las herramientas pueden ser usadas desde un discurso aliado del neoliberalismo, priorizando el desarrollo hegemónico, que, inequitativamente a regido al mundo de manera histórica.

Una aplicación multidimensional y interseccional de la perspectiva de género, tendrá como objetivo: 1) Detectar la repartición inequitativa de mecanismos de poder del género; 2)



Entender estos mecanismos dentro de la diversidad de los sujetos, y, 3) Usar la episteme del género para entender las brechas de inequidad entre los grupos, tomando la colectividad como herramienta.

El sistema de género moderno, colonial no puede existir sin la colonialidad del poder, ya que la clasificación de la población en términos de raza es una condición necesaria para su posibilidad (Lugones, 2008).

Las aproximaciones del género, en términos de acceso y control, deberán ser medidas en cuanto la realidad de los sujetos en su diversidad y contexto, entendiendo al género como aquel proceso que de manera histórica ha permanecido en cada acontecimiento social, deviniendo en el manual de rituales que ahora es practicado para discriminar unos sujetos de otros y categorizarlos como sujetos válidos o, por contraparte, como lo otro que se encuentra fuera de toda óptica social.

El acceso está conceptualizado en la capacidad de un sujeto de obtener algo, es decir lo que por derecho se le debe garantizar. El control, por otro lado, tiene que ver con el poder que el sujeto tiene sobre aquello a lo que accede. Para materializar el contexto al nivel inicial, el acceso de una niña con menores recursos que debe transportarse una hora al lugar en compañía de sus cuidadores, se diferencia a la realidad del niño al que sus padres tienen la posibilidad de transportar. Desde una perspectiva multidimensional, debe medirse el tiempo que cada sujeto invierte en su educación, el esfuerzo que requiere y las diferencias contextuales a cada sujeto dentro de su autonomía.

Se debe recalcar que, bajo estas lógicas invisibilizadas de la realidad de los sujetos, o al menos no sostenidas como procesos con perspectiva de género dentro del CNI 2014, se encuentran las razones por las cuales cada género accede a la educación. Una mirada de género respectiva a la asistencia también tendrá que estar relacionada con la repartición de actividades



en el hogar, entendiendo los privilegios de género que daten las diversas realidades de los sujetos.

A la pregunta: ¿cómo un estudiante de nivel inicial puede cambiar su realidad? Ello está ligado el control, que muestra la poca autonomía que los sujetos tienen sobre sus decisiones, de nuevo influenciados por, el género, pero también el adultocentrismo y su nivel en cada realidad social. Detectar cual fue el trabajo en el sujeto de inicio hasta el final, también definirá cuales fueron las habilidades estrategias del docente de nivel inicial para cambiar la realidad de los sujetos.

La matriz ideológica del género como proceso histórico social de interacción, ha posibilitado el acceso de hombres a espacios evaluados socialmente por encima de los femeninos. Por esta razón, la herramienta que identifica cuáles son esos factores en cada espacio, requiere de un análisis específico que sólo será enunciado a través de la realidad circundante al espectro social en cuestión.

Una aproximación a cuál es el escenario de nivel inicial, incurriría en una mala práctica profesional, pues no puede optarse por una lectura global, cuando la diversidad, de manera dinámica interactuará con los sujetos de manera determinada en cada espacio. Para esto, la herramienta que diferencia acceso de niños, niñas, en primera instancia, y la diversidad humana sobre la que se vive el género, en segunda, debe ser aplicada a manera de diagnóstico, junto a las herramientas de evaluación propuestas por el CNI 2014. Sólo de esa forma una redistribución de espacios y poderes podrá ser viable, para mayor comprensión al respecto elaboraremos una tabla que podría encerrar variables de ayuda en material de socialización para el nivel inicial, no obstante, esta deberá ser desarrollada siempre a partir de la realidad contextual.

El cuidador a cargo deberá analizar el acceso del sujeto a cada uno de los espacios dentro de las actividades realizadas en el nivel inicial y indagará en sus repercusiones, así como en las relaciones inequitativas que estas tengan como resultado. A través del juego, la metodología usada en el CNI 2014, el cuidador tiene la capacidad de cuestionar las actitudes del grupo y generar una suerte de democratización del género, cambiando el paradigma discursivo social que atenta contra la

Dentro de las lógicas del acceso y control de los sujetos, el cuidador deberá ser capaz de problematizar las razones por las cuales un sujeto es capaz de proceder o no, manteniendo a la categoría de género como la base de su análisis, entendiendo que todos los procesos diversos que permean al sujeto se encuentran “generizados”³⁴.

Tabla 14

Ámbito de desarrollo y aprendizaje Expresión corporal y motricidad	
Objetivos de aprendizaje	Destrezas 3 a 5 años.
Lograr la coordinación dinámica global en las diferentes formas de locomoción para desplazarse con seguridad.	Caminar y correr manteniendo el equilibrio. Saltar a dos pies en sentido vertical. Saltar de un pie a otro. Subir y bajar escaleras alternando los pies. Tregar y reptar.
Controlar la fuerza y tono muscular en la ejecución de actividades que le permitan la realización de movimientos coordinados.	Controlar fuerza y tonicidad muscular.
Desarrollar el control postural en actividades de equilibrio estático y dinámico afianzando el dominio de los movimientos de su cuerpo.	Realizar ejercicios de equilibrio. Mantener un adecuado control de postura.

³⁴ Definido así por Lugones (2008) para explicar que los procesos de los sujetos están atravesados por la imposición del género en todos los procesos sociales, perpetuados por la colonialidad del poder.



Lograr la coordinación en la realización de movimientos segmentarios identificando la disociación entre las partes gruesas y finas del cuerpo (bisagras).	Realizar movimientos del cuerpo segmentados.
Desarrollar la habilidad de coordinación visomotriz de ojo mano y pie para tener respuesta motora adecuada en sus movimientos y en su motricidad fina.	Realizar actividades de coordinación visomotriz. Realizar representaciones gráficas y procurar la coordinación de ojo y pie.
Estructurar su esquema corporal a través de la exploración sensorial para lograr la interiorización de una adecuada imagen corporal.	Exploración sensorial para identificar texturas del cuerpo. Emplear su lado dominante para sus actividades.
Interiorizar la propia simetría corporal tomando conciencia de la igualdad de ambos lados y coordinando la movilidad de las dos áreas longitudinales.	Realizar ejercicios de simetría. Realizar movimientos diferenciados en los laterales del cuerpo.
Desarrollar la estructuración témporo-espacial a través del manejo de nociones básicas para una mejor orientación de sí mismo en relación al espacio y al tiempo.	Realizar desplazamientos. Usar el espacio para representaciones gráficas. Realizar varios movimientos en diferentes tiempos.

Fuente: Ministerio de Educación (2014). Currículo de educación inicial 2014. Quito. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowr-es.pdf>

Elaborado por: Autor.

Aunque el análisis estructurado del acceso y control puede experimentarse en todos los ámbitos de desarrollo, el esfuerzo físico, como espacio patriarcalizado, entendido estereotípicamente para hombres, constituye un ejemplo perfecto para enunciar algunas estrategias que podrían usarse con el objetivo de neutralizar la asimilación de un deporte por razones de género. Los sujetos necesitan ser capaces de entender que sus priorizaciones no están conectadas con su género social sino que, por lo contrario, pueden ser escogidas bajo sus propios parámetros. Es una oportunidad para destruir la sobrevaloración de deportes masculinos, e igualar los espacios de deporte femenino, socializando al deporte como una actividad donde los sujetos pueden desenvolverse con libertad y no ser forzados bajo ninguna norma social. El uso de ejemplos nacionales, cercanos y la práctica de estos es necesaria dentro de esta socialización.





Conclusiones VI. Las limitaciones de un currículum de nivel inicial no contra ideológico, una aproximación coeducativa.

6.1. La folklorización del enfoque de género

El enfoque del Currículo de nivel inicial 2014, no tiene que ver con el reconocimiento de la diversidad humana y su desarrollo dentro de los espacios de socialización, sino que, por el contrario, constituye la adaptación de la diversidad a la normalidad. El discurso del CNI 2014 repite la adecuación de la diversidad y el respeto a la misma, pero no se edifica desde el sujeto como un ser diverso. Incluso cuando lo describe como irrepetible; no es capaz de entender el prediscurso bajo el que la socialización entre los sujetos tiene lugar.

Este prediscurso que hemos denominado como un producto del neoliberalismo extractivista, heterosexual, patriarcal, racista y colonial prolifera en los diferentes espacios de socialización, de manera casi automática, con el control de las instituciones como herramientas del capitalismo en su faceta neoliberal. Esto influye en la socialización a los sujetos de nivel inicial y, en consecuencia, tendrá efectos en el futuro, que estarán enraizados a ideologías hegemónicas que permearán sus vidas, construyendo sujetos que traten de apearse a la normalidad y a la producción como eje imperativo durante toda su vida, en lugar de criticar sus espacios, y entenderse a través de la diversidad de sus acciones.

Los sujetos crecen en espacios donde la heterosexualidad es la norma, sin información acerca de las diferencias afectivas, sexuales y el espectro de la sexualidad en sí mismo. Cuando hablamos de heterosexualidad normativa, ahondamos en un CNI que no tiene material de apoyo respecto a la educación sexual temprana, detección de violencia sexual o acompañamiento de los sujetos en compañía con equipos multidisciplinares. En Ecuador, desde 2014 hasta 2020,



se ha contabilizado un total de 4221 casos de violencia sexual en diferentes ámbitos (Human Rights Watch, 2020).

Como resultado del presente análisis, el CNI 2014 se levanta desde una perspectiva neutral, cuando su contexto no lo es. Plantea implementarse desde la neutralidad, cuando la ideología dominante ha dictaminado al deber ser de los sujetos sexuando sus cuerpos y normando sus relaciones. Si un CNI no tiene como objetivo reparar la distribución del poder entre los géneros, la socialización de la identidad sexual en la forma de relación de los sujetos y sus consecuencias futuras, entonces bajo nuestra óptica, no puede hablarse de un instrumento que tiene que ver con el abordaje del género como perspectiva.

Desde la multidimensionalidad, acuñada en la diversidad humana, tampoco se aborda la interrelación entre la gama de capacidades, formas de expresión política, autodeterminación o religión. Ecuador es un país que todavía no ha reparado las brechas de inequidad entre los grupos de atención prioritaria. El error más grande del CNI es la apuesta por reparar las diferencias de los sujetos de manera discursiva, en lugar de generar y socializar una realidad donde la diversidad es el centro de la humanidad y, por ende, su forma de relación.

El discurso bajo el que se erige el CNI 2014, tiene que ver con las recomendaciones de aplicación de la diversidad manejadas por los instrumentos transnacionales de poder económico. Cada recomendación abordada en la presente investigación, tiene en común la estrategia de adecuar la diversidad a los espacios. Esta aplicación ha sido catalogada en la presente investigación como un uso folklórico de una herramienta social, la categoría de género.

Sabemos que, si los intereses de los instrumentos transnacionales de poder económico son precauteladas por el sentido común y el statu quo, para de esta manera proteger el sistema político económico de una subversión ideológica, entonces jamás incurrirán con una aplicación



que, de manera cultural, fragmente el deber ser de los sujetos, por un cohabitar político de los mismos.

El género y las herramientas de la diversidad en este sentido, se convierten en implementos de exposición, política invisible que no tiene como objetivo reparar las diferencias entre los sujetos, reconocer la historicidad de lo otro femenino, empobrecido, con capacidades diversas, sin intereses religiosos, con formas de relación no heterosexuales. Por el contrario, su fin principal es insertar a la diversidad dentro de las lógicas productivistas haciendo que éstas se adecuen al espacio de la normalidad ideológica, donde las inequidades son un motor.

Bajo nuestro juicio, y el de las autoras que se han abordado en la presente investigación, no existe la posibilidad de reparar la posición del sujeto diverso en un contexto encargado de asegurar que las mujeres también pueden trabajar, pero los cuidados no son material de política pública; las personas de la diversidad sexual pueden casarse, en tanto produzcan; la colonialidad del pensamiento sea arribada, mientras las relaciones económicas históricas prevalezcan; la diversidad de capacidades no sea entendida desde la colectividad social, sino como una adecuación dentro del sistema productivo. Una cooperación desde la perspectiva de género y diversidad por parte de un instrumento transnacional de poder económico, es una propuesta ideológica de adoctrinamiento y, por ende, no tiene como meta el cierre de brechas de inequidad, sino el sostenimiento de estas.

6.2.El pensamiento crítico neoliberal y la propuesta coeducativa

La Revolución Ciudadana constituye un cambio del espectro político en el Ecuador, este se ve reflejado en el área de la educación que, por primera vez, usa la institucionalidad para imbricar todos sus procesos y por ende incurrir en un procedimiento más adecuado del



devenir educativo del país. No obstante, el proyecto no está abstento de la ideología dominante de la que proviene, por más contra neoliberal que se haya declarado.

La culminación de la larga noche liberal, enunciada por Rafael Correa, requería una revolución cultural, para esto, era necesaria una aplicación contra hegemónica de la educación inicial, momento clave para la socialización de los sujetos y su desarrollo. Razón por la cual los mecanismos económicos transnacionales han puesto su clara énfasis en guiarlos y financiarlos.

El currículo oculto puede ser usado de forma contraideológica, justo de la misma forma en la que el hegemónico permea sus razonamientos neoliberales dentro de la educación en la actualidad. El cambio del devenir sujeto tiene que ver con la transgresión de la norma cultural. Por ende, el pensamiento complejo debe buscar la complejización del pensamiento y crear un sujeto capaz de cohabitar con sus pares desde la diversidad y el intercambio cultural, no desde un enfoque productivista monetario.

El centro del proceso de pensamiento no debe incurrir en la producción como motor de análisis, por el contrario, este requiere poner el cuidado de la vida como centro y desde ahí pensar la posibilidad de la humanidad en su totalidad. El sujeto no puede terminarse cuando ya no es hábil para producir, por el contrario, este debe aportar a través de su propia subjetividad al tejido social, colectivizar sus acciones y finalmente entenderse dentro de un espectro diverso.

Estos componentes anteriormente mencionados no están contenidos dentro del Currículo de Nivel Inicial 2014 y por ende, este no tiene que ver con una aplicación que busque la transgresión cultural. Ratificamos la postura de Gil Gesto (2017), al denominar que el CNI 2014 también se encuentra percolado de los valores neoliberales, patriarcales dictados por los instrumentos económicos transnacionales tales como FMI, BMI, etc. Pero, además, recalamos



el uso de la categoría diversidad dentro de estos valores a través del análisis de discurso efectuado en la presente investigación.

La aplicación del enfoque de género desde la perspectiva de la diversidad, en realidad tiene que ver con lineamientos de estos organismos y no con el deber ser de los sujetos y su diversidad. Es decir, el CNI no tiene que ver con el sujeto como centro, sino por el contrario, con el desarrollo económico de éste, y en concreto, no aporta a una cultura de la democratización identitaria, donde los sujetos se entienden a través de sus diversidades y se comunican a través de ellas, por el contrario, constituye un ejercicio de implantación productivista en el centro del pensamiento.

El pensamiento crítico, entonces, resulta ser otra cooptación del neoliberalismo, reproduciéndose dentro del instrumento como la capacidad de este modelo económico de producir un espectro social de inclusión falsa, donde la diversidad se enuncia y clama por respeto, al tiempo que es exterminada a través de procesos coloniales de pensamiento, restando mérito a todas las dimensiones de identidad en los sujetos, dicotomizando sus realidades de género y normando sus formas de expresión afectiva.

Existen tres momentos que forjan el proceder del neoliberalismo transnacional en el país en el contexto de la revolución educativa y el CNI 2014:

- 1) El cambio de la perspectiva de la revolución ciudadana en el 2013, dirigida al sector productivista y la burguesía del Ecuador.
- 2) El regreso del FMI con la evaluación de gestión económica acuñada en el informe del 28 de mayo 2014.
- 3) Un instrumento de educación que percola los valores neoliberales en la educación como el Plan Nacional de Educación 2006-2015.



Bajo esta lógica, un Currículo de nivel inicial contra hegemónico difícilmente podía ser gestado tanto en los inicios de la revolución educativa, como en el cambio de paradigma del 2013. A nuestro juicio, la construcción de un instrumento forjado desde la contrahegemonía era simplemente imposible, comprendiendo que el proyecto de La Revolución Ciudadana era una apuesta modernizadora, extractivista y patriarcal de base. El proyecto político no constituye un cambio de la matriz ideológica de los sujetos y su equipo de trabajo, así como participantes, lo expresaron a través de sus discursivas patriarcales, por ende, no sólo devino en la folklorización de la diversidad cultural del país, sino que, también con los enfoques que incluidos en la constitución del 2008, como el enfoque de género.

El proyecto de La revolución Ciudadana gestó un Currículo de nivel inicial que encierra las características de sus bases. Una aplicación de nivel político jurídico, que no permite el cambio cultural y la reparación de la violencia epistémica hacia la esfera de lo femenino y feminizado, sino por el contrario, exhibe el problema de la brecha de género sin ofrecer solución alguna al respecto, permitiendo que la aplicación de los enfoques de género epistémicos, en realidad no pueda concretarse por tener barreras ideológicas de base, en un país donde el neoconservadurismo es una realidad vigente.

El proyecto de la Revolución Ciudadana no nace de una propuesta contrahegemónica, sino que, con pensamientos de base arraigados en el sentido común y la ideología dominante, por ende y como hemos expuesto; el proyecto es patriarcal, colonial, modernizador y capitalista. No obstante, la preocupación e inversión educativa, así como los planes de gobierno para incentivarla, constituyen la mejor ejecución educativa en el Ecuador y una apuesta real por el desarrollo a través de la educación, este desarrollo, no obstante, tiene sus claros orígenes en el orden hegemónico mundial y no en una lucha contra el neoliberalismo, el CNI 2014 así lo expone en su fórmula heredada de organismos transnacionales de cooperación económica.

Recomendaciones e investigación futura

El análisis del discurso usado en el CNI 2014 no tuvo en cuenta la opinión docente, debido a que ésta no se encontraba en documentos oficiales o investigaciones de campo. Al existir currículos para cada nivel educativo, es necesaria una evaluación nacional que encierre categorías cualitativas de la realidad social en torno a cada nivel educativo.

De esta manera, se puede proponer una retroalimentación adecuada del instrumento y su consecuente aporte a la sucesión del actual CNI. Realizar entrevistas al respecto, con le objetivo de añadir la perspectiva docente, hubiera acontecido un sesgo investigativo dentro de la herramienta, pues hubiera denotado la perspectiva de ciertos docentes de la ciudad, irrelevantes en el estudio de una política pública nacional. Por ello que realizar una evaluación local antes de analizar una política pública con instrumentos cualitativos de evaluación puede constituir un análisis más amplio y coherente.

Este análisis ha generado nuevas aristas de interés en la educación inicial; entre estas se puede instar a realizar futuras investigaciones en las siguientes temáticas:

1) El trabajo con las familias, el acompañamiento en una realidad de resistencias neoconservadoras;

2) Información de caminos de vida relacionados con la categoría de género (A pesar de que se ha usado información de relevancia internacional, contar con experiencia propia constituiría un análisis mucho más relevante.);

3) La resistencia docente del nivel inicial, frente a la socialización contrahegemónica en el ámbito educativo.



Finalmente, se insta al gobierno y al Ministerio de Educación a tomar en cuenta la relevancia del enfoque de género dentro de la construcción de política pública, respetando sus orígenes, propuestas y aportes. Usar al género, que constituye una realidad que debe ser reparada por obligatoriedad estatal, como un instrumento de folclor político, sólo denota la capacidad de un país para hacer política pública y, además, cual es el sujeto al que esta se direcciona. Por principio constitucional, el género, como categoría de análisis, debe ser transversalizado en la educación, desde la perspectiva de la diversidad, pero esto no es posible sin profesionales especializados en esta área concreta.

Es de orden imperativo entender los discursos de socialización hegemónica al momento de resumir política pública, debido a que la postura neutral no tiene lugar en un contexto ideologizado. Cada posición tiene un sesgo ideológico, por esta razón, se debe escribir en base al contexto socio político de los sujetos y no desde el ideal, de lo contrario, la política pública no puede aplicarse, porque no tiene al sujeto como centro de la política.



Bibliografía.

- AACID. (2014). Informe de evaluación final Ecuador. Recuperado de: https://www.cesal.org/ong/evaluaciones/informe-de-evaluacion-final-ecuador-aa_cid-2014_2059_296_2730_0_1_in.html
- Araujo, M. & Bramwel, D. (2015). Cambios en la política educativa en Ecuador desde el año 2000. UNESCO.
- Arias & Guerrero (2017). 'Déjanos en paz' Ni gorditas horrorosas ni diosas del Olimpo, ¡Mujeres!. Fundamedios, Quito. Recuperado de: <https://www.fundamedios.org.ec/wp-content/uploads/2017/03/Informe-De%CC%81janos-en-paz2.pdf>
- Atupaña., Mtute, C., Lema, A., Tasiguano, A. & Álvarez, F. (2011). Pachamama. Quito, Ecuador Madrid: CODENPE AECID.
- Bem, S. L. (1993). The lenses of gender: Transforming the debate on sexual inequality. New Haven: Yale University Press.
- Benalcazar, A. (2018). "La "revolución educativa", educación intercultural y autonomía: el caso de la comunidad Chaupi Contadero, parroquia rural Belisario Quevedo, cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi" [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador.]. Recuperado de: http://repositorio.puce.edu.ec/handle/220_00/15484
- Bourdieu, P. (1989), Prólogo: Estructuras sociales y estructuras mentales en: Bourdieu,
- Bourdieu, Pierre (2000). La dominación masculina. Barcelona: Anagrama.
- Buci-Glucksmann, C. (1973). Gramsci y la cuestión escolar, Los Libros. Para una Crítica Política de la Cultura, núm. 32, pp. 4-8.



Butler, J. (1990) Lenguaje, poder e identidad. Madrid, Síntesis.

Butler, J. (1990). El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona: Paidós.

Buttler, J (1999). The gender trouble. United States, Routledge.

Ceci, S. J., Williams, W. M., & Barnett, S. M. (2009). Women's underrepresentation in science: Sociocultural and biological considerations. *Psychological Bulletin*, 135, 218–261. doi:10.1037/a0014412.

Coalición nacional de mujeres del Ecuador. (2017). Informe sombra de seguimiento a la implementación de las recomendaciones del comité de la CEDAW en los párrafos 21 a), b) y d); y, 33 c) supra al estado ecuatoriano1. Disponible en: https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CEDAW/Shared%20Documents/EQU/INT_CEDAW_NGS_ECU_27620_S.pdf

Constitución de la república del Ecuador [Const.]. (2008).

Cornbleth, C. (1990) Curriculum in Context, Basingstoke: Falmer Press.

Correa, R. [MashiRafael] (28 de julio 2019). También me gustaría hablar de la grave vulneración de la Constitución por parte de la Corte Constitucional espuria, al aprobar el matrimonio de personas del mismo sexo. Se requiere un CPCCS o una Constituyente que mande a la casa a esa “Corte Constitucional” de la partidocracia. [tuit]. Recuperado de: <https://twitter.com/MashiRafael/status/1155511354096332801>

Correll SJ. Constraints into Preferences: Gender, Status, and Emerging Career Aspirations. *American Sociological Review*. 2004;69(1):93-113. doi:10.1177/000312240406900106



- Correll, S. J. (2001). Gender and the career choice process: The role of biased self- assessments. *American Journal of Sociology*, 106, 1691–730. doi:10.1086/321299.
- Defensa de los Niños Internacional (DNI) (2006). V Informe Interamericano de educación en Derechos Humanos- Ecuador.
- Egido, G. (2000). La Educación Preescolar en el ámbito Internacional:situaciones y perspectivas. *Revista Ibero Americana de Educación [Revista en línea]*, 22. Disponible: http://www.campus-oei.org/revista/frame_novedades.htm [Consulta: 2002, diciembre, 12]
- England, P. (2010). The Gender Revolution: Uneven and Stalled. *Gender & Society*, 24(2), 149–166. <https://doi.org/10.1177/0891243210361475>
- Espinosa, A. (2011). Correa y la revolución ciudadana: una mirada desde la periferia. (Tesis de maestría, Quito: FLACSO Sede Ecuador). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10469/3988>
- Federici, S. (1998). Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación primitiva. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Fennema, E., & Sherman, J. (1977). Sex-related differences in mathematics achievement, spatial visualization and affective factors. *American Educational Research Journal*, 14, 51–71. doi:10.2307/1162519.
- Fernández, N., & Santillana, A. (2020). El regreso del FMI al Ecuador y la retórica del feminismo empresarial: Los posibles efectos en la vida de las mujeres. *Revista Economía*, 71(114), 13–33. <https://doi.org/10.29166/economia.v71i114.2221>
- Foucault, M. (1976). *Historia de la sexualidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.



Follari, R. (2007). La interdisciplina en la Docencia. Polis, Revista académica de la Universidad Bolivariana, 16. Visitada en <http://www.revistapolis.cl/polis%20final/16/follari.htm>.

Freire, P. (1997). Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. 11ª Edición. Madrid: Siglo XXI.

Freire, P. (2004) Pedagogía de la Autonomía. Sao Paulo: Paz e Terra.

Fromm, E. (2005) El Miedo a la libertad. Buenos Aires, Paidós.

Gil, I. (2017). La política educativa del gobierno de la Revolución Ciudadana en Ecuador (2007-2017) y la gobernanza corporativa de la educación de corte filantrópico. Unviersidad de Coruña. Disponible en: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/20805>.

Gilligan, C. (1982). New maps of development: New visions of education. In F.N. Newman & C.E. Sleeter (Eds.), Proceedings from the conference on adolescent development and secondary schooling (pp.7-22). Madison, WI: Wisconsin Center for Educational Research.

Gramsci, A. (1971) Selections from the Prison Notebooks of Antonio Gramsci, New York, International Publishers.

Gramsci, A. (1981). Cuadernos de la Cárcel. Edición crítica del Instituto Gramsci a cargo de Valentino Gerratana, Vol. 1. Traducido por Ana María Palos. México: Ediciones Era.

Haith, M. & Benson, J. (2008). Encyclopedia of infant and early childhood development. Amsterdam Boston: Elsevier/Academic Press.

Han, B. & Arregi, A. (2012). La sociedad del cansancio. Barcelona: Herder Editorial.



- Han, B. (2014). En el enjambre. Barcelona: Herder Editorial.
- Han, B. (2014). Psicopolítica: neoliberalismo y nuevas técnicas de poder. Barcelona: Herder Editorial.
- Hermida, P., Barragan, S. & Rodriguez, J. (2017). La educación inicial en el Ecuador: margen extensivo e intensivo. *Analitika, Revista de análisis estadístico*, Vol. 14 (2), Quito.
- Hernandez, Y. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Nómadas. Revistas de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 13. Universidad de Oriente Santiago de Cuba.
- Hernandez, Yuliuva. (2006). Acerca del género como categoría analítica. *Nómadas. Revistas de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 13. Universidad de Oriente Santiago de Cuba.
- Human Rights watch. (2020). Ecuador: High Levels of Sexual Violence in Schools. Recuperado de: <https://www.hrw.org/news/2020/12/09/ecuador-high-levels-sexual-violence-schools>
- Inciarte González, Alicia (1996). “El Currículo Universitario” *Revista Phoebus* Año II N 2 81-90 Maracaibo LUZ
- INEC. (2013). Primera Investigación (estudio de caso) sobre Condiciones de Vida, Inclusión Social y Derechos Humanos de la población LGBTI en Ecuador.
- INEC. (2019). Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres – ENVIGMU.
- INEC. (2019). Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres – ENVIGMU.
- Irigaray, L. (1992). *Yo, tú, nosotras*. Madrid: Ediciones Cátedra Universitat de València, Instituto de la Mujer.



- Izquierdo, M. (2003). Del sexismo y la mercantilización del cuidado a su socialización: Hacia una política democrática del cuidado. SARE 2003 “Cuidar Cuesta: costes y beneficios del cuidado”, Emakunde, San Sebastian.
- Jacobs, J. E. (2005). Twenty-five years of research on gender and ethnic differences in math and science career choices: What have we learned? *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2005, 85–94. doi:10.1002/cd.151
- Jaramillo, M. (2019). El papel de las de Mujeres en la Revolución Ciudadana. Análisis del gobierno de Rafael Correa desde el enfoque de género como elemento de análisis de democratización. *Analecta Política*, 9(16), 75-96.
- Jurjo, T. (2013). *Revista de Pedagogía*, vol. 34, núm. 94, enero-junio, 2013, pp. 139-152, Universidad Central de Venezuela, Caracas. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/659/65930105006.pdf>
- Kessler, S.A. (2010). Alternative perspectives on early childhood education. *Early Childhood Research quarterly*.
- Kokko, S. (2009). Learning practices of femininity through gendered craft education in Finland, *Gender and Education* , 21(6),721-734.
- Kollontai, A. (1918). *El comunismo y la familia*. Editorial Marxista, Barcelona.
- Korvajärvi, P. (1998). *Gendering Dynamics in White-Collar Work Organizations*. Tampere: Acta Universitatis Tamperensis 600, University of Tampere.
- Kuhn, T. (1962). *The sltructure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
- Macdonald, J.B. (1988a). Curriculum, consciousness, and social change. In W.F. Pinar



(Ed.), Contemporary curriculum discourses (pp. 156-174). Scottsdale, AZ: Gorsuch Scarisbrick Publishers.

La Jornada. (2009, agosto 10). Asume Rafael Correa su segundo mandato como presidente de Ecuador. La Jornada. Recuperado de <https://www.jornada.com.mx/2009/08/11/mundo/019n1mun#>

Lahelma, E. & Ruotonen, H. (1992). Equal Opportunities Projects as In-service Education: Reflections from the Experience in Finland. In: Boulton, P., Cohen, L., Coldron, J. & Povey, H. (eds.) Ways and Meanings: Gender, Process and Teacher Education. Series on Equal Opportunities and Teacher Education in Europe. Sheffield: Association for Teacher Education in Europe and PAVIC publications, Vol. 2, 111-122.

Leontiev, A. N. (1978). Actividade, consciencia y personalidad. Buenos Aires: Ciencias Del Hombre.

Lopez, I. (2011). Las actuales propuestas y desafíos en educación: el caso ecuatoriano. (Universidad Central del Ecuador). Disponible en: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/14694>

Lopez, J. (2006): El Tercer Sector y el mercado: conflictos institucionales en España, Colección "Monografías" Num 222, Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid: Ed. Siglo XXI.

Lugones, M. (2008), Colonialidad y género, Tabula Rasa [en línea] 2008, julio-diciembre. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600906>> ISSN 1794-2489

Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. Tabula rasa, Bogotá.



- Luna, M. (2009). Cumplimiento del derecho a la educación en el Ecuador, 2000-2007. En Goetschel, A. (2009). *Perspectivas de la educación en América Latina*. Quito: FLACSO Ecuador Ministerio de Cultura del Ecuador.
- Luxton, M. (2014). *Marxist Feminism and Anticapitalism: Reclaiming Our History, Reanimating our Politics*, *Studies in Political Economy* 94, p. 138.
- Mazzolini, S. (2016). *Revolución Ciudadana y populismo de Laclau: una problematización*. En Quang, M. (2016). *La Revolución Ciudadana en escala de grises: avances, continuidades y dilemas*. Quito, Ecuador: Instituto de Altos Estudios Nacionales, La Universidad de Posgrado del Estado.
- Ministerio de Educación. [MINIEDUC.]. (2011). *Malla Curricular EIFC Eperara*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Malla-EIFC-Epera.pdf>
- Ministerio de Educación [MINIEDUC.]. (2015). *Rendición de cuentas*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/04/2015-RENDICION-DE-CUENTASs.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo Educación Inicial*. Quito. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Moran, S. (2017). *Femicidios: más violentos, más crueles*. Plan V. Disponible en: <https://www.planv.com.ec/historias/sociedad/femicidios-mas-violentos-mas-cruels>
- Morin, E. & Mahler, P. (1999). *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Arg: Nueva Visión.



- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics and moral education*. Berkeley, CA. University of California Press.
- OECD. (2015). *Early learning and development: Common understanding*. Disponible en: <https://www.oecd.org/education/school/ECEC-Network-Common-Understandings-on-Early-Learning-and-Development.pdf>
- Orozco, A. (2014). *Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Orr, A.J. (2011) *Gendered Capital: Childhood Socialization and the “Boy Crisis” in Education*. Sex Roles. <https://doi.org/10.1007/s11199-011-0016-3>
- Ospina, P. (2009). El proyecto político de la revolución ciudadana: líneas maestras. (Artículo, Universidad Andina Simón Bolívar). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10644/3223>
- Palacios, P. (2008). Los derechos de las mujeres en la nueva Constitución. Institut-gouvernance. Recuperado de: http://www.institut-gouvernance.org/en/analyse/fic_he-analyse-452.html
- Pardo, N. (2013). *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana*. Santiago de Chile: Fraix.
- Pautasso, E. (2009). Genealogía de la Educación Inicial en Ecuador. *Alteridad*, 56, pp.56-64. Recuperado de: <http://revistas.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/2.2009.06/813>
- Perl, T. H. (1982). Discriminating factors and sex differences in electing mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*, 13, 66–74. doi:10.2307/748438.
- Pierre. *La nobleza de Estado. Grandes Ecoles y espíritu de cuerpo*, Paris: Minuit



- Pintus, A. (2012). Género y educación formal: Representaciones de género en la formación docente inicial. Argentina, FLACSO.
- Pohjolainen, L., Westendorff, A. (2014). Towards a more gender-sensitive early childhood education. Developing critical practice through participatory workshops. Metropolia University of Applied Sciences. Helsinki.
- Prioletta, J. (2015). Gender and early childhood education: A critical feminist analysis of teacher practice and preschool play in Montreal Schools. Montreal, McGill University.
- Quang, M. (2016). La Revolución Ciudadana en escala de grises: avances, continuidades y dilemas. Quito, Ecuador: Instituto de Altos Estudios Nacionales, La Universidad de Posgrado del Estado.
- Ridgeway, C. (2011). Framed by gender: how gender inequality persists in the modern world. New York: Oxford University Press.
- Salgado, Judith (2006). Género y derechos humanos. Foro revista de derecho N°5, Quito.
- Schein, R. (2014). Hegemony Not Co-Optation: For A Usable History of Feminism, studies in Political Economy, 94:1, 169-176, DOI: 10.1080/19187033.2014.11674 959
- Segato, R. (2014). El sexo y la norma: frente estatal, patriarcado, desposesión, colonidad. Revista Estudos Feministas, vol. 22, núm. 2, mayo-agosto, 2014, pp. 593-616. Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.
- Segato, R. (2018). Contra-pedagogías de la crueldad. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.



Shirley A. Kessler (1991). Early Childhood Education as Development: Critique of the Metaphor, *Early Education and Development*, 2:2, 137-152, DOI: 10.1207/s15566935eed0202_5

Sommer, D., Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2010). *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice*. Dordrecht London: Springer.

Sommer, D., Samuelsson, I. P., & Hundeide, K. (2012). *Child Perspectives and Children's Perspectives in Theory: And Practice*. Dordrecht: Springer.

Subirats, M (2019). *Escuela futura: nuevo currículo, nuevos espacios para nuevas vidas. Coeducar: poner la vida en el centro de la educación. Dossier. España, Editorial Graó.*

Sylva, K. (2009). *Developmental Pedagogy*. En Sommer, D., Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2010). *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice*. Dordrecht London: Springer.

The World Bank (2021). *Early childhood development*. Recuperado de: <https://www.worldbank.org/en/topic/earlychildhooddevelopment#1>

Torres, R. (2016). *Ecuador ¿otro plan decenal de educación, sin evaluar el anterior?* Recuperado de <https://lalineadefuego.info/2016/01/26/ecuador-otro-plan-decenal-de-educacion-sin-evaluar-el-anterior-por-rosa-maria-torres/>

Valcarcel, A. (1991). *Sexo y filosofía : sobre "mujer" y "poder*. Barcelona Santafé de Bogota: Anthropos Editorial del Hombre.

Vallejo, R. (2004) *Reflexiones sobre la educación y sus desafíos*. Disponible en: <https://raulvallejo.com/articulos/educacion/reflexiones-sobre-la-educacion-y-sus-desafios/>



- Vallory, E. (2017). (Re)humanizar-nos. En Subirats, M. (2017). Coeducación, apuesta por la libertad. Barcelona: Octaedro Editorial.
- Viñao, A. (2005). Modos de leer, maneras de pensar, lecturas extensivas e intensivas. En *Història / Històries de la Lectura Actes de les XXIV Jornades d'Estudis Històrics Locals. XVII Jornades d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana*. Institut d'Estudis Baleàrics, Palma de Majorca.
- VVOB, UNESCO. (2011). Estudio sobre la incorporación del enfoque de equidad de género en la educación básica del Ecuador. Quito.
- Vygotski, L. S. (2013a). *Obras Escogidas III*. Madrid: Visor. (Original publicado em 1931).
- Walsh, C. & Marín, C. (2017). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Quito, Ecuador: Abya Yala.
- Warin, J., Adriany, V. (2017). Gender flexible pedagogy in early childhood education, *Journal of Gender Studies*, 26:4, 375-386, DOI: 10.1080/09589236.2015.1105738.
- World Bank Group. (2016). *Education Global Practice Smarter Education Systems for Brighter Future*. Disponible en: http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/brief/SABER_ECD_Brief.pdf
- Zeanah, P., Gleason, M. & Zeanah, C. (2008). Mental health, infant. En Sommer, D., Samuelsson, I. & Hundeide, K. (2010). *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice*. Dordrecht London: Springer.