

# Mulleres e docencia na etapa de educación infantil

*Women and Teaching in Early  
Childhood Education*



CONCEPCIÓN SÁNCHEZ BLANCO

Profesora do Departamento de Didáctica e Organización Escolar, Facultade de  
Ciencias da Educación da Universidade da Coruña (UDC) (campus da Coruña)

<concepcion.sanchez.blanco@udc.es>

Recibido: 30/06/2014

Aceptado: 30/07/2014

## Resumo

Neste artigo reflexiónase sobre os estereotipos presentes con relación ao traballo do ensino desenvolvido polas mulleres con crianzas da etapa de educación infantil, así como a influencia do contexto sociopolítico e económico en tales percepcións. Detrás dunha maior ou menor preocupación política pola creación e a mellora de servizos públicos na escolarización dos máis pequenos está tamén a maior ou menor preocupación política dun país en que as mulleres traballen. Por tanto, preocuparse politicamente por este tramo da escolaridade e polos profesionais que traballan nel leva implícita unha preocupación pola busca de equidade no tocante ás mulleres. Por un lado, porque son moitas as mulleres que traballan no sector da educación infantil. E, polo outro, porque a presenza de institucións do primeiro ciclo nesta etapa facilita a emancipación das mulleres de roles tradicionais, ao ofrecerse un marco educativo apropiado para os fillos que lles permite ter a oportunidade de se incorporaren ao mundo do traballo remunerado.

**Palabras chave:** educación infantil, discriminación, xénero, ensino.

## Abstract

*In this article we examine stereotypes present in relation to the work of teaching developed by women with children in early childhood education, and the influence of socio political and economic context within such perceptions. Behind a varying political concern for the creation and improvement of public services in the education of early ages, there is also a greater degree of political concern in a country because women work. Therefore political worry in this period of schooling and the professionals who work on it implies a concern for equity in relation to women. On one hand, because there are many women who work in early childhood education; and secondly, because the presence of primary schools will facilitate the emancipation of women from traditional roles, giving them the opportunity to enter the world of paid work.*

**Keywords:** *Early childhood education, Discrimination, Gender, Teaching.*

## 1. Para comezar a pensar

Sinalar a importancia da etapa de educación infantil comporta referirse ás características da familia en que as crianzas se desenvolven, ao papel da muller neste contorno e á distribución de roles no seu seo. As institucións que educan os nenos de curtas idades deviñeron en importantes grazas precisamente a que se entendeu que as mulleres, finalmente, tras anos de reivindicacións e movementos de resistencia, podían ter outra vida máis alá do coidado e a educación crianzas, considerándose lexítima a súa integración no mundo laboral. Non obstante, non hai que perder de vista como as experiencias das mulleres neste sentido sofren variacións en función da situación económica familiar, das súas características culturais, a clase social e o contexto en que viven. Sería, xa que logo, un atropelo que fosen as mulleres brancas occidentais con estudos e con poder económico as que dominasen os discursos da emancipación das mulleres, os seus roles e a súa incorporación ao mundo laboral (Nicholson, 1989, pp. 88-89).

Porén, a grave recesión económica que estamos vivindo revolueu a emancipación, as relacións interpersoais entre os dous membros da parella; a vida profesional de cada un dos membros da casa; a asociación económica destes; a distribución do traballo doméstico; a educación das crianzas e incluso a mesma sexualidade. Deste xeito, o contorno familiar, en lugar de servir de contrapeso ao mercado, estivo marcado profundamente por este. Se houbo un tempo en que as escolas infantís eran absolutamente necesarias porque o mercado influíu de forma poderosa para que as mulleres levasen a cabo un traballo remunerado que permitiría non só a supervivencia económica da familia, senón tamén que se incrementasen os ingresos desta até posibilitar un aumento do consumo, hoxe podemos afirmar que ese mesmo mercado prescinde laboralmente de moitas delas e volve relegalas de novo aos seus fogares.

Neste sentido resulta clarificador o informe elaborado pola UXT (2012) co título de *El empleo de las mujeres en cifras*. O citado informe sinala que o paro, a precariedade, a menor protección social, a contratación a tempo parcial fronte á de tempo completo, así como un empeoramento na corresponsabilidade e na conciliación da vida familiar e laboral, afectan sobre todo ás mulleres. É un feito que ten unha extraordinaria influencia na educación infantil do noso país, sobre todo porque é este un dos elementos que pode ser instrumentalizado con obxecto de apoiar iniciativas consistentes en reducir o número de prazas escolares públicas en escolas infantís, así como recortes nas prazas xa creadas, ou nas subvencións ás escolas infantís de benestar social. A modo de exemplo podemos referirnos á situación creada en xuño de 2013 na cidade de Ourense, onde máis de trescentos nenos do primeiro ciclo de educación infantil non contaban cunha praza pública (Vázquez, 2013).

Os discursos que insisten no instinto maternal situándoo fóra do contexto da cultura (Juliano, 2010, pp. 45-54), así como no papel transcendental da nai na vida dos nenos poden moi ben ser usados como instrumento de dominación (Allones Pérez, 1999; Ferro, 1991, pp. 67-68<sup>1</sup>; Suárez, 2009), alén de serviren para xustificar reducións do gasto público na escolaridade dos máis pequenos, pois enténdese como esencial que a nai se ocupe das súas crianzas nos primeiros anos, máxime cando se trata de difundir a idea de que estas primeiras institucións escolares como son as escolas infantís de cero a tres anos o único que poden facer é unha intervención relativa ao coidado básico das necesidades primarias dos nenos e as nenas. Ideas como estas son útiles, ademais, para potenciar que as mulleres saian da situación de demandantes de emprego, de maneira que volvan desempeñar roles conservadores relativos ao coidado da familia e á educación dos máis pequenos.

Esta situación ben pode influír nas mesmas concepcións e percepcións acerca da propia escolaridade temperá e acerca do traballo que moitas mulleres desenvolven, de xeito que perciben este último como menos importante, como pouco relevante para a educación dos máis pequenos e pequenas. Finalmente sabemos que as ideoloxías neopuritanas (Rivière, 1999) veñen en auxilio de certos gobernos neoconservadores que subliñan a necesidade da volta das mulleres ao fogar de maneira que se sosteñan a moral e os bos costumes. Nesta liña encóntranse, para os sectores críticos da sociedade, certas reformas que atinxen ás mulleres como a Lei orgánica de saúde sexual e reprodutiva e da interrupción voluntaria do embarazo, promovida e defendida polo actual Goberno<sup>2</sup>.

A crise económica afianzou, por tanto, roles ben desiguais con relación a aquilo que se agarda das mulleres, de maneira que, hoxe como onte, a ruptura dos papeis tradicionais da muller continúa a levarse a cabo de forma moi desigual e con poucos horizontes de futuro se os problemas económicos continúan e/ou se agravan (Cruz e Zecchi, 2004). Incrementáase así o sector de mulleres a que a falta de perspectivas á hora de atoparen un emprego segue a atar de maneira exclusiva a eses papeis tradicionais relacionados coas tarefas do fogar e o coidado e atención permanente dos fillos, e a apartar voluntaria e mesmo involuntariamente da vida laboral en favor

---

<sup>1</sup> Norma Ferro insiste en que se intenta resolver o problema da reprodución a través da exclusión da muller: «Que a muller non interveña como vector da organización social, que se esvaeza tras o home, non é unha condición natural, senón que está ligada á súa función reprodutora».

<sup>2</sup> Véxase ao respecto o Proxecto de lei orgánica de saúde sexual e reprodutiva e da interrupción voluntaria do embarazo. Disponible no enderezo web <<http://www.izquierda-unida.es/sites/default/files/doc/Bolet%C3%ADn%20Proyecto%20de%20Ley%20aborto.pdf>>.

do varón, situación esta amplamente criticada desde hai tempo polos movementos feministas (Threadgold, 1999). Así pois, é necesario lembrarmos que a valoración do traballo docente nos primeiros anos de vida dos nenos veu estando supeditada, ben a miúdo, aos procesos de emancipación que se foron producindo nas mulleres.

## 2. Mulleres e docencia

O desenvolvemento da escolarización temperá estivo ligado á incorporación da muller ao mundo laboral nunha época en que o desenvolvemento da industria fixo que esta se vise necesitada de abundante man de obra (Villarino Pérez, Rey Castelao e Sánchez Ameijeiras, 2008). Afirma González Agapito (1991 e 2003) que a revolución industrial, xunto aos importantes cambios sociais que produciu, impulsou a difusión do sistema educativo de masas como un dos elementos destinados a servir ás necesidades da economía. Desta forma, a crecente contratación de man de obra feminina nas industrias descomporía a organización familiar, especialmente no concernente ao control e a educación da infancia, que durante séculos fora confiada á muller (Ariès, 1987; Demause, 1982). É por iso que aparecen os primeiros centros de educación da infancia que tratarían, sinala González Agapito (1991 e 2003), de dar resposta á ruptura da cohesión familiar. Para alén, este marco iría poñendo as bases de futuras ocupacións femininas que facilitarían a emancipación de mulleres. Viría así lexitimarse que as mulleres compartisen a tarefa de coidar e educar os seus fillos con institucións inicialmente só de coidado, que requirirán dun longo proceso de reflexión e discusión para dar paso a formulacións educativas sistemáticas no tocante aos máis pequenos.

Desta forma, os inicios do traballo docente en educación infantil hai que buscalos nestas primeiras gardarías e asilos que tiñan como función a garda e custodia física das crianzas, e onde calquera intencionalidade educativa foi, nun principio, un simple accidente. No entanto, estes primeiros centros son os que posibilitarían a aparición das primeiras institucións con carácter educativo para os máis pequenos, e permitirían ás mulleres traballar en empregos que se consideraban de todo adecuados para elas. María Montessori e as irmás Agazzi constitúen exemplos vivos desta loita inicial das mulleres por poñeren os cimentos dunha profesión como a docencia que habería de ocupar en anos vindeiros a moitas delas.

O traballo remunerado das mulleres –entre eles o ensino– representou, ben a miúdo, a única esperanza para moitas de conseguir a igualdade cos homes (Lash, 1996, p. 88; VV. AA., 2003) e liberarse, cando menos en parte, da exclusividade das tarefas de educación e coidado dos fillos pequenos durante unha parte do día. Castells (1994, p. 34) referíase xa na década dos noventa a como as novas xeracións parecían estar

sendo socializadas adoito á marxe dos modelos tradicionais da familia patriarcal, porque se vían expostas desde unha idade moi temperá a diferentes mundos e papeis de adulto capaces de impulsar novas visións das funcións das mulleres na familia e da educación infantil. Con todo, como xa apuntabamos, a situación económica actual coas súas elevadas taxas de desemprego, contraditoriamente, representa un contexto propicio para unha volta a modelos de familia e relacións nela claramente tradicionais, onde o patriarcado pode emerxer con forza debido ás grandes dificultades para conseguir traballo remunerado.

Nos tempos de crise do emprego que vivimos, son moitas as mulleres que se dedican a coidar dos fillos e as fillas doutras, compaxinando este traballo con certas tarefas domésticas naqueles fogares, de maneira que o coidado das crianzas se converteu en parte da economía somerxida no noso ámbito para non poucas mulleres (Durán e Heras, 2012). Este é, desde o noso punto de vista, un factor importante que temos que considerar na falta de oferta pública de prazas en educación infantil no primeiro ciclo desta etapa. A presenza dun número suficiente de prazas públicas orixinaría unha perda deste subemprego de neneira. Subiría así o número de mulleres con estudos de educación que traballarían como docentes nesta etapa, pois son maioritariamente elas as que teñen esta formación. Así mesmo, tampouco hai que ignorar que o paro que asola a poboación está convertendo en arriscadas as iniciativas privadas de creación de centros de atención á infancia para o primeiro ciclo de educación infantil.

Desta forma, ao cubrir educativamente de forma deficitaria o primeiro ciclo de educación infantil desde iniciativas públicas, está a potenciarse que o número de mulleres que quedan nos fogares a cargo dos fillos e fillas pequenos e que non demandan un posto de traballo sexa máis elevado. Mesmo non faltan as mulleres que chegan a abandonar a ocupación laboral que desenvolven en precario porque consideran que representan máis os gastos que supón a atención das súas crianzas por unha persoa allea á familia que a remuneración que perciben polo traballo.

Non esquezamos que detrás dunha maior ou menor preocupación política por crear e mellorar os servizos públicos na escolarización dos máis pequenos, temos tamén a maior ou menor preocupación política dun país canto a que as mulleres traballen. Así mesmo, indirectamente, con estas circunstancias de escasa oferta pública de prazas no primeiro ciclo (zero a tres anos), tamén se lles está negando aos varóns o dereito a compartiren o seu fogar e a educación dos seus fillos, porque no fondo esta situación o que fai a miúdo é obrígalos a intensificaren o seu traballo fóra da casa. Por último, convén engadirmos que non faltan as educadoras infantís en escolas de zero a tres

anos que, debido ao salario tan precario con que contan, se ven obrigadas a completar este traballo coa economía somerxida de que falamos, co fin de cubriren as súas necesidades. Elas serían unha mostra máis de como as políticas económicas neoliberais están impondo prácticas inxustas que afectan de xeito significativo ás mulleres (Cobo, 2011, p. 18).

### 3. Amor maternal e prexuízos na docencia

Ao longo da historia da educación o amor materno pasou a converterse no representante do amor que os docentes dos nenos máis pequenos habían de experimentar, algo cuxas reminiscencias chegan até tempos actuais. Ese amor maternal que se supón que a mestra sente polas crianzas convértese así na base da súa relación co alumnado, de maneira que exercerá un gran peso nas interpretacións e accións na escolaridade temperá. Pestalozzi (1982) afirmaba ao respecto: «o amor materno representaba a forma de relación ideal cos máis pequenos e do cal debían aprender aquelas persoas que se dedicasen á educación formal destes nenos e nenas».

É este un amor que ten en conta exclusivamente os desexos e a felicidade dos nenos, e que esquece os desexos e as necesidades da profesora. Así, a profesora preséntase como alguén que ofrece desinteresadamente, de maneira incondicional, o seu amor a uns cativos que lle son alleos; perde, polo feito de ser muller, os seus propios desexos e medos, así como o seu estatuto de muller traballadora constrinxida por unhas determinadas condicións laborais (Phelan, 1997). Os beneficios da noción do ensino como unha especie de maternidade e a crenza nos beneficios que tales actitudes maternais reportan aos nenos pequenos nas aulas foron recollidos incluso en marcos lexislativos históricos<sup>2</sup>.

Así mesmo, non perdamos de vista que en concepcións como estas se están xogando certas construcións sociais que foron interiorizando as mulleres ao longo da historia. Tal é o caso do concepto de autoridade como poder e igualmente do poder como mal. Desta forma, o poder concíbese como unha mostra máis do peso do patriarcado como monopolio dos homes e contribuirá profundamente a reforzar este tipo de discursos arredor do amor de nai das mestras cara ao seu alumnado.

---

<sup>3</sup> A Lei de educación primaria, do 17 de xullo de 1945, sinala nos seus artigos 19 e 20 que as escolas de párvulos e as mixtas serán sempre rexentadas por mestras. Posteriormente, a Orde do 10 de febreiro de 1967 (BOE do 13 de febreiro de 1967), pola que se aproba o Regulamento de centros estatais de ensino primario, establecerá que cada clase maternal estará atendida por dúas mestras que ademais contarán con dúas auxiliares de servizos docentes.

Dalgunha maneira, temos que dicir que en todo iso está a xogarse unha construción do feminino como oposto ao masculino. E o máis indesexable é que se trata de discursos que inmovilizan as mulleres profesoras, ao facelas renegar de certos intereses como a loita por ter control nos escenarios laborais do ensino e/ou por adquirir poder na xestión dos centros. Trátase de estereotipos que representan un atropelo aos dereitos das mulleres, que se seguen filtrando en non poucos escenarios sociais e que preconizan o prexuízo de que calquera tipo de autoridade finalmente resulta incompatible co feminino (Gore, 1996, pp. 88-114).

Podemos afirmar entón que esta combinación do papel de nai e educadora de crianzas deixou un significativo legado para o coidado educativo dos nenos en Occidente, cuxas reminiscencias podemos encontrar na educación infantil nos tempos actuais. Steedman (1986, p. 198) dirá que «a posición da muller, como nai, ama de cría e institutriz da infancia, abraza a excelsa idea de que o sexo feminino foi nomeado pola providencia para ser o soporte lexítimo da indefensa humanidade». Porén, aquí cabe cando menos aparentemente unha contradición: a «ecuación» da nosa historia que liga a muller co mal, como orixe do mal, transmisora do mal e herdeira do mal (Valcárcel, 1994, pp. 75-76; 2008); case nada hai que poida ser feito por unha muller que non poida ser referido a ese mal que é a súa esencialidade.

Agora ben, convén apuntarmos que o modelo de maternidade que se propoñía e que nos foi legado para emular na educación formal dos máis pequenos máis ben respondeu a un modelo dunha determinada clase social, que tiña tempo para se ocupar da educación dos seus fillos sen necesidade de ter que traballar intensamente e adoito en condicións precarias. Os mitos da vida campestre serviron para adornar estes outros mitos relativos ao amor maternal no ensino dos máis pequenos; mitos que, por outra parte, nada teñen a ver coas condicións tan duras en que se desenvolveu a vida das xentes das zonas rurais, entre elas as mulleres.

Trátase dun misticismo rural que chegou á educación infantil da man de certas ideas pestalozzianas e froëbelianas. Lembremos como tales ideas recollen o termo «xardíns de infancia» para referirse a esas institucións rexentadas por mulleres que perseguían a educación dos máis pequenos, e que pretendían recoller no seu seo este culto ao ruralismo, á vida na natureza (Steedman, 1986, p. 198). Froëbel, continuador das ideas pestalozzianas, foi o artífice da concepción do centro de atención ás crianzas como «xardín de infancia». Este tipo de centros habían de ser considerados, segundo el, como unha especie de xardín onde o neno ou a nena representaría, simbolicamente, unha planta delicada a que había que brindar sumos coidados.



#### 4. Control, mulleres e traballo docente

Atraverse a definir que cousa é un traballo adecuado para as mulleres remítenos a situacións de control tradicionalmente exercidas sobre a actividade destas, que, acantoadas nun ámbito laboral específico resultan máis doadas de controlar. Apple (1989, p. 64) reflexiona acerca da conexión entre o ingreso de grandes cantidades de mulleres nunha ocupación e a lentitude da transformación da tarefa que esta representa. Prodúcese en bastantes ocasións, non en todos os casos, unha diminución do salario e o emprego vén considerarse de baixa cualificación, de modo que o control desde fóra se fai necesario neste tipo de traballos, co cal se está a exercer un control sobre a muller. Non obstante, hai que ter en conta que as mulleres non foron figuras pasivas na historia, porque non se debe esquecer que o ensino tamén significou para moitas delas unha forma de ascender socialmente, alén de se converter este traballo nun excelente escenario para politizarse e loitar pola igualdade de dereitos.

A idea do ensino na educación infantil como unha versión da maternidade responde, por tanto, non só ao conxunto de características que debe reunir unha mestra de nenos pequenos. Tamén se refire a aquilo que debe ser un traballo axeitado para as mulleres, de maneira que a maior ou menor idoneidade veu dada, tradicionalmente, polo feito de que estes traballos representaban unha continuación da actividade produtiva e reprodutiva que aquelas viñan realizando no fogar.

Non se esqueza que tales ideas non son senón un pano de fondo que oculta as motivacións reais de moitas mulleres para ingresaren no ensino. Tales motivacións atópanse máis próximas á necesidade de traballar para gañar un salario que a certas consideracións que xiran arredor do amor aos nenos e a unha preparación para o matrimonio (Apple, 1986, pp. 70-84). Trátase dun imaxinario que aínda hoxe continúa influíndo de forma implícita no quefacer docente con relación ás crianzas, así como nas mesmas percepcións que as propias familias teñen sobre o traballo do ensino das mulleres con nenos e nenas de curta idade.

Canto ás características que debe reunir unha boa mestra de nenos e nenas pequenos, cómpre non perder de vista que existe unha literatura relativamente moderna de prescrición educativa en que se lles pide ás mulleres que recorran aos principios do bo goberno da casa para organizar o día doméstico da aula, de maneira que para Winnicott<sup>4</sup> a profesora nova necesita aprender sobre a maternidade mediante

---

<sup>4</sup> Sobre este tipo de consideracións véxase WINNICOTT, D. W. (1964) *The Child, the Family and the Outside World*. Londres, Penguin Book. Cit. por Steedman, C. (1986, p. 203).

conversas coas nais e observando como coidan estas os seus fillos. Ao non ter orientación biolóxica cara aos nenos –excepto indirectamente mediante a identificación coa figura da nai– debe ser conducida de forma gradual, di Winnicott, para que vexa que alí existe unha complexa psicoloxía do crecemento e a adaptación do neno ou nena.

Algunhas reminiscencias deste pasado educativo permanecen nos nosos días, de xeito abraiante. Aínda é posible escoitarmos nalgúns ambientes escolares que cando ten fillos ou fillas é cando verdadeiramente a mestra de educación infantil sabe, por fin, como desenvolver ben a súa profesión. Con tales ideas como pano de fondo, estase en certo modo deslexitimando aquelas mulleres que non pasaron pola experiencia da maternidade para o exercicio desta profesión<sup>5</sup>. Na outra cara da moeda atoparíamos aquelas mulleres que ven no ensino infantil un bo camiño para se prepararen co obxecto de tren unha adecuada maternidade e mesmo paternidade.

Así, ser boa nai e ser boa profesora considéranse aspectos intimamente ligados, de xeito que con frecuencia conducen a culpabilizar aquelas mulleres docentes con fillos, que senten que dedican máis tempo e esforzos a coidar e educar os nenos alleos que os propios (Torres, 1991, p. 184; é umha culpabilidade que ademais se acrecenta coa educación tradicionalmente recibida por moitas destas mulleres (Martín e Errázuriz, 1989, pp. 37-38; Goldstein, 1997, pp. 101-121) nas súas familias acerca da devoción que deben sentir polos nenos, xunto con certas concepcións psicoanalíticas introducidas no ámbito da educación infantil. Trátase de ideas que sacralizaron a importancia da relación nai-fillo/a, poñendo o acento na responsabilidade da muller para co bo desenvolvemento en todos os sentidos das súas crianzas.

As mulleres arrastramos tamén toda unha tradición de condena ao anonimato, de maneira que, como sinala Valcárcel (1994, p. 80), «a muller, xeneral da súa casa, pasa a mellor vida bendicida, isto é, esquecida, sen que para o recordo dos que puxo no mundo teña algunha nota particular. Foi unha boa, unha excelente muller, quere dicir cumpriu a súa obriga, non hai nela particularidade pola que caiba lembrala». Desde aquí, a individualidade ou a personalidade para a muller son contempladas como un mal. Pénsese que, no fondo, tal individualidade nos remite a situacións de poder na muller, poder que agrava a situación esencial de maldade na cal nos veu situando desde o comezo a nosa historia da humanidade (Valcárcel, 1994, pp. 77-78).

---

<sup>5</sup> Noutras ocasións, aínda que en menor medida, tales percepcións afectaron aos ensinantes varóns, para os cales se entendeu que a experiencia da paternidade representaba unha fonte de coñecemento para unha docencia axeitada.

O ensino dos máis pequenos constitúe un dos traballos que máis se axustan á reprodución desta situación tradicional de anonimato da muller. As crianzas de curtas idades pouco lembran a súa primeira mestra e a repercusión que tivo na súas vidas. Os mesmos pais, nais, titores e titoras só comezan a conceder importancia aos contornos escolares e ás persoas que traballan neles cando os seus fillos inician a escolaridade obrigatoria. É aí cando se ven impelidos a fabricaren categorías arredor da capacidade intelectual destes, tratando de espantar o tan temido fantasma do fracaso escolar.

A escolarización dos máis pequenos representa unha tarefa que non transcende o ámbito da esencialidade tradicionalmente atribuída á muller, como é o coidado da súa familia. É dicir, está dentro daquelas tarefas que poden ser consideradas máis adecuadas para non estender esa especie de «maldade esencial» das mulleres presente na nosa historia: a muller orixe do mal, transmisora do mal e herdeira do mal.

## **5. Mulleres e homes, homes e mulleres**

Nos últimos anos, no seo das mesmas escolas e en ambientes relacionados coa educación infantil, veñen aparecendo comentarios relativos ao prexudicial que pode ser o feito de que esta educación temperá institucionalizada dos máis pequenos estea en mans unicamente das mulleres, en que se empregan argumentos –defendidos tanto por homes como por mulleres– baseados nunha suposta limitación canto aos modelos que se lle presentan ás crianzas nestas institucións, dado o carácter tan exclusivo do modelo feminino.

Unha postura crítica no tocante ás devanditas consideracións levaríanos a non perder de vista que os chamados valores femininos presentes en actividades como o ensino dos máis pequenos poden estar trucados e mitificados pola propia cultura patriarcal onde foron cuñados, sen ignorar a elaboración que as mulleres viñeron facendo deles; e ídem canto aos valores masculinos (Amorós, 1985, pp. 74-75; 2006). Pero ademais, nos tempos que corren, contraditoriamente, hai tamén toda unha exaltación da diferenza que pode desde revalorizar os modos de facer das mulleres profesoras de educación infantil, de maneira que se produza unha reconciliación destas con elas mesmas para darlles o grao de autoestima necesario e suficiente que lles permita loitar contra a situación de submisión nas cales a miúdo viñeron desempeñando a súa actividade, até a mitificación das intervencións dos homes nesta etapa.

Detrás desta reivindicación de modelos masculinos nas aulas de educación infantil pode estar tamén unha sacralización do masculino como o diferente na etapa, que ben pode ser utilizada para desviar a atención dunha procura e loita permanente por

unha igualdade de dereitos práctica entre mulleres e homes no desempeño do ensino e outras actividades. Desta forma, parte dos esforzos deberían ir encamiñados a reivindicar que as mulleres teñan oportunidades para asumiren e exercerem unha serie de papeis e funcións, traballos e tarefas das cales foron, por educación, a miúdo excluídas, de forma que se poida transmitir de xeito temperán aos nenos nos escenarios escolares unha percepción das mulleres como suxeitos activos e críticos.

No fondo, tales consideracións sobre a falta de modelos masculinos na educación infantil ben poden estar provocando unha facilidade encuberta dos varóns fronte ás mulleres para entraren nunha profesión que, tradicionalmente, fora atribuída ao xénero feminino e onde os varóns apenas interviñeron. E, se temos en conta o intenso paro que afecta a esta profesión, podémonos ver que os varóns están encontrando neste tipo de consideracións unha vía privilexiada para se introduciren máis doadamente nun mercado laboral que veu sendo monopolizado polas mulleres. Desde aquí, parecera ser que a historia dese a volta aos argumentos tradicionais na escolaridade temperá, para seguir mantendo, en certa forma, situacións de discriminación da muller e de privilexio do varón.

Finalmente, cómpre dicirmos que o sexo do mestre ou mestra non ten por que coincidir co seu xénero. É esta, por suposto, unha cuestión que corresponde ao ámbito privado dos suxeitos e sobre a cal eticamente non asiste a ninguén ningún dereito a facer xuízo de valor ningún, por máis que haxa grupos que se empeñen en facelos. A todo iso hai que lle engadir os pánicos morais que pululan polos máis diversos escenarios sociais, que ben poden estar influíndo na vida das escolas e no quefacer docente. Son estas, sen lugar a dúbida cuestións que requiren un tratamento en profundidade.

## **6. A modo de consideración final**

Queríamos finalizar este artigo sinalando o necesario que é na formación de profesoras e profesores –presentes e futuros– de educación infantil retomar as cuestións aquí debulladas. Analizar con eles a educación recibida polos estudantes e docentes arredor do significado da docencia dirixida aos nenos e ás nenas máis pequenos é unha cuestión fundamental. Habería que desenvolver na formación inicial e permanente de ensinantes unha análise crítica sobre os roles masculinos e femininos en que foron socializados, referidos ás relacións que han de manter coa infancia; porque a imaxe acriticamente interiorizada con relación ao significado de ser muller ou varón baseada na superioridade *versus* a inferioridade dun e outro sexo ben corre o perigo de ser reproducida nos escenarios da educación infantil.

## Referencias bibliográficas

- ALLONES PÉREZ, C. (1999) *Familia y capitalismo*. Santiago de Compostela, Universidade de Santiago de Compostela.
- AMORÓS, C. (2006) *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias*. Madrid, Cátedra.
- AMORÓS, C. (1985) *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona, Anthropos.
- APPLE, M. W. (2007) *Late to Class: Social Class and Schooling in the New Economy*. Albany, State University of New York Press.
- APPLE, M. W. (1989) *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona, Paidós.
- ARIÈS, P. (1987) *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, Taurus.
- AZNÁREZ, J. J. (1997) «Los “gays” no deben ser docentes, dice un destacado obispo argentino» *El País* 12/07/1997, p. 25.
- CASTELLS, M. (1994) «Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional» en VV. AA. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona, Paidós, pp. 15-53.
- COBO, R. (2011) *Hacia una nueva política sexual. Las mujeres ante la reacción patriarcal*. Madrid, Los Libros de la Catarata.
- CRUZ, J. e ZECCHI, B. (2004) *La mujer en la España actual*. Barcelona, Icaria.
- DEMAUSE, LL. (1982) *Historia de la infancia*. Madrid, Alianza.
- DURÁN, A. e HERAS, M. (2012) *El trabajo no remunerado en la economía global*. Madrid, Fundación BBVA.
- FERRO, N. (1991) *El instinto maternal o la necesidad de un mito*. Madrid, Siglo XXI.
- GOLDSTEIN, L. S. (1997) *Teaching with Love. A Feminist Approach to Early Childhood Education*, vol. I. Nova York, Peter Lang.
- GONZÁLEZ AGAPITO, J. (2003) *La educación infantil: lecturas de un proceso histórico en Europa*. Barcelona, Octaedro.
- GONZÁLEZ AGAPITO, J. (1991) «Historia de la educación» *Revista Interuniversitaria* 10, pp. 135-154.

- GORE, J. M. (1996) *Controversias entre las pedagogías*. Madrid, Morata.
- JULIANO, D. (2010) *Excluidas y marginales. Una aproximación antropológica*. Madrid, Cátedra/Universidad de Valencia/Instituto de la Mujer.
- LASH, C. (1996) *La rebelión de las élites y la traición a la democracia*. Barcelona, Paidós.
- MARTÍN, L. e ERRÁZURIZ, P. (1989) *La escuela infantil. Un lugar de encuentro*. Madrid, Síntesis.
- NICHOLSON, C. (1989) «Postmodernismo, feminismo y educación. La necesidad de la solidaridad» *Revista de Educación* 290, pp. 81-92.
- PESTALOZZI, J. E. (1982) *Cartas sobre educación infantil*. Barcelona, Humanitas.
- PHELAN, A. M. (1997) «Classroom Management and the Erasure of Teacher Desire» en Tobin, J. (ed.) *Making a Place for Pleasure in Early Childhood Education*. Yale, Yale University Press, pp. 76-100.
- RIVIÈRE, M. (2000) *El mundo segundo las mujeres*. Madrid, Aguilar.
- RIVIÈRE, M. (1999) *La década de la decencia*. Barcelona, Anagrama.
- SÁNCHEZ BLANCO, C. (2013) *Infancias nómadas*. Bos Aires, Miño y Dávila.
- SÁNCHEZ BLANCO, C. (2009) *Peñas y daños físicos en la educación infantil*. Bos Aires, Miño y Dávila.
- SÁNCHEZ BLANCO, C. (2001) *De la educación infantil y su crítica*. Sevilla, Movimiento Cooperativo de Escuela Popular.
- SÁNCHEZ BLANCO, C. (2000) *Dilemas de la educación infantil*. Sevilla, Movimiento Cooperativo de Escuela Popular.
- STEEDMAN, C. (1986) «La madre concienciada. El desarrollo histórico de una pedagogía para la escuela primaria» *Revista de Educación* 281, pp. 193-211.
- SUÁREZ, C. (2009) *Maternidades. (de) construcciones feministas*. Barcelona, KRK Ediciones.
- THREADGOLD, T. (1999) «La vida cotidiana en el mundo académico. Feminismos postmodernos, seducciones genéricas, reescritura y hacerse escuchar» en Luke, C. (comp.) *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana*. Madrid, Morata.

TOBIN, J. (1997) «Playing Doctor in Two Cultures. The United States and Ireland» en ídem (ed.) *Making a Place for Pleasure in Early Childhood Education*. Yale, Yale University Press, pp. 119-158.

TORRES, J. (1991) *El curriculum oculto*. Madrid, Morata.

TORRES, J. e PARASKEVA, J. M. (2012) *Globalisms and Power: Iberian Education and Curriculum Policies*. Nova York, Peter Lang.

UGT (2012) [en liña] *El empleo de las mujeres en cifras*. Disponible no enderezo web <<http://www.ugtcantabria.org/wp-content/uploads/Informe-8-de-marzo-2012-EL-EMPLEO-DE-LAS-MUJERES-EN-CIFRAS-2.pdf>>

VALCÁRCEL, A. (2008) *Feminismo en el mundo globalización*. Madrid, Cátedra/Instituto de la Mujer.

VALCÁRCEL, A. (1994) *Sexo y filosofía. Sobre «mujer» y «poder»*. Barcelona, Anthropos.

VÁZQUEZ, M. (2013) «Más de 300 niños están sin plaza de guardería pública en Ourense» *La Voz de Galicia* 25/06/2013.

VILLARINO PÉREZ, M.; REY CASTELAO, O. e SÁNCHEZ AMEJEIRAS, R. (2008) «Introduction» *Sémata: Ciencias Sociais e Humanidades* 20, pp. 17-24.

VV. AA. (2003). *La igualdad de oportunidades. Los discursos de las mujeres sobre avances, obstáculos y resistencias*. Barcelona, Icaria.

WINNICOTT, D.W. (1975) *El proceso de maduración en el niño. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Barcelona, Laia.