

Propuesta para  
fomentar la igualdad  
de género en  
Educación Infantil  
“Ser niña y ser niño”

---

**Alumna: Almudena Soto Carmona**

**Tutora: Rosa Vázquez Recio**

**Grado de Educación Infantil**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Diciembre 2014**

# **Propuesta para fomentar la igualdad de género en Educación Infantil “Ser niña y ser niño”**

**Alumna: Almudena Soto Carmona**

**Tutora: Rosa Vázquez Recio**

**Grado de Educación Infantil**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Diciembre 2014**

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DEL ESTUDIO.....</b>	<b>6</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>7</b>
<b>3.1. La teoría sexo-género .....</b>	<b>8</b>
3.1.1. <i>Fundamentos y breve historia .....</i>	<i>8</i>
3.1.2. <i>Definición sexo / género: dos conceptos diferentes .....</i>	<i>10</i>
3.1.3. <i>El sistema sexo-género a nivel cultural.....</i>	<i>11</i>
<b>3.2. Aclaración de algunos conceptos básicos: sexismo, estereotipos y roles .....</b>	<b>12</b>
<b>3.3. Un paseo por la evolución histórica de educación de las mujeres en España.....</b>	<b>15</b>
3.3.1. <i>Desigualdades existentes entre ambos sexos en aspectos socio-académicos .....</i>	<i>18</i>
<b>3.4. Modelos de escuelas.....</b>	<b>19</b>
3.4.1. <i>Escuela de roles separados.....</i>	<i>20</i>
3.4.2. <i>Escuela mixta.....</i>	<i>20</i>
3.4.3. <i>Escuela coeducativa .....</i>	<i>20</i>
<b>3.5. Coeducar: ¿cuáles son sus rasgos y qué supone?.....</b>	<b>23</b>
<b>3.6. Ámbitos en los que debemos de trabajar la coeducación en Educación Infantil.....</b>	<b>25</b>
3.6.1. <i>Proceso de socialización.....</i>	<i>26</i>
3.6.2. <i>Adquisición de la identidad sexual y rol de género .....</i>	<i>26</i>
3.6.3. <i>La familia y la escuela .....</i>	<i>27</i>
3.6.4. <i>El juego como transmisor de valores y roles sociales.....</i>	<i>29</i>
3.6.5. <i>Lenguaje y sexismo.....</i>	<i>30</i>
3.6.6. <i>El sexismo en la publicidad y los medios de comunicación .....</i>	<i>31</i>
3.6.7. <i>El sexismo en los libros de texto y la literatura Infantil .....</i>	<i>32</i>
<b>3.7. Marco normativo del modelo de educación coeducativa.....</b>	<b>33</b>
3.7.1. <i>Marco general .....</i>	<i>33</i>
3.7.2. <i>Legislación específica sobre igualdad en educación.....</i>	<i>35</i>

<b>4. PROPUESTA EDUCATIVA.....</b>	<b>36</b>
<b>4.1. Contextualización.....</b>	<b>36</b>
4.1.1. <i>Contexto socio-cultural</i> .....	37
4.1.2. <i>Contexto escolar</i> .....	37
4.1.3. <i>Aula</i> .....	38
<b>4.2. La propuesta: “Ser niña y ser niño” .....</b>	<b>42</b>
4.2.1. <i>Justificación de la propuesta educativa</i> .....	42
4.2.2. <i>Enseñanza y aprendizaje en Educación Infantil</i> .....	43
4.2.3. <i>Trabajo por proyectos</i> .....	45
4.2.4. <i>Estrategias didácticas: asambleas y rincones</i> .....	46
4.2.5. <i>Atención a la diversidad</i> .....	47
4.2.6. <i>Principios de procedimientos</i> .....	48
4.2.7. <i>Objetivos de la propuesta</i> .....	49
4.2.8. <i>Contenidos</i> .....	50
4.2.9. <i>Evaluación</i> .....	51
4.2.10. <i>Temporalización</i> .....	52
4.2.11. <i>Desarrollo de las sesiones de la propuesta</i> .....	52
<b>4.3. Conclusión.....</b>	<b>59</b>
<b>5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>61</b>
<b>6. ANEXOS .....</b>	<b>69</b>
<b>Anexo I. Recursos para trabajar la coeducación .....</b>	<b>69</b>
<b>Anexo II. Cuento “¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?” .....</b>	<b>70</b>

## **1. INTRODUCCIÓN**

El trabajo que se presenta bajo el título “Ser niña y ser niño” ha sido elaborado para la asignatura Proyecto Fin de Grado. Este Trabajo Fin de Grado está dirigido a la coeducación, que es el modelo de escuela por el que se debería regir la práctica educativa. Dicho modelo va más allá de la educación mixta, y apuesta por una educación basada en la igualdad de oportunidades para niños y niñas.

El trabajo se estructura en varios apartados. Por una parte, contempla un marco teórico en el que se explica la teoría y el sistema sexo-género, y los principales términos relacionados con la desigualdad de género: sexismo, estereotipo y rol. A continuación se hace un breve recorrido por la evolución de la educación en España y se analiza más detalladamente las discriminaciones de género en el actual sistema educativo.

Posteriormente, exponemos las características principales de los tres modelos de escuelas que han estado presentes a lo largo del tiempo: escuela de roles separados, mixta y coeducadora. Luego nos centramos en el eje principal de nuestro trabajo, la coeducación. Aquí explicamos sus principales características y qué supone en la práctica educativa. A continuación, analizamos cómo influye el proceso de socialización en las desigualdades de género, la adquisición de la identidad sexual y rol de género, y los distintos ámbitos donde se producen estas desigualdades: familia y escuela, juego, lenguaje, publicidad, libros de textos y literatura infantil. Por último, se expondrá un marco general y específico de igualdad en educación.

Finalmente, con el objetivo de fomentar la igualdad de género, se ofrece una propuesta educativa diseñada para trabajar la coeducación en las aulas de Educación Infantil. En dicha propuesta queda contemplada la contextualización, cómo llevaremos a cabo la enseñanza y el aprendizaje en la propuesta, el porqué trabajamos por proyecto, las estrategias didácticas a las que recurriremos, los principios de procedimientos, la evaluación, los objetivos y los contenidos de partida, la temporalización y el desarrollo de las sesiones, donde expondremos una serie de actividades para potenciar una educación no sexista.

## **2. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DEL ESTUDIO**

En nuestra sociedad la desigualdad entre hombres y mujeres, niños y niñas, se viene dando a lo largo de la historia. Vivimos amoldados a un modelo social en el que interiorizamos roles y estereotipos en función del sexo. Pensamos que desde las edades más tempranas debemos promover la igualdad de oportunidades, y por ello, la escuela

coeducadora es el contexto más apropiado para eliminar el sexismo, impulsar valores de igualdad y contribuir al desarrollo de una sociedad más justa e igualitaria que acabe con la discriminación por razón de género. Entre todos y todas ponemos en juicio cómo nos valoramos, cómo nos tratamos y qué diferencias encontramos. Por esta razón, a través de la coeducación, pretendemos formar a personas que reconozcan la diferencia como algo positivo y sean capaces de desenvolverse en la vida cotidiana como seres iguales. Cabe destacar que este reto es una labor compleja, y por tanto, para conseguir una escuela coeducativa será necesaria la implicación de toda la comunidad educativa. Pese a esta dificultad, es necesario diseñar y llevar a cabo<sup>1</sup> propuestas como la que aquí se presenta.

El objetivo general<sup>2</sup> que buscamos con la realización de este estudio es fomentar la igualdad de género, el cual se concreta en los siguientes objetivos: a) concienciar a la comunidad escolar de que la condición de género, en concreto el hecho de ser mujer, ha sido un factor de discriminación en la vida social, familiar y laboral, y en concreto una barrera en la educación de las mujeres; b) hacer reflexionar a toda la comunidad escolar sobre los roles de género y la influencia que ha tenido en hombres y mujeres a lo largo del tiempo; c) desarrollar prácticas educativas que eliminen conductas sexistas y estereotipos de género; d) sensibilizar al profesorado del papel que juega en la formación del alumnado como transmisor de valores y actitudes, y propiciar modelos de conductas y pautas no sexistas; e) favorecer la relación familia-escuela como aspecto fundamental en la educación de los alumnos y las alumnas, y concienciarles de la necesidad de educar en igualdad y la corresponsabilidad de las tareas cotidianas; f) proporcionar a la familia principios básicos para la coeducación; g) fomentar una convivencia pacífica y respetuosa, evitando cualquier tipo de discriminación, por razón de sexo, religión, clase u otros motivos personales; h) potenciar el concepto de coeducación, ofreciendo una formación en valores humanos como la tolerancia, la solidaridad, la justicia, la igualdad, etc., que promuevan la igualdad y una verdadera coeducación; i) educar al alumnado en la empatía, en los sentimientos y en el reconocimiento del valor de las diferencias; j) actualizar y mejorar la práctica educativa del profesorado para que sea coeducativa y garantizar la igualdad entre géneros.

### **3. MARCO TEÓRICO**

Teniendo en cuenta nuestro tema de estudio, en el presente marco teórico se explicará la teoría sexo-género y se hará una distinción entre ambos términos, ya que es

---

<sup>1</sup> En esta ocasión nos quedamos en el diseño, dado que no ha sido posible llevar a cabo la propuesta.

<sup>2</sup> Estos son los objetivos que orientan el sentido global del trabajo, y no los específicos de la propuesta práctica.

fundamental para entender todo lo relacionado con la igualdad entre géneros. Asimismo, se explicará aquellos conceptos claves que tienen que ver con la discriminación asociada al género. Además, se dará una breve visión de la educación de las mujeres en España y los modelos de escuelas que han estado presentes a lo largo de la historia. En este trabajo se explicará también qué se entiende por coeducación, y cuáles son los ámbitos en los que debemos trabajar para lograrla. Por último, se expondrá un marco general y específico sobre la igualdad en educación, en el que se hará referencia a las normas y las instituciones que trabajan para lograr una educación para la igualdad entre géneros.

### **3.1. La teoría sexo-género**

#### *3.1.1. Fundamentos y breve historia*

Los estudios históricos, biológicos, antropológicos y sociales a lo largo de toda la historia consideran como un factor fundamental aquellas teorías que defienden el proceso de socialización para la construcción de las identidades individuales y colectivas. Un referente que merece ser mencionado lo encontramos en Stuart Mill, que fue uno de los primeros pensadores liberales que realizó, a través de su obra publicada en 1869 *El sometimiento de la mujer*<sup>3</sup>, una crítica a la sociedad del siglo XIX. En dicha obra, Mill reflejaba que las conductas y los roles atribuidos al género masculino y femenino eran una cuestión establecida socialmente (Miraut, 2006).

Avanzando en el tiempo, en el siglo XX se producen aportaciones relevantes desde diferentes campos de conocimiento y de investigación; todas ellas dirigidas a evidenciar que sexo y género no son conceptos idénticos, y que la biología y la cultural tienen su efecto en uno y en otro, respectivamente. Así, la antropóloga Margaret Mead presenta un estudio en su obra *Sexo y Temperamento en tres sociedades primitivas* (1973), en el que se analizan las diferencias en las relaciones existentes entre el sexo de las personas y sus comportamientos sociales en tres tribus diferentes. En la tribu de los Arapesh, ya sean hombres o mujeres, unos y otras desarrollan una personalidad que en nuestra cultura sería caracterizada como "maternal y femenina", en lo que respecta al cuidado de los niños y las niñas y la responsabilidad familiar. En lo opuesto, los hombres y las mujeres pertenecientes a la tribu Mundgumur se caracterizan por rasgos más agresivos y carentes de ternura maternal. Esto sería interpretado en nuestra cultura como rasgos propiamente del género masculino: agresividad, fuerza, poder, valentía... Por último, la tribu de los Tchambuli, en la que los

---

<sup>3</sup> La obra fue escrita por John Stuart Mill (1806-1873) con la participación de su hija Helen Taylor, activista a favor del sufragio femenino y de los derechos de la mujer (Stuart, 2010).

valores establecidos por nuestra sociedad para los hombres y las mujeres se presentan como antagónicos, es decir, en esta tribu el poder y el dominio predominan en la mujer, mientras que los hombres se muestran sometidos y dependientes. A través de estas investigaciones, Margaret Mead nos demuestra que los rasgos femeninos en la historia de nuestra cultura no están fundamentados biológicamente, sino que son consecuencias de las conductas sociales y la educación.

En este siglo, otros autores y otras autoras apoyan la idea de que las diferencias en los roles y los comportamientos entre hombres y mujeres se atribuyen principalmente a causas educacionales y socioculturales. Simone de Beauvoir, una de las pensadoras más relevantes del siglo XX, fue autora de uno de los análisis filosóficos que más influencia ha tenido sobre el estudio del género en la cultura occidental. En 1949 publica la simbólica obra *El segundo sexo*. Carceller (2014) nos explica que la principal teoría que sostiene Beauvoir parte de los roles sociales de género, a través de los cuales la mujer obtiene un papel secundario y subordinado respecto a los hombres. Las mujeres están inmersas en una sociedad patriarcal, en la que se espera de ellas que desarrollen el papel que le corresponda como madre, esposa, hija o hermana. Por ello, esta autora afirmaba que "no se nace mujer; se llega a serlo" (Beauvoir, 2000, p. 13).

En relación a lo que venimos exponiendo, M<sup>a</sup> Milagros Rivera (1994) afirma que el género supuso un rango importante del pensamiento para la liberación de las mujeres. Se abrió una vía para luchar por los derechos de ellas y el logro de la igualdad y la no discriminación. Las conquistas han sido muchas y estas se evidencian en ámbitos diversos (educación, mundo laboral, investigación, etc.). Estos avances se han producido gracias a la acción de los movimientos feministas, a los estudios de género y también a las regulaciones normativas que poco a poco han ido apareciendo tanto a nivel nacional como internacional. En el caso de España, la aprobación de la Constitución de 1978, reconoce la libertad e igualdad de las personas. Asimismo, el Estatuto de Autonomía para Andalucía (1981), en su artículo 12.2 establece que la Comunidad Autónoma propiciará la efectiva igualdad de las mujeres y los hombres andaluces. La ley 16/1983, de 24 de Octubre, crea el Instituto de la Mujer (IM). Cabe mencionar el Decreto 1/1989, de 10 de Enero, a través del cual se aprueba la constitución del Instituto Andaluz de la Mujer (IAM) y el Real Decreto 1686/2000, de 6 de Octubre, por el que se crea el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres. Destacar también la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de Diciembre (LOMPVIG), de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género y la Ley 3/2007, de 22 de Marzo, para la Igualdad efectiva de Hombres y Mujeres.



Por último, hemos de citar la Ley 12/2007, de 26 de Noviembre, para la Promoción de la Igualdad de género en Andalucía y el Decreto 275/2010, de 27 de Abril, por el que se regulan las Unidades de Igualdad de Género en la Administración Andaluza.

Estos antecedentes nos permiten entender aquellos aspectos que explican de un modo u otro el devenir de las mujeres a lo largo de la historia y los cambios que se han ido produciendo. En este recuento es necesario analizar tres conceptos claves: sexo, género y sistema sexo-género.

### *3.1.2. Definición sexo / género: dos conceptos diferentes*

Diferentes autores y autoras, tales como Mercedes Oliveira (2000), Juan Parra (2009), Anna Freixas (2001) y Celia Amorós (1995), definen el concepto de sexo y género y sus diferencias, ya que en ocasiones utilizamos estos dos términos de forma indistinta, generando confusión. Ambos conceptos son fundamentales para saber cuáles son las causas que discriminan a las mujeres, y este conocimiento nos ayudará a entender todo lo que ocurre en el ámbito de la educación.

El sexo es el conjunto de características biológicas, físicas, anatómicas que vienen determinadas por la naturaleza, y son esas características las que diferencian a los seres humanos entre hombre y mujer. Estas diferencias tienen su origen en la biología y no se aprenden; el sexo es una característica propia del ser humano con la que se nace y remiten a las categorías “hombre” y “mujer”.

El género, sin embargo, se aprende. Este concepto hace referencia al conjunto de características (comportamientos, actividades, cualidades, roles, etc.) atribuidas socialmente a hombres y mujeres. Son aquellas características que la sociedad considera propias para unos y para otras, y son asumidas como tales (se naturaliza lo que es fruto de una construcción social). En cada sociedad, se enseña a ser hombre o ser mujer de distintas maneras a través de distintos medios socializadores, como pueden ser la familia, los medios de comunicación, los iguales, la escuela, etc. Estas características del género son mutables, ya que varían a lo largo de la historia y pueden cambiar a medida que va evolucionando la sociedad y van cambiando los patrones culturales. En este caso, las categorías de género son “masculino” y “femenino”, y son categorías construidas socialmente.

Por tanto, podemos establecer las diferencias entre sexo y género basándonos en que el sexo apunta a las diferencias entre hombres y mujeres por sus componentes bio-fisiológicos, y el género responde a una construcción de carácter sociocultural que la

sociedad atribuye a lo que se considera “masculino” y “femenino”; se adquiere a través de la interacción social y puede cambiar, siempre y cuando se actúe para que ello se produzca.

### 3.1.3. *El sistema sexo-género a nivel cultural*

El concepto teórico *sistema sexo-género* fue elaborado por Gayle Rubin (antropóloga) en 1975, y lo define de la siguiente manera: “el sistema sexo-género es un conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas” (1975, cit. por Aguilar García, 2008, p.4). En nuestra cultura, este sistema de sexo-género hace referencia a un modelo de sociedad en el que se han analizado cómo las diferencias biológicas entre hombres y mujeres han influido en la aparición de desigualdades sociales, políticas, económicas, etc., y han perjudicado siempre a la mujer en todos estos campos. Ello es debido a que los modelos configurados para unos y para otras responden a las características, los roles, las cualidades, los comportamientos que son propios para cada sexo. Se naturaliza lo que es producto de la cultura.

La autora M<sup>a</sup> Teresa Aguilar García (2008, p.4) expone que "el sistema sexo-género hace referencia a las formas de relación establecidas entre mujeres y hombres en el seno de una sociedad. Analiza las relaciones producidas bajo un sistema de poder que define condiciones sociales distintas para mujeres y hombres en razón de los papeles y funciones que les han sido asignadas socialmente y de su posición social como seres subordinados o seres con poder sobre los principales recursos. Nuestras actuales sociedades occidentales están sujetas por un sistema sexo-género que sostiene una relación desigual de poder entre mujeres y hombres". Vivimos en una sociedad en la que existen desigualdades, las relaciones de sexo están jerarquizadas y los valores dominantes son los masculinos. De este modo, tanto las características como las funciones o los papeles que desempeñen los hombres en nuestra sociedad van a ser más importantes que las que desempeñen las mujeres. “La dominación masculina es una expresión más de las desigualdades en las relaciones sociales que está presente en todas las sociedades” (Ballarín, 2001, p. 21). Por tanto, podemos decir que nuestro sistema sexo-género está basado en un modelo de sociedad androcéntrico.

Pero, ¿a qué nos referimos con androcentrismo? Según el DRAE (2001, s/p), el androcentrismo corresponde a “la visión del mundo y de las relaciones sociales centradas en el punto de vista masculino”. Esta visión del hombre como centro del mundo da lugar a una serie de pensamientos y de prácticas androcéntricas asumidas como tales y que

suponen una limitación para los hombres y para las mujeres. Es muy frecuente en nuestra cultura considerar que una persona, por ser de un determinado sexo, no está preparada para realizar una actividad específica atribuida socialmente a un sexo. Así, por ejemplo, socialmente no está bien visto que las mujeres se dediquen a trabajar en la albañilería, sin embargo, se piensa que los hombres sí están preparados para ejercer este oficio porque tienen las cualidades propias (como ser fuerte) atribuidas a su sexo. Precisamente, el DRAE (2001, s/p) define “masculino” en términos de “varonil o energético”, mientras que por el contrario “femenino” es definido como “débil, endeble”. Por tanto, se deduce que las mujeres por ser del género femenino no pueden desempeñar aquellas actividades que requieren de cualidades que son propias de los hombres (género masculino).

Montserrat Moreno (2000, p.16) considera que el androcentrismo consiste en “considerar al ser humano del sexo masculino como el centro del universo, como la medida de todas las cosas, como el único observador válido de cuanto sucede en nuestro mundo, como el único capaz de dictar leyes, de imponer la justicia, de gobernar el mundo”. Desde un punto de vista social y cultural, esto supone una multitud de discriminaciones e injusticias para las mujeres que, por los propios mecanismos y procesos de socialización, no son tales para ellas mismas, es decir, roles, estereotipos y funciones aprendidas que se reproducen inconscientemente. Las mujeres han sido víctimas de este androcentrismo, llegando de este modo a la adquisición y la aceptación de todos sus tópicos, considerándolos así como universales e inmutables. Como apunta M<sup>a</sup> Elena Simón (2010, p.57), “el androcentrismo es el vicio principal del ámbito del conocimiento, del sistema educativo y de su organización jerárquica de género”.

### **3.2. Aclaración de algunos conceptos básicos: sexismo, estereotipos y roles**

Para comprender y conocer de manera más clara la influencia que el sexismo ha tenido y tiene en nuestra sociedad, comenzaremos por definir este término y otros que están relacionados con este, tales como son: estereotipo y rol. Victoria Sau (1981, pp. 217-220 cit. por Parra, 2009, p. 17), en su obra *Diccionario ideológico feminista* define el sexismo como el “conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados por el patriarcado para poder mantener en situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado: el femenino. El sexismo abarca todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas, de manera que es imposible hacer una relación exhaustiva ni tan sólo aproximada de las distintas formas de expresión y sus puntos de incidencia”. En este sentido, las diferencias biológicas se han tomado como pretexto para menospreciar o incapacitar a las

mujeres con respecto a los hombres. El sexismo es una actitud de prejuicio hacia las mujeres (fundamentalmente) basada en una valoración social negativa. Por tanto, todos los prejuicios sexistas están arraigados en la sociedad y tienen consecuencias muy negativas para el desarrollo integral de la personas en función de su sexo, ya que condiciona el futuro tanto personal como profesional. El sexismo es una ideología de género, no es neutral, con la que se pretende mantener y perpetuar esa situación de subordinación y de inferioridad de las mujeres.

Eva M<sup>a</sup> de la Peña (2007) realiza una clasificación de los tipos de sexismos existentes en nuestra sociedad. Los tipos de sexismo son el *hostil y el sutil* (benévolo o encubierto). El *sexismo hostil* se caracteriza por conductas violentas y comportamiento dominante hacia la mujer, siendo este fácil de detectar. El *sexismo sutil* (benévolo o encubierto) se muestra con conductas sobreprotectoras por parte del hombre hacia la mujer, invisibilizando de este modo todos sus logros. Esta autora continúa ejemplificando algunos tipos de sexismos en diversos contextos. Por ejemplo, en casa “cuando por ser chica tienes que llegar antes que incluso tu hermano más joven y acompañada”; en la escuela “cuando los niños ocupan el centro del patio y las niñas están alrededor o en las esquinas”; y en los medios de comunicación “cuando en la publicidad aparecen las mujeres únicamente como cuerpos” (2007, p.6).

Otros conceptos a destacar, muy unidos al término de sexismo y fruto de este mismo, son los estereotipos y los roles de género. Juan Parra (2009, p.18) define los estereotipos como “aquellas creencias, valores y normas que llevan implícitas una definición social que, comúnmente aceptadas por la mayoría de los miembros de esas sociedad, reflejan los papeles que se les tienen asignados a hombres y mujeres. Estos estereotipos pueden, por tanto, variar de una cultura a otra según la estructura social en la que se sustenten”. Los estereotipos son, por tanto, las atribuciones sociales que se hacen sobre una persona por pertenecer a un grupo determinado (hombre o mujer), y esas características se generalizan para cada grupo; los estereotipos son la imagen que la sociedad crea sobre un grupo de personas, y esta asignación conlleva una valoración de lo masculino y una infravaloración de lo femenino. A continuación, mostraremos los estereotipos más habituales que se atribuyen a cada género (Cuadro 1):

ESTEREOTIPOS MASCULINOS	ESTEREOTIPOS FEMENINOS
Estabilidad emocional	Inestabilidad emocional
Mecanismos de autocontrol	Falta de control
Dinamismo	Pasividad
Agresividad	Ternura
Tendencia al dominio	Sumisión
Afirmación del yo	Dependencia
Cualidades y aptitudes intelectuales	Poco desarrollo intelectual
Aspecto afectivo poco definido	Aspecto afectivo muy marcado
Racionalidad	Irracionalidad
Franqueza	Frivolidad

Cuadro 1. Estereotipos masculinos y femeninos. Extraído y adaptado de Torres y Arjona (1993, p.82).

Por otro lado, debemos tener claro qué se entiende por rol. Según el DRAE (2001, s/p), el rol es el “papel o función que alguien o algo cumple”. Por tanto, asumimos unos valores, comportamientos, prácticas, etc. según el sexo al que pertenezcamos y desarrollamos papeles sociales diferentes dependiendo de si somos mujeres u hombres.

En nuestra cultura los roles femeninos están relacionados con la idea de “rol maternal”, es decir, criar, reproducir, ejercer labores domésticas, cuidar tanto de niños y niñas como de personas que son dependientes, etc. Todas estas tareas se desarrollan en el ámbito privado. Sin embargo, los roles masculinos asociados al “rol paternal”, corresponden a tareas relacionadas con producir, crear, controlar y la necesidad de ganar dinero a través de negocios con el fin de sustentar las necesidades económicas de la familia. Estas tareas se desarrollan en el ámbito público. Existe por tanto una división sexual del trabajo que, como nos indican Marta Monasterio, Soraya González y Andrea García (2011), son el *trabajo productivo* (asociado al género masculino e identificado principalmente con el trabajo remunerado) y el *trabajo reproductivo* (actividades relacionadas con el cuidado, asumidas por las mujeres, de forma invisible y no reconocidas). Esto es lo que define la estructura tradicional reflejada en la familia. No obstante, la sociedad ha avanzado con el tiempo y los papeles han empezado a cambiar. En este sentido, y como expone M<sup>a</sup> Elena Simón (2010, p.177), “en la actualidad se comienza a hablar de corresponsabilidad de mujeres y hombres en todas las tareas y los espacios de la vida y en el que más urgente se va haciendo es en el espacio hogareño, respecto a la familia”. Estamos inmersos en una sociedad vertiginosa, y hoy en día están cambiando los papeles de los hombres y las mujeres respecto las tareas del hogar. Esto es debido a un aumento de la presencia de

mujeres en el mundo laboral, hecho que conlleva una modificación de los roles asociados a cada género, pero también –y con más frecuencia que lo anterior- a una doble labor de la mujer, en el trabajo (ámbito público) y en la casa (ámbito privado). No obstante, pese a ello cabe destacar que cada vez son más los hombres que participan en las funciones educativas de sus hijas e hijos, abandonándose los papeles “tradicionales y asociados” a las mujeres.

### **3.3. Un paseo por la evolución histórica de educación de las mujeres en España**

Hoy en día es cierto que las mujeres y los hombres se han incorporado de forma igualitaria al sistema educativo. A lo largo de la historia esto ha supuesto un gran esfuerzo y lucha por los movimientos sociales y feministas, debido a que hace más de un siglo el derecho a la educación era un derecho reconocido para los hombres y no para las mujeres, y en el mejor de los casos, cuando las mujeres accedían al sistema educativo, recibían una educación diferenciada, avalada en la atribución de roles tradicionales femeninos y masculinos. Consideramos de gran importancia para nuestro trabajo hacer una revisión de aquellos sucesos más importantes en la historia de la educación de las mujeres.

Antes del siglo XX la escolarización y la alfabetización de las mujeres fue lenta, debido a que en esta época se partía de la idea de que los hombres y las mujeres fueron creados por Dios para realizar tareas diferentes; de igual modo, entendían que las niñas y los niños debían educarse de forma diferente. “En la base de la educación de las niñas no estaban sus derechos sino sus obligaciones: adquirir una cultura doméstica que les permitiese realizar con eficacia sus tareas hogareñas de atención a la familia” (Ballarín, 2001 cit. por Del Amo, 2009, p. 10). Aunque a mediados del siglo XIX la ley establecía que todas las niñas debían acudir a la escuela, el absentismo escolar seguía siendo muy elevado, ya que se pensaba que las niñas no debían estudiar ni formarse culturalmente, por el miedo a que se alejaran de sus principales funciones: ejercer de esposas y madres. Uno de los filósofos más destacados fue Rousseau, considerado el padre de la pedagogía moderna gracias a su obra *El Emilio* publicada en 1762. El perfil de la educación de Emilio es diferente al de la educación de Sofía. Marina Subirats (1994) expone que el proceso educativo de la educación de Emilio proporcionaba los conocimientos suficientes para que los niños se convirtieran en seres autónomos y libres, mientras que, y por el contrario, la educación de Sofía pretendía hacer de la mujer un sujeto dependiente y débil. Como señala Pilar Ballarín (2001), Rousseau establece las bases de la educación de los niños y las niñas, considerando planteamientos educativos diferentes para unos y otras. El pensamiento de este autor se basaba en que la naturaleza había creado de manera diferente a los hombres y a las mujeres,

concediendo de este modo responsabilidades distintas a ambos sexos y estableciendo con ello la superioridad de los hombres.

Situándonos en el contexto español, nuestro sistema de educación se construye desde las desigualdades entre hombres y mujeres. La incorporación de la mujer a la escuela pública fue tardía, debido a que su educación se consideraba un tema moral y no de adquisición de conocimientos. Las leyes educativas de los siglos XVIII y XIX exponen que los niños y las niñas deben educarse de manera diferente y recibir enseñanzas diferentes. En esta época la educación de las niñas consistirá en rezar y coser. La constitución de 1812 establecía sólo que se enseñara “a los niños a leer, escribir, contar y el catecismo de la religión católica” (Título IX, Art. 366 cit. por Ballarín, 2001, p. 42). Un año más tarde, el *Informe de Quintana* (1813) establecía la idea de que todos los ciudadanos deben de recibir educación escolar y una vez entrado el siglo XIX, en 1821, se determina legalmente que las niñas deben aprender a leer, escribir y contar (Subirats, 1994). La falta de estabilidad económica para mantener dos escuelas diferenciadoras en muchos pueblos hizo que los niños y las niñas asistieran al mismo centro y por esta razón se establece la *Ley de Instrucción Pública, de 9 de septiembre de 1857*, conocida como la Ley Moyano, que establecía la obligación de crear espacios separados en las escuelas unitarias (rurales). Esta ley tuvo una repercusión importante en la educación femenina, como lo expone la autora Pilar Ballarín (2001, p. 43): “fue el punto de arranque de la educación pública obligatoria de las chicas”, si bien fue una ley que implantó un currículo “diferente” para la enseñanza de los niños y las niñas entre 6 y 9 años, ajustadas a las particularidades de cada género establecidas socialmente. “Las niñas debían aprender cuestiones domésticas y religiosas mientras que los niños debían educarse para la vía pública, los trabajos de armas y las leyes” (BOIX, n.d. cit. por Suberviola, 2012, p. 61). La idea que prevalecía en esta época era que las niñas abandonaran las escuelas una vez adquiridos los conocimientos básicos, mientras que, por el contrario, los niños debían seguir formándose.

Teniendo en cuenta los avances y los retrocesos que ha experimentado la educación de las mujeres a lo largo del tiempo, el siglo XX ha sido definido como el siglo de ellas en lo que se refiere al avance de la educación en nuestro país. Iratxe Suberviola (2012) nos hace referencia a los tres textos legales que tenían como objetivos cumplir con el derecho a la instrucción de las mujeres, fomentar la enseñanza femenina en Educación Secundaria y eliminar aquellas trabas legales que dificultaban el acceso de la mujer a iniciar estudios universitarios. Estas leyes son las siguientes:

- La ley de Educación de 1901 creó un programa de estudios de magisterio con carácter único para ambos sexos.
- La ley de 23 de Junio de 1909 estableció la escolarización obligatoria hasta los 12 años.
- La Real Orden del 8 de Marzo de 1910 reconoció el derecho a matricularse en todos los centros de enseñanza oficial y abrió las puertas universitarias a las mujeres. (Capel, 1986 cit. por Del Amo, 2009).

A pesar de estos avances, tanto la implantación de la escuela mixta como el acceso de las mujeres a la universidad no fueron bien aceptados por la sociedad. Con la llegada de la Segunda República (1931-1936) se produjeron cambios políticos importantes que afectaron a todos los ámbitos de la sociedad, incluido el educativo. Este ámbito experimentó un avance y progreso hasta ahora no conocido, especialmente en lo que concierne a la educación de los niños y las niñas. El gobierno republicano convirtió a los institutos, las escuelas normales y las escuelas primarias en centros con una enseñanza mixta y el currículum dejó de ser diferenciado. Esta conquista se vio paralizada con el estallido de la guerra civil y sobre todo con el triunfo de la dictadura y con ella del nacional-catolicismo. Desaparecieron maestros y maestras, y escuelas, y aquellas que quedaron bajo el control del gobierno dejaron de ser escuelas mixtas. La educación española sufrió un fuerte retroceso, y en especialmente para las mujeres, debido a que cuando estaban caminando hacia el espacio público, demostrando sus méritos y acciones en la sociedad, fueron de nuevo reclamadas para dedicarse al ámbito doméstico. Su formación nuevamente estaba encaminada a ser una buena madre y esposa, y para ello se estableció un currículum diferenciado. La educación pasó a ser católica y patriótica, y prohibió de nuevo la educación conjunta de niños y niñas. Se volvió a la enseñanza de contenidos educativos principalmente basados en la división de sexos, infravalorando así la escolarización de las mujeres.

En el último periodo del franquismo, en los años 70, se aprobó la Ley General de Educación. Dicha ley reconoce la igualdad de oportunidades en materia educativa para hombres y mujeres, se establece la escolarización mixta y de currículo único; la ley significó un paso hacia adelante teniendo en cuenta el contexto en el que fue aprobada. Será a partir de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE), cuando claramente se manifiesta la necesidad de educar en igualdad a los dos sexos; se pretende coeducar. Esta idea se continua con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE), planteamiento que parece debilitarse con la reciente ley



de educación, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Esta apuesta de nuevo por la implantación de la educación diferenciada, expresado así en el artículo 84: “No constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos”. Este es uno de los motivos por los que surge la necesidad de este trabajo con el fin de llevar a la práctica la idea de escuela coeducativa. Por su parte, en el ámbito autonómico, la Ley 10/2007, de 10 de Diciembre, de Educación de Andalucía, es la primera norma que regula el sistema educativo y establece sus propios objetivos y medidas educativas para alcanzar la igualdad.

### 3.3.1. *Desigualdades existentes entre ambos sexos en aspectos socio-académicos*

Pese a los avances y los cambios que se han producido, llegándose a hablar de coeducación en la escuela, del incremento claro de las mujeres en los estudios superiores, etc., se sigue observando y constatando que la discriminación en función del sexo en educación no ha desaparecido. Aunque las discriminaciones hayan disminuido, en el sistema educativo no se trata por igual a los niños y a las niñas. De hecho, no es exclusivamente en el sistema educativo, pues hoy en día seguimos viendo desigualdades en diferentes contextos como las universidades<sup>4</sup>, los grupos de investigación, los organismos que desarrollan actividades científicas (como el Consejo Superior de Investigaciones Científicas), los cargos de dirección<sup>5</sup>, etc. A pesar de que hoy día se ha producido un aumento en el número de chicas matriculadas y graduadas en carreras científicas, obteniendo ellas mejores resultados académicos que los chicos, sigue apareciendo el denominado “efecto tijeras”. Según el *Informe Mujeres Investigadoras* (Comisión Asesora de Presidencia Mujeres y Ciencia, 2014, p. 1), en relación al personal investigador en formación, hay un mayor número de mujeres (58.66% frente al 41.34% que son hombres). Sin embargo, los porcentajes se invierten a medida que se va ascendiendo en las responsabilidades y cargos, llegando a ser claramente llamativa la diferencia para los casos de profesorado científico (76.12% son hombres frente al 23.88% que son mujeres). Autores y autoras como Miguel Ángel Santos (2000), Enrique Javier Díez, Eloina Terrón y

---

<sup>4</sup> Según el informe *Datos y cifras del sistema universitario español 2013-2014* (MECD, 2013), en relación a la distribución de los estudiantes matriculados en Grado en el curso 2012-2013 por rama de enseñanza y sexo, se pueden apreciar diferencias en cuanto la elección de estudios. En Ciencias Sociales y Jurídicas (31.9% son hombres y 60.9% son mujeres); en Ingeniería y Arquitectura (73.9% son hombres y 26.1% son mujeres); en Artes y Humanidades (38.4% son hombres y 61.6% son mujeres); en Ciencias de la Salud (29.9% son hombres y 70.1% son mujeres); en Ciencias (47.4% son hombres y 56.2% son mujeres).

<sup>5</sup> Según el *Informe Mujeres Investigadoras* (Comisión Asesora de Presidencia Mujeres y Ciencia, 2014, p. 4), en relación al personal directivo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), la presidencia la asume un hombre (es la tendencia desde que se creó el organismo); la dirección de los centros está masculinizada (el 79.5% son hombres frente al 20, 47% que son mujeres).

Rocío Anguita (2009) profundizan y reflexionan sobre el acceso de las mujeres a los cargos de dirección en educación. El número de mujeres que ocupan puestos directivos en las escuelas es mucho menor que el de los hombres, y la principal causa asociada a este hecho se debe a la forma de concebir su papel en la sociedad, en el trabajo y en la familia, es decir, tiene que ver con la tradición histórica-sociocultural en la que siempre la mujer se ha visto obligada a asumir los roles relacionados con lo doméstico.

Aunque haya estadísticas<sup>6</sup> que demuestren que las chicas obtienen mejores resultados académicos y están más formadas, cuando llega el momento de “saltar” a la esfera pública y reconocer sus valores, se desencadena la invisibilidad de las mismas. Las mujeres tienen dificultades para incorporarse al mundo laboral y cuando se incorporan, ocupan puestos con menor exigencia y/o responsabilidad que los hombres, menor remuneración, etc. Estas situaciones evidencian que aún sigue pesando el androcentrismo en nuestra sociedad y remiten a la metáfora del “techo de cristal”. “El techo de cristal designa un tope para la realización de la mujer en la vida pública, generado por los estereotipos y las construcciones culturales de las sociedades a través del tiempo. Este límite detiene la ascensión piramidal de las mujeres hacia puestos de alta jerarquía e impide su realización personal en la esfera del reconocimiento público” (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, p.113, 2010)<sup>7</sup>.

Por tanto, aunque hayamos evolucionado y se haya producido este progreso, es necesario romper con los estereotipos y sesgos sexistas que aún siguen existiendo y demostrar que las mujeres están igualmente capacitadas para desempeñar cargos y asumir puestos de responsabilidad o realizar otras actividades hasta ahora atribuidas a los hombres. Se trata de igualdad de oportunidades para garantizar la igualdad de género.

### **3.4. Modelos de escuelas**

Después de este breve recorrido por la evolución histórica de la educación de las mujeres en España, podemos identificar los tres modelos de escuelas que se han configurado en relación al género. Según Bonal (1997), estas diferentes formas de entender la relación de género según el tipo de escuela es imprescindible para abordar cambios culturales y nuevas prácticas pedagógicas. Para poder actuar y cambiar, entendemos que es importante conocer cada uno de los modelos y las diferencias existentes entre los mismos.

---

<sup>6</sup> Según el informe del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *Datos y cifras del sistema universitario español 2013-2014* (2013), la nota media se sitúa en el 6,95, ligeramente superior en el caso de las mujeres (7,04) que en el de los hombres (6,83).

<sup>7</sup> El techo de cristal tiene que ver directamente con el efecto tijeras que mencionábamos antes.

#### 3.4.1. *Escuela de roles separados*

Este modelo de escuela aparece durante el siglo XVIII y XIX. Este modelo es propio de sociedades y sistemas tradicionales contrarios a la idea básica de igualdad entre los seres humanos, y lógicamente entre géneros. En este modelo se establece una educación diferenciada por sexos a través de una separación física y curricular en el proceso educativo de ambos grupos (niños y niñas). Cada grupo (niños/niñas) será educado para desempeñar roles diferentes en la sociedad según su sexo. Los hombres se ocupan del espacio público y se les enseñan los rasgos propios de competitividad: valentía, inteligencia, fortaleza, etc., y las mujeres, por el contrario, se ocupan del espacio privado (doméstico) y se les enseñan las “labores propias del sexo”: ejercer de “amas de casa”, de cuidadoras, labores textiles, etc. La función de la escuela es socializadora más que de formación académica y la orientación de los contenidos se encaminaba hacia la revalorización de lo masculino y la devaluación de lo femenino, ya que la educación de las niñas resultaba escasa e inferior en aquella época (Bonal, 1997, pp. 37-38).

#### 3.4.2. *Escuela mixta*

El modelo de escuela mixta fue adoptado en el siglo XX y es el dominante en nuestro actual sistema educativo. La escuela mixta actúa como agente neutral e igualitario de conocimiento, defiende la igualdad de todas las personas y la educación conjunta de niños y niñas en un mismo espacio y aula donde tienen los mismos derechos y deberes y estudian una misma propuesta curricular. La escuela trata a todos y a todas por igual, de manera individualizada, premiando sus méritos y esfuerzos. Este modelo de escuela orienta sus contenidos y valores hacia las necesidades del sistema productivo y las actividades del ámbito público, promoviendo la igualdad de oportunidades, sin embargo y como analizaremos más adelante, este modelo pretendidamente neutro es androcéntrico y sexista (ibid, pp. 38-39).

#### 3.4.3. *Escuela coeducativa*

El modelo de escuela coeducativa no existe como tal: es un camino hacia el que debemos dirigirnos y está guiado por una filosofía que lo delimita de manera clara. La escuela coeducadora se basa en la pedagogía democrática, donde la diferencia de género, lo propio de la cultura y de la experiencia de las mujeres se puede enseñar, aprender, respetar y asimilar (Simón, 2001). Por esta razón, tiene como objetivo primordial la eliminación de los estereotipos de género, ya que considera a la escuela como un espacio no neutral en el que se transmiten valores patriarcales tradicionales que han sido asumidos sin

cuestionamiento alguno. La escuela coeducativa pretende eliminar estos estereotipos, superando las desigualdades sociales y las jerarquías culturales entre niñas y niños, siendo así una institución de formación y educación no sexista, reconociendo los valores culturales y sociales tanto de los hombres como de las mujeres (Bonal, 1997, pp.40-41). Este modelo pretende hacer visible las aportaciones de las mujeres a lo largo de la historia y además supone replantear los modelos masculinos y femeninos. La escuela coeducativa debe ser una institución que reconoce la diferencia y guiada por una educación basada en la igualdad de oportunidades, en el respeto y en la formación integral del alumnado. Finalmente, la coeducación reconoce la necesidad de construir nuevos modelos de masculinidad y feminidad.

Una vez expuesto los tres modelos de escuelas, sería conveniente reflexionar sobre uno de los aspectos más abordados en los últimos años: ¿es la escuela mixta garantía de coeducación? Tal y como expone Subirats (2009) “la escuela mixta implica una primera forma de coeducación impregnada de androcentrismo y necesita avanzar hacia la inclusión del género femenino”. Apoyándonos en esta idea, hoy en día en la escuela mixta existen múltiples situaciones prácticas que nos llevan a pensar que las niñas siguen siendo infravaloradas respecto a los niños, y el referente que se sigue tomando es el modelo masculino. El currículum (común para niñas y niños), los espacios, los discursos, la participación, etc., no están garantizando la igualdad de género, sino todo lo contrario, la desigualdad. ¿Cuántas veces vemos que mayoritariamente los niños ocupan el centro del patio cuando están jugando y las niñas están agrupadas en los rincones hablando?, ¿por qué siempre vemos a los niños jugar al fútbol y no a las niñas? En los libros de textos aparecen imágenes estereotipadas y una clara ausencia de la mujer: ¿los hombres fueron los únicos que destacaron por sus obras y aportaciones? Y, por supuesto, el lenguaje que no deja de ser sexista; este invisibiliza a las mujeres, sobre todo, en comentarios desiguales que el profesorado realiza para niños y niñas: “los niños pueden irse al patio”. ¿Alguna vez se dejará de utilizar el masculino genérico para referirse a los niños y las niñas? Por tanto, podemos decir que en la escuela los niños y las niñas empiezan a desarrollar sus habilidades sociales, se relacionan con sus iguales y empiezan a aprender pautas de comportamientos y modelos que la sociedad ha atribuido para cada grupo (niños y niñas). Esto es lo que se conoce como los llamados códigos de género en la escuela. El código de género se refiere a “los modelos de masculinidad y feminidad que están presentes en las prácticas cotidianas del aula” (Rodríguez Martínez, 1998, p.28 cit. por Vázquez Recio, 2003, p.165). En relación a las situaciones prácticas que hemos mencionado antes, presenciamos claramente entre

ambos modelos una jerarquización, el modelo masculino ejerce superioridad sobre el femenino, quedando de este modo las alumnas en un segundo plano. Marina Subirats (1992, p.165) identifica cuatro códigos de género en el contexto educativo: a) “la negación de conductas que remitan al estereotipo femenino”; b) “la autoridad profesional”; c) “el dominio del espacio por los alumnos y el establecimiento de relaciones desiguales entre los distintos sexos” y d) “el androcentrismo y sexismo en libros de texto y lenguaje”.

Todas estas situaciones se producen en el aula de manera consciente e inconsciente. A esto es lo que llamamos “currículum formal o explícito” y “currículum oculto o implícito”, respectivamente. El currículum explícito (lo que se debe enseñar y aprender) está basado en materiales, libros de textos, contenidos, discurso de asignaturas impartidas en clase, etc. y todos ellos contemplan características sexistas. Por otro lado, el currículum oculto (lo que se aprende aunque no se enseñe) es un conjunto de normas, relaciones, lenguajes, etc. basados en los conocimientos transmitidos por la escuela (Subirats y Brullets, 1992; Simón, 2010). Estos conocimientos tienen su origen en los roles y los estereotipos que la sociedad siempre ha atribuido al género femenino y al masculino.

Otro aspecto a destacar es que, aunque la escuela mixta intente garantizar la igualdad entre géneros, siguen existiendo modelos sexistas y estereotipados para los niños y las niñas en lo que respecta a la orientación profesional. La elección de estudios universitarios nos demuestra que el sexo condiciona los intereses profesionales<sup>8</sup>. Por tanto, el hecho de que existan “profesiones estereotipadas” pone en duda la igualdad dentro del sistema educativo.

A pesar de todos los avances legislativos del siglo XXI para la igualdad y las oportunidades de niños y niñas en educación, nos seguimos encontrando aspectos negativos de la escuela mixta que dejan hoy en día restos de desigualdad e injusticia para ellas. En este sentido, podemos decir que la escuela mixta no significa ni conlleva coeducación. La escuela mixta no tiene como objetivo principal la eliminación del sexismo ni del androcentrismo, pero aún así es el camino hacia la coeducación; enseñar lo que no se aprendió es difícil y requiere de un tiempo y esfuerzo. Por ello es necesario que la escuela cuente desde las primeras edades hasta estudios superiores con un profesorado formado en materias de Educación de Igualdad de Oportunidades, que aplique y cumpla en su enseñanza todos aquellos principios y valores que las leyes vigentes recogen con el fin de para promover la igualdad y eliminar los estereotipos sexistas.

---

<sup>8</sup> Llegamos a esta conclusión a partir de los datos obtenidos por el MECD que mencionábamos antes en relación a las ramas de enseñanza universitarias según el sexo. Véase nota 4.

### 3.5. Coeducar: ¿cuáles son sus rasgos y qué supone?

Desde la constatación de que las escuelas mixtas no son realmente coeducativas, se produce una confusión entre los términos educación mixta y coeducación, por lo que es conveniente que aclaremos este concepto, sus rasgos y características y lo que supone en toda práctica educativa, ya que hoy día es uno de los principios pedagógicos en los que se inspira el sistema educativo (aunque este principio se ve debilitado desde el momento en el que la actual ley de educación da cabida a la educación diferenciada, como ya apuntábamos antes).

Tal y como expone Nieves Blanco (2002), si queremos coeducar debemos reconocer ante todo que reformar las relaciones entre mujeres y hombres es una cuestión importante que hemos de abordar desde la escuela, debemos trabajar para desarrollar un currículo o una pedagogía apropiada para los infantes, donde se ofrezca una visión de la realidad que contemple a las mujeres y a los hombres que intervienen en su proceso de formación.

La coeducación no se aprende sola, ni de forma automática por el hecho de que los niños y las niñas compartan un mismo espacio. La coeducación “no se limita a lo desarrollado en un espacio conjunto; sino que ha de implicar una intervención explícita e intencional que propicie el desarrollo integral de alumnos y alumnas, prestando atención a la aceptación del propio sexo, el conocimiento del otro y la convivencia enriquecedora de ambos”(Guerra García, 2001, p.137). Por tanto, no se trata de que todas las personas seamos iguales, sino que eduquemos sin discriminación y en igualdad, teniendo en cuenta el valor de las diferencias que existen entre ambos sexos, de manera que cada persona –mujer y hombre- pueda construir su identidad de manera armónica e íntegra.

La coeducación supone replantear los modelos de masculinidad y de feminidad. M<sup>a</sup> José Marín (2007, p. 32) indica que “las niñas deben evolucionar libres del estereotipo de la sumisión por amor y la dependencia (ni económica ni sentimental) y los niños no deben quedar atrapados en el estereotipo tradicional masculino (tan sesgado y limitador)”. Por tanto, los niños y las niñas han de pensar de nuevo, desde otros referentes, lo que significa ser una mujer y ser un hombre en el contexto histórico en el que vivimos, de manera que se reconozcan en otros roles, actitudes y expectativas. Para el profesorado coeducar supone una revisión de las pautas sexistas de la sociedad que se desean eliminar, ya que el sistema educativo forma parte de los agentes socializadores que contribuye a que se construyen y se transmiten estereotipos y sesgos sexistas, de ahí la necesidad de la coeducación. El *I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación* (Consejería de Educación, 2005) supone la

primera intervención global en el marco educativo andaluz en el ámbito de la coeducación y viene marcado por tres principios de actuación:

1) *Visibilidad*: “hacer visibles las diferencias entre niños y niñas, para facilitar el reconocimiento de las desigualdades y discriminaciones producidas por éstas; visibilizar a las mujeres a través de su contribución al desarrollo de las sociedades y un uso no discriminatorio del lenguaje, de la reflexión sobre las injusticias de los privilegios en una sociedad democrática y de los papeles sociales discriminatorios en función del sexo” (2005, p. 45).

2) *Transversalidad*: “los principios de igualdad entre hombres y mujeres deben estar presentes en el conjunto de acciones y políticas emprendidas por la administración y los centros educativos, de manera que este enfoque suponga la inclusión de la perspectiva de género en la elaboración, el desarrollo y el seguimiento de todas las actuaciones que afecten, directa o indirectamente a la comunidad educativa” (ibid). La coeducación forma parte de los llamados “ejes transversales” del currículum, es decir, debe estar presente en todas las etapas educativas de forma global y debe de ser introducida como un valor transversal con el fin de responder a las desigualdades sociales que existen en la actualidad.

3) *Inclusión*: “las medidas y actuaciones educativas deben dirigirse al conjunto de la comunidad, ya que educar en igualdad entre niños y niñas requiere una intervención en ambos sexos con el objetivo de corregir las desigualdades producidas por los cambios sociales en las últimas décadas y crear así relaciones de género más igualitarias” (ibid).

A pesar de que en los últimos años se ha producido un avance de las mujeres en aspectos políticos, sociales, económicos, académicos, etc., aún queda un largo camino por recorrer dado que hoy día siguen existiendo desigualdades entre hombres y mujeres, y ello es porque desde la escuela se siguen reproduciendo modelos y estereotipos sexistas, como ya hemos señalado. En la escuela es fundamental un cambio de actitud y aptitud por parte de toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado, personal no docente y familia) si queremos desarrollar la formación integral de las personas y garantizar la igualdad de oportunidades y la equidad de género. Cabe decir que cuando hablamos de igualdad de oportunidades nos referimos a una igualdad real y efectiva, no sólo formal ya que la educación ha de asumir el compromiso de caminar hacia una escuela coeducativa. Esto implica, por tanto, una educación que desarrolle cualidades y capacidades del alumnado sin sesgos de género.

Autoras como M<sup>a</sup> Elena Simón (2010), Lourdes García y Purificación Huertas (2001) exponen una serie de objetivos que todos los miembros de la Comunidad Educativa deben tener presentes para eliminar y prevenir las desigualdades entre los dos sexos: a) reconocer, incluir y promover la contribución de las mujeres a la historia de la humanidad en todas las áreas, recuperando su ausencia, obras y logros; b) contribuir a la corresponsabilidad en las tareas domésticas por igual y en la distribución de espacios y tiempos; c) analizar y seleccionar todos los materiales didácticos como libros de textos, videos, etc...que muestren sesgos sexistas para contribuir a la eliminación de estereotipos de géneros. También es importante analizar todas las interacciones que se producen en el aula para evitar la discriminación sexual; d) usar lenguajes y expresiones que no produzcan la ocultación de lo femenino y prevenir la transmisión de los mensajes presentes en el currículo oculto y e) establecer valores de respeto, empatía, solidaridad y la resolución de conflictos entre los dos sexos para no llegar a la violencia de género y también una educación afectivo-sexual.

Es muy importante que desde la primera etapa educativa, en concreto, la etapa de Educación Infantil, creemos las condiciones necesarias para educar a las personas íntegramente. Tal y como indica Amparo Tomé (2005, p.56) y en relación a todo lo expuesto anteriormente, “la coeducación ha de ser entendida como un sistema que aboga por una educación sin sesgos sexistas, que tiene en cuenta los procesos en la construcción de identidades femeninas y masculinas, que observa y analiza las discriminaciones para poderlas contrarrestar, que anula las limitaciones que reflejan claramente los estereotipos de género y que potencia la educación en conocimientos, actitudes, valores y comportamientos en el desarrollo íntegro de las personas en el mundo laboral, en la vida doméstica y la participación ciudadana”. Por este motivo, debemos educar en igualdad y para la igualdad, proponer acciones educativas y estrategias que favorezcan la coeducación y hacer ver la necesidad que existe debido a las desigualdades que nos encontramos en la sociedad.

### **3.6. Ámbitos en los que debemos de trabajar la coeducación en Educación Infantil**

En la escuela son muchos aspectos en los que hay que trabajar la coeducación. En primer lugar, explicaremos en qué consiste el proceso de socialización y a raíz de ahí analizaremos los principales agentes que inciden en el desarrollo de los niños y las niñas en esta etapa tan significativa, y su papel en la construcción de género.



### 3.6.1. *Proceso de socialización*

La socialización es el proceso a través del cual el niño y la niña aprenden normas, valores, y actitudes propias del contexto en el que se desarrollan (Sánchez-Romero, 2010). Este proceso comienza desde el nacimiento de los niños y las niñas y continúa hasta el fin de sus días. Cada cultura tiene sus propios agentes socializadores: la familia, la escuela, los medios de comunicación, entre otros. Estos agentes favorecen desde las primeras edades una serie de pensamientos y comportamientos diferentes en niños y niñas, es decir, estas instituciones favorecen la interiorización de roles y funciones asignadas a cada sexo.

La etapa de Educación Infantil está comprendida entre los 0-6 años y es la más importante a lo largo de la vida de los niños y las niñas, ya que tiene como finalidad contribuir su desarrollo físico, afectivo, social e intelectual, favoreciendo así el desarrollo integral del alumnado. Esta etapa supone un primer acercamiento con la escuela en el que niños y niñas comienzan a desarrollar sus comportamientos, actitudes y habilidades sociales con sus iguales y los adultos en un nuevo contexto. Consecuentemente, es fundamental que desde un primer momento trabajemos en la escuela desde un punto de vista coeducativo, ya que como hemos ido exponiendo a lo largo de este trabajo la educación siempre ha estado envuelta de estereotipos sexuales.

### 3.6.2. *Adquisición de la identidad sexual y rol de género*

A partir del nacimiento, los niños y las niñas van adquiriendo su identidad sexual “soy niña o soy niño”, pero antes adquieren una identidad de género que va a suponer diferentes formas de desarrollo en función del sexo y que influirán en la asignación social de la ropa, juegos y juguetes, actividades familiares...dependiendo si es niño o niña. (Freixas, 2001).

La familia y el entorno son los primeros agentes socializadores que van a tener más importancia en la construcción de la identidad de los niños y las niñas. La familia es fuente de transmisión de estereotipos de género; dependiendo de si sea niño o niña se comportan e interactúan con él o con ellas de una manera diferente (Green-Berg, 1979 cit. por France, 1988). Esta diferencia se puede notar sobre todo en la figura paterna, ya que en general los padres con las niñas suelen ser más cariñosos, cuidadosos, sociables, sin embargo, con los niños suelen ser menos afectivos, más autoritarios y controladores (Marbán, Robledo, Díez, García y De Caso, 2009).

Es entonces, desde el momento del nacimiento, cuando los niños y las niñas poco a poco van creciendo y adquiriendo su propia identidad social. En Educación Infantil,

comienzan a establecerse las primeras diferencias sexuales entre niños y niñas, y la adquisición de los roles de género impuestos por la sociedad. A continuación presentamos una clasificación en función de la edad de la adquisición sexual y rol de género (Cuadro 2):

<b>A partir del año y medio</b>	Los niños y las niñas muestran intereses según su sexo en cuanto a ropa, juguetes, actividades, adornos, etc. En cuanto a los colores, los niños preferirán el color celeste y las niñas el rosa. Sobre los juguetes, los niños se inclinarán hacia animales, coches, materiales deportivos y las niñas, hacia las muñecas y juguetes relacionados con actividades domésticas.
<b>Desde el año y medio a los tres años</b>	Se produce una auto-clasificación en una de las dos categorías sexuales: niño o niña. Reconocen los elementos diferenciales del hombre y de la mujer y se adscriben a una de estas categorías. A partir de entonces, comienzan a imitar actividades o profesiones típicas del hombre y de la mujer.
<b>A partir de los tres años</b>	A partir del conocimiento de su propia identidad sexual y de género, aceptan o rechazan juegos, juguetes, actividades...

Cuadro 2. Adquisición de la identidad sexual y rol de género. Elaboración propia a partir de Ortiz (2008, pp. 1-2).

Desde el momento en que un niño y una niña nacen podemos ver cómo la adquisición de su identidad sexual en sus primeros años de vida va mostrando unos valores y preferencias debido a la interiorización de los estereotipos y los roles de género que la sociedad y otros agentes les ha ido transmitiendo a lo largo de su desarrollo.

### 3.6.3. *La familia y la escuela*

El hecho de que la familia juegue un papel prioritario en la socialización de los niños y las niñas no significa que la escuela deje de ser menos importante. La escuela es el segundo agente socializador más importante en la vida de los niños y las niñas. Tal y como expone Eva Kñallinsky (1999), la educación es una tarea compartida entre padres y madres y educadores y educadoras, cuyo objetivo principal es contribuir al desarrollo integral del niño. Por ello, es muy importante que trabajen juntas, ya que la familia y la escuela son los dos pilares fundamentales sobre los que se construye el proceso educativo y sus funciones son complementarias.

El papel de la familia es fundamental para establecer la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, por tanto, su participación e implicación en el sistema educativo será imprescindible para educar desde la coeducación y eliminar todos los estereotipos sexistas. Cabe destacar que tanto el profesorado como la familia deberán trabajar conjuntamente para construir entre ambos una educación no sexista, de manera que establezcan valores que favorezcan una propia adquisición de la identidad de cada niño y niña sin que esté condicionada por modelos sexistas. Como indica Red2Red Consultores

(2007, p. 40), la familia, además de participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, puede trabajar desde su espacio sobre distintos aspectos para que se produzca igualdad de oportunidades entre ambos sexos:

- No reproduciendo roles sexistas.
- Reforzando el mensaje de tolerancia.
- Apoyando y animando a los niños y a las niñas en cuanto a la elección de estudios y materias, sin mostrar sesgos sexistas.
- Fomentando el respeto a la diferencia y el diálogo como vía para resolver conflictos.
- Trabajando desde la educación afectiva-sexual para eliminar modelos sexistas.

El papel del profesorado también supone un punto importante en el modelo de escuela coeducativa. Además de la familia, el profesorado constituye un modelo de referencia para los niños y las niñas en las primeras edades, por lo que se debe de tener especial cuidado en la transmisión de normas, valores y costumbres que reproducen roles y estereotipos sexistas. M<sup>a</sup> Elena Simón (2010, p.159) expone algunos estereotipos que el profesorado utiliza para los niños y las niñas:

- Estereotipos para los niños: son más brutos, impulsivos, alborotadores, impacientes, perezosos, desordenados, competitivos, independientes, activos, desobedientes, no les gustan los juegos tranquilos...
- Estereotipos para las niñas: son más cuidadosas, lloronas, sensibles, tranquilas, pasivas, débiles, limpias, ordenadas, obedientes, disciplinadas, no pueden practicar determinados deportes o actividades...

De acuerdo con Miguel Ángel Santos Guerra (2000), desde el punto de vista del profesorado, uno de los primeros pasos para llevar a cabo una educación no sexista es que se analice la propia práctica educativa y se tome conciencia de los propios actos como profesionales de la enseñanza, debido a que en muchas ocasiones no somos conscientes de la transmisión de estereotipos sexistas que afectan a la discriminación de las niñas. Por tanto, es conveniente que, para avanzar hacia un modelo de escuela coeducativa, en primer lugar el profesorado analice su práctica, y en segundo lugar, se forme en la educación de igualdad de oportunidades, de forma que adquiera conocimientos sobre cómo detectar y solucionar aquellas situaciones en el aula en las que se producen discriminaciones debidas al género.

### 3.6.4. El juego como transmisor de valores y roles sociales

En la etapa de Educación Infantil se considera al juego como uno de los recursos educativos más significativos en el desarrollo íntegro de los niños y las niñas. Además de tener un carácter socializador, el juego cobra un papel importante en la difusión de valores, ya que a través de este los niños y las niñas interiorizan pautas socioculturales de su entorno.

De acuerdo con Inmaculada Delgado (2011), muchos valores se interiorizan a través del juego, y la dificultad más preocupante de cara a un buen futuro de los niños y de las niñas es la transmisión de los patrones propios de cada género, que acaban interiorizando como lo que deben ser y no deben ser según su condición sexual, desempeñando así los papeles relativos a cada género. A este tipo de juego es lo que llamamos juego simbólico. El juego simbólico se manifiesta entre los 2 y los 7 años de edad, y a través de este, los niños y las niñas juegan a representar la realidad a su manera, así como situaciones, personajes y objetos que no están presentes en el momento del juego (Requena y Sainz de Vicuña, 2010). Los infantes interpretan papeles e imitan a quienes quieren ser, identificando así los roles propios de cada género. En estos tipos de juegos se utilizan dos tipos de personajes, los estereotipados, cuando los niños y las niñas tienden a imitar a sus padres y a sus madres, acercándose más a la realidad; y los de ficción, acercándose más a lo imaginario (por ejemplo, superhéroes). A continuación mostraremos los tipos de juegos que realizan los niños y las niñas de manera diferenciada para cada grupo (Cuadro 3):

<p><b>A QUÉ JUEGAN LOS NIÑOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Juegos de movilidad, persecución, lucha y fuerza.</li><li>• Juegos de construcción: coches, bloques de plásticos interconectables (LEGO).</li></ul> <p><b>Cómo influyen en el aprendizaje de los roles sociales de género:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Les orienta hacia profesiones prestigiosas como la construcción, la técnica, la investigación, etc.</li><li>• Los niños optarán por profesiones típicamente masculinas.</li></ul>	<p><b>A QUÉ JUEGAN LAS NIÑAS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Juego simbólico:</b> imitan acciones y tareas relacionadas con la mujer.</li><li>• <b>Juegos rítmicos:</b> rueda.</li><li>• <b>Juegos repetitivos:</b> comba, botar pelota, elástico...</li><li>• <b>Juegos de actividad lógica:</b> puzles, construcciones, pintura.</li></ul> <p><b>Cómo influyen en el aprendizaje de los roles sociales de género:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Asunción de la maternidad y el trabajo doméstico.</li><li>• Se identifican con profesiones estereotipadas: enfermera, secretaria, maestra, limpiadora.</li><li>• Las niñas optarán por profesiones femeninas.</li></ul>
--	---

Cuadro 3. Tipos de juegos de niños y niñas. Extraído y adaptado de Torres y Arjona (1993, p.131).

La observación de un grupo de niños y niñas jugando nos dice mucho del mundo en el que viven y acerca de su desarrollo, ya que reproducen los roles de las personas adultas de su entorno, por tanto, como indica Minnie Kumria (1988), desde la educación familiar se debe cuidar las propias acciones y esquemas de conductas que luego nuestros propios hijos e hijas interpretarán cuando sean mayores. La escuela y la familia debe estimular a los niños y las niñas a que jueguen tanto a un tipo de juego como a otro para que se favorezca el aprendizaje de roles sociales y se inviertan los papeles, además de trabajar para reconstruir los esquemas que se van interiorizando a partir de los procesos de socialización con el objetivo de que desarrollen todas sus capacidades eliminando de este modo los estereotipos de géneros en el juego.

### 3.6.5. *Lenguaje y sexismo*

El sexismo se manifiesta en muchos ámbitos de la vida, y el lenguaje es uno de ellos, convirtiéndose así en uno de los factores que más reproducen estereotipos de género. El lenguaje es el primer sistema simbólico que utilizamos como medio de comunicación para expresarnos y como el principal agente de asimilación de formas, criterios y actitudes de la cultura en la que vivimos (Parra, 2009). Por tanto, el uso correcto del lenguaje se considera un aspecto muy importante, ya que vivimos en una sociedad donde sigue predominando el androcentrismo y se sigue valorando a lo masculino por encima de lo femenino. De hecho el DRAE (2005) establece el género gramatical masculino como el uso correcto del lenguaje para referirnos a ambos sexos, por tanto, el lenguaje transmite valores sexistas que siguen excluyendo e invisibilizando a la mujer, ya que no se sabe cuándo están siendo referidas, por ejemplo, cuando decimos: los alumnos son ejemplares. Cabe destacar que la utilización del masculino genérico no es el único factor de discriminación de la mujer. A través del lenguaje se califica a las palabras en masculino o femenino de forma adjetiva de manera que adquieren significados diferentes según al sexo al que se refieran. En este caso siempre se perjudica al sexo femenino, dando lugar a una valoración negativa y de desprecio hacia la mujer. Por ejemplo: fulano (persona imaginaria) y fulana (prostituta). Por tanto, por medio de este vehículo de comunicación se procede a una ocultación de la mujer cuando no se nombra y a un desprecio cuando es nombrada con términos peyorativos.

En la escuela debemos analizar tanto el uso del lenguaje utilizado por todo el equipo educativo como la utilización de recursos que den lugar a una discriminación del género femenino a través del lenguaje. Es importante no olvidar que “educar en un

lenguaje no sexista no es lo mismo que educar en un lenguaje políticamente correcto” (Monasterio, González y García, 2011, p.74), ya que el objetivo no solo consiste en no usar palabras discriminatorias, sino en mostrar la presencia de las mujeres, así como sus logros y acciones. A continuación mostraremos algunos recursos para evitar el uso del lenguaje sexista en la escuela (Cuadro 4):

Evitar el uso del masculino genérico plural. Utilizar por ejemplo: alumnos/as o términos epicenos como el alumnado.
Evitar la utilización del masculino como genérico para nombrar profesiones, titulaciones o cargos. Utilizar por ejemplo: médica, abogada.
Evitar el uso del masculino y femenino con adjetivos, diminutivos o verbos estereotipados. Utilizar en términos de cortesía por ejemplo: señora en vez de señorita.
Evitar el uso del masculino plural con carácter universal. Sustituir por ejemplo: El pueblo romano por los romanos.

Cuadro 4. Recursos para evitar un uso del lenguaje sexista. Elaboración propia a partir de Leal (2001).

### 3.6.6. *El sexismo en la publicidad y los medios de comunicación*

Los medios de comunicación forman parte de los principales agentes socializadores que influyen de manera directa o indirecta en el desarrollo de los niños y las niñas. Actualmente los medios de comunicación siguen transmitiendo diferentes roles de género para el masculino y el femenino, y estos repercutirán en los papeles que niños y niñas asuman en un futuro en la sociedad (Torres y Arjona, 1993). Los medios de comunicación engloban a la publicidad, el internet, la radio, la prensa, etc. La publicidad es uno de los medios de comunicación que más estereotipos de género y sesgos sexistas transmiten a lo largo de nuestros días a través de anuncios, carteles, periódicos, etc.

Otro aspecto a destacar es que hoy en día se ha producido un aumento en el uso de las nuevas tecnologías y los videojuegos para los niños y las niñas<sup>9</sup>. Cada vez son más los niños y las niñas que vemos utilizando estos tipos de recursos y sobre todo desde edades tempranas. La mayoría de los videojuegos reproducen estereotipos sexistas de manera explícita e implícita, reforzando el comportamiento y el papel masculino, es decir, transmitiendo valores de competitividad, violencia, etc. (Díez Gutiérrez, 2004). A continuación mostraremos algunas pautas que nos ayudarán a identificar el sexismo en la publicidad (Cuadro 5):

<sup>9</sup> Es de mencionar el caso de la socióloga Anita Sarkeesian, que ha sido amenazada y acosada por sus análisis de videojuegos que evidencian el machismo que caracteriza a estos (Rivas, 2014).

1. Anuncios en los que las mujeres aparecen como dependientes económicamente o sin capacidad de decisión.
2. Anuncios que transmiten que la idea del hogar y el cuidado de las personas son tareas exclusivas de la mujer.
3. Anuncios donde la mujer aparece desempeñando profesiones o trabajos de menos prestigio.
4. Anuncios en los que se utiliza el cuerpo femenino otorgándole mayor protagonismo al atractivo físico que a sus capacidades intelectuales.
5. Anuncios que presentan a las mujeres con características de personalidad propias del género femenino. Ej: sensibles, cuidadosas, etc.
6. Anuncios en los que aparecen juguetes sexistas que radican en estereotipos. Ej: niñas con barbies, o niños con superhéroes.

Cuadro 5. Estereotipos de género en los anuncios. Extraído y adaptado del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2011, pp. 11-12).

Una labor imprescindible desde la escuela y desde la familia es que analicemos y reflexionemos con los niños y las niñas todos estos medios de la sociedad que transmiten valores sexistas y estereotipos. Otra cuestión que no debemos olvidar y que es importante tener en cuenta es observar y analizar qué uso y sentido le dan los niños y las niñas a los juguetes, ya que como hemos mencionado anteriormente, a través de la publicidad y otros medios se transmiten valores sexistas sobre qué tipo de juguete debe usar un niño o una niña.

### 3.6.7. *El sexismo en los libros de texto y la literatura Infantil*

Los rasgos sexistas en los libros de textos siguen perdurando y reflejándose a lo largo de todo el sistema educativo. Como recoge M<sup>a</sup> Ángeles López (2001), en los libros de textos podemos encontrar diferencias en cuanto a un mayor número de representaciones masculinas que femeninas, diferentes tareas y oficios para cada género, palabras o frases sexistas y un uso del lenguaje sexista por parte del profesorado que se transmite de manera implícita, es decir, a través del currículo oculto y puede perjudicar las conductas de los niños y las niñas. Por esta razón es importante que en la escuela el profesorado analice todos los materiales y recursos que va a utilizar para asegurarse de que no contienen estereotipos sexistas<sup>10</sup>.

Junto con los libros de textos la Literatura Infantil constituye uno de los campos en los que el sexismo sigue apareciendo en mayor medida, en tanto que continúa transmitiendo normas, valores e ideologías sexistas, desde los cuentos tradicionales hasta colecciones modernas (Parra, 2009).

<sup>10</sup> Existen numerosos trabajos dedicados al análisis del sexismo en los libros de texto. Si bien no son específicos de educación infantil, son de interés tenerlos en cuenta. Por ejemplo: Blanco (1999, 2001, 2002); Manassero y Vázquez (2002); Martínez Bonafé (2002, 2010); Moya, Ros, Bastida y Menescardi (2013) y Lomas (2002).

*Blancanieves, Cenicienta, La Bella durmiente, Hänsel y Gretel y Pulgarcita* son muchos de los cuentos tradicionales en los que se encierran estereotipos de género. Carlos Jurado (2001) indica que en la narración de estos cuentos las tareas femeninas relacionadas con el hogar o la maternidad adquieren gran importancia. Los cuentos tradicionales reflejan lo que siempre ha correspondido a las tareas tradicionalmente asociadas a las mujeres con lo doméstico y el cuidado de las personas. Es importante tener en cuenta que, aunque los niños y las niñas no sepan leer en estas edades tan tempranas, es suficiente la transmisión de los mensajes sexistas a través de las ilustraciones para que asimilen conductas estereotipadas.

### **3.7. Marco normativo del modelo de educación coeducativa**

La igualdad entre hombres y mujeres y la coeducación se han visto afectadas por leyes que se han ido aprobando en los últimos años, tanto a nivel nacional como a nivel autonómico para regular la política educativa. A continuación vamos a establecer la diferenciación entre el marco legislativo general y el específico sobre igualdad en Educación.

#### *3.7.1. Marco general*

Las leyes españolas defienden la igualdad entre hombres y mujeres. Asimismo, la Constitución Española de 1978, en el artículo 14, recoge que “los españoles y las españolas son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”.

El Estatuto de Autonomía para Andalucía aprobado en 1981 y modificado por la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de Marzo, de reforma del mismo, establece en su Art. 12.2 que la Comunidad Autónoma propiciará la efectiva igualdad de la mujer y del hombre andaluz, promoviendo la plena incorporación de las mujeres a la vida social y superando cualquier discriminación laboral, cultural, económica o política.

La Ley 16/1983, de 24 de Octubre, contempla la creación del Instituto de la Mujer (IM), cuyas finalidades primordiales son la promoción y el fomento de las condiciones que posibiliten la igualdad social de ambos sexos, y la participación de la mujer en la vida política, cultural, económica y social. En el contexto autonómico, y por el Decreto 1/1989, de 10 de Enero, se creó el Instituto Andaluz de la Mujer (IAM), dependiente de la Consejería de Igualdad y Bienestar social. Este instituto supuso el comienzo de las políticas de igualdad y de las medidas de acción positiva en Andalucía. El IAM ofrece un servicio de



atención e información, y trabaja para impulsar a las mujeres andaluzas en el desempeño de las funciones laborales, sociales, culturales y económicas en igualdad de condiciones que los hombres.

El Real Decreto 1686/2000, de 6 de Octubre, por el que se crea el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres, tiene como objetivo la creación de un sistema de recogida de información que visualice cuáles son los índices de sexismo y cuál es la situación de la mujer respecto a la del hombre en igualdad de oportunidades, a través de la recogida de datos, informes o noticias.

Destacar también la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de Diciembre (LOMPVIG), de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. En la exposición de motivos se reconoce que la violencia de género no es un problema que afecte solo al ámbito privado; todo lo contrario, se manifiesta como el símbolo más brutal de la desigualdad existente en nuestra sociedad. Esta ley incluye medidas de sensibilización y prevención centradas en el ámbito educativo a fin de transmitir valores de respeto a la dignidad de las mujeres y de fomento de la igualdad entre sexos al alumnado en cada etapa educativa. Además, en su Art. 7 insta en las administraciones educativas a incluir este tipo de contenidos en los planes iniciales y permanentes de formación del profesorado.

La Ley 3/2007, de 22 de Marzo, para la Igualdad efectiva de Hombres y Mujeres, incluye criterios orientadores de las políticas públicas en diversas materias a fin de erradicar las discriminaciones contra las mujeres, entre ellas la de educación, en la que hace una mención expresa a la coeducación. En el Art. 23 se establecen como fines del sistema educativo “la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad y la eliminación de obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fomento de la igualdad plena entre unas y otros”. Insta a las administraciones educativas a garantizar el cumplimiento del derecho a la educación en condiciones de igualdad.

También hemos de citar la Ley 12/2007, de 26 de Noviembre, para la Promoción de la Igualdad de género en Andalucía, que tiene como objetivo la consecución de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres, y finalmente el Decreto 275/2010, de 27 de Abril, por el que se regulan las Unidades de Igualdad de Género en la Administración Andaluza, para la Promoción de la Igualdad de Género en Andalucía como unidades administrativas que se constituyen para la integración del principio de igualdad de género en el conjunto de las actuaciones y las normas emanadas de la Administración de la Junta de Andalucía. Entre sus fines expuestos en el Art. 2, destaca “impulsar, coordinar e

implementar la perspectiva de género en la planificación, gestión y evaluación de las políticas desarrolladas por las respectivas consejerías”.

### 3.7.2. *Legislación específica sobre igualdad en educación*

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE) reformó el panorama educativo e introdujo importantes cambios entre los que destaca la igualdad de oportunidades entre los sexos. En esta ley se hacen un gran número de referencias dirigidas a la superación de las discriminaciones de género. Desde el Preámbulo se indica que: “la educación puede y debe convertirse en un elemento decisivo para la superación de los estereotipos sociales asimilados a la diferenciación por sexos, empezando por la propia construcción y uso del lenguaje”. En su Art. 2 señala como uno de los principios de la actividad educativa: “la efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas”. Esta ley introdujo el principio de igualdad y coeducación en los currículos, de manera que se garantizara la igualdad entre géneros.

Posteriormente, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE), defiende una educación de calidad para ambos sexos, e insiste en el carácter inclusivo de la educación, en la igualdad efectiva de oportunidades y en la no discriminación de las personas. Entre sus fines se destaca: “el pleno de desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades de hombres y mujeres, el reconocimiento a la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas”. Gracias a esta ley el concepto de coeducación se ha incorporado a las políticas educativas, a fin de conseguir un modelo escolar basado en la igualdad entre niños y niñas, en el que se luche por eliminar la discriminación, los estereotipos sexistas y las jerarquías de género.

Actualmente, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de Diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), contempla una educación diferenciada. En el apartado 3 del Art. 84 indica que “en ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. No constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos, siempre que la enseñanza que impartan se desarrolle conforme a lo dispuesto en el artículo 2 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, aprobada por la Conferencia General de la

UNESCO el 14 de diciembre de 1960. En ningún caso la elección de la educación diferenciada por sexos podrá implicar para las familias, alumnos y alumnas y centros correspondientes un trato menos favorable, ni una desventaja, a la hora de suscribir conciertos con las Administraciones educativas o en cualquier otro aspecto”.

En el ámbito autonómico, la Ley 10/2007, de 10 de Diciembre, de Educación de Andalucía, establece sus propios objetivos y medidas educativas. En el Art. 4 el sistema educativo andaluz se fundamenta en los siguientes principios: promover la equidad y la igualdad efectiva de hombres y mujeres en todos los ámbitos y prácticas educativas, sin que se produzca discriminación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social. Entre sus objetivos en el Art. 5 destacamos: garantizar la igualdad efectiva de oportunidades y la inclusión educativa de todos los colectivos, favorecer la democracia, sus valores y procedimientos, tanto en el funcionamiento de los centros como en las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad educativa, y promover un buen clima de convivencia, participación activa e igualdad entre hombres y mujeres.

#### **4. PROPUESTA EDUCATIVA**

Después de hacer una revisión por las cuestiones que consideramos claves en el tema de estudio, pasamos a presentar la contextualización<sup>11</sup> de la realidad a la que está dirigida esta propuesta. En este apartado se contemplan los siguientes aspectos: el contexto socio-cultural, el contexto escolar y, por último, el aula donde se llevaría a cabo la propuesta. A continuación, exponemos la propuesta educativa “Ser niña y ser niño”, dirigida a un grupo de 5 años de Educación Infantil, con la que se pretende fomentar la igualdad de género.

##### **4.1. Contextualización**

Como hemos mencionado líneas arriba, la propuesta está diseñada para una realidad ficticia inspirada en los centros donde he realizado mis prácticas, pero no ha sido llevada a cabo en dicha realidad. Para que la propuesta tenga sentido y valor educativo es necesario definir y delimitar el contexto en el que se realizaría.

---

<sup>11</sup> Cabe señalar que para realizar la contextualización me he inspirado en dos realidades (practicum I y II), para construir una ficticia. No obstante, pese a ello, la propuesta no ha sido llevada a cabo.

#### 4.1.1. *Contexto socio-cultural*

Esta propuesta se desarrollará en el C.E.I.P “Arcoíris<sup>12</sup>”. El centro se encuentra situado en un pueblo costero de Cádiz, en Chiclana de la Frontera, con una población aproximada de 85.000 habitantes. En centro cuenta en sus alrededores con una farmacia, supermercados, una papelería, una cafetería, etc. y tiene una ubicación céntrica. La población de la zona está constituida de forma mayoritaria por familias trabajadoras, en las que en un 50% de los casos trabajan tanto el padre como la madre. El nivel de implicación de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado es bastante alto. Existe una Asociación de Madres y Padres de Alumnos y Alumnas, hecho que conlleva que estén más presentes en todas las actividades y los talleres que se realizan en el centro.

Este municipio centra su economía concretamente en el turismo y la industria, predominando la estabilidad de los trabajos en la mayoría de los padres y las madres, y un nivel socio-económico y socio-cultural medio, dándose en los últimos años un incremento de población inmigrante. La localidad cuenta los siguientes servicios educativos: guarderías municipales y privadas, siete colegios públicos y uno concertado de Educación Infantil y Primaria, tres Institutos de Educación Secundaria y un centro de Educación para Adultos. Además la localidad ofrece: una Biblioteca Municipal, una Casa de Cultura, un Teatro, varios Museos, Salas de Cines y una Escuela Municipal de Deporte.

#### 4.1.2. *Contexto escolar*

El CEIP “Arcoíris” es un centro de Educación Infantil y Primaria. En cuanto a los elementos materiales, el centro dispone de un edificio principal constituido por un bloque de dos plantas en el que se encuentran los despachos administrativos, la sala de usos múltiples, la biblioteca, el gimnasio, comedor, el aula de apoyo y de educación especial, todas las aulas de Educación Primaria y el tercer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil debido a que en el modulo perteneciente a esta etapa no hay suficientes aulas. El bloque de Educación infantil está formado por un modulo donde se encuentran las aulas de 3 y 4 años. Respecto a las zonas educativas al aire libre, cabe destacar que Educación Primaria dispone de dos pistas deportivas y zonas verdes donde se pueden realizar todo tipo de actividades, tanto educativas como deportivas y lúdicas. En el espacio de Educación Infantil hay un patio con zonas cementadas, también se encuentra una zona de arena y árboles, en la que se pueden realizar actividades de experimentación. Los servicios complementarios que oferta el centro son comedor, aula matinal y realización de talleres.

---

<sup>12</sup> El nombre es ficticio.

Además, el centro dispone de una amplia variedad de recursos materiales y técnicos adaptados a las diversas edades y características de los alumnos y las alumnas, estando organizado y distribuido en relación a la educación primaria e infantil. En lo referido al claustro del centro lo forman 30 profesores y profesoras, entre los generalistas de Educación Primaria y los especialistas en Educación Infantil, Inglés, Educación Física, Pedagogía Terapéutica, Educación Especial, Logopedia, maestros y maestras de apoyo, música, Religión.

#### 4.1.3. *Aula*

- Características del grupo clase

La propuesta está destinada a una clase de 5 años de edad del segundo ciclo de Educación Infantil. El grupo está compuesto por 25 alumnos y alumnas de 5 años de edad, siendo 10 niñas y 15 niños. En esta clase nos encontramos a una niña con problemas de salud (alergias alimentarias) y diferencias de meses entre niños y niñas. En la propuesta atenderemos a todas las necesidades que presente el alumnado, de modo que podamos alcanzar los objetivos propuestos, teniendo en cuenta los ritmos de cada niño y niña. Debemos ser conscientes que quienes marcan el camino son los propios infantes, por tanto, los objetivos podrán variar y las actividades podrán ser incluso modificadas o sustituidas en función de las características y desarrollo de cada niño o niña.

- Organización espacial

Las aulas de Educación Infantil de este centro son muy espaciales y luminosas, están bien organizadas y equipadas, disponen de calefactor para el invierno, de muebles para guardar los materiales, de una pila de agua en la propia clase, de corchos o murales donde colocar sus trabajos, etc. El aula está distribuida por rincones fijos permanentes durante todo el año, y provisionales que surgen de un proyecto de trabajo. Estos rincones están localizados en el aula acorde sus necesidades, además están situados de una forma en la que los niños y las niñas acceden a ellos sin dificultades y de forma autónoma. Para la utilización de los rincones, tienen una serie de normas; para acceder a ellos deben de coger los carteles con sus nombres, ya que en cada rincón tiene que haber un límite de alumnos y alumnas. Los rincones fijos son:

- **Rincón del juego simbólico**, la casita. Permite a los niños y a las niñas interpretar personajes, invertir papeles, descargar emociones, etc. Cuentan con todo tipo de objetos para poder llevar a cabo juegos simbólicos, como una cocinita, un carrito de bebé, disfraces, un maletín de doctor/a, etc.

- **Rincón de plástica.** Desarrolla la creatividad de los alumnos y las destrezas plásticas.
- **Rincón de la biblioteca y las palabras.** Es un rincón fundamental para el desarrollo del lenguaje. Aquí se encuentra todo aquello relacionado con la lectura propiamente dicha; ejemplares de libros, pizarra convencional, magnética y mágica.
- **Rincón del ordenador.** En este rincón los niños y las niñas podrán utilizar el ordenador para escribir textos, leer palabras, jugar, etc.
- **Rincón de construcciones y juegos de mesas.** Este rincón, contiene útiles que sirven para el desarrollo matemático del niño y de la niña, como puede ser un ábaco, puzzles de figuras geométricas, bloques de lego, etc.
- **Rincón individual.** Fundamental para el desarrollo y afianzamiento de todos los contenidos de educación infantil.

En cuanto a los materiales fungibles y didácticos que podemos encontrar en el aula, destacan punzones, rodillos, tijeras, espátulas, pegamentos, pinturas, alfombrillas, lanas, pinturas corporales, cartulinas, plastilinas de diversos colores y materiales para manipularla como cuchillos, moldes, palitos...etc. Estos materiales se utilizan para realizar trabajos individuales o de educación plástica. Todos estos materiales están debidamente organizados en estanterías y son identificados por etiquetas en contenedores. Las bandejas contienen la foto y el nombre de cada niño y niña para que puedan archivar sus fichas sin dificultad.

- Organización temporal

En Educación Infantil el tiempo es algo imprescindible para la organización diaria de la escuela y también una herramienta muy importante, ya que contribuye al proceso de la construcción personal de los pequeños y las pequeñas. La organización temporal que conforman en su totalidad la jornada escolar son:

- **Acogida.** Se recibe a los niños y las niñas en la misma puerta del aula dándole los buenos días, mientras el alumnado va llegando se van quitando sus abrigos y a continuación cuelgan sus pertenencias en las perchas.
- **Asamblea.** En la asamblea inicial niños y niñas siempre se colocan en círculo sobre la alfombra. Todos juntos cantan una canción para dar los buenos días. La asamblea comienza con el encargado o la encargada de la clase que se encarga de realizar una serie de actividades fijas como pasar lista, decir el día de la semana y mes en el que se encuentran, hablar del tiempo meteorológico, etc. A continuación, se dialoga en grupo y posteriormente se les explican las actividades que van a realizar durante el día.

- **Trabajo individual Rincones.** En los rincones el alumnado realiza las tareas de trabajo individual, también actividades en grupos reducidos y el juego libre. A la hora de realizar el trabajo individual, dos equipos trabajan y los otros dos juegan en los rincones.

- **Aseo y Desayuno.** Una vez que ya terminan las actividades, antes de tomar el desayuno, el encargado o la encargada de la clase echa jabón a sus compañeros y compañeras para que se laven las manos.

- **Recreo.** El recreo al aire libre se realiza en el patio, los infantes juegan libremente. Si llueve los alumnos y las alumnas de Educación Infantil permanecen en el gimnasio.

- **Relajación.** La relajación se realiza en las mesas: el aula se deja oscura y el o la responsable de la clase con una pluma relaja a sus compañeros y compañeras que permanecen en las mesas mientras suena música que transmite serenidad y tranquilidad. A la vez realizan técnicas de respiración.

- **Proyecto/talleres.** Después de la relajación, se realizan actividades grupales con el fin de fomentar las relaciones entre iguales y el trabajo cooperativo o bien actividades relacionadas con el proyecto que se esté llevando a cabo. Una vez que finalicen sus actividades, juegan libremente en los rincones.

- **Recogida.** Por último, los infantes se preparan para la salida, cogen sus mochilas y esperan en la alfombra o bien en su sitio la llegada de sus familias.

- Organización/agrupamiento del alumnado

Las tres formas principales de trabajo son: actividades en gran grupo, grupos reducidos y mesas de trabajo. En gran grupo se realizan actividades en las que interviene toda la clase y el docente. Los grupos reducidos están formados por 4 o 5 alumnos infantes y suelen trabajar así en los rincones, en sus mesas de trabajo o en la realización de actividades individuales. Estos grupos son heterogéneos, hay niños y niñas con diversidad de edades (referidas a meses), esto hace que el aprendizaje sea más rico, ya que los más mayores pueden ayudar y enseñar a sus compañeros y compañeras. En el aula el grupo está distribuido en cuatro mesas de trabajo, de manera que puedan compartir un mismo espacio trabajando y se tenga un mejor control sobre los niños y las niñas.

- Estrategias metodológicas

El profesorado lleva a cabo el papel de andamiaje, ejerce de guía en todo momento; su papel es activo y participativo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este proceso se parte de los intereses y las motivaciones de los niños y las niñas. El aprendizaje

está basado en la interacción de los infantes con el medio físico y social que les rodea, así adquieren un aprendizaje significativo, ya que perciben la realidad de forma global y la relación y la actuación del alumnado con esta permite que conecte los nuevos conocimientos con los que ya posee, ofreciéndoles de este modo, la posibilidad de transformar la realidad a partir de lo que saben y haciéndoles sentir que lo que aprenden en la escuela les es útil y valioso en el día a día. En este caso, el profesorado utiliza una metodología basada en el principio de actividad, globalidad, y no podemos olvidar la autonomía, ya que se pretende que los niños y las niñas de manera progresiva adquieran responsabilidad y autonomía, siendo ellos mismos quienes resuelvan las cuestiones que se les presentan en la vida cotidiana. Indudablemente en estas situaciones los infantes cuentan con el papel de acompañamiento del profesorado, y este atiende y da respuesta a las necesidades de cada alumno y alumna.

- Ambiente comunicativo y clima del aula

El profesorado constituye una figura de apego muy importante para el alumnado de educación infantil, y debe promover un clima agradable, de confianza y seguridad y comunicación. El ambiente comunicativo entre los iguales y el profesorado es muy importante en el proceso educativo. En la comunicación influyen las normas que los infantes deben ir adquiriendo progresivamente: respetar el turno de palabra, levantar la mano para hablar, escuchar a sus compañeros y compañeras, etc.; estas normas se trabajan normalmente en la asamblea y favorecen el desarrollo de habilidades sociales para un futuro. Por ejemplo, cuando surge algún conflicto el profesorado deja que los implicados se expresen libremente y expongan lo ocurrido de forma que entre el alumnado se llegue a un acuerdo mutuo y a una solución (en el caso necesario el profesorado actúa de mediador), por ello, también es fundamental una comunicación fluida entre el profesorado y el alumnado. Es importante ser cercano, atento y escucharles para saber que sienten, piensan y facilitarles la convivencia. La educación debe de estar basada en valores, donde todos los alumnos se encuentren cómodos y experimenten una sensación de pertenencia al aula.

- Evaluación

La evaluación es un instrumento de intervención educativa muy importante, ya que nos permite obtener información acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este aula se tiende más a calificar que a evaluar y no se preocupa tanto del proceso ni las causas por las que se han conseguido los resultados. Los informes de evaluación se basan en medir el



aprendizaje alcanzado, rellenando unos ítems en función a unos objetivos y contenidos marcados para cada trimestre.

## **4.2. La propuesta: “Ser niña y ser niño”**

Después de exponer los aspectos referidos a la contextualización, nos centramos directamente en la propuesta de trabajo destinada al alumnado de educación infantil de 5 años. En primer lugar, presentamos la justificación de la propuesta, a continuación, pasamos a explicar la manera de concebir la enseñanza y el aprendizaje desde una perspectiva globalizadora. Por consiguiente, hacemos hincapié en la importancia de trabajar por proyectos y explicamos brevemente las estrategias didácticas que utilizaremos en el desarrollo de las sesiones: asamblea y rincones. Después exponemos cómo atendemos a la diversidad, los principios de procedimientos y la evaluación que llevamos a cabo durante todo el proceso. Finalmente, los objetivos y los contenidos específicos de la propuesta, el tiempo aproximado en la que se llevaría a cabo y el desarrollo de las sesiones.

### *4.2.1. Justificación de la propuesta educativa*

Esta propuesta surge de la necesidad de dar respuesta a las desigualdades de género que siguen existiendo en nuestra sociedad y de la necesidad de coeducación como alternativa a la escuela mixta actual. En Educación Infantil el juego es un factor muy importante que incide en el desarrollo y el aprendizaje de los infantes. Durante la realización de mis prácticas<sup>13</sup>, pude observar como en la organización de los espacios había claras diferencias entre niños y niñas. Los niños utilizaban más la alfombra y ocupaban mayor parte de los espacios, utilizando juegos de construcción y bloques y juguetes de su propio género, y sin embargo, las niñas utilizaban más los espacios tranquilos y el rincón de la casita, donde representaban papeles relacionados con el ámbito doméstico y utilizaban juguetes estereotipados. Como indica Thomas (1988), es necesario que desde la escuela estimulemos a las niñas a que abandonen el rincón de la casita y estimulemos a los niños a que lo empleen más a menudo de modo que comprendan la importancia de realizar tareas domésticas. Cabe destacar que la organización de los espacios, en concreto, la casita, es el adecuado pero no es el único para romper con los estereotipos. Como hemos analizado a lo largo del trabajo, los estereotipos y roles de géneros tienen su origen en la familia y luego se van reforzando en el proceso de socialización. Queda constatado que desde edades tempranas se establecen los papeles relativos a cada género y las diferencias de conducta. Los estereotipos afectan a la escuela y a la sociedad, y para romper con ellos tanto los

---

<sup>13</sup> Experiencias del practicum I y II del Grado en Educación Infantil.

docentes como las familias tenemos que “estimular activamente a niños y niñas a ver los juguetes, juegos, trabajos, tareas e inclinaciones libres de los papeles relativos a cada género. Tenemos que tratar de desvirtuar en la escuela lo que quizá estén aprendiendo de los medios de comunicación y del resto de la sociedad” (Kumria, 1988, p.100).

La etapa de Educación Infantil es el momento clave para trabajar la igualdad de género. Desde la escuela debemos eliminar las conductas y las actitudes sexistas que han sido impuestas por la sociedad. Esta propuesta está basada principalmente en el principio de igualdad y educación en valores no sexistas, en reconocer y valorar las diferencias como algo positivo, ya que desde edades tempranas es importante que aprendan a valorar y no a infravalorar estas diferencias. Esta propuesta conlleva la implicación de las familias y de otros agentes si queremos lograr una escuela más justa e igualitaria. Por ello será importante concienciar a las familias de lo importante que es educar en igualdad de género, ya que en un futuro sus comportamientos influirán en el desarrollo de sus hijos e hijas.

#### 4.2.2. *Enseñanza y aprendizaje en Educación Infantil*<sup>14</sup>

Un método es una forma de actuar y establecer el proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollando una determinada línea de actuación, que dependerán de factores personales y contextuales (características del grupo, estilo del educador o educadora, materiales, etc.). Durante el transcurso de este proyecto “Ser niña y ser niño” siempre va a quedar reflejada la manera de entender la enseñanza, el aprendizaje y el currículum. De este modo, partimos de la idea de que enseñar es hacer posible el aprendizaje, creando dinámicas y situaciones en la que el alumnado sea capaz de construir su verdadero proceso de aprendizaje. Enseñar va más allá que explicar unos contenidos; consiste en plantear interrogantes, hacer dudar y reflexionar, hacer sentir al alumnado un ser activo en el aprendizaje, curioso, autónomo, etc. Siguiendo esta línea, el aprendizaje estará basado en una perspectiva constructivista, será fruto de una elaboración personal y consistirá en atribuir un significado propio a la nueva información que reciben, estableciendo relaciones entre esta y los conocimientos que poseen previamente. Como docentes ejerceremos de orientadores y guías en el proceso de enseñanza-aprendizaje y tendremos en cuenta los conocimientos previos de los infantes, así como sus intereses, necesidades, capacidades y deseos, para promover y asegurar un aprendizaje significativo que permita establecer vínculos entre lo que ya se sabe y lo nuevo, de tal manera que se produzca una

---

<sup>14</sup> Para explicar con claridad en qué consiste enseñar y aprender en Educación Infantil he tomado como referencia la asignatura “Procesos Educativos en Educación Infantil”, impartida por Dña Pilar Seco Torrecillas y Dña Rosa Vázquez Recio.

reconstrucción del conocimiento. No podemos olvidar que aprender es un proceso creativo.

Teniendo en cuenta como concebimos la enseñanza y el aprendizaje en nuestra propuesta, esta estará basada principalmente en los principios pedagógicos de globalización y de actividad. Optamos por la globalización ya que es una forma de acercarse a la realidad de manera que los niños y las niñas establezcan conexiones entre lo que saben y lo que están aprendiendo, posibilitando un aprendizaje significativo y con sentido que parte de sus motivaciones e intereses (Cabello, 2011). Como acabamos de decir, el enfoque globalizador responde a un aprendizaje significativo y para ello es imprescindible que los nuevos contenidos se presenten de forma contextualizada para que puedan ser comprendidos. La globalización no consiste en dividir las áreas del currículo a la hora de trabajar; globalizar consiste en percibir la realidad en su totalidad y tratar los hechos, los problemas o las situaciones reales en el aula conectándolas con su vida cotidiana. De esta manera los niños y las niñas observan y trabajan su realidad de forma global, ya que así es como ellos viven, aprenden y sienten. Si estos hechos están fragmentados pierden su conexión y significado. Por tanto, nos encargaremos de organizar y promover un ambiente en el que se presente la realidad de forma global con el objetivo de contribuir a una educación integral. Por otro lado, el principio pedagógico de actividad es clave en el desarrollo de la propuesta, ya que la experimentación, la observación y la reflexión estimulan y favorecen que los infantes participen como sujetos de su propio aprendizaje en las distintas actividades. Cuando hablamos de este principio estamos considerando que para que se produzca aprendizaje es fundamental que se dé una actividad física junto con una actividad mental. La mera manipulación no basta para promover la construcción por parte del alumnado de su aprendizaje, requiere inevitablemente de la acción de procesos mentales superiores. De acuerdo con Pilar Seco Torrecilla y Rosa Vázquez Recio (2011, s/p) “la actividad física o externa deberá ir acompañada siempre para la actividad mental y reflexión”.

No podemos olvidar que en nuestra propuesta estará muy presente el juego como actividad principal, ya que es una herramienta educativa privilegiada; es un recurso educativo que a través de él desarrollan su personalidad y logran su propio equilibrio. En la propuesta distinguiremos varios tipos de actividades: actividades lúdicas basadas en los intereses de los infantes, actividades propuestas por los adultos, destinadas a un fin, y el juego libre. Estas actividades tendrán un hilo conductor para que en todo momento los niños y las niñas le puedan dar y puedan dar respuesta a su forma de aprender. En todas estas actividades se respetarán las necesidades e intereses de los niños.

#### 4.2.3. *Trabajo por proyectos*

Tomando como base que nuestro modelo de enseñanza y aprendizaje estará basado en la globalización, llevaremos a cabo un proyecto de trabajo. El proyecto de trabajo adopta un enfoque constructivista y se basa en una concepción globalizadora, consiste en un proceso activo de enseñanza en el que el alumnado adquiere un aprendizaje significativo. En la propuesta educativa tomaremos como motor de aprendizaje el trabajo por proyectos (complementándolo con el uso de rincones y talleres), ya que esta estrategia metodológica permite trabajar el conocimiento de manera globalizada, estableciendo una conexión entre la escuela y la vida cotidiana y teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los niños y las niñas. Como indica Carmen Díez Navarro (1995, p. 33) “el trabajo por proyectos se sustenta en unos principios pedagógicos sólidos y, aún remontándose sus orígenes a hace más de medio siglo, hoy, desde la perspectiva de la Reforma Educativa, éstos tienen una especial vigencia y actualidad. Estos principios son el aprendizaje significativo, la identidad y la diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación sobre la práctica, la evaluación procesual y la globalidad”.

Según la Orden 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, la práctica educativa en esta etapa debe regirse por unos principios de intervención que sustenten la acción didáctica, y estos se consiguen con la puesta en práctica del trabajo por proyectos. Estos principios son: globalización; aprendizaje significativo; motivación; experimentación, investigación y reflexión; interacción; juego como instrumento de intervención educativa; autonomía, individualización y participación de las familias en el proceso educativo. Por tanto, todas las actividades desarrolladas en el proyecto deberán sustentarse en estos principios pedagógicos y permitir a los niños y las niñas que alcancen las capacidades que indica el currículo de esta etapa, como el aprender a descubrir, experimentar y tener iniciativa, actuando cada vez de manera más autónoma, pensando y comunicando sus ideas con los demás. Todo esto da lugar a un aprendizaje globalizado al trabajar todas las áreas del currículo y, favorece el aprendizaje cooperativo trabajando en grupos, potenciando las habilidades sociales y el desarrollo de la educación en valores.

Afirmamos así que al trabajar por proyectos, estamos creando un currículum abierto, flexible, integrador, globalizador y que parta de la realidad. Como indican Pilar Seco Torrecilla y Rosa Vázquez Recio (2011, s/p) es abierto al cambio porque "abarca tanto lo planificado como los procesos reales que tienen lugar en el aula". Como docentes, no debemos dejar nada fijado, puesto que siempre vamos a estar abiertos al cambio,

dependiendo de las situaciones o de los hechos que vayan sucediendo en el aula, adquiriendo autonomía para cambiar las propuestas metodológicas y estando en continua innovación de la práctica educativa. En los proyectos de trabajo, el papel del profesorado deberá ser activo y participativo. Es muy importante escuchar a los niños y las niñas, para saber qué sienten, piensan, y qué saben y a partir de ahí proponer estrategias metodológicas y motivarles para que se impliquen y participen en el proceso de enseñanza-aprendizaje construyendo su propio conocimiento. Partiendo de la idea de Carmen Díez Navarro (1995) como docentes dejaremos que los errores se produzcan y que sean los infantes quienes descubran la respuesta.

#### *4.2.4. Estrategias didácticas: asambleas y rincones*

Como estrategias didácticas utilizaremos principalmente las asambleas y los rincones. La asamblea es el lugar de encuentro entre el profesorado y los infantes y uno de los momentos más importantes de la jornada. Con ella se favorece el proceso de socialización de los sujetos: se relacionan con sus iguales, hablan, escuchan y respetan...y se trabajan valores, hábitos, conocimientos, etc. (Ávila, 2008). En esta propuesta la utilizaremos como un método fácil de obtener información, para ello, realizaremos preguntas claves sobre el tema que queremos indagar y llegaremos así a una conclusión. Cabe decir que al mismo tiempo todo esto favorecerá el desarrollo del lenguaje oral al facilitar que los infantes se expresen libremente. La duración de la asamblea dependerá de diversos factores como el tema que estemos tratando, el interés del alumnado, etc. y el desarrollo de las actividades lo enfocaremos principalmente a través de cuentos, diálogos y láminas. En todo momento, trabajaremos asegurando la no discriminación por cuestiones de género.

Otro de los recursos didácticos que utilizaremos serán los rincones. Carmen Ibáñez (2010, cit. por Castroviejo, 2014) los define como “espacios organizados dentro del aula, que tienen que ser polivalentes y basados en el trabajo autónomo que el propio niño/a gestiona y organiza”. En estos espacios, individualmente o por pequeños grupos se realizarán diferentes actividades lúdicas de aprendizaje, ya sean libres o dirigidas. Como queda recogido en el apartado de contextualización, nuestra aula estará organizada por rincones fijos y provisionales. Las actividades que organizaremos en los rincones estarán destinadas a que los infantes en pequeños grupos observen, manipulen y experimenten con los distintos materiales que se encuentran en cada rincón. Trabajar por rincones favorece y fomenta la coeducación (en concreto el de construcción y juego simbólico), ya que a través

de ellos les haremos ver al alumnado que los juegos y las tareas del hogar no están determinadas por un sexo. Trabajar por rincones también nos permite dar una atención más individualizada a cada niño y niña ya que las actividades se adaptarán a las necesidades e intereses del alumnado. Otra de las estrategias muy parecida a los rincones, y de la cual haremos uso, serán los talleres. Utilizaremos los talleres para realizar actividades colectivas con el fin de enseñarles algo específico. Finalmente, el uso de rincones y talleres favorecerá el desarrollo del alumnado en su totalidad satisfaciendo las necesidades de juego, de experimentación, de cooperación, de comunicación, de autonomía, de relación, etc. (Vidal y Laguía, 2008).

#### 4.2.5. *Atención a la diversidad*<sup>15</sup>

Atender a la diversidad supone reconocer que cada niño es una persona única e irrepetible. Durante el desarrollo de la propuesta tomaremos esta idea en cuenta a cada momento, atenderemos las necesidades e intereses del alumnado y, sin lugar a dudas, respetaremos los diferentes ritmos de aprendizaje de cada niño y niña, ofreciendo una atención individualizada y ajustando las actividades a las posibilidades de los infantes, de forma que todos y todas desarrollen al máximo sus potencialidades.

En este proyecto “Ser niña y ser niño” es conveniente relacionar la diversidad con la educación emocional, sentimental y educación afectiva-sexual, de modo que, los infantes conformen sus propias identidades de forma positiva para aceptarse primero a sí mismo, y luego a los demás, puesto que en esta propuesta se pretende promover una educación basada en la igualdad y la no discriminación por razón de sexo. Por esto, es importante que contribuyamos al desarrollo de una autoestima (valoración) positiva: reconociendo sus logros, reforzando las iniciativas de los niños y las niñas, concienciándoles de la importancia de respetar los distintos estilos personales, capacidades, ritmos, etc. de manera que se propicie un ambiente de respeto y aceptación de las diferencias. Es importante destacar que para atender a la diversidad debemos desarrollar un aprendizaje cooperativo. El trabajo en equipo ofrece la posibilidad de que se produzca una interacción entre niños y niñas, y por lo tanto, se respeten diferentes capacidades, intereses, ideas, opiniones, etc. de cada uno de los miembros. De este modo, estamos favoreciendo la inclusión, ya que todos y todas tienen cabida en el proceso de enseñanza y aprendizaje, independientemente de sus particularidades.

---

<sup>15</sup> Para el desarrollo de este apartado he recurrido a la asignatura “Atención a la diversidad”, impartida por Dña Remedios Benítez Gavira.

#### 4.2.6. *Principios de procedimientos*

Los principios de procedimientos son estrategias de acción fundamentales que el profesorado debe realizar para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La propuesta se regirá por unos determinados criterios que son los principios de procedimientos:

- El juego y la experimentación serán de gran relevancia en el aula, ya que son instrumentos de carácter educativo. En ambos los infantes serán los verdaderos protagonistas de su aprendizaje y tendrán un papel activo y participativo en las distintas actividades.
- Se partirá de una enseñanza basada en la globalización. Es la forma más adecuada para que el alumnado perciba y comprenda la realidad en su totalidad. Una propuesta globalizada supone la participación activa del alumnado, partiendo siempre de sus intereses y mostrando conexiones entre las distintas actividades que se realizan.
- La práctica de la asamblea será fundamental en el día a día, ya que se considera un momento muy enriquecedor de la jornada en la que los infantes expresan sus ideas, pensamientos, opiniones, etc. En estos momentos se va estableciendo un vínculo entre el profesorado y el alumnado, y a través de la asamblea, se trabajarán normas y hábitos de socialización.
- Se atenderá a la diversidad del alumnado, no se excluirá a nadie y, por lo tanto, se atenderá de manera individualizada, respetando sus necesidades y ritmos de aprendizaje, ya que cada niño y niña son seres únicos e irrepetibles.
- El profesorado deberá actuar como guía en el proceso de aprendizaje y su papel deberá ser activo y participativo, dejando que los errores se produzcan como fuente de aprendizaje.
- Se deberá crear un clima agradable y de confianza, para que los infantes se sientan seguros en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Proporcionarles bienestar a los niños y a las niñas conllevará a un aprendizaje más enriquecedor y a que puedan expresarse con total libertad en su forma de actuar, la elección de actividades, etc.
- El profesorado deberá crear un vínculo afectivo y tener empatía con los niños y las niñas, ya que es muy importante escucharles, saber qué sienten, piensan, etc. Un ambiente cómodo y seguro, permitirá que el alumnado disfrute realizando las distintas actividades.

- El profesorado deberá promover la igualdad de oportunidades y evitar discriminaciones y prejuicios sexistas. Se trabajarán los valores como el respeto, la tolerancia, solidaridad, amistad, etc. para favorecer una buena convivencia.
- Se fomentará el trabajo cooperativo y las interacciones con los iguales, así los infantes podrán enriquecerse positivamente del aprendizaje de los demás y aprenderán a trabajar conjuntamente compartiendo con el resto de compañeros y compañeras.
- Se establecerá una buena relación familia-escuela y se fomentará la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y las niñas, ya que son los máximos responsables de la educación de sus hijos e hijas, y por lo tanto, será necesaria una tarea conjunta para lograr un aprendizaje más rico, motivador y significativo.
- Se potenciará el desarrollo de la autonomía personal y física del alumnado, estimulándole para que sea lo más independiente posible. De este modo, el alumnado se enfrentará a nuevas situaciones o problemas en las que tendrá que tomar decisiones responsables de forma autónoma.
- El profesorado deberá proporcionar situaciones en las que el niño pueda actuar libremente y tenga un papel activo y participativo y se tendrá en cuenta sus intereses y motivaciones en todo momento.

#### 4.2.7. *Objetivos de la propuesta*

En esta propuesta los objetivos específicos estarán organizados en las tres áreas contempladas en la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al segundo ciclo de Educación Infantil:

##### Área 1. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal

- Descubrir sus características propias, así como sus posibilidades de acción y limitación.
- Identificar y favorecer la expresión de los sentimientos y las emociones en ambos sexos, y respetar las de los demás.
- Desarrollar la autonomía.
- Desarrollar el autoconcepto y la autoestima para evitar estereotipos.
- Valorar y aceptar las diferencias como algo positivo.
- Desarrollar sentimientos positivos de aceptación de la identidad y de respeto por las diferencias de los demás, evitando actitudes discriminatorias.
- Conocer y respetar las normas de grupo.
- Fomentar las habilidades sociales y la interacción con los adultos y sus iguales.



- Favorecer una actitud positiva y de respeto por las diferencias, así como aceptación de la identidad y características de los demás, evitando actitudes discriminatorias.
- Favorecer el conocimiento de la imagen y el esquema corporal.

#### Área 2. Conocimiento del entorno

- Descubrir el medio físico, social y cultural a través de la observación, manipulación y actuación sobre él.
- Trabajar y desarrollar las habilidades matemáticas: ordenar, relacionar, cuantificar, etc.
- Potenciar la valoración e igualdad de tratamiento de las formas de vida tanto en el ámbito público como en el privado (doméstico).
- Ofrecer una imagen no sexista de las profesiones.
- Fomentar el reparto equitativo de las tareas domésticas.
- Evitar que representen el entorno de manera diferenciada.
- Fomentar la participación de los niños y de las niñas en las tareas domésticas y la escuela.
- Promover una relación equilibrada y satisfactoria entre niños y niñas.

#### Área 3. Lenguaje: comunicación y representación

- Utilizar un lenguaje oral correcto y desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión para expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas, evitando expresiones sexistas.
- Acercar al alumnado a la escritura y la lectura.
- Favorecer la expresión plástica y la creatividad y el lenguaje corporal como medio de comunicación y representación.
- Analizar situaciones de discriminación en la vida real: juguetes sexistas, cuentos tradicionales, medios de comunicación, etc.

#### *4.2.8. Contenidos*

Aunque los contenidos de esta propuesta se centren especialmente en la coeducación, es decir, educar en y para la igualdad, se tendrán en cuenta otra serie de contenidos, puesto que partimos de la globalización. Estos contenidos estarán presentes en las actividades de las sesiones:

- Esquema corporal.
- Normas de convivencia.
- Emociones y sentimientos.
- Diferencias sociales.

- Diferencias individuales.
- Igualdad entre hombres y mujeres.
- Hábitos de cortesía.
- Valores de igualdad.
- Trabajo cooperativo.
- Psicomotricidad fina y gruesa.
- Importancia del reparto de las tareas del hogar.
- Valoración del trabajo de la mujer en la sociedad.
- Habilidades matemáticas.
- Medio físico, social y cultural.
- Hablar en público.
- Interpretación de imágenes y textos.
- Valores morales y sociales.
- Cuentos.
- Representaciones artísticas.
- Descripciones y relatos orales.
- Nuevas tecnologías.

#### 4.2.9. *Evaluación*

De acuerdo con Pedro Ahumada (2001, p.3), “la evaluación debería ser considerada como un PROCESO y no como un SUCESO y constituirse en un MEDIO y nunca en un FIN”. La evaluación que llevaremos estará centrada en el proceso de enseñanza del profesorado y aprendizaje de los niños y de las niñas. Esta evaluación será procesual y continúa y se llevará a cabo a través de la observación sistemática durante el desarrollo de las actividades, en la que se tendrá en cuenta el grado de satisfacción de los infantes, la participación y la actitud, el respeto de normas, etc. A partir de esta observación continua, recogeremos información durante todo el proceso educativo que nos ayudará a identificar todos los aspectos que dificultan el verdadero aprendizaje. Es necesario destacar una vez más que nuestro proyecto atenderá a la diversidad y, por lo tanto, no se evaluará a todos y a todas con los mismos criterios. Durante todo el proceso utilizaremos distintos instrumentos de evaluación para recoger la información:

- *Observación sistemática:* nos permite recoger bastante información durante todo el proceso. A través de la observación sistemática podremos evaluar aquellos aspectos concretos que nos interesen. La observación se realizará tanto en las situaciones diarias

del aula como del centro escolar; se recogerá información sobre el alumnado, así como de las actuaciones e intervenciones del profesorado en las sesiones, del funcionamiento de las actividades, de los espacios, de los materiales, etc.

- *Diario de clase:* en el que se recogerán todos los datos y observaciones obtenidas durante el proceso de evaluación para conocer el desarrollo del alumnado. En él podremos anotar impresiones, las actividades que realizan, problemas que han surgido, propuestas de mejora, dudas, datos sobre los recursos utilizados, datos sobre el grupo, etc.
- *Asamblea:* a partir de entrevistas grupales en la asamblea conoceremos la opinión de los infantes sobre las actividades: si le han gustado o no, qué han aprendido, que cambiarían, etc.

La evaluación no sólo se va a centrar en los infantes o en el profesorado, sino también en el equipo educativo, la familia y el proyecto. De este modo, en nuestro proyecto trabajemos desde la triangulación, porque siempre es importante contar con distintos puntos de vistas, opiniones, ideas, llevando a cabo distintos métodos y situaciones, para así entre todos (comunidad educativa, profesorado, alumnado y familia) recoger una observación más exacta. Una vez realizado todo el proceso de evaluación, es importante que el docente analice su práctica docente y reflexione sobre ella misma de forma continua, para así aprender de los errores y modificarlos para conseguir una mejor actividad educativa.

#### *4.2.10. Temporalización*

La duración de este proyecto será de dos semanas aproximadamente. Cabe destacar que se trata de un supuesto práctico y que las actividades podrán ser modificadas en función de los intereses y necesidades de los infantes.

#### *4.2.11. Desarrollo de las sesiones de la propuesta*

A raíz de la observación en el rincón de la casita que comentábamos antes, pensamos que es un buen pretexto para trabajar uno de los principales problemas que afectan a las desigualdades entre niños y niñas: la interiorización de estereotipos y roles de género. A continuación presentaremos distintas sesiones posibles a poner en práctica:

### **Sesión 1. “Reunión con las familias”**

Antes de iniciar el proyecto convocaremos una reunión con las familias de nuestro alumnado para comunicarles en qué consisten las actividades que vamos a iniciar. En estas charlas se abrirá un pequeño debate y reflexionaremos con las familias sobre el papel que

tienen como modelos para la infancia, además les hablaremos de aquellos medios socializadores que transmiten estereotipos sexistas. También les proporcionaremos algunas pautas sobre cómo deben actuar con sus hijos e hijas para que las actividades realizadas en el aula con los infantes tengan sentido y el trabajo sea una labor conjunta entre la escuela y la familia, y de este modo formemos a personas autónomas e independientes que sean capaces de integrarse de forma efectiva e igualitaria en la sociedad. A todo esto, será importante dar a conocer a las familias como la sociedad está avanzando en igualdad y hablarles sobre la importancia de la igualdad de derechos para niños y niñas.

**Objetivos:** a) Sensibilizar a las familias de la importancia que tiene la igualdad de oportunidades entre niños y niñas. b) Favorecer la relación familia-escuela. c) Trabajar la actitud que deben tener sobre sus hijos e hijas sin tener en cuenta el género.

## **Sesión 2. “Rincón de la casita”**

Para iniciar el proyecto, en la asamblea mostraremos al alumnado una serie de láminas sobre las distintas tareas del hogar (cocinar, lavar, planchar, limpiar, cambiar una bombilla o arreglar un enchufe, etc.), y a raíz de ahí tomaremos las ideas previas que quedarán recogidas en un papel continuo que colocaremos en un lugar visible del aula. A la vez iremos diciendo por qué miembros de la familia son realizadas. Imaginándonos que los infantes dicen que la mayoría de las tareas son realizadas por las madres, propondremos a los niños y a las niñas una actividad por grupos en el rincón de la casita que consistirá en realizar una determinada tarea del hogar intercambiándose los distintos roles (padres, madres, hermanas y hermanos, etc.). Para que todos y todas realicen las distintas tareas en el rincón, diseñaremos entre todos y todas unas normas sobre una cartulina que colocaremos en el rincón de la casita y serán recordadas por el profesorado para que los infantes interioricen la importancia de ayudar en casa independientemente del rol que desempeñen en el juego. Algunas de las normas pueden ser (todos y todas barremos, todos y todas ayudamos a poner y a quitar la mesa, etc.). Recalcaremos la importancia de que tanto los papás, como los niños y las niñas deben ayudar y colaborar en casa. Para ello plantearemos preguntas que les hagan pensar y reflexionar, ya que se pretende conectar sus ideas previas con las nuevas aportaciones. Además se les hará ver que ser ama de casa es una profesión como otra cualquiera. Variante: en esta sesión se podría realizar una actividad con las familias. En este caso podrían participar y enseñar a los infantes como se realizan las distintas tareas domésticas; tomando como referencia para la actividad el rincón de la casita.

**Objetivos:** a) Descubrir sus características propias, así como sus posibilidades de acción y limitación. b) Identificar y favorecer la expresión de los sentimientos y las emociones en ambos sexos. c) Desarrollar la autonomía. d) Fomentar la valoración e igualdad de tratamiento de las formas de vida tanto en el ámbito público como en el privado (doméstico). e) Fomentar el reparto equitativo y la participación en las tareas domésticas. d) Favorecer el trabajo cooperativo y la interacción con sus iguales. e) Desarrollar las habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

**Recursos:** láminas de las tareas del hogar, cartulina, colores y lápices.

### **Sesión 3. “Cada uno y cada una somos especiales”**

Una vez realizada la actividad en el rincón de la casita, en la asamblea retomaremos las cuestiones trabajadas en la sesión anterior, que serán el marco de referencia para esta. Preguntaremos al alumnado: ¿pensáis que son iguales o son diferentes los niños y las niñas? (también se puede personalizar la pregunta recurriendo a niños y niñas concretos, como por ejemplo, ¿Manolo es igual o diferente a Margarita?), ¿creéis que los niños y las niñas hacen cosas iguales o diferentes?, ¿por qué?

La primera actividad se realizará de manera individual y por turnos. Cada pareja se situará delante de un espejo de la clase y dirá si es un niño o una niña y sus diferencias físicas. A continuación, se colocarán por parejas y realizarán un dibujo del compañero o de la compañera sobre un papel continuo en el que tendrán que quedar reflejados el color de ojos, de pelo, de piel, de ropa, etc. (es decir, cómo lo ven). Una vez que se realicen los dibujos, se colocarán en un mural situado en la pared del aula y por turnos en gran grupo, deberán identificar qué compañero o compañera es el del dibujo.

Una vez finalizadas las actividades volveremos a plantear las preguntas iniciales y reflexionaremos con el alumnado sobre que sexo y género no es lo mismo. En este caso recalcaremos que aunque tengan diferente sexo los niños y las niñas, todos y todas son iguales y deben tener las mismas oportunidades en la sociedad (igualdad de oportunidades/igualdad de género). Por otro lado, les insistiremos que deben de aceptarse de forma positiva y respetar las diferencias de los demás para evitar discriminaciones de género. Por último, pediremos a los infantes que para el día siguiente traigan a clase uno de los juguetes con los que más juegan en casa.

**Objetivos:** a) Favorecer el autoconcepto para evitar estereotipos. b) Desarrollar la expresión plástica y la creatividad. c) Hacer consciente al alumnado de que sexo y género

no es lo mismo d) Fomentar el trabajo cooperativo y las habilidades sociales. e) Identificar y expresar los sentimientos en ambos sexos. f) Valorar y aceptar las diferencias como algo positivo. g) Escuchar y respetar en grupo h) Favorecer una actitud positiva y de respeto por la diferencias de los demás, evitando las discriminaciones. i) Evitar que representen el entorno de manera diferenciada. j) Desarrollar las habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

**Recursos:** espejo, folios de papel, lápices, colores y papel continuo.

#### **Sesión 4. “¿Los niños no lloran?”**

Después de trabajar las ideas previas en la sesión anterior, los estereotipos y roles de género serán considerados, dado que entendemos que saldrán (ya se evidenciaban en lo que fue observado en el rincón de la casita). Por tanto, una vez que el alumnado establezca la diferencia entre sexo y género, comenzaremos a hablarles de los estereotipos de género lo antes posible. Para ello, comenzaremos la asamblea con la lectura del cuento “Caperucita Roja”. Con este cuento tradicional pretendemos analizar los estereotipos y los roles atribuidos a los personajes femeninos y masculinos, así como las acciones y cualidades que se les atribuyen, ya que los niños y las niñas suelen sentirse identificados e identificadas con ellas. Después de la lectura, el alumnado realizará un dibujo donde quede reflejada la historia que se les ha contado. A continuación, analizaremos los dibujos y ayudándonos entre todos y todas apuntaremos en la pizarra las cualidades de los distintos personajes que se aporten. Una vez analizadas, motivaremos a los niños a ponerse en el lugar de los personajes femeninos y a las niñas en el lugar de los personajes masculinos para ver cómo se sienten. Para ello realizaremos preguntas para reflexionar, como: ¿qué pasaría si los niños fueseis Caperucita Roja y os encontraseis con el lobo?, ¿sentiríais miedo?, ¿pediríais ayuda? ¿y si las niñas fueseis el cazador, seríais capaces de haber salvado a caperucita y a la abuela?, ¿seríais valientes?. Para finalizar la actividad, entre todos y todas crearemos nuestro propio cuento de “Caperucita Roja” invirtiendo los roles de los personajes femeninos y masculinos, evitando cualidades estereotipadas.

Después de realizar esta actividad, nos desplazaremos al patio y cambiaremos de espacio para realizar la siguiente actividad (pero siempre garantizando la conexión entre las mismas). Para esta se contará con los juguetes que se les había pedido que trajesen de casa. Los infantes se situarán en círculo, y por turnos cada niño y niña saldrá al centro para explicar qué juguete ha traído y en qué consiste. Preguntaremos: ¿hay juguetes para niños y

para niñas?, ¿las niñas y los niños pueden jugar a lo mismo? El profesorado deberá reflexionar con los infantes que por ser una niña o un niño no se debe jugar a un tipo de juego determinado y propondrá realizar una actividad de juego libre en la que se intercambien y compartan los juguetes entre niños y niñas, de forma que potenciemos un uso de juegos y juguetes no discriminatorios por razón de sexo. Al finalizar es conveniente que los niños y las niñas comenten si les ha tocado algún juguete con el que nunca habían jugado y cómo se han sentido. Por último, pediremos al alumnado que traigan al día siguiente materiales reciclados para poder realizar la siguiente actividad, que consistirá en construir juguetes.

**Objetivos:** a) Analizar los roles y estereotipos de género a través del análisis de los cuentos tradicionales. b) Evitar un uso sexista del lenguaje y de la imagen a través del cuento. c) Desarrollar la empatía. d) Deconstruir los estereotipos y roles de géneros transmitidos por los cuentos. e) Identificar y expresar los sentimientos y las emociones. f) Favorecer la expresión plástica. g) Promover una autoestima positiva entre niños y niñas. h) Favorecer el uso de juegos y juguetes de forma no sexista. i) Estimular la curiosidad por los juegos y juguetes tradicionalmente considerados del otro sexo. j) Utilizar un lenguaje oral correcto y desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. k) Evitar representar el entorno de manera diferenciada. l) Acercar al alumnado a la lectura y a la escritura.

**Recursos:** juguetes, cuento, folios de papel y lápices.

### **Sesión 5. “Creamos nuestros propios juguetes”**

Una vez analizados los juguetes aportados por el alumnado, pasaremos a construir nuestros propios juguetes. Los niños y las niñas deberán realizar distintos juguetes con materiales reciclados. Los distintos materiales que pueden usar son: cartones de huevos, botellas de plástico, cajas de cartón, tubos de papel higiénico y de cocina, tela usada, etc. La actividad se realizará de manera individual en gran grupo y consistirá en que los infantes construyan sus juguetes libremente. Después de la construcción de los juguetes, volveremos a trabajar, pero ahora con estos ya creados. Analizaremos los estereotipos de modo que podamos ver cómo van aprendiendo sobre este tema en concreto: la igualdad de género. Con la creación de los juguetes con materiales reciclados, estableceremos en el aula nuestro propio “rincón de los juguetes”, y para ello adaptaremos un espacio en el que colocaremos todos los juguetes realizados por los infantes. Por último, enviaremos una carta a las familias en la que se comunicará la salida del día siguiente.

**Objetivos:** a) Favorecer la expresión plástica y la creatividad. b) Favorecer un uso de los juegos y juguetes de forma no sexista. c) Utilizar un lenguaje oral correcto y desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. d) Trabajar y desarrollar las habilidades matemáticas: ordenar, relacionar, cuantificar, etc. e) Concienciar al alumnado de la importancia del reciclaje.

**Recursos:** tijeras, pegamentos, lápices, colores.

### **Sesión 6. “¡Conocemos las distintas profesiones de nuestro entorno!”**

Una vez que hemos analizado con los infantes que no hay juguetes para niños y para niñas, les haremos ver que tampoco existen profesiones para mujeres y para hombres. En esta sesión realizaremos una breve salida por los alrededores del centro con el objetivo de que los alumnos y las alumnas observen las distintas profesiones, sus funciones y si son realizadas por un hombre o una mujer. Para la salida contaremos con la colaboración de las familias para tener un mejor control sobre el alumnado y adoptar las medidas de seguridad necesarias. Por tanto, dividiremos la clase en grupos de cuatro o cinco, y por cada grupo será necesaria la supervisión de un adulto y una cámara de fotos.

Durante la salida, tanto el profesorado como la familia ayudaremos a los infantes a identificar las distintas profesiones que se puedan observar en los alrededores del centro. Una vez finalizada la salida y volvamos al centro, haremos una puesta en común sobre lo que han visto y plasmaremos las imágenes tomadas a través de la pizarra digital; analizaremos tanto las fotos como sus propias explicaciones sobre lo visto y vivenciado. Se les harán las siguientes preguntas para reflexionar y debatir: ¿qué profesiones realizan los hombres y cuáles las mujeres?, ¿pensáis que las mujeres pueden realizar las mismas profesiones de un hombre y un hombre las de las mujeres? A continuación, las familias que han participado en la salida hablarán de sus profesiones. Contaremos con un padre enfermero que se dedica a cuidar personas mayores en un geriátrico (profesión tradicionalmente asociada a las mujeres) y una madre que es conductora de ambulancia (profesión tradicionalmente masculinizada). Ambos contarán en qué consiste sus profesiones y con este claro ejemplo se les hará ver a los niños y las niñas que no por tener un determinado sexo se está condicionado a realizar un oficio u otro y que tanto las mujeres como los hombres pueden realizar las mismas profesiones. Para finalizar la sesión pediremos a los infantes que escriban y dibujen la profesión a la que les gustaría dedicarse en un futuro.



**Objetivos:** a) Identificar y favorecer la expresión de los sentimientos y las emociones en ambos sexos. b) Conocer y respetar las normas del grupo. c) Fomentar las habilidades sociales y la interacción con los adultos. d) Descubrir el medio físico, social y cultural a través de la observación, manipulación y actuación sobre él. e) Acercar al alumnado a la escritura y a la lectura. f) Ofrecer una imagen no sexista de las profesiones. g) Favorecer la expresión plástica y la creatividad. h) Conocer las distintas profesiones. i) Desarrollar las habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. j) Fomentar la participación de la familia en las actividades.

**Recursos:** folios de papel, lápices y cámaras de fotos.

### **Sesión 7. “¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?”**

En esta sesión utilizaremos nuevamente el cuento, pero en esta ocasión no será de los tradicionales (caracterizados por transmitir valores, actitudes y comportamientos sexistas), sino cuentos no sexistas basados en valores igualitarios y positivos. En la asamblea les comentaremos a los infantes que vamos a trabajar el cuento “¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?” (Véase anexo I). Los niños y las niñas se situarán en corro y escucharán con atención, y una vez finalizada la historia se les realizará diferentes preguntas: ¿de qué color era el vestido de la reina?, ¿y el del rey?, ¿qué quería ser la princesa Carlota?, ¿qué le dijo el hada? Resaltaremos con el alumnado que los colores no son ni de niños ni de niñas, y que tanto los niños como las niñas pueden vestirse con diferentes colores; contribuiremos así a la eliminación de los estereotipos de género. A través de este cuento le haremos ver al alumnado que cada persona puede construir su realidad como desee. Después propondremos a los infantes que se inventen una historia a partir del cuento. La actividad se realizará en pequeños grupos, cada grupo elegirá un personaje y después dramatizarán la historia delante de todos sus compañeros y compañeras. Para finalizar la actividad, los niños y las niñas realizarán un dibujo de la princesa Carlota, en el que deberá quedar reflejado cómo quería ser Carlota y lo que le gustaba hacer. Estos dibujos los colocaremos en el mural donde hemos ido fijando todas las actividades realizadas a lo largo del proyecto.

**Objetivos:** a) Promover la igualdad de oportunidades entre niños y niñas. Romper con los estereotipos y roles de género impuestos. b) Favorecer la autoestima. c) Desarrollar la imaginación y la creatividad. d) Favorecer la expresión plástica y el lenguaje corporal. e) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. f)

Fomentar el trabajo cooperativo y las habilidades sociales. g) Evitar que representen el medio de manera diferenciada. h) Acercar al alumnado a la lectura y la escritura.

**Recursos:** cuento, folios de papel, lápices, colores.

### **Sesión 8. “Exposición a las familias”**

En esta sesión se llevará a cabo un encuentro con las familias en el que les explicaremos cómo se ha ido desarrollando el proyecto. Los niños y las niñas explicarán con ayuda del mural realizado durante todo el proceso lo que han aprendido, les enseñarán las actividades que han ido realizando, así como los dibujos incluidos, los materiales empleados, etc. y expresarán las sensaciones que han experimentado.

**Objetivos:** a) Desarrollar las habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión. b) Fomentar el habla en público. c) Valorar el trabajo realizado por el alumnado. d) Transmitir todo lo aprendido a sus familias, dándoles de este modo sentido al proyecto. e) Favorecer la relación familia-escuela.

### **4.3. Conclusión**

La igualdad entre hombres y mujeres es un objetivo fundamental en la sociedad de hoy en día. Con la realización de este trabajo hemos visto que a lo largo de la historia las mujeres y los hombres, por el simple hecho de pertenecer a un sexo u otro, han tenido siempre diferentes derechos y obligaciones impuestas por los roles atribuidos socialmente. En el tema de la educación, que es el que nos concierne, hemos comprobado que durante mucho tiempo, la mujer no tenía derecho a una educación igualitaria. Gracias a las normas e instituciones que han trabajado para alcanzar la igualdad de género, hemos comprobado los cambios que se han ido produciendo y analizado cuáles han sido los avances de la educación hacia la igualdad. Aún así, a través de este estudio he podido comprobar que en las aulas del actual sistema educativo (escuela mixta) siguen existiendo comportamientos sexistas en niños y niñas que ponen en duda la igualdad entre unos y otras.

Como hemos visto, son muchos los agentes socializadores primarios de nuestra cultura (familia, escuela, medios de comunicación, etc.) que transmiten estereotipos hacia los niños y las niñas, y este hecho da lugar a un tratamiento diferenciado para ambos sexos. La escuela de Educación Infantil es la etapa más importante en la vida de los niños y las niñas, ya que debe favorecer el desarrollo integral y equilibrado de su persona, por este motivo, desde las edades más tempranas debemos contribuir a la igualdad de oportunidades entre niños y niñas y a prevenir la discriminación por razón de sexo.

Desde el punto de vista del profesorado debemos hacer una reflexión crítica sobre nuestra propia práctica educativa: educar para la igualdad de oportunidades requiere un cambio de actitud y una formación continua y permanente que nos proporcione nuevas estrategias y nuevos conocimientos para erradicar el sexismo. Debemos de cuidar el lenguaje, los comportamientos, las actitudes, gestos, etc., de forma que garanticemos la no discriminación y alcancemos la igualdad entre niños y niñas. Cabe destacar, que no debemos olvidar el papel que tiene la familia como modelo de referencia para los infantes, por ello, la familia deberá contribuir en el desarrollo de actitudes y valores para fomentar la igualdad de género. Si queremos llevar a cabo la igualdad de oportunidades, será necesaria una labor conjunta, por parte de la familia, la escuela y la sociedad. El camino por recorrer aún es largo, pero no es excusa para coeducar. *Coeducar* exige una responsabilidad compartida, y por tanto, la escuela, la sociedad y los medios socializadores debemos implicarnos para educar y formar al alumnado en valores que fomenten la igualdad y el respeto hacia los demás.

Todo lo destacado anteriormente es lo que se pretende conseguir con las sesiones que se han diseñado para este proyecto “Ser niña y ser niño”. Por esta razón, se ha diseñado esta propuesta basada en fomentar la igualdad de género y eliminar los estereotipos y roles sexistas. En ella se ha tenido muy presente la implicación de la familia, ya que es un agente fundamental en la coeducación. Añadir también que en este proyecto centrado en la igualdad de género se ha diseñado desde un enfoque globalizado, interrelacionando todos los contenidos que contempla la Educación Infantil, pero en especial hemos trabajado contenidos referidos a valores que les lleven a desarrollarse como personas libres y autónomas y con la misma igualdad de oportunidades.

Gracias a la realización de este trabajo (revisión teórica y propuesta educativa), me he dado cuenta verdaderamente de la necesidad de coeducar y la repercusión que tiene para los niños y las niñas no educar en igualdad de género desde edades tempranas. Las asignaturas cursadas durante estos cuatro años de carrera me han servido para la realización de este trabajo y, sobre todo el Prácticum I y II me han ayudado a situarme mejor en la parte de la propuesta educativa. A través de la información buscada para el marco teórico, he construido nuevos conocimientos, y para la propuesta he afianzado los que ya había adquirido a lo largo de estos cuatro años. Este trabajo ha supuesto para mí una gran dedicación y a la vez una recompensa, ya que me he enriquecido como maestra positivamente. En un futuro, todo lo aprendido me servirá para aplicarlo a la práctica y contribuir así a una educación de calidad y no sexista.

“La coeducación es educar para la Paz, educar en la Libertad y educar en la Justicia” (García y Huertas, 2001, p.76).

## 5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amorós, C. (Dr.) (1995). *10 palabras claves sobre mujer*. Navarra: Verbo Divino.
- Ávila, A.B. (2008). La asamblea: momento que comprende los tres ámbitos de experiencia en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 13, 1-11.
- Beauvoir de, S. (2000). *El segundo sexo. La experiencia vivida*. Vol. II. Madrid: Cátedra.
- Ballarín, P. (2001). *La educación de las mujeres en la España contemporánea (siglos XIX-XX)*. Madrid: Síntesis.
- Blanco, N. (1999). ¿De qué mujeres y de qué hombres hablan los libros de texto? *Kikiriki. Cooperación coeducativa*, 54, 47-52.
- Blanco, N. (2001). La dimensión ideológica de los libros de texto. *Kikiriki. Cooperación coeducativa*, 61, 50-56.
- Blanco, N. (2002). Educar a mujeres y a hombres. En Abad, M.L. y otras (2002). *Género y educación: La escuela coeducativa* (pp.37-45). Barcelona: Graó.
- Blanco, N. (2002). Mujeres y hombres para el siglo XXI: El sexismo en los libros de texto. En Santos Guerra, M.A. (Coord.) (2002). *El barén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp.119-146). Barcelona: Graó.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación: Propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.
- Delgado, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Paraninfos.
- Díez Navarro, C. (1995). *La oreja verde de la escuela: trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil*. Madrid: La Torre.
- France, P. (1988). Los comienzos del estereotipo de género. En Browne, N. y France, P. (1988). *Hacia una educación infantil no sexista* (pp. 66-84). Madrid: Morata.
- Freixas, A. (2001). Entre el mandato y el deseo: la adquisición de la identidad sexual y de género. En Flecha, C. y Nuñez, M. (Eds.) (2001). *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (pp. 23-31). Sevilla: Convenio Universidad de Sevilla y Fundación El Monte.

- García, L. y Huertas, P. (2001). Trabajando desde la coeducación transformamos la situación. En Blanco, N. (Coord.) (2001). *Educación en femenino y en masculino* (pp.71-85). Madrid: Akal.
- Guerra García, M. (2001). La coeducación como modelo escolar: reconocer la igualdad y la diferencia. En Flecha, C. y Núñez, M. (Eds.) (2001). *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (pp. 133-140). Sevilla: Secretario de publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Jurado, C. (2001). Las diferencias de género en la literatura infantil y juvenil. En Flecha, C. y Núñez, M. (Eds.) (2001). *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (pp. 195-199). Sevilla: Secretario de publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Kñallinsky, E. (1999). *La participación educativa: familia y escuela*. Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones y Producción Documental.
- Kumria, M. (1988). La cooperación entre padres y personal: el punto de vista de una madre. En Browne, N. y France, P. (1988). *Hacia una educación infantil no sexista* (pp. 88-106). Madrid: Morata.
- Leal, S. V. (2001). El lenguaje sexista. En Flecha, C. y Núñez, M. (Eds.) (2001). *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (pp. 39-43). Sevilla: Secretario de publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Lomas, C. (2002). El sexismo en los libros de texto. En González, A. (Coord.) (2002). *Mujer y educación: educar para la igualdad, educar desde la diferencia* (pp.193-222). Barcelona: Graó.
- López, M.A. (2001). El sexismo en los libros de texto. En Flecha, C. y Núñez, M. (Eds.) (2001). *La educación de las mujeres: nuevas perspectivas* (pp. 201-205). Sevilla: Secretario de publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Manassero, M.A. y Vázquez, A. (2002). Los estereotipos de géneros y el lenguaje en los libros de texto de ciencias. *Cultura y Educación*, 4 (14), 415-429.
- Marbán, J.M; Robledo, P.; Díez, C.; García, J.N. y De caso, A.M. (2009). Desarrollo emocional y social. En Martín, C. y Navarro, J.I. (Coords.) (2009). *Psicología del desarrollo para docentes* (pp. 115-130). Madrid: Pirámide.
- Marín, M.J. (2007). Género y formación del profesorado. *Andalucía Educativa*, 64, 31-33.
- Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata.

- Martínez Bonafé, J. (2010). El currículum y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2010). *Saberes e incertidumbre sobre el currículum* (pp. 255-294). Madrid: Morata.
- Monasterio, M; González, S. y García, A. (2011). *La coeducación en la Escuela del siglo XXI*. Madrid: Catarata.
- Moreno, M. (2000). *Como se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- Moya, I.; Ros, C.; Bastida, A.I. y Menescardi, C. (2013). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 23, 14-18.
- Oliveira, M. (2000). La educación sentimental. Una carencia en el sistema educativo. En Santos Guerra, M.A. (Coord.) (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 71-89). Barcelona: Graó.
- Parra, J. (2009). *Educación en valores y no sexista*. La Mancha: Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha.
- Requena, M.D. y Sainz de Vicuña, V. (2008). *Didáctica de la Educación infantil*. Madrid: Editex.
- Rivera, M.M. (1994). *Nombrar el mundo en femenino*. Barcelona: Icaria.
- Santos Guerra, M.A. (2000). Yo tengo que hacer la cena. La mujer y el gobierno de los centros escolares. En Santos Guerra, M.A. (Coord.) (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 55-67). Barcelona: Graó.
- Seco Torrecillas, P. y Vázquez Recio, R. (2011). *Enseñanza, aprendizaje y currículum. Estrategias metodológicas para trabajar en educación Infantil*. Material de Procesos Educativos en Educación Infantil. Curso 2010/2011.
- Simón, M.E. (2001). Coeducar chicos con chicas: el reverso de la escuela mixta. En Blanco, N. (coord.) (2001). *Educación en femenino y en masculino*. (pp. 59-70). Madrid: Akal.
- Simón, M.E. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid: Narcea.
- Subirats, M. y Brullet, C. (1992). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Subirats, M. (1992). *Puntas de observación para el análisis del sexismo en el ámbito educativo*. Colección Cuadernos para la coeducación 2. Barcelona: ICE. Universitat Autònoma.

- Thomas, G. (1988). <<Hola señorita Cabeza de Chorlito. Hola señor Fuerte>>: valoración de las actividades y de la conducta de la escuela infantil. En Browne, N. y France, P. (1988). *Hacia una educación infantil no sexista* (pp. 124-140). Madrid: Morata.
- Tomé, A. (2005). La urgencia en la implantación de la Coeducación. *Andalucía Educativa*, 47, 25-28.
- Torres, G. y Arjona, M.C. (1993). Coeducación. Temas transversales del currículum, 2. En Consejería de Educación y Ciencia (1993). *Temas transversales del currículum, 2. Educación ambiental, Coeducación, Educación del consumidor y usuario* (pp. 79-153). Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.
- Vázquez Recio, R. (2003). La negación de lo femenino en las instituciones educativas. En Rodríguez Martínez, C. (Comp.) (2003). *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares* (pp. 145-168). Madrid: Miño y Dávila.
- Vidal, C. y Laguía, M.J. (2008). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0-6 años)*. Barcelona: Graó.

### Webgrafía

- Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Recuperado de: [http://www.euv.cl/archivos\\_pdf/evaluacion.pdf](http://www.euv.cl/archivos_pdf/evaluacion.pdf)
- Aguilar García, M.T. (2008). El sistema sexo-género en los movimientos feministas. *Amnis: Revue de Civilisation Contemporaine de l'Université de Bretagne Occidentale*, 8, 1-11. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2870086>
- Cabello, M.J. (2011). La globalización en educación infantil: una forma de acercarse a la realidad. *Pedagogía Magna*, 11, 189-195. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629184>
- Carceller, A. (2014, 9 de enero). Simone de Beauvoir. “No se nace mujer, se llega a serlo”. *Losojosdehipatia.com.es*. Recuperado de: <http://losojosdehipatia.com.es/cultura/historia/simone-de-beauvoir-no-se-nace-mujer-se-llega-a-serlo/>
- Castroviejo, A. (2014). Trabajar por rincones en el aula. *Centrolan. Familias y educadores*, 2. Recuperado de: <http://www.centrolan.org/index.php/familias/revista-centrolan-padres-y-educadores-2/la-metodologia-por-rincones>

- Comisión Asesora de Presidencia “Mujeres y Ciencia” (2014). *Informe Mujeres Investigadoras 2014*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Recuperado de: [http://genet.csic.es/sites/default/files/documentos/historico/InformeMUJ\\_2013.pdf](http://genet.csic.es/sites/default/files/documentos/historico/InformeMUJ_2013.pdf)
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (2010). *Glosario de términos contra violencia para la mujer (1ª ed.)*. México: Pax. Recuperado de: [http://www.conavim.gob.mx/work/models/CONAVIM/Resource/309/1/images/Glosario%20de%20Terminos%20completo\(1\).pdf](http://www.conavim.gob.mx/work/models/CONAVIM/Resource/309/1/images/Glosario%20de%20Terminos%20completo(1).pdf)
- Consejería de Educación (2005). *I Plan de Igualdad entre hombres y mujeres en educación*. Junta de Andalucía. Recuperado de: [http://www.oei.es/genero/documentos/esp/I\\_Plan\\_de\\_igualdad\\_Andalucia.pdf](http://www.oei.es/genero/documentos/esp/I_Plan_de_igualdad_Andalucia.pdf)
- Díez, E.J.; Terrón, E. y Anguita, R. (2009). Percepción de las mujeres sobre el “techo de cristal” en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 23 (1), 27-40. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418821003>
- Del Amo, Mª.C. (2009). La educación de las mujeres en España: de la “amiga” a la universidad. *Participación educativa*, 11, 11-22. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n11-amo-amo.pdf>
- De la Peña, E.M. (2007). Proyecto Némesis. *El maletín de coeducación para el profesorado. Fórmulas para la igualdad nº2*. Mancomunidad de Municipios: Valle del Guadiato. Recuperado de: <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/pdf/CUAD2horiz.pdf>
- Mead, M. (1973). *Sexo y temperamento en las sociedades primitivas*. Barcelona: Laia [1935]. Recuperado de: <http://ceqr4.com.ar/wp-content/uploads/2014/05/1973-Sexo-y-temperamento-en-tres-sociedades-primitivas.pdf>
- Miraut, L. (2006). Los derechos de la mujer en el feminismo moderado de John Stuart Mill. *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, 23, 101-130. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476039>
- Díez Gutiérrez, E.J. (Dir.) (2004). *Guía didáctica para el análisis de los videojuegos*. Madrid: CIDE/Instituto de la Mujer. Recuperado de: <http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/docs/GluididactAnalisVideojuegos.pdf>



- MECD (2011). *Programa ARCE. Proyecto convivir, compartir y conciliar. Identificación y análisis del sexismo.* Recuperado de: [http://orientacion.educa.aragon.es/admin/admin\\_1/file/RECURSOS\\_orientacion/CO\\_NVIVIR,%20COMPARTIR,%20CONCILIAR/Gu%C3%ADa%2003%20SEXISMO%20EN%20PUBLICIDAD.pdf](http://orientacion.educa.aragon.es/admin/admin_1/file/RECURSOS_orientacion/CO_NVIVIR,%20COMPARTIR,%20CONCILIAR/Gu%C3%ADa%2003%20SEXISMO%20EN%20PUBLICIDAD.pdf)
- MECD (2013). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de: [http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS\\_CIFRAS\\_13\\_14.pdf](http://www.mecd.gob.es/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/datos-cifras/DATOS_CIFRAS_13_14.pdf)
- Ortiz, A. (2010). La coeducación en la educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 10,1-8. Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_10/ANA\\_ORTIZ\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_10/ANA_ORTIZ_1.pdf)
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22ª ed.). Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/?val=androcentrismo>
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22ª ed.). Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/?val=masculino>
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22ª ed.). Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/?val=femenino>
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22ª ed.). Recuperado de: <http://lema.rae.es/drae/?val=rol>
- Real Academia Española. (2005). Diccionario panhispánico de dudas. Recuperado de: <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?id=Tr5x8MFOuD6DVTIDBg>
- Red2Red Consultores S.L. (2007). *Guía de Coeducación. Documento de Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades.* Madrid: Instituto de la Mujer. Recuperado de: [http://www.inmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/00\\_9-guia.pdf](http://www.inmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/00_9-guia.pdf)
- Rivas, L. (2014, 17 de octubre). Acosada y amenazada por denunciar el machismo de los videojuegos. *El País/Mujeres.* Recuperado de: <http://blogs.elpais.com/mujeres/2014/10/machismo-videojuegos.html>.

- Sánchez-Romero, M.R. (2010). El proceso de socialización en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 34, 1-10. Recuperado de: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_34/M\\_ROSARIO\\_SANCHEZ\\_ROMERO\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_34/M_ROSARIO_SANCHEZ_ROMERO_1.pdf)
- Suberviola, I. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (13), 59-67. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217026228011.pdf>
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1019459>
- Subirats, M. (2009). La escuela mixta ¿garantía de coeducación? *Participación educativa*, 11, 94-97. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3105378>
- Stuart, J. (2010). *El sometimiento de la mujer* (Traducido por Carlos Mellizo). Alianza [1869]. Recuperado de: [http://books.google.es/books/about/El\\_sometimiento\\_de\\_la\\_mujer.html?id=QOb2R\\_AAACAAJ](http://books.google.es/books/about/El_sometimiento_de_la_mujer.html?id=QOb2R_AAACAAJ)

## **Legislación**

- Constitución Española de 27 de diciembre de 1978. BOE, nº 311 de 29 de diciembre de 1978.
- Decreto 1/1989, de 10 de enero, *por el que se aprueba el Reglamento del Instituto Andaluz de la Mujer*. BOJA, nº 4 de 17 de enero de 1989.
- Decreto 275/2010, de 27 de abril, *por el que se regulan las Unidades de Igualdad de Género en la Administración de la Junta de Andalucía*. BOJA, nº92 de 13 de mayo de 2010.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, *General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa*. BOE, nº187 de 6 de agosto de 1970.
- Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, *de Estatuto de Autonomía para Andalucía*. BOE, nº 2 de 1 de febrero de 1982.
- Ley 16/1983, de 24 de octubre, *de creación del Organismo Autónomo Instituto de la Mujer*. BOE, nº 256 de 26 de octubre de 1983.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, *de Ordenación General del Sistema Educativo de España (LOGSE)*. BOE, nº 238 de 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, *de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*. BOE, nº 313, de 29 diciembre de 2004.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, *de Educación (LOE)*. BOE, nº 106 de 4 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 2/2007, de 19 de Marzo, *de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía*. BOE, nº 68 de 20 de Marzo de 2007.

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, *para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*. BOE, nº 71 de 27 de marzo de 2007.

Ley 12/2007, de 26 de noviembre, *para la promoción de la igualdad de género en Andalucía*. BOJA nº 247 de 18 de Diciembre de 2007 y BOE nº38 de 13 de febrero de 2008.

Ley 10/2007, de 10 de Diciembre, *de Educación de Andalucía*. BOJA, nº 252 de 26 de diciembre de 2007 y BOE nº 20 de 23 de enero de 2008.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)*. BOE, nº 295, de 10 de diciembre de 2013.

Real Decreto 1686/2000, de 6 de octubre, *por el que se crea el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres*. BOE, nº 281 de 23 de noviembre de 2000.

ORDEN de 5 de agosto de 2008, *por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía*. BOJA, nº 168, 26 de agosto de 2008.

## 6. ANEXOS

### Anexo I. Recursos para trabajar la coeducación

- Averroes (Red Telemática Educativa de Andalucía). Área de coeducación de Averroes que recoge programas y actuaciones educativas en Andalucía, enlaces de interés y publicaciones en este campo.  
<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepal2/moodle/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=4759>
- Recursos para coeducar. Página y blog que contienen recursos variados para trabajar la coeducación con el alumnado en todas las etapas.  
<http://www.educandoenigualdad.es/p/recursos-para-clase.html>  
<http://www.orientacionandujar.es/2014/03/06/coleccion-de-materiales-de-coeducacion-para-todas-las-etapas-2014/>
- CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos). Incluye un apartado específico de coeducación con recursos y documentos para la formación de formadores de madres y padres, además de otros documentos y publicaciones de interés para la implantación del modelo de escuela coeducativa.  
<http://www.ceapa.es/>
- Aula intercultural. Proyecto de Educación intercultural de UGT Y FETE-UGT, que contiene un área de género con una biblioteca de interés para facilitar formación al profesorado, materiales didácticos, investigación, talleres con el alumnado, campañas de sensibilización, publicaciones, etc.  
<http://www.aulaintercultural.org/>
- Educación en valores. Es el portal de referencia en Educación intercultural e igualdad. Página de coeducación e igualdad en la que se aportan herramientas didácticas, experiencias, noticias, libros on-line y reflexiones para la incorporación transversal de los valores democráticos en la enseñanza.  
<http://www.educacionenvalores.org/>
- Recursos educativos para la igualdad y prevención de la violencia de género. Un proyecto creado por la fundación de mujeres que cuenta con recursos educativos para la igualdad y la prevención de la violencia masculina contra las mujeres.  
<http://www.educarenigualdad.org/>
- Coeducación. Espacio para educar en igualdad. Es un portal de la consejería de Educación de Asturias que impulsa la creación de este blog en el marco del

Programa de Estrategias para Avanzar en el Desarrollo de las Políticas de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2005-2007 a fin de que sirva al profesorado de punto de encuentro, debate y sensibilización sobre la escuela coeducativa, a la vez que permite acceder a recursos para desarrollar experiencias en coeducación.

<http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/>

- Ciudad de mujeres. Es un portal feminista en el que se incluye un apartado de coeducación donde se recogen artículos con contenidos en coeducación.

<http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/-Coeducacion->

- ICE-UAB. Página del Institut de Ciències de l'Educació. Espacio para compartir recursos destinados a distintas etapas y áreas que nos permitan seguir llevando hacia delante una educación más justa e igualitaria.

<http://www.edualter.org/material/dona/2004/coeducacion.htm>

- Instituto de la Mujer. En esta página en la sección de Educación, se puede encontrar todo tipo de información y guías coeducativas. Es una página muy útil y todos los textos están escritos por personas que han reflexionado sobre su práctica educativa desde una óptica feminista. <http://www.inmujer.gob.es/>

## **Anexo II. Cuento “¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?”**

<https://www.youtube.com/watch?v=D5UMu99J-5Q>