



GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA INTRODUCCIÓN
DE LA COEDUCACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**PEDAGOGICAL PROPOSAL TO INTRODUCE COEDUCATION INTO
PRESCHOOL CLASSROOMS**

Autora: Tamara Gómez Herrero

Directora: Eva Pelayo Sañudo

2020/2021

Vº Bº DIRECTORA

Vº Bº AUTORA

INDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	4
MARCO TEÓRICO	7
Resumen sobre la evolución histórica de la coeducación	8
Esteretipos y roles de género	12
El papel de la escuela en la transmisión de estereotipos y la construcción de las identidades de género	14
OBJETIVOS	18
Objetivo General	18
Objetivos Específicos	18
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	19
Análisis del contexto	19
Diseño	19
Actividades	20
Actividad 1: ¿Quién quiero ser?	20
Actividad 2: ¿Todos somos iguales?	23
Actividad 3: ¿Fueron felices y comieron perdices?	26
Actividad 4: ¿Qué me pongo?	29
Actividad 5: ¡Vamos de aventura!	31
Actividad 6: Cuidamos nuestra casa	34
Actividad 7: ¿Cómo es tu familia?	36
Actividad 8: ¿Quién es quién?	37
Actividad 9: ¿Cómo hablamos?	39
Desarrollo de la propuesta	41
Evaluación de la propuesta	41
RESULTADOS ESPERADOS	42
CONCLUSIONES	46
BIBLIOGRAFÍA	48
ANEXOS	52

RESUMEN

La propuesta pedagógica desarrollada pretende trasladar la coeducación a las aulas de Educación Infantil, promoviendo una mentalidad crítica entre el alumnado con respecto a la desigualdad de género. Para ello se realizará un breve repaso histórico de la situación de las mujeres en la historia y en la educación, y se expondrá la propuesta junto con los resultados que se esperaban obtener con la realización de la misma.

El objetivo que se pretenden conseguir con el trabajo son introducir la coeducación en las aulas de Educación Infantil, identificando los factores necesarios para su introducción y el estado en el que se encuentran las instituciones, es decir, si existen o no en el aula los estereotipos relacionados con el género. Para que en el caso de que exista entre el alumnado estereotipos de género, se pueda observar si el desarrollo de la propuesta logra suprimir tales estereotipos, a través del seguimiento de las actividades realizadas mediante fichas de evaluación, y el desarrollo de la rúbrica de evaluación final.

Palabras clave: igualdad de género, coeducación, Educación Infantil, estereotipos/roles de género.

ABSTRACT

This pedagogical proposal intends to introduce coeducation within classrooms, to promote a critical mentality regarding gender inequality. I will firstly provide a brief review of women's position throughout history and education. Secondly the proposal will be presented along with the results that are expected to be obtained.

On thriller other way, this project pretends to identify the necessary factors for its implementation and what is the role of the institutions, that is, or not gender-related stereotypes exist in the classroom. If the answer is affirmative, we will discuss about the development of the proposal manages to suppress such stereotypes. The efficacy of the proposal will be proved with the evaluation's rubrics.

Key words: gender equality, coeducation, Children's education, gender stereotypes.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo supone una propuesta de innovación para tratar la coeducación en las aulas de Educación Infantil. El documento queda dividido en diversos apartados: resumen, abstract, introducción y justificación, marco teórico, objetivos, propuesta de intervención, resultados esperados, conclusiones y bibliografía. En cada uno de los cuales se tratan los siguientes temas:

En el primer apartado mencionado se ofrecerá un resumen del trabajo realizado, explicando su finalidad y objetivos. Al igual que en el segundo apartado, en el cual dicha explicación será realizada en inglés.

En el tercer apartado, se expondrá la explicación del tema seleccionado tratando en profundidad contenidos de relevancia relacionados con la cuestión que atañe al trabajo. Para ello, se contará con la aportación de bibliografía relevante relacionada con la importancia de la incorporación de la coeducación en las aulas de Educación Infantil, además del análisis del panorama educativo actual y el lugar que las mujeres ocupan dentro de estas instituciones, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Por su parte los tres apartados siguientes, suponen en primer lugar; la finalidad que se pretende conseguir con el desarrollo del trabajo. En segundo lugar, el desarrollo de la propuesta pedagógica donde se explicará con profundidad la actividad a desarrollar, las actividades que se proponen, metodologías e instrumentos de evaluación entre otros aspectos, y finalmente, se analizarán y visibilizarán las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que se aprecian tanto en el entorno que rodea al centro, como en la propia institución.

Finalmente, para concluir con la presentación de la estructura del trabajo, encontramos los dos últimos apartados, que exponen en primer lugar, los resultados que se pretenden o esperan obtener con el desarrollo de la propuesta didáctica y las posibles líneas de investigación futuras, que suponen las investigaciones que podrían realizarse más adelante y que se encuentran relacionadas con el presente tema de investigación. En segundo lugar, dentro de este subapartado nos encontramos con la bibliografía que supone la aportación de literatura relevante del tema de investigación y teorías que refuerzan y explican la importancia de la cuestión que se trata.

Por otro lado, con respecto a la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado, destacar que nace del deseo de hacer realidad la coeducación en las aulas pues a pesar de ser

un tema que se encuentra en candente actualidad, basándome en la experiencia vivida durante las prácticas, aún no se trata en profundidad en el ámbito educativo. De hecho, en su mayoría predominan los ideales y modelos culturales impuestos por la sociedad, educando de forma distinta a niños o niñas, o simplemente estableciendo castigos o metas diferentes.

Estos ideales o modelos culturales provienen de la sociedad patriarcal en la que vivimos, entendida como el mecanismo social regido por determinadas reglas o normas, por las cuales una mitad de la población (las mujeres en este caso), se encuentran supeditadas al control de la otra mitad de la población (los hombres) (Millett, K,1970). En el contexto de esta sociedad patriarcal, es donde precisamente durante muchos años las mujeres permanecieron en un segundo plano, invisibilizadas, al considerarlas como débiles o dependientes de forma que no podían realizar las mismas actividades que los hombres como, por ejemplo, votar, trabajar fuera del hogar o incluso mantener relaciones sexuales con sus parejas hasta el matrimonio (siendo permitido solo a los varones), suponiendo un ejemplo de fuerza y dominación masculina.

Si tenemos en cuenta el papel de la escuela como perpetuadora de los modelos culturales de la sociedad en la que vivimos (Baudelot y Establet, 1976; Bourdieu y Passeron, 1977; Bowles y Gintis, 1985), entenderemos por qué la coeducación no es uno de los temas más tratados en las aulas. De igual forma, tal y como Baudelot y Establet (1976) concluyeron en su investigación, las escuelas suponían un reflejo de la sociedad, concretamente defendían que las escuelas suponían un estupendo aparato ideológico que reflejaba la lucha ideológica de clases. En otras palabras, la escuela supone la reproducción de la ideología dominante.

Es por ello, que si tenemos en cuenta la anterior afirmación comprenderemos que en una sociedad patriarcal, no se tenga como objetivo principal el tratamiento de la coeducación en las aulas.

No fue hasta el año 2007 cuando se decretó en España la primera ley relacionada con la desigualdad de género, la Ley de Igualdad Efectiva entre Hombre y Mujeres, con el objetivo de promover la igualdad de trato y oportunidad entre ambos sexos, reconociendo de esta forma la existencia de una sociedad desigual dominada por el sexo masculino. Conseguir la igualdad de género aún es necesario ya que, aunque se hayan llevado a cabo muchos progresos como la existencia de una ley de igualdad, la accesibilidad de las mujeres al voto o al mercado laboral entre otras, aún se aprecian desigualdades de género, de hecho, según Brindusa, Conde y Marra (2019) solo el 35%

de las mujeres en edad de trabajar se incorporaron en el mercado laboral, mientras que en la actualidad aún se cuenta con una participación de mujeres en el mercado laboral del 68%.

Una vez comentada la desigualdad de género existente, nos referiremos a la relativa al ámbito educativo que es el tema que se aborda en este trabajo de innovación. No obstante, para lograr que se haga efectiva, no es suficiente con promover la integración de las mujeres en las aulas puesto que la integración supone agregar a este nuevo grupo social a una institución educativa, constituida para formar a la población transmitiendo o reproduciendo los valores o comportamientos establecidos por la hegemonía patriarcal imperante. Tal y como establecen Ana Irene, Pérez; Marta Nogueroles y Ángel Méndez (2017), es necesario incluir al colectivo femenino en las instituciones educativas incorporando nuevos contenidos curriculares que no las invisibilicen, por ejemplo, destacando las aportaciones relevantes que a lo largo de la historia han desarrollado, o dejando de jerarquizar la importancia de determinados aprendizajes como los instrumentales (matemáticas, física o historia), estableciéndolos por encima de otros aprendizajes tradicionalmente atribuidos a la mujer como las tareas domésticas o las relacionadas con los cuidados, que son esenciales para la autonomía y la emancipación del alumnado.

Todos los aspectos curriculares mencionados anteriormente, muestran el carácter androcentrista del currículum como uno de los grandes problemas de las instituciones educativas, entendiendo por carácter androcentrista la visión del mundo y de las relaciones centradas en la perspectiva masculina (RAE, 2019). Así mismo, otros aspectos que pueden presentar cierto carácter androcentrista son el uso diferencial del espacio, o la feminización de la profesión de Educación Infantil (Pérez, Nogueroles, y Méndez, 2017). Por lo que para hacer frente a este problema será necesario poner en marcha planteamientos contrahegemónicos, luchando por una educación en favor del feminismo y la igualdad social.

Bajo mi punto de vista como docentes tenemos la posibilidad de cambiar la sociedad, en este caso desde la base. Especialmente tratándose de la primera etapa de la educación y por tanto de la más importante debido a la gran plasticidad del cerebro de los pequeños y las pequeñas, es en la que más aprendizajes se obtienen. Sobre todo, considero que como nos explica Adichie (2018) en su libro *¿Cómo educar en el feminismo?*, uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta es el lenguaje que empleamos, ya que es el reflejo de nuestros prejuicios, creencias y presunciones,

formando parte por tanto del currículo oculto que en ocasiones puede llegar a resultar peligroso.

Por lo anterior, el presente trabajo de innovación mostrará una propuesta para la intervención educativa en el aula, enfocada al tratamiento de la coeducación en Educación Infantil.

MARCO TEÓRICO

La coeducación es un tema que en los últimos años ha ido adquiriendo mayor relevancia sobre todo en el ámbito educativo, sin embargo, aún resulta un asunto desconocido para gran parte de la población. Con el objetivo de determinar una definición del tema que nos ocupa lo más concreta y concisa posible, se expondrán diversas definiciones del término coeducación:

Fuentes como López-Meneses, E, Cobos-Sanchiz, D, Martín-Padilla, A.H, Molina-García, L y Jaén-Martínez, A, (2018), definen la coeducación como:

El proceso educativo que tiene como base la igualdad, y por tanto la no discriminación por razones de género, intentando expresar el potencial del alumnado, no sin tener en cuenta la realidad de la existencia de dos géneros diferentes, orientada al desarrollo personal y la construcción social común y no enfrentada de ambos géneros (p.3397)

Interpretando la definición proporcionada entendemos que la coeducación supone una actuación educativa, cuya base educativa es la promoción de igualdad para ambos géneros, siendo conscientes de la existencia de dos géneros (femenino/masculino) totalmente diferentes que deben convivir y respetarse. No obstante, esta definición no abarca cómo podemos comprobar las distintas realidades de género existentes en la actualidad, puesto que cuando se refiere al género hace referencia al sexo biológico, ya que existen dos sexos totalmente diferenciados.

Sánchez, Ana e Iglesias, Ana (2018) definen la coeducación como el “acto educativo intencional que persigue la supresión de la educación sexista, educando a las personas en una red de integración que no promueve la segregación”. (p.2)

A continuación, analizando la definición propuesta en el párrafo anterior, se observa que se trata de una descripción más amplia que no solo hace referencia a una educación libre de desigualdad de género, sino que también aboga por una educación que integre de verdad a las mujeres en el sistema educativo, evitando la segregación que durante

años se desarrolló con la existencia de circuitos educativos totalmente diferenciados para ambos sexos.

A colación con lo anterior, se considera oportuno aportar otra definición proporcionada por la RAE (Real Academia de la lengua Española), quien la define como la “acción de enseñar en una misma aula y con un mismo sistema educativo a estudiantes de ambos sexos” RAE, (2020). Dicha definición permite establecer uno de los debates más comentados: ¿Es suficiente con introducir al alumnado de ambos sexos en la misma aula, para impartir los mismos conocimientos? Se revela sin duda, uno de los graves problemas a la hora de tratar la coeducación en las instituciones educativas ¿Es suficiente con integrar al colectivo femenino en las aulas?, que supondrá una de las cuestiones que se desarrollan más adelante.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores, se puede definir la coeducación como la actuación educativa dedicada a la compensación de las desigualdades basadas en el género, propias de la sociedad patriarcal en la que vivimos. Lo que realmente persigue la actuación educativa es educar a los individuos de forma igualitaria en lo que al género se refiere, intentando promover una actitud crítica relativa al grave problema de la desigualdad de género. No obstante, para comprender mejor el tema que se trata será necesario realizar un breve repaso por la evolución histórica de la educación femenina en las instituciones educativas.

Resumen sobre la evolución histórica de la coeducación

En un primer momento los centros educativos se apoyaron en la religión para construir las bases del actual sistema educativo, que comenzó a desarrollarse a mediados del siglo XVIII coincidiendo con el comienzo de la revolución industrial. De acuerdo con esta concepción religiosa eran los varones los que tenían la fuerza para desarrollar el trabajo y mantener a las familias, mientras que las mujeres se dedicaban a realizar las tareas asistenciales de la familia, cuidar del hogar, los hijos, limpiar, entre otros. Es por ello que comenzó a impartirse una educación totalmente segregada para hombres y mujeres, presentando diferentes contenidos y aprendizajes. Mientras que los hombres eran formados para desempeñar un trabajo, las mujeres eran formadas para ser capaz de cuidar de sus hijos y esposos. Sólo aquellas mujeres que presentaban un gran poder adquisitivo tenían la posibilidad de acceder a la educación siendo siempre diferenciada u enfocada a la enseñanza del cuidado y las labores domésticas. No fue hasta finales del siglo XIX cuando se comenzó a plantear la idea de hacer accesible la educación a las mujeres, independientemente de si pertenecían o no a la aristocracia, siendo esta

una educación similar a la que se imponía a los varones, instruyéndolas en la lectura, la escritura y el cálculo ya que hasta entonces los contenidos y materias que se impartían eran totalmente dispares (Subirats, 1994).

Todo esto sin duda, expresa la profunda creencia de la supremacía masculina ya que ni si quiera las mujeres podían acceder a la educación básica, por la consideración popular de que su labor era puramente asistencial, mientras que los hombres eran los que debían ser formados para poder trabajar y mantener a sus familias, ya que eran ellos los que podían acceder al mercado laboral.

Con la llegada de la segunda república en 1931 surgen las escuelas mixtas, con el objetivo de proporcionar una educación igualitaria a ambos sexos. Sin embargo, a pesar de tener intención coeducativa la única medida que se proponía era mezclar al alumnado de ambos sexos en una misma aula, para proporcionarles los mismos aprendizajes que hasta ese momento habían sido diseñados exclusivamente para un público masculino. A pesar de sus limitaciones, la guerra civil y el franquismo retrasan una vez más este relativo progreso, regresando a las tradicionales escuelas segregadas. No es hasta la Ley General de 1970 cuando realmente surgen las escuelas mixtas, lo que con el paso del tiempo se demostró como insuficiente para la obtención de una verdadera coeducación desde la perspectiva feminista y emancipadora para las mujeres, ya que a pesar de estar incluida en el circuito educativo no eran tenidas en cuenta ni en los espacios, ni en los contenidos a impartir, por ejemplo, invisibilizando así su figura. El objetivo es educar para la igualdad, algo que no se consigue con limitarse a mezclar ambos géneros en una misma aula (Álvarez, A; Vizcarra, M.T y Lasarte, G; 2019), pues coeducar supone promover la educación de las personas en igualdad de oportunidades, promoviendo valores y derechos igualitarios, entre otros aspectos.

Pues de no producirse una inclusión real de la mujer en las instituciones educativas, expresada a través de modificaciones curriculares tales como destacar la importancia de las mujeres a lo largo de la historia, no aportar materiales estereotipados o sólo diseñados para un público masculino, entre otras modificaciones; la imagen de la mujer seguirá siendo devaluada no atendiendo por tanto ni a sus derechos, ni a la promoción de valores igualitarios.

Posteriormente, la idea de la coeducación fue cogiendo más fuerza hasta llegar al punto de quedar recogida en diversas leyes educativas como son la LOGSE 1990 (Ley Orgánica General del Sistema Educativo), la cual recoge el establecimiento de la coeducación en sus contenidos curriculares y la creación de materiales didácticos, consiguiendo así una igualdad más real ya que:

Permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, sean éstas por razones de nacimiento, raza, sexo, religión u opinión, tengan un origen familiar o social o se arrastren tradicionalmente (...) 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. (LOGSE,1990, pp.282927-282928).

Más tarde, esta idea de coeducación vuelve a ser recogida en la LOE 2006 (Ley Orgánica de Educación), que expondría que los fines que pretende promover la educación son:

El pleno 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 entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. (LOE, 2006, pp.17162)

Y finalmente, la coeducación queda recogida en la LOMCE 2013 (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación) que trata aspectos como la prevención de la violencia de género y la promoción de la igualdad entre mujeres y hombres, aunque no aparezcan contenidos incluidos en el currículo:

Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato y la no discriminación por las causas a que se refiere el artículo 84.3 de la presente Ley Orgánica, la resolución pacífica de conflictos, y la prevención de la violencia de género. (LOMCE, 2013, pp.97904)

Por tanto, se aprecia como en un primer momento, la coeducación fue entendida como un sinónimo de escuela mixta, y un antónimo de escuela tradicional o segregada (Álvarez, Lasarte, y Vizcarra, 2019), lo que daba por sentado que la mera integración de las mujeres en el sistema educativo bastaba. De ahí la definición que hoy en día entiende la RAE por coeducación.

Sin embargo, como afirman Pérez, Nogueroles y Méndez (2017), la escuela mixta no solo no es sinónimo de coeducación, sino que es completamente insuficiente ya que, aunque supone un aval para la escolarización femenina, las condiciones en las que se desarrollan no denotan una inclusión real pues no se produce ninguna modificación o adaptación en las instituciones educativas para que coexistan ambos géneros.

Todo esto hace que sin duda no se llegue a superar el androcentrismo imperante en los centros educativos, que colocan la figura masculina en el centro del saber y la historia omitiendo la figura de la mujer. Esto sin duda supone la principal barrera para la evolución de los roles de género y la disminución de la discriminación entre otros aspectos (Gallard-López, García-Lázaro y Gallardo-Vázquez, 2020).

Fruto de la educación sexista imperante, M^a Elena Simón establece en su libro *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación* (2010), que existen ejes muy

definidos dentro de la educación como, por ejemplo, el androcentrismo en la ciencia y en el lenguaje; la ausencia de figuras femeninas a lo largo de la historia, el trato desigual al alumnado estableciendo objetivos diferentes en función del género y la gestión masculina de los centros, entre otros.

Por ello, según Vicente (2017) se establecen una serie de líneas de actuación que se consideran esenciales para el desarrollo de la coeducación. Entre ellas podemos destacar las siguientes en torno al uso de materiales, lenguaje y otras prácticas educativas basadas en el libro publicado por Simón (2010) *La igualdad también se aprende*.

En primer lugar, respecto a los materiales se destaca la eliminación de libros de texto estereotipados para sustituirlos por libros de texto que recojan las aportaciones históricas realizadas por la mujer, por ejemplo, mostrando aportaciones femeninas, empleando un lenguaje inclusivo o evitando los prejuicios relacionados con el género.

En segundo lugar, en relación con el lenguaje, se sustituye el lenguaje sexista imperante en la mayoría de las aulas por un lenguaje inclusivo que tenga en cuenta y reconozca la figura de la mujer, como por ejemplo abandonar el masculino genérico.

Para concluir, en cuanto a otras prácticas educativas, se resalta la importancia que juega la metodología que se emplea en el aula. Para que un aula sea inclusiva esta ha de caracterizarse por el uso de una metodología no sexista, eliminando así de las aulas cualquier tipo de estereotipo relacionado con el género (colores, oficios, entre otros.) Esto implica trabajar en la modificación del currículum oculto como fuente de desigualdades, creando y utilizando materiales que promuevan una educación igualitaria para ambos sexos dejando atrás las limitaciones relacionadas con el género como, por ejemplo, establecer diversas metas u objetivos al alumnado.

Para que esta metodología logre un mayor éxito es pertinente poner en marcha proyectos coeducativos que promuevan la transformación de las estructuras educativas, tanto en la forma de proceder como en la dirección de los centros escolares.

Todo lo expuesto tendría el objetivo de conseguir trasladar al aula una actuación coeducativa eficaz, superando el androcentrismo o la coeducación entendida como escuelas mixtas, consiguiendo una educación más igualitaria y justa, libre de roles de género. Por ello, debido a la importancia que presentan tanto los roles como los estereotipos de género tan mencionados a lo largo de la investigación, el siguiente apartado tratará en profundidad lo relativo a ambos conceptos.

Estereotipos y roles de género

Al hablar de coeducación se hace referencia también a diferentes conceptos como son el sexo, el género o la identidad de género entre otros. El género es una construcción social realizada entorno al sexo biológico, que más tarde nos ayuda a construir nuestra identidad de género que representa el género con el que nos identificamos.

En primer lugar, basándonos en la definición de género y sexo según Arenas (2006):

El género se refiere a todas las diferencias entre hombre y mujeres a excepción de las diferencias biológicas; especialmente social y cultural; como los patrones de comportamiento, que son las características sociales de las formas propias de ser hombre y mujer en unas particulares circunstancias históricas y sociales. El género es producido culturalmente por la sociedad. (p.20-21).

En contraposición, el sexo se centra en las diferencias fisiológicas esenciales entre el hombre y la mujer, es decir, en su capacidad reproductora y sus órganos genitales (Arenas, 2006).

Se entiende el sexo y el género por dos conceptos totalmente diferenciados, a pesar de que suele caer en el error de considerarlos como sinónimos. No obstante, Uceta (2018) establece que en muchas ocasiones ambos conceptos pueden entenderse como sinónimos, ya que el género es el proceso de socialización por el cual se adquieren rasgos de comportamiento y se desarrollan modelos de vida relacionados con lo tradicionalmente conocido como “femenino” y “masculino”, para llegar a ser mujer u hombre. Por lo general, sigue considerándose como algo dicotómico y excluyente lo uno de lo otro.

En cuanto al concepto de la identidad de género, debemos ser conscientes de que es producto de una construcción social, es decir, desde el momento en el que se nace el bebé es clasificado en función de su aparato reproductor (su sexo biológico), en un grupo social hombre o mujer. Esta división biológica supone únicamente diferencias reproductivas, en ningún caso implica diferencias actitudinales, temperamentales e intelectuales, ya que estas son las producidas y atribuidas socialmente por la sociedad a un sexo u otro, originando así el género. Asimismo, López (1988) define la identidad de género como la autoasignación de los sujetos, dentro de la existencia de dos grupos contruidos socialmente en función de lo que se entiende por ser hombre o mujer.

Esto sin duda destaca la importancia de no olvidar que los niños y las niñas son sujetos que se ven influidos por diversos ambientes y agentes socializadores. Esta influencia se hace notable sobretodo en la infancia pues es el periodo en el que los centros escolares suponen su único y primer agente socializador además de las familias. En relación con

lo anterior cabe destacar la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1971) la cual establece que el desarrollo de los individuos se ve influenciado por diversos contextos o ambientes, que él denomina sistemas, es decir, que las personas se van desarrollando en la confluencia de estos sistemas y contextos sociales que les afectan. De acuerdo con lo anterior, no podemos obviar el gran entorno social en el que se desenvuelven y al que poco a poco deben ir incorporándose, es decir, la sociedad.

Desde la perspectiva de Pérez (2004) este contexto es el que moldea la conducta de las personas, teniendo en cuenta la interacción personal del individuo con el entorno social en el cual se desarrolla, a su vez, el sujeto conoce la existencia de ciertas normas sociales que regulan la expresión de una conducta correcta. Dentro de estas normas sociales, se identifican algunos valores sociales, como los atribuidos a las mujeres: cariño, comprensión, ternura; y a los hombres: fuerza, valor, represión de sentimiento al considerarse debilidad entre otros. Son estos valores sociales los que realmente definen las conductas que deben presentar los diversos grupos sociales.

Dicha conducta, es adquirida en su mayor parte a través de la teoría del aprendizaje social de Bandura (1984) quien recalca la importancia que tienen los/las alumnos/as para la creación de información, que posteriormente, será procesada especialmente a través de la observación, aspecto clave en los procesos de aprendizaje del alumnado de Educación Infantil. Es precisamente en esta etapa donde los niños y las niñas ponen más atención a las conductas que se manifiestan, aprendiendo en su mayoría por imitación. Por ello no debemos olvidar que el seno familiar es la principal fuente de aprendizaje de nuestro alumnado, quienes se encargan de imitar las conductas de sus familiares entendiéndolas como correctas, al no tener otro modelo o fuente de aprendizaje con el que establecer comparaciones, y justo ahí es donde entra la escuela presentándose como una posibilidad o alternativa para tratar dichos aspectos.

Por ejemplo, un sujeto que vive en una situación de violencia género puede llegar a tomar esa actitud hostil contra la mujer como algo positivo o normal, ya que no ha vivido otra cosa y su racionalidad no llega a distinguir lo que está bien de lo que está mal. Sin embargo, si el sujeto cuenta con el apoyo de una fuente de aprendizaje secundaria, el colegio en este caso, donde se le educa y se le enseñan a distinguir las conductas correctas y las incorrectas, será más fácil que el sujeto aprenda a identificar que la situación que vive efectivamente no es la deseada, incluso puede llegar a contar lo que muchas mujeres no son capaces de contar para poner fin a ese infierno.

Todo esto nos lleva a plantearnos cómo se adquieren o construyen las identidades de género, y sobre todo si la escuela influye en este proceso, ya que gran parte de los

aprendizajes que se adquieren tienen su origen en los centros educativos. Por ello, en el siguiente apartado se abordarán con más detalle el papel de la escuela en la transmisión de estereotipos y la construcción de las identidades de género.

El papel de la escuela en la transmisión de estereotipos y la construcción de las identidades de género

Como se ha comentado anteriormente, las instituciones educativas cobran una gran importancia sobre todo al atender a ciclos de edad temprana, ya que suponen su primer agente socializador externo a la familia. No obstante, Sánchez (2017), recalca el hecho de que las familias suponen uno de los factores que juegan un papel fundamental dentro de la construcción de género, destacando también otros agentes socializadores como son juguetes, videojuegos y cuentos tradicionales, los medios de comunicación.

Es por eso mismo que las escuelas son determinantes en la educación del sujeto. Por un lado, puede reproducir el orden social establecido, pero, por otro lado, pretende ser un compensador de las desigualdades existentes. Por lo que se encuentran sumidas en una dualidad, entre el conservadurismo y la visión del futuro, pues constituyen una oportunidad única para transformar la sociedad desde la base (Deluca, 2002).

Hablar de reproducir el orden establecido supone entender la escuela como reproductora de los valores y conductas sociales, de esta forma, si se tiene en cuenta que se vive en una sociedad patriarcal, se puede llegar a pensar que dichos valores y modelos culturales serán transmitidos en las aulas.

Por otra parte, no podemos obviar la importancia que tienen, sobre todo, durante la etapa de Educación Infantil los procesos de aprendizaje mediante los cuales el alumnado va construyendo su personalidad e identidad. Debemos tener en cuenta que este aprendizaje no se produce de forma aislada, es decir, el ser humano es social por naturaleza y es por ello por lo que los aprendizajes que obtiene se encuentran fuertemente vinculados con el entorno que los rodea.

Sin embargo, según determinadas investigaciones (Esteva y Ormart, 2010; Piedra, García, Fernández y Rebollo, 2014), aunque las instituciones educativas suponen una alternativa a la educación impartida por las familias, en el desarrollo de este proceso de aprendizaje no se debe perder de vista un aspecto fundamental existente dentro de las aulas, el currículo oculto, ya que supone una gran fuente de transmisión de estereotipos de género y conductas sexistas. Abordar esta cuestión se ha convertido en un

importante objeto de estudio, debido a las implicaciones que tiene en el proceso de transmisión de valores y socialización del alumnado, constituyendo uno de los mayores peligros en lo que a educación se refiere. Esto puede dar lugar a que, en ocasiones, sin ser conscientes se produzca una transmisión de valores o actitudes, por parte del profesorado, que no se pretenden trasladar de forma intencionada. Por ejemplo, en relación con la transmisión de los estereotipos de género, se pueden hacer comentarios como “con el pelo así de largo parece una chica”, comentarios que se pueden realizar de forma inconsciente y sin ningún tipo de intencionalidad educativa, pero que el alumnado recoge e incorpora en su cabeza en forma de estereotipo o prejuicio, “no puedo llevar el pelo largo porque es de chicas, y yo no soy una chica”.

Jurjo Torres (1991) define el currículum oculto como:

Todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes, valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza-aprendizaje y en todas las interacciones que suceden día a día en las aulas y que nunca llegan a explicarse como metas educativas a lograr de manera intencional en el currículum oficial. (p. 219)

Además de las definiciones expuestas anteriormente desde una perspectiva más general, nos encontramos también con una definición de currículo oculto más específica y directamente relacionada con el tema que nos ocupa:

El currículo oculto de género definido como el conjunto interiorizado y no visible, oculto para el nivel consciente, de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y las prácticas sociales de y entre hombres y mujeres (Lovering y Sierra, 2009).

Marian Moreno Llana (2004) destaca algunas de las características que ayudan a perpetuar esta desigualdad y que podemos encontrar dentro del currículo oculto:

Por un lado, el lenguaje verbal, ya que por lo general se emplea el uso genérico del masculino invisibilizando así a las mujeres, al no hacer una referencia explícita a ellas, de la misma forma como se comentó anteriormente, es fundamental revisar el uso de expresiones populares o comentarios, como “pareces una nenaza” “¿cómo vas a coger esa moto?, si es rosa”. Dentro de este apartado podemos incluir también el uso de adjetivación diferenciada para describir a niños o niñas, por lo general, para las niñas se emplea adjetivos que transmiten sumisión, calma y afecto, “es muy cariñosa, obediente y tranquila”, mientras que para definir a los niños los adjetivos utilizados suelen expresar fuerza, libertad y autonomía, “es muy revoltoso, no hace caso a las indicaciones, hace lo que quiere”.

Por otro lado, la devaluación de las niñas con respecto de los niños por parte del profesorado puede contribuir al ejercicio de un trato desigual, cuando se establecen objetivos o metas diferentes en función del sexo, como esperar que las niñas sean mejor

en matemáticas que en educación física, por ejemplo. Otras formas de devaluar la figura de la mujer se observan a la hora de establecer castigos, ya que, por lo general, se suele castigar menos a los niños por considerarlos más revoltosos, impulsivos, entre otros aspectos.

Debemos tener muy presentes los estereotipos sexistas establecidos socialmente, ya que probablemente estén tan interiorizados en la mentalidad de las personas, pues conviven día a día con ellos, que pueden llegar a transmitirse al alumnado de manera involuntaria.

Finalmente, se considera que de las características que se encuentran perpetuando la desigualdad de género propuestas por Moreno (2004), la ocupación masculina en los altos puestos en la jerarquización del sistema educativo es uno de los principales indicadores de desigualdad. De hecho, un estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) expone que el número de varones que se encuentran al frente de la dirección de los centros educativos, es notablemente superior que el de mujeres, lo que muestra que este colectivo (varones) a menudo presentan más facilidades para acceder a puestos superiores que las mujeres. De tal forma que la mayor parte del personal de dirección del centro se compone de antiguos profesores, mientras que en los cargos de menor responsabilidad solo se encuentran profesoras (OCDE, 2017).

Incluso no es necesario llegar a analizar los puestos de más alto rango, como director o subdirector dentro del sistema educativo, vale solo con observar la presencia de la figura femenina como maestra en las diversas etapas educativas para identificar el problema. La OCDE, (2017) demuestra que, a pesar de que más de dos tercios de las mujeres componen en su totalidad el número de docentes en los diversos niveles educativos, el 97% de ellas se encuentran trabajando en primeros niveles de la educación, mientras que solo el 43% de ellas se ubican en la educación terciaria.

De hecho, en la propia investigación se realizó una pregunta: ¿Por qué hay tan pocos hombres que decidan enseñar en los niveles educativos inferiores? A la cual se contestó alegando motivos culturales, pues los estereotipos sociales que vinculan el sexo con las profesiones pueden llegar a influenciar la elección con respecto a qué carreras universitarias cursar. Por lo general, los prejuicios sobre el sexo biológico surgen en los hogares, cuando las aspiraciones profesionales que los padres tienen acerca de sus hijos se basan en estos estereotipos de género (Croft, Schmader, Block y Baron, 2014; Kane y Mertz, 2012; OECD, 2015).

Es por ello que, como docente, se debe ser consciente de la importancia del currículum oculto ya que puede llegar a ser tan sutil, que sea imperceptible repercutiendo negativamente en el alumnado que a estas edades no es capaz de discernir lo que es adecuado o no. Nieves Blanco (2001) establece la importancia de esta formación dentro del profesorado destacándola como necesaria, a pesar de la incertidumbre que pueda llegar a generar por el desconocimiento del tema. Aunque el principal problema reside en que como establecen Subirats y Tomé (2007), es el profesorado el que no reconoce la influencia que estos estereotipos de género o los que la propia sociedad ejerce sobre ellos puede afectar al alumnado, debido a la forma tan sutil en la que se producen en determinadas ocasiones.

Este tipo de transmisiones involuntarias pueden llegar a reproducir determinados estereotipos de género, de forma que sea imperceptible para el profesorado, cayendo en el error de considerar las escuelas mixtas (niñas y niños en el mismo centro), como escuelas coeducativas, al considerar que el simple hecho de juntar ambos sexos en el aula garantiza la coeducación. Son este tipo de transmisiones, las que hacen muy necesaria la reflexión acerca de la práctica educativa y de la influencia que los estereotipos o la sociedad pueden llegar a producir sobre los individuos, para poder reconducir las actuaciones educativas en una dirección clara hacia la coeducación.

Por todo ello, el objetivo es promover una actitud crítica en relación con la coeducación y los aspectos relacionados con el género. Simón (2010) establece algunas claves metodológicas para la introducción de una actuación educativa no sexista: (ver anexo *Tabla 1*)

Para concretar la finalidad de la propuesta educativa planteada, a continuación, se describirán los objetivos que se pretenden conseguir con su desarrollo.

OBJETIVOS

Objetivo General

Promover una mentalidad crítica, en el aula de 3 años de Educación Infantil, con respecto a los estereotipos y la desigualdad de género en el CEIP Juan de Herrera durante el curso académico 2020/2021.

Objetivos Específicos

Evitar la desigualdad de género en el aula del segundo ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera durante el curso académico 2020/2021.

Prescindir de los estereotipos relativos al género en el aula del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera durante el curso académico 2020/2021.

Romper con los modelos culturales de género del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera durante el curso académico 2020/2021.

Identificar la existencia de estereotipos de género en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.

Transformar la ideología social del género del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, con el objetivo de formar una ciudadanía justa y competente durante el curso académico 2020/2021.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Dentro de ese apartado se expondrá la propuesta de intervención planteada en el trabajo. Dicho apartado estará formado por cuatro bloques: análisis del contexto, diseño, desarrollo de la propuesta y por último la evaluación.

Dentro del primer apartado quedarán recogidas tanto las características del grupo/clase en el que se realizará la propuesta como las de su entorno. En el segundo apartado se mencionarán los aspectos metodológicos que se van a emplear. A continuación, se desarrollarán las actividades planteadas, exponiendo la temporalización y contenidos. Estos se establecerán teniendo en cuenta el decreto 143/2007, en el que se regulan los contenidos del primer ciclo (0-3 años) de Educación Infantil. Se encuentran divididos en tres grandes áreas: conocimiento de sí mismo y autonomía personal, conocimiento del entorno/medio físico, natural, social y cultural; y lenguajes: comunicación y representación. A su vez, cada una de estas áreas quedan divididas en diferentes bloques, por lo que a la hora de establecer los contenidos se hará referencia tanto al bloque como al área al que pertenece.

Por último, en el apartado final se recogerán los instrumentos de evaluación que se emplearán para el seguimiento de los aprendizajes y las actividades.

Análisis del contexto

El centro educativo en el que se realizará la propuesta será el CEIP Juan de Herrera, situado en un pueblo llamado Maliaño, próximo a la ciudad. El centro atiende edades comprendidas entre los dos y los once años y acoge a todo el alumnado de la zona por lo que existe una gran diversidad. La propuesta se realizará en el primer ciclo de Educación Infantil, concretamente en el aula de tres años, formado por veinte alumnos/as sin ninguna necesidad educativa reseñable.

Diseño

La propuesta metodológica que se pretende desarrollar persigue el objetivo de construir en el alumnado una mentalidad crítica acerca de los estereotipos y la desigualdad de género, consiguiendo crear aulas en las que impere el respeto y la igualdad de oportunidades.

Por ello, la metodología que se empleará será introspectiva con el objetivo de motivar un ejercicio de reflexión por parte del alumnado, a través del cual vaya adquiriendo aprendizajes que incorporará a los ya existentes, construyendo y reconstruyendo sus esquemas mentales. Para conseguir fomentar esa mentalidad crítica, en la mayoría de las actividades propuestas se establecen debates entre el alumnado con el objetivo de hacerles reflexionar, o se realizan asambleas previas al desarrollo de la actividad para exponer los conocimientos previos del alumnado. El uso de esta metodología permite que los/las estudiantes adquieran aprendizajes basándose en sus curiosidades e hipótesis (Tembladera y García, 2013).

Asimismo, se utiliza una metodología cooperativa y colaborativa puesto que algunas actividades se desarrollan por medio de grupos de trabajo, conformados por los estudiantes que deberán colaborar y trabajar de forma conjunta y compartida. El fin último es promover en el alumnado una mentalidad crítica en relación con los estereotipos la desigualdad de género, además de fomentar su autonomía, independencia y autoestima.

Dentro de esta metodología el alumnado actúa como agente activo en su aprendizaje, mientras que el docente adquiere el papel de guía en el mismo, acompañando a cada estudiante en la adquisición de nuevos aprendizajes. Así mismo, el equipo directivo es otro agente fundamental en el proceso ya que es quien decide si se lleva a cabo o no la propuesta.

Actividades

Actividad 1: ¿Quién quiero ser?

La presente actividad es una adaptación, de la propuesta por Mónica De Diego (2018), consistente en la representación de diversas profesiones que dos alumnos o alumnas realizarán con el objetivo de que el resto del grupo identifique de que profesión se trata. Dicha representación será proporcionada al alumnado a través de tarjetas.

En cambio, la actividad propuesta consiste en un juego de parejas, con imágenes de mujeres y hombres realizando cualquier tipo de profesión, de esta forma el alumnado se va familiarizando con algunas de las profesiones, sin asignarlas a un determinado género, prescindiendo de la creación de estereotipos. Uno de los objetivos que persigue esta actividad es acercar al alumnado al lenguaje escrito, pues debajo de cada imagen se mostrará también el nombre de la profesión que desempeña, por ejemplo, cartero/a, mecánica/o, maestro/a o ingeniera/o, entre otras.

Para aportar significatividad al ejercicio propuesto, este será desarrollado por el propio alumnado quien será el encargado de colorear las diferentes profesiones y repasar el nombre que se encuentra en la parte inferior de cada una de las profesiones. Una vez concluida la creación, las imágenes serán plastificadas y el juego estará listo para dar comienzo (ver *anexo 2*).

La actividad propuesta se organizará de dos formas: una de forma dirigida (planificada por la tutora) y otra de forma libre (a elección del alumnado). Por dos razones, en primer lugar, para que los niños y las niñas no tomen el juego como una obligación o imposición y por tanto solo jueguen una vez y se olviden de él y, en segundo lugar, porque la elección libre supone que el material (juego de parejas) sea accesible a ellos y por tanto, cada vez que le seleccionen, adquieran inconscientemente los valores que este transmite, ya que no lo consideran como una actividad que exige mucho esfuerzo, es aburrida o deben aprender.

Para llevarla a cabo, se utilizarán los diversos rincones del aula, en este caso, tres de ellos (el rincón de la plastilina, los pinchos y los puzzles). El gran grupo/clase quedará dividido en tres grupos que irán rotando por los diferentes rincones: el rincón de la plastilina, en el que podrán jugar a través de la manipulación de los objetos, utilizando diversos utensilios como cuchillos de plástico, tijeras de plástico, rodillos y moldes para hacer formas (esta actividad promueve el entretenimiento y la calma entre el alumnado); por su parte, el rincón de los pinchos que trata de una tapa plástica con multitud de agujeros en la que se deben colocar diversos pinchos de colores (el objetivo de la actividad es fomentar la atención y concentración del alumnado), pues se introduce una plantilla de un objeto dibujado con diversos colores debajo de la tapa plástica, con la finalidad de que los niños y las niñas pongan adecuadamente los diversos pinchos de colores en función de su distribución en la plantilla, es decir, deberán colocar cada pincho de colores en su tono correspondiente; generando al final una figura de colores que debe ser igual a la plantilla original.

Por último, el rincón de los puzzles, que, en este caso, es donde se situará y presentará el material confeccionado. De esta forma se consigue que todos los/las alumnos/as jueguen sin limitarles solo a escoger esa opción, facilitándoles la explicación y desarrollo del mismo al trabajar con pequeños grupos (ver *anexo 1.2*).

Objetivos:

- Suprimir los estereotipos de género asignados a determinadas profesiones entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Favorecer la autoestima del alumnado alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021, reforzando la idea de que serán lo que quieran ser.
- Establecer metas igualitarias con respecto a las perspectivas de futuro del alumnado alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Promover el respeto por todo tipo de profesiones, intentando construir un pensamiento no clasista en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.

Contenidos:

- **AREA N°1:** EL DESARROLLO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMIA PERSONAL

Este apartado está formado por cuatro bloques, de entre los cuales nos encontramos: Bloque I, II y IV.

- **AREA N°2:** CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

Esta área se encuentra formada por tres bloques, de entre los que encontramos con el Bloque III

- **AREA N°3:** “LOS LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN”

Esta área se encuentra dividida en cinco bloques de contenidos, de entre los cuales nos encontramos con el Bloque I. Este bloque se subdivide a su vez en tres apartados, de los cuales sólo aparecen el I y II.

Recursos:

Los recursos materiales necesarios para el desarrollo de la actividad serán los siguientes:

- Tijeras
- Pinturas
- Rotuladores
- Plastificadora
- Diversos rincones del aula
- Hojas

Duración:

La actividad se desarrollará a lo largo de todo el curso, ya que el juego será incorporado en el rincón de puzzles del aula. De esta forma habrá veces en que el alumnado lo escoja por sus propios medios, y otras veces en que se propondrán los tres juegos (pinchos, parejas de oficios y plastilina), en los que el alumnado participará de forma rotativa por equipos.

El tiempo que se destinará en el aula para la realización de la actividad será variable, si es escogido por el alumnado, se desarrollará en el tiempo de juego libre y será a su elección, mientras que si es organizado como se ha explicado anteriormente contará con una duración estimada de 15/20 minutos.

Actividad 2: ¿Todos somos iguales?

Aprovechando que la literatura infantil es una de las principales fuentes de aprendizaje, utilizaremos como recurso didáctico el libro *Rosa caramelo* de Adela Turín para la elaboración ad hoc de la actividad propuesta.

A modo de resumen se muestra la trama del libro en la cual se narra la historia de una elefanta que para ser bella debe comer determinadas plantas que la harán adquirir un color rosado. Tras ser obligada a ingerir dichas plantas y no conseguir el deseado tono rosado, sus padres perdieron la esperanza de que la elefanta se convirtiese en una bella y rosa ejemplar, liberándola del yugo al que estaba sometida. Margarita se convirtió en una elefanta muy feliz, al sentirse libre para hacer con su vida lo que quisiese, sirviendo de ejemplo para otras elefantas, que, al ver su felicidad comenzaron a revelarse contra las exigencias que se les imponía para ser unas bellas elefantas.

La estructura para organizar el trabajo alrededor del cuento se dividirá en tres partes:

En primer lugar, antes de la lectura del cuento se establecerá una pequeña asamblea en la que las niñas y los niños deberán contestar una serie de preguntas introductorias a la lectura del cuento:

¿Qué animales conocéis?

¿Habéis leído antes este cuento? Si es así ¿Nos puedes contar que es lo que pasa en él?

La protagonista de este cuento es una elefanta ¿Qué creéis que la ocurre?

¿Todos los elefantes son iguales?

Una vez terminado el debate, se comenzará con la lectura del cuento. Durante la misma se medirá el nivel de atención y comprensión del alumnado a través de la siguiente forma:

En el libro se recalca constantemente el color de las bellas elefantas (rosa), que para hacerse aún más bellas llevan lazos rosas, zapatos rosas y cuellos rosas, por ello mientras se desarrolla la lectura dejará de repetirse constantemente el color preguntando al alumnado ¿De qué color?

¿Estaba contenta Margarita? ¿Por qué?

¿Qué color creéis que tendrá finalmente Margarita?

Para concluir, después de la lectura del cuento, se establecerá de nuevo un pequeño debate en el cual se reflexionará acerca de la moraleja del cuento, el cual se encontrará estructurado por una serie de preguntas, que a su vez ayudarán a evaluar el desarrollo de la actividad.

¿Qué le pasaba a Margarita?

¿Sólo son bonitas las elefantas rosas?

¿Era feliz margarita encerrada con las elefantas rosas?

¿Qué ocurre cuando la elefanta Margarita se quita el lazo, los cuellos, los zapatos y es gris?

¿Por qué el resto de las elefantas rosas hacen lo mismo que Margarita?

¿Qué harías vosotras y vosotros si fueseis Margarita?

¿Está bien que obliguen a todas las elefantas a ser rosas? ¿Por qué?

¿Por qué creéis que no obligan a los elefantes?

Objetivos:

- Fomentar en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, valores para la convivencia como el respeto, durante el curso académico 2020/2021.
- Acercar al alumnado alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, temas complejos como la desigualdad de género durante el curso académico 2020/2021.
- Exponer al alumnado alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, de forma clara además de dinámica uno de los problemas más actuales, durante el curso académico 2020/2021.
- Promover el desarrollo de la propia identidad del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021, cada persona es única y no tiene que hacer lo que los demás quieren que haga.
- Ayudar al alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, a construir una mentalidad crítica en relación con los temas de la desigualdad, durante el curso académico 2020/2021.

Contenidos:

- AREA N°1: EL DESARROLLO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMIA PERSONAL

Este apartado está formado por cuatro bloques, de entre los cuales nos encontramos con el bloque I, II y III.

- AREA N°2: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

Esta área se encuentra formada por tres bloques, los cuales aparecen en la actividad.

➤ AREA N°3: “LOS LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN”

Esta área se encuentra dividida en cinco bloques de contenidos, de entre los cuales nos encontramos con el bloque I, que recoge los subapartados I y III.

Recursos:

El libro *Rosa Caramelo* de Adela Turín.

Duración:

La actividad supondrá en total 1h 30” de los cuales los primeros veinte minutos se dedicarán a la asamblea inicial, los otros veinte a la lectura y comprensión del cuento y finalmente los cincuenta minutos restantes serán empleados en la asamblea final.

Actividad 3: ¿Fueron felices y comieron perdices?

En esta ocasión la actividad elaborada ad hoc consistirá en la elaborar de un final alternativo al establecido en los cuentos tradicionales, además de reflexionar y analizar los diferentes aspectos sexistas presentes en la mayor parte de los mismos, haciendo que se involucren activamente en la propuesta de versiones alternativas más inclusivas.

Los cuentos seleccionados serán la Bella Durmiente, Blancanieves y los siete enanitos y la Sirenita.

Se cuestionará el hecho de que en cada una de las historias sean las princesas las representadas como frágiles e indefensas, que necesitan de la ayuda de un hombre fuerte y valiente para solucionar sus problemas. Igualmente, en cada una de ellas se pueden apreciar diversos aspectos.

Analizando el cuento de la Bella Durmiente nos damos cuenta de la pasividad y obediencia que presenta el papel femenino, la cual está comprometida desde su nacimiento sin importar su opinión o sentimientos, mostrando sin duda que no posee o tiene el control de su vida. Mientras que la actitud que muestra el príncipe es mucho más impulsiva revelándose en un primer momento contra el destino que se le presentaba yendo en busca de la campesina de la cual se había enamorado.

La presencia de una antagonista femenina que representa la maldad y la envidia es otra forma más, de degradar la imagen de la mujer representándola como malvada y perversa.

Otro aspecto que diferencia esta historia del resto es la aparición de la figura de las hadas (Flora, Fauna y Primavera), que una vez más representan el sacrificio y el estereotipo de asociar a la mujer con el cuidado de la familia, pues renuncian a su vida para dedicarse a la crianza de Aurora. Sobre todo, juegan un papel fundamental porque en esta ocasión son ellas las verdaderas heroínas ya que son las que salvan al príncipe de Maléfica y le ayudan a derrotarla, sin embargo, a pesar de ser las verdaderas heroínas su única recompensa es ver bailar a Aurora con el príncipe al final del cuento, mientras que este se termina llevando todos los méritos.

En el caso de Blancanieves y los siete enanitos se pueden establecer similitudes con el análisis realizado al cuento de la Bella Durmiente:

En primer lugar, se vuelve a apreciar la aparición de una antagonista femenina que reencarna la maldad y la envidia, y en esta ocasión también, la astucia y la fuerza, que al relacionarse con la mujer se vincula con lo oscuro, lo negativo.

De igual forma, se aprecia la relación que se establece entre el rol de la protagonista y su atribución con los cuidados y las tareas del hogar, Blancanieves, por ejemplo, lo primero que hace al descubrir la casa de los enanitos es limpiarla y ordenarla.

Finalmente, al igual que ocurre en la Bella durmiente, la protagonista muestra un papel pasivo ya que a pesar de casi ser asesinada por el cazador en el bosque no huye o grita para salvarse, se limite a llorar pidiendo clemencia por su vida, demostrando una vez más la debilidad de la figura femenina que debe su vida a la bondad del cazador (hombre poderoso) que es quien decide sobre ella.

El aspecto que diferencia ambos cuentos es en esta ocasión el énfasis que se hace en relación con la importancia de la belleza de la mujer, que es en este caso la que origina la envidia de la antagonista, hasta tal punto que el príncipe solo se enamora de ella por su belleza, descartando el resto de sus atributos.

Por último, en relación con el análisis del cuento de la sirenita se encuentran similitudes con el cuento de Blancanieves, en tanto en cuanto se resalta la belleza por encima de todo algo que podemos observar cuando Úrsula, de nuevo una antagonista femenina, le retira la voz a la protagonista a cambio de concederle unas piernas, mostrando la

poca importancia que se le concede a la voz de la mujer de la cual parece que solo importa su belleza.

El aspecto que diferencia este cuento del resto es el hecho de que la protagonista encarna un papel más activo, pues muestra la rebeldía al salir a la superficie en contra de los deseos de su padre, aunque realmente, no termina por tener ni voz, ni voto en su vida, ya que en un primer momento depende de su padre y luego de su esposo.

De esta forma se observa que, aunque todos ellos tratan temas compartidos, cada una de las historias aporta nuevos elementos a analizar e identificar en relación con la creación de estereotipos de género. Aspectos que durante la lectura del cuento serán debatidos con el alumnado, para posteriormente crear un final alternativo.

Objetivos:

- Fomentar las habilidades necesarias, durante el curso académico 2020/2021, para que el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, tenga las herramientas necesarias para identificar los sexismos imperantes en la sociedad.
- Promover una mentalidad crítica en relación con la desigualdad de género en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Proporcionar las herramientas necesarias al alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021, para que sea capaz de lidiar con situaciones de desigualdad de género.
- Crear nuevo contenido inclusivo en las aulas del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Forjar una mentalidad inclusiva en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.

Contenido:

- AREA Nº2: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

Esta área se encuentra formada por tres bloques, de entre los que encontramos con el Bloque III.

➤ **AREA N°3: “LOS LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN”**

Esta área se encuentra dividida en cinco bloques de contenidos, de entre los cuales nos encontramos con el Bloque I, que a su vez contiene tres apartados de los que aparecen el I y II.

Recursos:

Los recursos materiales necesarios para el desarrollo de la actividad son los tres cuentos: Blancanieves y los siete enanitos, la Bella Durmiente y la Sirenita.

Duración:

Se desarrollarán un total de tres sesiones repartidas en tres semanas diferentes, cambiando el final de tres cuentos diferentes. Cada sesión llevará un tiempo estimado de 1h y 30”

Actividad 4: ¿Qué me pongo?

La siguiente actividad se encuentra inspirada en la propuesta por Tamara Reyes (2016) en la investigación “Los estereotipos de género en el alumnado de Educación Infantil”. En la propuesta original se plantea una fiesta de disfraces que durará el tiempo de la asamblea, mientras que la adaptación que se desarrollará finalmente será la siguiente:

Para su puesta en marcha, será necesario trasladar al aula diferentes complementos, escogiendo intencionadamente aquellos atribuidos a cada uno de los géneros que serán depositados en un cesto. La actividad consistirá en que el alumnado deberá vestirse con los accesorios que escoja de la cesta, y deberá vestirlos a lo largo de toda la jornada escolar. Con la excusa de celebrar el día de los complementos no siempre vestirán los mismos atuendos, estos deberán ser intercambiados por los/las alumnos/as a lo largo de la mañana de forma que todo el alumnado vista diversos accesorios, sin tener en cuenta si el atuendo que escogen es atribuido socialmente al género masculino o femenino.

Objetivos:

- Analizar la existencia de estereotipos de género que posee el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Suprimir los estereotipos de género relacionados con la vestimenta o los accesorios en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Fomentar valores como el respeto entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Promover un clima de libertad en el aula, que favorezca la libre expresión del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Enseñar al alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, a compartir, colaborar y cooperar con el resto de compañeras/os, durante el curso académico 2020/2021.

Contenido:

- **AREA N°1: EL DESARROLLO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMIA PERSONAL**

Este apartado está formado por cuatro bloques, de entre los cuales nos encontramos con el Bloque I, II y III.

- **AREA N°2: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL**

Esta área se encuentra formada por tres bloques, de entre los que encontramos sólo el bloque III.

- **AREA N°3: “LOS LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN”**

Esta área se encuentra dividida en cinco bloques de contenidos, de entre los cuales nos encontramos con el Bloque I, que a su vez se divide en tres apartados de los cuales sólo aparece el primero.

Recursos:

Los recursos materiales necesarios serán los diferentes complementos:

Pajarita, diadema, alas, bigote, corona, corbata, collares, guantes, bufandas, gorros y gafas.

Duración:

La duración de la actividad se prolongará a lo largo de la jornada lectiva, durante un día en concreto.

Actividad 5: ¡Vamos de aventura!

Esta actividad supone una adaptación de la establecida por Noelia Sanchez (2017) en “Estereotipos de género en Educación Infantil”.

La propuesta en este trabajo consiste en la creación de un cuento (ver *anexo 4.2*) que requiere de la participación de los oyentes, pues es el público quien debe elegir si será el personaje femenino o masculino el que se enfrenta a los problemas. El cuento propuesto es el siguiente:

Érase una vez en un pueblo muy pequeñito, un par de habitantes llamados Camila y Juan. Ambos eran muy intrépidos y aventureros, por lo que siempre andaban en busca de nuevas aventuras.

Un día jugando al balón en la plaza, ----- tiró el balón cerca de una fuente algo extraña. ----- enfadada/o por la torpeza de -----, decidió ir tras él. Al llegar ----- vio a lo lejos un destello de luz que venía de la parte trasera de la fuente, sin embargo, para poder ver con claridad que era aquella extraña luz debían levantar una pesada piedra, por lo que ----- decidió levantarla cuidadosamente y ¡ZAS! Fueron absorbidos en el interior de la fuente por una fuerza anómala.

Camila y Juan se encontraban en un mundo de fantasía, que era tan divertido, pero tan, tan divertido, que Camila y Juan perdieron la noción del tiempo jugando. Cuando comenzó a caer la noche ----- empezó a llorar asustado/a, pero por suerte----- tuvo una gran idea, “Si regresamos al interior de la fuente, podremos llegar de nuevo a casa”. Al escuchar esas palabras ----- se sintió mucho mejor y enseguida dejó de llorar para buscar el camino de regreso a la fuente.

Sin embargo, cuando ya podían ver la fuente a lo lejos un enorme y furioso oso se cruzó en su camino, ----- sin pensárselo dos veces corrió a atacarle lo que sin duda enfureció más al oso, que parecía que por alguna extraña razón no podía caminar muy bien. ----- evitó que ----- hiriera al oso y en lugar de atacarle, comenzó a conversar con él. Fue entonces cuando ambos entendieron que el oso solo buscaba ayuda para sacarse una astilla que tenía clavada en el pie, pues era tan grande que le causaba un gran dolor y malestar que le hacía enfadar. Tras varios intentos ----- consiguió por fin retirar la astilla del pie del oso, y este feliz y contento les agradeció la ayuda y continuo su camino.

¡Ahora si ¡pensó----- ya hemos sido capaces de llegar, lo único que debemos hacer es meternos en la fuente y regresar a casa. Ambos aventureros se introdujeron en el túnel y como por arte de magia, regresaron a la plaza donde se encontraron aquella extraña fuente que, por cierto, ¡había desaparecido!. Al llegar se dieron cuenta de que allí el tiempo apenas había pasado, seguía siendo por la tarde y sus familias acababan de llamarles para ir a merendar “mmm que rico” pensaron, seguro que se trata de un bocadillo de chocolate.

Objetivos:

- Identificar la existencia de estereotipos entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Atribuir valores como la valentía o la fuerza a figuras femeninas, evitando resaltar únicamente estos valores en las figuras masculinas, con el objetivo de reducir la creación de estereotipos de género entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Empoderar la figura de la mujer como heroína con el objetivo de reducir la creación de estereotipos de género entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Crear contenido inclusivo para las mujeres en las aulas de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.

- Suprimir los estereotipos de género relativos al modelo de hombre/mujer establecido culturalmente entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.

Contenidos:

- AREA N°1: EL DESARROLLO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMIA PERSONAL

Este apartado está formado por cuatro bloques, de entre los cuales nos encontramos con los Bloques I, II y III.

- AREA N°2: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

Esta área se encuentra formada por tres bloques, de entre los que encontramos con el bloque III.

Recursos:

- Cartulinas
- Tijeras
- Lápiz
- Bolígrafo
- Ceras
- Troqueladora
- Encuadernadores
- Regla

Duración:

Aproximadamente 30”.

Actividad 6: Cuidamos nuestra casa

Esta actividad surge teniendo como base el proyecto propuesto por Jesús Peral (2016) en el trabajo “nuestra casa, cosa nuestra”, que consta de siete sesiones de las cuales una de ellas propone la limpieza del aula por parte del alumnado como forma de erradicar estereotipos. Aunque Jesús Peral realiza una propuesta compuesta por varias actividades, la actividad adaptada que se va a desarrollar será la siguiente:

Se hablará con el alumnado en la asamblea acerca de los diferentes rincones del aula, para debatir quien desarrolla esas tareas en su casa. Una vez comentado se les entregará los instrumentos para la limpieza del aula tales como una escoba y fregona, un trapo para limpiar las mesas, unas bolsas de basura para tratar los residuos del aula y una regadera para cuidar las plantas.

Se buscará un rincón en el aula para colocar estos instrumentos con los que el alumnado se encargará de cuidar y mantener limpia su aula, fomentando entre otras cosas la desvinculación de las tareas del hogar solo con las figuras femeninas, normalizándolas y concibiéndolas como tareas compartidas.

Esto supone además una forma de otorgarles tareas y responsabilidades para mantener la limpieza del aula, colaborando así tanto por el bien común como por el individual y aprendiendo a ser más responsables.

Objetivos:

- Favorecer la asunción de responsabilidades en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Fomentar el compromiso del alumnado de Educación Infantil del primer ciclo del CEIP Juan de Herrera con la sostenibilidad del aula, durante el curso académico 2020/2021.
- Suprimir los estereotipos de género atribuidos al desarrollo de determinadas tareas entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Enseñar al alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera a mantener conductas higiénicas, durante el curso académico 2020/2021.

- Favorecer la autoestima del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera a través de la atribución de responsabilidades, durante el curso académico 2020/2021.
- Promover la implicación en el cuidado del aula por parte del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Intentar crear hábitos en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, que traspasen las fronteras del aula con la pretensión de que sean capaces de asumir tareas y responsabilidad también fuera de las aulas, durante el curso académico 2020/2021.

Contenidos:

- AREA N°1: EL DESARROLLO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMIA PERSONAL

Este apartado está formado por cuatro bloques, de entre los cuales nos encontramos con los Bloques I, III y IV.

- AREA N°2: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

Esta área se encuentra formada por tres bloques, de entre los que encontramos con el Bloque III.

- AREA N°3: “LOS LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN”

Esta área se encuentra dividida en cinco bloques de contenidos, de entre los cuales nos encontramos con el Bloque I, que incluye a su vez el primer apartado de los tres que le forman.

Recursos:

Los recursos materiales necesarios en esta ocasión son objetos accesibles, al tratarse de materiales comunes y diseñados sin ningún tipo de intencionalidad educativa. Estos son:

- Utensilios de limpieza (fregona, escoba o trapo)
- Herramientas para el cuidado de las plantas (regadera)

Duración:

La duración de la actividad se prolongará a lo largo de todo el curso académico, realizándose todos los días. Aproximadamente la realización de la actividad será de 20 min.

Actividad 7: ¿Cómo es tu familia?

Esta actividad surge teniendo como base el proyecto propuesto por Jesús Peral (2016) en el trabajo “nuestra casa, cosa nuestra”, el cual se compone de siete sesiones de las cuales, una de ellas propone la limpieza del aula por parte del alumnado como forma de erradicar estereotipos. Aunque Jesús Peral realiza una propuesta compuesta por varias actividades, la actividad adaptada que se va a desarrollar será la siguiente:

Aprovechando que la casita es uno de los rincones preferidos por el alumnado, se desarrolla una actividad en pequeños grupos en la que los infantes deberán distribuirse los diversos roles familiares, así como las tareas y roles que cada uno de ellos desarrollarán dentro de la unidad familiar, representando el funcionamiento de la misma a través de la realización de un teatrillo. Tanto los roles como las tareas que desempeñan serán elegidos por los propios participantes de forma consensuada, que además disponen de la presencia de un bebé de juguete que actuara como hijo/a de la familia.

Objetivos:

- Identificar los estereotipos de género del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Suprimir dichos estereotipos dentro del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Favorecer la creatividad del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021
- Fomentar la expresión del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.

Contenidos:

➤ **AREA N°1:** EL DESARROLLO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMIA PERSONAL

Este apartado está formado por cuatro bloques, de entre los cuales nos encontramos con el Bloque I, II y III.

➤ **AREA N°2:** CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

Esta área se encuentra formada por tres bloques, de entre los que encontramos el bloque III.

➤ **AREA N°3:** “LOS LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN”

Esta área se encuentra dividida en cinco bloques de contenidos, de entre los cuales encontramos con los Bloque I y V, y el primer su apartado del bloque I

Recursos:

Los recursos materiales necesarios en esta ocasión serán los siguientes:

- Disfraces
- Baby born
- El rincón de la casita.
- Pinturas para disfrazarse

Duración:

Aproximadamente 30/45 minutos.

Actividad 8: ¿Quién es quién?

La actividad elaborada ad hoc que se muestra a continuación, presenta dos personajes que representen lo normativo, es decir, una niña vestida de rosa con complementos y joyas, y un niño vestido de azul con playeras. A continuación, se les pedirá que se

pongan de acuerdo para señalar a la imagen que representa una chica, y a la que representa un chico. Una vez hecha la elección se comenzará a desvestir esa figura para terminar por mostrar al alumnado que en realidad el que identificaban como niña, era un niño y viceversa (ver *anexo 7.2*).

Objetivos:

- Promover entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021, valores como el respeto.
- Educar en la diversidad en las aulas del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Eliminar los estereotipos de género entre el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Favorecer un clima de aceptación en las aulas del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021, que facilite la libre expresión del alumnado.

Contenidos:

➤ AREA N°1: EL DESARROLLO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMIA PERSONAL

Este apartado está formado por cuatro bloques, de entre los cuales nos encontramos con los Bloques I y II.

➤ AREA N°2: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

Esta área se encuentra formada por tres bloques, de entre los que encontramos el Bloque III.

➤ AREA N°3: “LOS LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN”

Esta área se encuentra dividida en cinco bloques de contenidos, de entre los cuales no encontramos el Bloque I y su primer subapartado.

Recursos:

En esta ocasión será necesario contar con los recursos necesarios para elaborar la figura desmontable:

- Lápiz
- Tijeras
- Papel
- Rotuladores

Duración:

Aproximadamente 30 minutos.

Actividad 9: ¿Cómo hablamos?

Pretendiendo establecer en el aula un lenguaje inclusivo se elaborará la siguiente actividad ad hoc, además esta perseguirá otros objetivos como emplear un lenguaje con una adjetivación neutra, haciendo referencias explícitas a los dos géneros, entre otras cosas.

A pesar de ser conscientes de que los procesos de aprendizaje del alumnado en estas etapas, por lo general suelen basarse en la imitación, la actividad pretende explicar y hacer ver al alumnado el porqué de su uso. Para ello, se realizará una asamblea en la que se establecerá un debate en torno al lenguaje sexista imperante, en concreto se seleccionarán frases como “corres como una niña”, “los hombres no lloran” “el rosa es de niñas”, “lleva el pelo tan largo que parece una niña” “las chicas no dicen tacos” “si te tira del pelo en el recreo es que le gustas”, que comentaremos entre todos los/las alumnos/as con el objetivo de desmontar los estereotipos a los que hacen referencia. Así mismo, se modificará la frase de forma consensuada con el objetivo de proponer una alternativa al uso de estas frases.

Objetivos:

- Desmostar los estereotipos de género del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021
- Incentivar la habilidad del alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021, para identificar expresiones estereotipadas.
- Fomentar la capacidad para generar alternativas inclusivas a las respuestas estereotipadas en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.
- Promover una visión crítica relacionada con la desigualdad de género en el alumnado del primer ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan de Herrera, durante el curso académico 2020/2021.

Contenidos:

- AREA N°1: EL DESARROLLO DE SÍ MISMO Y LA AUTONOMIA PERSONAL

Este apartado está formado por cuatro bloques, de entre los cuales nos encontramos con el primer bloque.

- AREA N°2: CONOCIMIENTO DEL ENTORNO/ EL MEDIO FÍSICO, NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

Esta área se encuentra formada por tres bloques, de entre los que encontramos con el último bloque.

- AREA N°3: “LOS LENGUAJES: LA COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN”

Esta área se encuentra dividida en cinco bloques de contenidos, de entre los cuales nos encontramos con el bloque I y su primer subapartado.

Recursos:

Los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad serán personales, y supondrán la participación de los/las alumnos/as.

Duración:

Aproximadamente 1 hora.

Desarrollo de la propuesta

La propuesta expuesta anteriormente iba a ser realizada durante el periodo de las prácticas al contar con cuatro meses. Sin embargo, finalmente no ha sido posible llevarla a cabo como consecuencia de la COVID-19 por lo que el trabajo se ha realizado de tal forma que pueda ser desarrollado en un futuro.

Temporalización:

Las actividades propuestas se encontraban ajustadas al horario del grupo de clase, por ello, las actividades planteadas se realizarían los miércoles ya que era el único día que no tenían especialistas, y por lo tanto se encontraban en el aula toda la jornada lectiva (ver *anexo 9*).

Evaluación de la propuesta

El instrumento de evaluación empleado para la valoración de las actividades se realizará a través de la observación de campo. Para determinar qué se observará se han elaborado una serie de rúbricas de evaluación ad hoc para cada actividad, que ayudarán a recoger los datos que se pretenden extraer con el desarrollo de cada una de ellas (ver *anexos del 1 al 8*). Excepto la actividad dos la cual será evaluada a través del desarrollo de la asamblea, y las preguntas que en ella se proponen.

Por otro lado, con el objetivo de evaluar el impacto que ha tenido el desarrollo de las actividades en la disminución de los estereotipos de género del alumnado, se realizará una evaluación final en la que se comprobará la efectividad de las actividades propuestas. Esta evaluación será mucho más general y responderá a una rúbrica de evaluación diferente (ver *anexo 10*).

RESULTADOS ESPERADOS

A pesar de la evolución que se ha sufrido como sociedad con respecto a la desigualdad de género, esta es aún un reto que se le plantea a la sociedad. Esto mismo ocurre con la coeducación, que hasta donde las prácticas realizadas han permitido contemplar, es un aspecto poco tratado en aula, tanto que hasta se desconoce el propio término. En muchas ocasiones no se le confiere la importancia que debería al considerar que el alumnado de Educación Infantil no comprenderá el asunto que se trata o debido a su temprana edad, son sujetos libres de prejuicios y estereotipos de géneros.

Es por eso que uno de los objetivos de la propuesta didáctica es identificar si realmente existen o no estereotipos de género entre el alumnado de Educación Infantil para poder así prescindir de ellos, siendo el principal objetivo formular una propuesta educativa para trasladar a las aulas infantiles la coeducación, fomentando la construcción de una mentalidad crítica en el alumnado con respecto al tema de la desigualdad de género.

Aunque finalmente no ha sido posible llevar a término la investigación debido a la COVID-19, se realizará un análisis de la situación actual de las instituciones educativas a través del análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades). Lo que se pretende conseguir con este análisis es establecer la viabilidad de la propuesta, en función de las características internas de las instituciones y la situación externa que rodea a dichas instituciones.

- DEBILIDADES

Las principales debilidades que presenta la propuesta son en primer lugar, la falta de formación del profesorado con respecto a la coeducación, lo que sin duda genera un desconocimiento acerca del tema y la banalización del problema que nos ocupa.

Dicha debilidad, requiere tal y como establece Nieves Blanco (2001) un importante ejercicio de formación por parte del profesorado que le proporcione las herramientas necesarias para identificar y solucionar el problema. Por ello dentro de la propuesta presentada además de llevar a cabo diversos ejercicios que pretenden medir la existencia de estereotipos entre el alumnado, existen otros, como el ejercicio 9, encaminados a analizar la existencia en el aula de alguna de estas transmisiones. Este ejercicio no sólo pretende hacer recapacitar al alumnado, si no promover soluciones inclusivas y coeducativas.

En segundo lugar, no podemos obviar la influencia que la sociedad ejerce sobre las personas a la hora de desarrollarse como ciudadanos y ciudadanas Pérez (2004).

Tal y como se comenta a lo largo del trabajo no podemos olvidar que vivimos en una sociedad patriarcal, en la cual la escuela actúa como institución perpetuadora de los modelos socialmente establecidos (Baudelot y Establet, 1976; Bordieu y Passeron, 1977; Bowles y Gintis, 1985), lo que sin duda hace que la mayor parte del contenido que llegue a las aulas sea definido por la sociedad, por lo que esta considera relevante.

En este contexto podemos advertir que una de las principales debilidades a las que se debe hacer frente, es la desinformación de la sociedad con respecto a la coeducación al no ser considerada como una posible solución para la desigualdad de género existente, como consecuencia de la influencia que la sociedad patriarcal ejerce sobre los ciudadanos y ciudadanas, a través de los estereotipos de género o prejuicios relacionados con el género, entre otros aspectos.

Vivimos en una sociedad en la que la mayor parte de la población vive concienciada con la existencia de la desigualdad de género, pero considera que “no es para tanto” y que hoy en día la igualdad ya es un hecho. Sin embargo, a pesar de las mejoras experimentadas, la situación dista aún de una igualdad real y efectiva, algo que podemos apreciar al analizar diversos aspectos como la brecha salarial. Como se menciona en la investigación realizada por Brindusa, Conde y Marra (2019), acerca de la brecha salarial de género en España, se demuestra que, aunque esta ha ido disminuyendo a un 33% desde el año 2002, la desigualdad de salarios aumenta dependiendo de aspectos como la edad o la antigüedad en la empresa, haciendo que los hombres ganen un 11% y un 16,4% más respectivamente. Otro de los datos más duros que demuestran esta desigualdad son las cifras de víctimas por violencia de género, cifra que en total y en los últimos cinco años asciende a 267 muertes (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2020).

- AMENAZAS

En relación con las amenazas que puede presentar la propuesta se destacan entre otras la influencia del currículum oculto de centro, o la falta de apoyo por parte de la directiva y el profesorado. Considerando de entre todas las amenazas el currículum oculto como la más peligrosa, puesto que por muchas actividades o metodologías coeducativas que se introduzcan en él aula, si continúan las transmisiones de valores o modelos culturales involuntarias que se oponen al planteamiento que queremos promover, los esfuerzos no darán sus frutos. Destacando este aspecto como el más peligroso debido a la dificultad para modificar o rectificar dichas transmisiones ya que son realizada de forma

involuntaria e inconsciente. Dicha amenaza requiere tal y como se establece en el apartado anterior, un importante ejercicio de formación por parte del profesorado Nieves Blanco (2001), que le proporcione las herramientas necesarias para identificar y solucionar el problema.

Es por esto, que con el desarrollo de la propuesta se espera poder identificar esta amenaza presente en las instituciones educativas (Esteva y Omart, 2010; Piedra, García, Fernández y Rebollo, 2014), para tratar de controlar o suprimir dichas transmisiones contribuyendo así a la eliminación de estereotipos de género y la representación de los modelos culturales establecidos.

Otro de los problemas a destacar sería la falta de respaldo o implicación por parte del resto del profesorado o el equipo directivo.

En primer lugar, porque se trata de una educación en la que interviene diversos agentes educativos (familias, docentes o el entorno de los sujetos entre otros), y diversos integrantes del equipo educativo (profesor de inglés, psicomotricidad o religión entre otro), lo que exige que al menos en los centros educativos la educación que se ofrece al alumnado camine en la misma dirección, es decir, que los propios docentes no entren en contradicciones. Para ello, es necesario establecer unas relaciones de coordinación entre el tutor y el resto del personal de centro, sin las cuales no podría tener lugar el desarrollo de una adecuada actuación educativa. Es imprescindible por tanto contar con el apoyo del equipo docente y educativo, ya que de lo contrario esto supondría un gran impedimento para el desarrollo de la propuesta.

En segundo lugar, porque es importante destacar el necesario apoyo tanto del equipo docente como el directivo, ya que sin el respaldo del primero no sería posible la realización del proyecto. No obstante, si a pesar de contar con este apoyo no se cuenta con el soporte del resto de profesionales, la propuesta tampoco dará sus frutos al no poder conseguir la tan necesaria coordinación entre los diferentes integrantes del equipo docente.

Finalmente, la presencia de otros agentes educativos, como las familias, que constituyen uno de los agentes que forman parte del contexto de desarrollo del sujeto. Supone una amenaza puesto que es algo que no es posible controlar, y que sin duda influye en la educación del alumnado, por ello a pesar de que la enseñanza que se proporciona en las instituciones sea óptima, si el contexto de desarrollo del alumnado ofrece aprendizajes opuestos, el esfuerzo educativo habrá sido en vano.

Es justo en este punto donde no se debe olvidar la influencia que tienen las familias como primer agente socializador, ya que es en el seno familiar donde más transmisiones educativas se producen de forma involuntaria, dando lugar en muchas ocasiones a la aparición del currículum oculto. Por otro lado, puede que no estén de acuerdo con este contenido o simplemente consideren que no es adecuado para sus hijos e hijas, por lo que puede que se nieguen a la enseñanza de estos conocimientos suponiendo un gran problema para el desarrollo de la propuesta.

Precisamente lo que se pretende con este trabajo, es ofrecer al alumnado un modelo educativo en el que juega gran importancia la coeducación, ofreciendo así una respuesta educativa alternativa a la familiar que potencia la igualdad. Fomentando así el desarrollo de una mentalidad crítica en el alumnado que tiene la oportunidad de conocer diversas realidades, pudiendo compararlas para decidir cuál es la más adecuada.

- FORTALEZAS

Con respecto a las fortalezas del desarrollo de la propuesta destacar la intención de crear aulas inclusivas, en las que el alumnado posea una visión feminista del mundo que le rodea, evitando caer en la mentalidad patriarcal, el machismo y la desigualdad de género. Supone la firme convicción de un equipo educativo que apuesta por la igualdad de género y oportunidades, dejando atrás el androcentrismo educativo imperante en algunos aspectos como la ciencia o el lenguaje (Simón, 2010) entre otros, apostando por una educación que pretende generar un cambio desde la base, educando a los futuros ciudadanos y ciudadanas, constituyendo este uno de los objetivos que se pretenden conseguir con el desarrollo de la propuesta.

De esta forma no sólo se contribuye a favorecer la igualdad de oportunidades entre las personas, si no también a crear nuevos ciudadanos/as capaces de constituir una sociedad libre de la lacra de la desigualdad de género, modificando desde la base aquellos aspectos propios de la desigualdad y construyendo una sociedad justa e igualitaria.

- OPORTUNIDADES

En lo que se refiere a las oportunidades que aprovechar para la realización de este proyecto, mencionar el importante cambio cultural sociohistórico que se lleva

produciendo desde hace unos años en favor de las mujeres y su empoderamiento. Fruto del movimiento feminista actual que lucha por los derechos y la igualdad de la mujer en una sociedad patriarcal, con una estructura social muy arraigada en la tradición y el conservadurismo.

La lucha feminista ha conseguido una mayor sensibilización con respecto a la desigualdad de género, que ha llevado al cuestionamiento de las estructuras sociales dando lugar entre otros aspectos a la coeducación, al mismo tiempo que se incrementa la preocupación social y política con respecto a esta cuestión. Todo esto constituye una oportunidad única para la promoción de una propuesta coeducativa en las aulas de Educación Infantil, como un intento de adaptarse a una sociedad que avanza constantemente a pasos agigantados.

Aprovechando este movimiento social y atendiendo a la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1971) que establece la influencia de diversos contextos en el desarrollo de los sujetos, podemos considerar que la situación actual supone el contexto óptimo para el desarrollo de la propuesta, que pretende disminuir los estereotipos y la desigualdad de género en el aula.

En función del análisis anterior, se considera que el importante cambio cultural sociohistórico que se vive en la actualidad hace viable la puesta en marcha de la propuesta educativa, porque crea una oportunidad óptima para que el desarrollo de este tipo de propuestas deje de ser una utopía para convertirse en una realidad que cuente con el apoyo de las instituciones educativas sensibilizadas con la causa.

CONCLUSIONES

Esta propuesta didáctica fue diseñada con el objetivo de introducir la coeducación en el aula del primer ciclo de Educación Infantil del C.E.I.P Juan de Herrera. No obstante, las circunstancias derivadas de la aparición de una pandemia mundial frenaron su desarrollo, pero no las ganas de investigar la forma de introducir la coeducación en el aula.

En conclusión, lo que se pretende conseguir con la propuesta es fomentar una mentalidad crítica en el alumnado, de forma que este sea capaz de contar con las herramientas necesarias para identificar aquellos aspectos relacionados con la desigualdad y estereotipos de género. Para conseguir promover esta mentalidad y acabar con los estereotipos de género, que en la mayoría de las ocasiones generan la desigualdad, lo que se pretende es desmontar los modelos culturales que se trasladan

de la sociedad, es decir, lo que la sociedad dice que supone ser chico o chica. Se considera que demostrar dichos modelos culturales, hará reflexionar al alumnado acerca del por qué de las cosas, comenzando a comparar y juzgar que esta bien o mal y por qué. Fomentando esta actitud crítica que tanto se menciona.

Para ello, se proponen una serie de actividades encaminadas no sólo a identificar la existencia de estereotipos de género entre el alumnado de Educación Infantil, sino también actividades encaminadas al cuestionamiento de los modelos culturalmente establecidos, la eliminación de estereotipos de género o la creación de propuestas alternativas a las relacionadas con la desigualdad de género.

Lo que se pretende comprobar es si la propuesta pedagógica es efectiva en la eliminación de los estereotipos de género, aspecto que se comprobará con el seguimiento periódico de las actividades a través de las hojas de evaluación. Se cumplimentará una al finalizar cada actividad, de forma que se puedan llegar a apreciar los progresos del alumnado. Así mismo, al final la propuesta se cumplimentará una rúbrica de evaluación final para determinar los conocimientos adquiridos, esperando que en cada rúbrica el alumnado vaya disminuyendo los estereotipos de género que presente, hasta que al final consigan desarrollar la mentalidad crítica que se pretende en contra de los estereotipos y la desigualdad de género.

Para estudiar la viabilidad de la propuesta se ha llevado a cabo un análisis de la situación tanto de la institución, como del entorno que la rodea, mediante el uso de la matriz DAFO a través de la cual se ha establecido la viabilidad de la propuesta gracias a las circunstancias que rodean al entorno de la institución.

Como conclusión, como futuras líneas de investigación se contemplaría el análisis del entorno del individuo, es decir, hasta qué punto el entorno en que se desarrolla el individuo influye en la adquisición de los estereotipos de género.

BIBLIOGRAFÍA

- Adichie, C. (2018). *Querida Ijeawele ¿Cómo Educar para el Feminismo?* Barcelona, España: Penguin Random House.
- Álvarez, A., Lasarte, G., y Vizcarra, M.T., (2019). El significado y la evolución del término “coeducación” con el cambio de siglo: el caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias pedagógicas*, (34), 62-75.
- Arenas, G. (2006). *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Bandura, A. (1984). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid, España: Espasa Calpe.
- Baudelot, C. y Establet, R. (1976). *La escuela capitalista en Francia*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Bello, A. S., & Galdo, A. I. (2017). Coeducación: Feminismo en acción. *Atlánticas: revista internacional de estudios feministas*, 2(1), 1-6.
- Blanco, N. (2001). *Educación en femenino y en masculino* (Vol. 2). Madrid, España: Akal.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, España: Laia
- Bourdieu, P., Passeron, J. C., Melendres, J., & Subirats, M. (1977). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Bowles, S. y Gintis, H. (1985). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid, España: Siglo XXI
- Brindusa, A; Conde, J.I. y Marra, I. (2019). Brechas salariales de género en España. *IEF (Instituto de Estudios Fiscales)*. 87-119. DOI: <https://doi.org/10.7866/hpe-rpe.19.2.4>
- Bronfenbrenner, U. (1971). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós.
- Castejón, Costa, J.L. (2016). *Psicología y Educación: Presente y futuro*. Murcia, España. Editorial: ACIPE (Asociación Científica de Psicología y Educación).
- Croft, A., Schmader, T., Block, K., & Baron, A. S. (2014). The second shift reflected in the second generation: Do parents' gender roles at home predict children's aspirations? *Psychological Science*, 25(7), 1418-1428.

- De Diego, Uceta, M. (2018). La coeducación en Educación Infantil: Un reto necesario. (Trabajo Fin de Grado Universidad de Valladolid). Recuperado de:
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/30811>
- Deluca, S. (2002). La escuela como agente socializador. ¿Enseñar para adaptarse a la sociedad o para transformarla? Análisis de posturas y presupuestos teóricos y metodológicos, 1-8. *Revista iberoamericana*. Recuperado de:
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/406DeLuca.pdf>
- Esteva, P., y Ormart, E. (2010). Currículum oculto en contextos universitarios: análisis centrado en la transmisión implícita de valores. En Magister, C (presidencia), II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Fernández, Enguita, M. (1990). *La cara oculta de la escuela: Educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Fernández, J. (1988). *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género*. Madrid, España: Pirámide.
- Gallardo-López, J. A., García Lázaro, I., & Gallardo Vázquez, P. (2020). Coeducación en el sistema educativo español: un puente para alcanzar la equidad y la justicia social. *Brazilian journal of development*, 6(3), 13092-13106.
- Guerra, M. Á. S. (1996). Currículum oculto y construcción del género en la escuela. *Kikiriki, Cooperación educativa*, (42), 14-27.
- Kane, J. M., & Mertz, J. E. (2012). Debunking myths about gender and mathematics performance. *Notices of the AMS*, 59(1), 10-21.
- López-Meneses, E; Cobos-Sanchiz, D; Martín-Padilla, A.H; Molina-García, L y Jaén-Martínez, A. (2018). *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora*. Barcelona, España: Octaedro.
- López, F. (1988). Adquisición y desarrollo de la identidad sexual y de género (Sexual and gender identity: acquisition and development). *Nuevas perspectivas en el desarrollo de sexo y del género (New perspectives in the sex and gender development)*, 71-87.
- Lovering Dorr, A., & Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Educar. Revista de educación*, 7, 1-7.

- Martori, M. S. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista iberoamericana de educación*, 6(1), 49-78.
- Millet, Kate. 1995. *Política Sexual*. Madrid: Cátedra.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. (2020). Mujeres asesinadas por violencia machista los últimos cinco años. Fuente: Epdata. Recuperado el 4/09/2020 de: <https://www.epdata.es/mujeres-asesinadas-violencia-machista-ultimos-cinco-anos/4085cc56-41e7-49c9-9e54-e737f2dade7b/espana/106>
- Moreno Llana, M. (2004). Las autoridades educativas advierten que no coeducar perjudica seriamente la salud. Curso ¿Dónde están las niñas? La perspectiva de género en la educación para la salud y el deporte. (s.p)
- OECD (2018), *Panorama de la educación 2017: Indicadores de la OCDE*, Fundación Santillana, Madrid, <https://doi.org/10.1787/eag-2017-es>.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2015). *What Lies Behind Gender Inequality in Education?* OECD Publishing.
- Pérez-Rueda, A. I., Nogueroles, M., & Méndez-Núñez, Ángel. (2017). Una Educación Feminista para Transformar el Mundo. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 6(2). Recuperado a partir de: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/8837>
- Pérez, F. (2004). EL medio social como estructura psicológica. Reflexiones a partir del modelo ecológico de Bronfenbrenner. *EduPsykhé*. 3 (2), 161-177.
- Piedra, J.; García-Pérez, R.; Fernández-García, E. y Rebollo, M.A. (2014). Brecha de género en educación física: actitudes del profesorado hacia la igualdad / Gender gap in physical education: teachers' attitudes towards equality. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. 14 (53) pp. 1-21. Disponible en: [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista53/artbrecha438.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista53/artbrecha438.htm)
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [05/09/2020].
- Rey, Andrés, T. (2016). Los estereotipos de género en el aula de Educación Infantil. (Trabajo Fin de Grado). Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/19731/TFG-G1963.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez Bretón, N. (2017). Estereotipos de género en educación infantil. (Trabajo Fin de Máster). Recuperado de:

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=S%C3%A1nchez%2C+Bret%C3%B3n%2C+N+%282017%29.btnG=

- Simón, M. E. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de educación*. Madrid, España: Narcea.
- Subirats, M., & Tomé, A. (2007). Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación. *Balones fuera: reconstruir los espacios desde la coeducación*.
- Tembladera, C. M. C., & García, H. (2013). La indagación científica para la enseñanza de las ciencias. *Horizonte de la Ciencia*, 3(5), 99-104.
- Torres, T. S., & Torres, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid, España: Morata.
- Turín, A. (2012). *Rosa Caramelo*. Madrid, España: Kalandraka.
- Vicente, Villanueva, L. (2017). Los nuevos totalitarismos. *Libre pensamiento*. 89, 11-17.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5990123>

LEGISLACIÓN

- España. Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, *de ordenación general del sistema educativo*. Boletín oficial del Estado, 3 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927 a 28928.
- España. Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, *de Educación*. Boletín oficial del estado, 3 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17162.
- España. Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa, de ordenación general del sistema educativo. Boletín oficial del estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97904.

ANEXOS

Tabla 1:

Claves metodológicas para el desarrollo de una actuación educativa no sexista en el aula (Simón,2010).

Acción coeducativa	Acción no coeducativa
Los roles sexuales son una constricción cultural a los cuales no nos debemos habituarnos	Considerar que el conocimiento es imparcial
Incrementar la presencia de las aportaciones femeninas tanto en la historia como en la actualidad	Normalizar la masculinidad y feminidad
Promover la generosidad	Se basa en la igualdad
Suprimir estereotipos de género, tanto sociales como familiares	Advertir las diferencias como desigualdades
Evitar la rivalidad	Minimizar las actitudes machistas

Anexo 1:

Anexo1.1:

Ficha de evaluación para la actividad 1

Criterios de evaluación	Si	No
¿Muestra estereotipos en relación con alguna de las profesiones?		
¿Temían el alumnado escogiendo el juego de forma voluntaria?		
¿El uso continuo del juego consigue disminuir los estereotipos?		
¿Fomenta la autoestima de los alumnos/as?		

Anexo 1.2:

Ejemplos de las actividades propuestas





Anexo 2:

Ficha de evaluación para la actividad 3

Criterios de evaluación	Si	No
¿Identifica los estereotipos de género que presentan los cuentos tradicionales?		
¿Son capaces de proponer un final alternativo?		
¿Comprenden los estereotipos de género presentes en los cuentos tradicionales?		
¿Establece conexiones entre los estereotipos de género y el mundo que les rodea?		
¿Conocen los libros seleccionados?		

Anexo 3:

Ficha de evaluación de la actividad 4

Criterios de evaluación	Si	No
¿Establece conexiones entre la conducta y los estereotipos de género?		
¿Presenta una visión estereotipada de género?		
¿Relaciona determinados complementos con los estereotipos de género?		
¿Establece conexiones entre el color y los estereotipos de género?		
¿Muestra reticencias a la hora de ponerse algún complemento?		
¿Se niega a ponerse algún accesorio?		

Anexo 4:

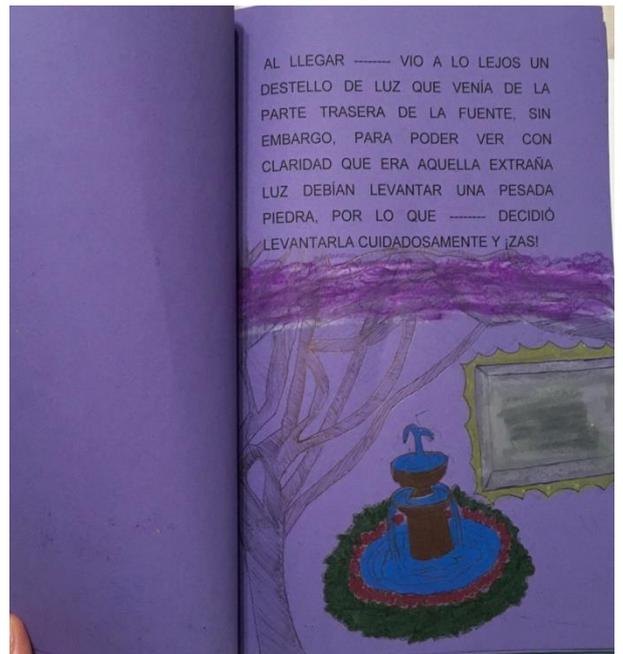
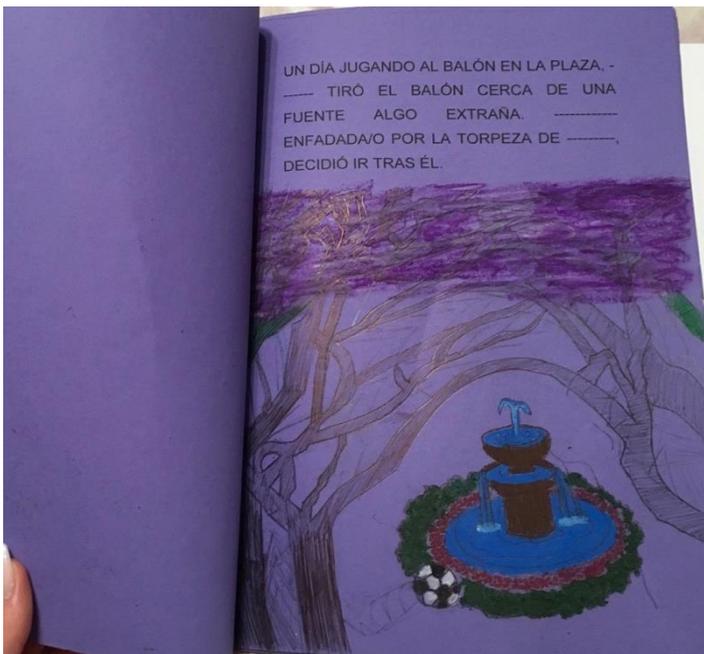
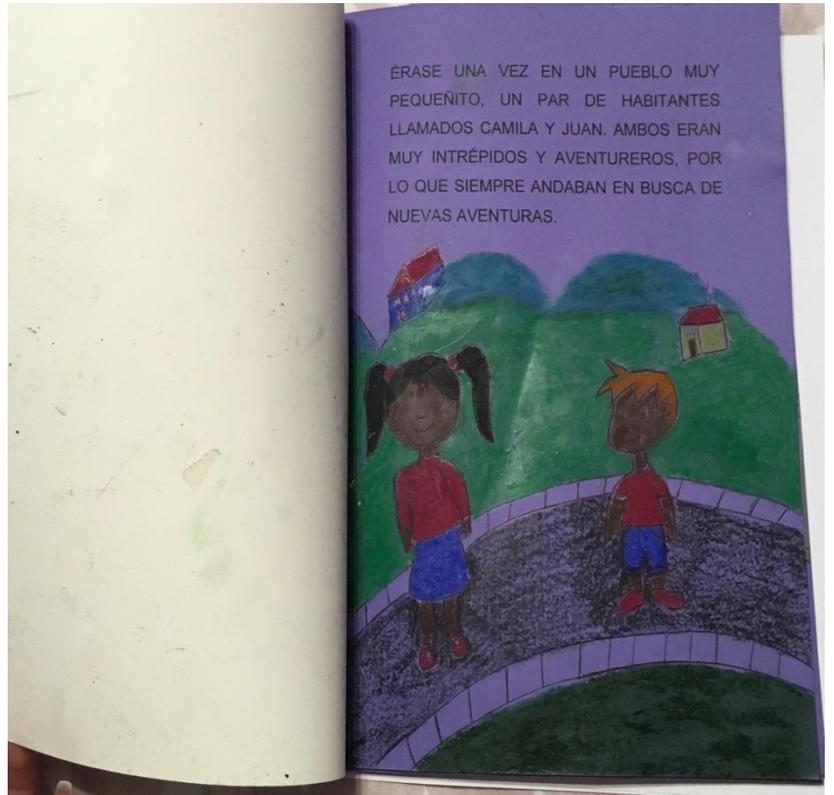
Anexo 4.1:

Ficha de evaluación de la actividad 5

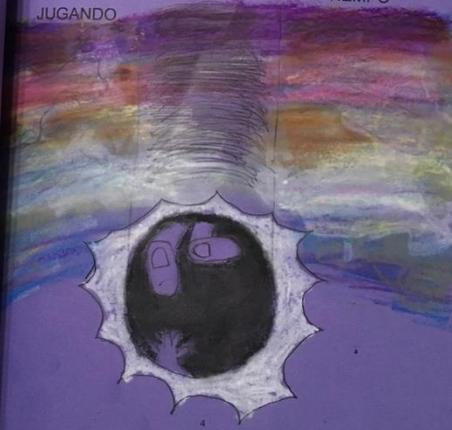
Criterios de evaluación	Si	No
¿Establece conexiones entre la conducta y los estereotipos de género?		
¿Establece conexiones entre determinados aspectos físicos y los estereotipos de género?		
¿Relaciona determinados valores con los modelos de género establecidos?		
¿Escoge siempre al personaje masculino como protagonista?		

Anexo 4.2:

Ejemplificación de la actividad propuesta



FUERON ABSORBIDOS EN EL INTERIOR DE LA FUENTE POR UNA FUERZA ANÓMALA. CAMILA Y JUAN SE ENCONTRABAN EN UN MUNDO DE FANTASÍA, QUE ERA TAN DIVERTIDO, PERO TAN, TAN DIVERTIDO QUE CAMILA Y JUAN PERDIERON LA NOCIÓN DEL TIEMPO JUGANDO



CUANDO COMENZÓ A CAER LA NOCHE ----
--- EMPEZÓ A LLORAR ASUSTADO/A, PERO POR SUERTE----- TUVO UNA GRAN IDEA, "SI REGRESAMOS AL INTERIOR DE LA FUENTE, PODREMOS LLEGAR DE NUEVO A CASA". AL ESCUCHAR ESAS PALABRAS ----
-- SE SINTIÓ MUCHO MEJOR Y ENSEGUIDA DEJO DE LLORAR PARA BUSCAR EL CAMINO DE REGRESO A LA FUENTE.



SIN EMBARGO, CUANDO YA PODÍAN VER LA FUENTE A LO LEJOS UN ENORME Y FURIOSO OSO SE CRUZÓ EN SU CAMINO, -
---- SIN PENSÁRSELO DOS VECES CORRIÓ A ATACARLE LO QUE SIN DUDA ENFURECIÓ MÁS AL OSO, QUE PARECÍA NO CAMINAR MUY BIEN POR ALGUNA EXTRAÑA RAZÓN.



----- EVITÓ QUE ----- HIRIERA AL OSO Y EN LUGAR DE ATACARLE, COMENZÓ A CONVERSAR CON ÉL.



TRAS VARIOS INTENTOS -----
CONSIGUIÓ POR FIN RETIRAR LA
ASTILLA DEL PIE DEL OSO, Y ESTE
FELIZ Y CONTENTO LES AGRADECIÓ
LA AYUDA Y CONTINUO SU CAMINO.



AL LLEGAR SE DIERON CUENTA DE QUE
EL TIEMPO APENAS HABÍA PASADO,
SIGUIA SIENDO POR LA TARDE Y SUS
FAMILIAS ACABABAN DE LLAMARLES PARA
IR A MERENDAR "MMM QUE RICO"
PENSARON, SEGURO QUE SE TRATA DE
UN BOCADILLO DE CHOCOLATE.



Anexo 5:

Ficha de evaluación para la actividad 6

Criterios de evaluación	Si	No
¿Ha adquirido responsabilidades el alumnado?		
¿Se ha mostrado algún estereotipo relacionado con la actividad a realizar?		
¿Algún alumno/a se ha negado a realizar la tarea?		
¿Se han conseguido fomentar la asunción de responsabilidades fuera del aula?		

Anexo 6:

Ficha de evaluación de la actividad 7

Criterios de evaluación	Si	No
¿Presenta dificultades para asumir el rol contrario al que se le debería asignar?		
¿Se niega a desarrollar alguna tarea?		
¿Aparecen diversos tipos de familias?		
¿Aparecen estereotipos a la hora de desarrollar las labores del hogar?		
¿Muestra reticencias a la hora de ponerse algún complemento?		
¿Se niega a ponerse algún accesorio?		

Anexo 7:

Anexo 7.1:

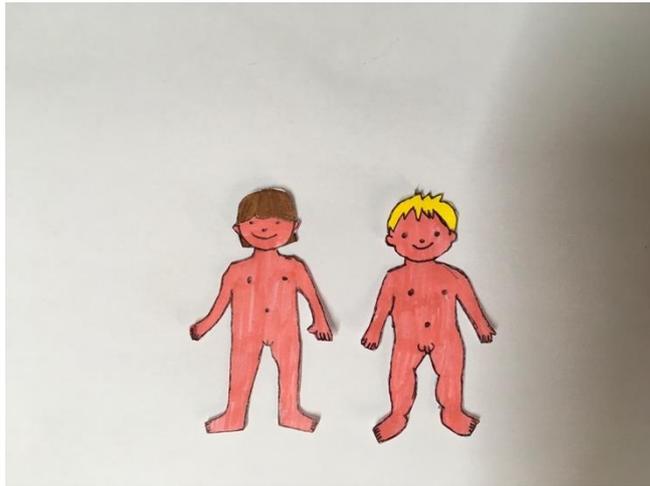
Ficha de evaluación de la actividad 8

Criterios de evaluación	Si	No
¿Muestran reacciones relacionadas con los estereotipos de género durante el desarrollo de la actividad?		
¿Comprenden los estereotipos que representa la actividad?		
¿Se muestra contrario ante el desarrollo final de la actividad?		

Anexo 7.2

Ejemplificación de la actividad planteada





Anexo 8:

Rúbrica de evaluación para la actividad 9

Criterios de evaluación	Si	No
¿Existen en el aula comentarios relacionados con los estereotipos de género?		
¿Se emplea sólo el masculino genérico en el aula?		
¿Se utiliza un lenguaje inclusivo en el aula?		
¿Se utiliza el lenguaje como medio para estereotipar comportamientos del alumnado?		
¿Es capaz el alumnado de reconocer comentarios relacionados con los estereotipos de género?		
¿Son capaces de comunicarse con un lenguaje inclusivo?		

Anexo 9:

Temporalización de la propuesta didáctica

Semana	Actividad
1 (miércoles 19 de febrero)	¿Qué quiero ser?
2 (miércoles 26 de febrero)	¿Todos somos iguales?
3 (miércoles 4 de marzo)	¿Fueron felices y comieron perdices?
4 (miércoles 11 de marzo)	¿Qué me pongo?
5 (miércoles 18 de marzo)	¡Vamos de aventura ¡
6 (miércoles 25 de marzo)	Cuidamos nuestra casa
7 (miércoles 1 de abril)	¿Cómo es tu familia?
8 (miércoles 8 de abril)	¿Quién es quién?
9 (miércoles 15 de abril)	¿Cómo hablamos?

Anexo 10:

Rúbrica de evaluación final

Criterios de evaluación	Si	No
¿Identifica los estereotipos de género?		
¿Presenta una visión estereotipada de género?		
¿Relaciona el color con los estereotipos de género?		
¿Establece conexiones entre el carácter y los estereotipos de género?		
¿Existe lenguaje sexista en el centro?		
¿Existe lenguaje sexista en el aula?		
¿Existen comportamientos sexistas en el aula?		
De existir, ¿Han disminuido los comportamientos sexistas en el aula?		