



GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2022/2023

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria

Propuesta Co-educativa en Educación Infantil
"Un mundo de colores"

Co-educational Proposal in Early Childhood Education
"A world of colors"

Autora: Paula Ruiz Portilla
Directora: Elena Briones Pérez
Fecha: Marzo de 2023

V.ºB.º Directora

BRIONES
PEREZ
ELENA - DNI
70866127E
Firmado digitalmente por
BRIONES PEREZ
ELENA - DNI
70866127E
Fecha: 2023.02.21
09:22:52 +01'00'

V.ºB.º Autora

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Este trabajo gira en torno a la igualdad de género, para ello se realiza un análisis sobre cómo cada persona forma su propia identidad de género, atendiendo tanto a los factores que influyen en este desarrollo, como a los procesos que intervienen. Asimismo, se lleva a cabo una breve revisión histórica sobre la coeducación en nuestro sistema educativo, y como se forma a los y las docentes en materia de igualdad. Para concluir, con una propuesta educativa destinada al alumnado de Educación Infantil, cuya base primordial es la igualdad de género y la coeducación.

Palabras clave: Igualdad de género, identidad de género, coeducación, Educación Infantil y propuesta educativa.

SUMMARY AND KEYWORDS

This work revolves around gender equality, for which an analysis is carried out on how each subject forms their own gender identity, taking into account both the factors that influence this development and the processes involved. Likewise, a brief historical review is carried out on coeducation in our educational system, and how teachers are trained in equality matters. To conclude, with an educational proposal for Early Childhood Education students, whose primary basis is gender equality and coeducation.

Keywords: Gender equality, gender identity, coeducation, Early Childhood Education and educational proposal.



Precisiones en torno al uso del lenguaje en este Trabajo de Fin de Grado

En todo el texto trataré de emplear un lenguaje igualitario y no excluyente, que represente a la totalidad de las personas. Para ello, lo he redactado siguiendo las recomendaciones de la Guía UC de Comunicación en Igualdad, elaborada por la Unidad de Igualdad del Vicerrectorado de Cultura y Participación Social de la Universidad de Cantabria.

ÍNDICE

1.- Introducción y justificación	2
2.- Marco teórico	
2.1.- La identidad de género	3
2.2.- Los factores que influyen en el desarrollo de la identidad de género.....	8
2.3.- Educar en igualdad de género	
2.3.1.- La evolución histórica del término coeducación	11
2.3.2.- La formación docente en materia de coeducación ...	15
3.- Propuesta de intervención educativa	
3.1.- Justificación	18
3.2.- Finalidad	19
3.3.- Principios pedagógicos	20
3.4.- Diseño de la propuesta	
3.4.1.- Objetivos	21
3.4.2.- Contenidos y competencias clave	21
3.4.3.- Espacios	22
3.4.4.- Temporalización	23
3.4.5.- Evaluación	24
3.4.6.- Actividades	25
4.- Conclusión	33



5.- Bibliografía 35

6.- Anexos 38

1.- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como tema principal la igualdad de género y la coeducación en la escuela. Para ello, se aborda el tema comenzando por el análisis del concepto de identidad de género y de los procesos que intervienen en su construcción, posteriormente, se indicarán los factores que influyen en su desarrollo, para acabar abordando el concepto de coeducación.

He llevado a cabo este trabajo, a través de un largo y laborioso proceso de búsqueda, de lectura comprensiva y reflexión hasta finalizar con una propuesta educativa, la cual aborda la igualdad de género desde el ámbito de la coeducación en la etapa de Educación Infantil.

Por otro lado, son múltiples y diversas las formas en las que podemos encontrar la discriminación de las mujeres en la sociedad, desde pequeños aspectos, como puede ser el uso del masculino en el lenguaje o ciertos matices en el mismo, hasta acciones de peso, como la violencia contra la mujer. Acciones que han de ser repudiadas y eliminadas de la sociedad. Sin ir más lejos, solo hace falta observar los datos oficiales de la violencia machista en lo que llevamos de año, para darnos cuenta de lo mucho que debemos trabajar y modificar para obtener una igualdad de género plena.

Por este motivo, surge la idea de elaborar este Trabajo de Fin de Grado, cuyo objetivo último es llevar al aula una metodología coeducativa y en pro de la igualdad de género, puesto que, en la sociedad no tiene cabida la desigualdad de género, ni los comportamientos que vulneran los derechos de las mujeres. Y esto, solo es posible mediante la educación. Una educación que se base en la igualdad de oportunidades, respetando la diversidad cultural, religiosa, y en especial, de género.

2.- MARCO TEÓRICO

Para comenzar este trabajo realizaré una breve revisión bibliográfica de los conceptos clave para el desarrollo del mismo: la identidad de género, los factores que influyen en el desarrollo de la identidad de género, y la atención que recibe la construcción de la identidad de género en la educación.

2.1.- La identidad de género

La identidad de género, siguiendo a García-Leiva (2005), es “la auto-clasificación como hombre o mujer”, es decir, es la percepción que un sujeto tiene sobre sí mismo como ser sexual y de los sentimientos o actitudes que de ello derivan. Se trata, tal y como señala Alonso (2004) de:

La percepción de pertenencia a uno de los dos grupos genéricos, masculino o femenino, que constituye una de las dimensiones más fundamentales en la construcción de la subjetividad, y que define el lugar que el sujeto ocupa en el mundo: sus derechos, bienes, oportunidades y obligaciones (p. 49)

Esta percepción de pertenencia dentro de la identidad de género se encuentra también relacionada con como cada individuo vive y siente su propio cuerpo, y como éste lo extrapola hacia la sociedad. Cabe destacar, que ambas definiciones hacen referencia a una identidad binaria (hombre o mujer), pero que, en la actualidad, se diferencian numerosos tipos de identidad de género: Mujer, hombre, cisgénero, intersexual, transgénero... (Blechner, 2015)

De esta manera, la identidad de género se entiende como una manera muy personal de vivir el género, el cual puede corresponderse o no, a su sexo biológico. En este sentido, López (2006, extraído de Casas, 2016) lo define como “una categoría compleja que muchas veces puede llegar a ser desafiante, pues conlleva a la auto-clasificación como hombre o como mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer”. Por último, Colás (2007) afirma que:

Se transmite culturalmente a través de expectativas, normas, roles, valores, creencias, actitudes y comportamientos que le son transmitidos a sus miembros en función de que nazcan hembra o varón. Ello se instala profundamente en el modo de sentir, comprender y actuar en el mundo, originándose comportamientos propios y compartidos intra-género e inter-género (p. 155).

El proceso de construcción de la identidad de género tiene lugar a lo largo de todo el ciclo vital, y se puede organizar, siguiendo a Jayme (1999) y Freixas (2012), en cuatro etapas:

- **Asignación de género (en torno a los 3 años):** La asignación comienza en el instante en el que al individuo le es asignado un determinado un género, en nuestro tiempo, incluso antes de nacer. A partir de este instante el proceso de socialización se pone en marcha, y con él, la transmisión del género. Los niños y las niñas en edades tempranas comienzan a sentir curiosidad por sus órganos sexuales y lo manifiestan mediante observaciones de sí mismos primero, y de los otros, después. De esta manera se va formando su propia idea y comienzan a diferenciar entre su cuerpo y el del otro sexo, así como el rol de género que corresponde a cada uno.

Asimismo, alrededor de los dos años empiezan a usar palabras diferentes según el sexo de la persona a la que se refieran y así clasifican en categorías a la gente de su entorno, a su vez, en sus juegos representan roles de género y tienden a relacionarse con amigos o compañeros del mismo sexo.

Cabe destacar que Kohlberg (1966, en Freixas, 2012) afirma que la identidad de género, o el correcto etiquetado en el propio género, se consigue alrededor de los 3 años, pero que el desarrollo del concepto absoluto de género tiene lugar, paulatinamente, entre los 2 y los 7 años.

- **Discriminación de género (entre los 4 y los 5 años):** En esta segunda fase la sociedad asume el papel de transmisora, se encarga de trasladar a la nueva persona los contenidos, características e informaciones correspondientes a su género, por ello, y como afirma Sánchez (1996, en Jayme, 1999), “es primordial consolidar una identidad de género que dote de experiencias,

simbolismos y significados propios” (p. 14). La sociedad tiene un sistema de expectativas ya establecidas sobre la conducta de sus individuos, con lo cual, presiona a sus miembros para consolidar que el desarrollo y el crecimiento de niños y niñas sea diferente. En este sentido, según se vaya desarrollando la capacidad motriz, irá, paralelamente, aumentando la influencia de los padres en el sujeto, a través de la canalización de las conductas propias de su género.

Por ello, hacia los 4 años ya se tienen juicios formados sobre qué juguetes y juegos son los que se espera que realice. También será a partir de estas edades cuando se despierte la curiosidad sobre el origen de la vida. De dónde vienen los niños, por donde salen, cómo han entrado, porqué los padres se besan... Contestar a todas estas preguntas de manera natural, creará un clima de confianza que facilitará la comunicación. Es conveniente, en este caso dar la información precisa no más de la solicitada, pero tampoco menos o no intentar eludir la respuesta.

- Identificación de género (entre los 5 y los 6 años): En esta tercera fase se alcanza lo que Kohlberg denomina la constancia de género. El individuo asume que el sexo/género es algo inmutable a largo del tiempo, por lo que este no se encuentra ligado a elementos externos del sujeto, como la vestimenta o el pelo. Esta etapa coincide, tal y como señala Jayme (1999), con la adquisición de la identidad personal, el conocimiento y el sentido psicológico de sí mismo como masculino o femenino. Por tanto, y como hemos visto anteriormente en este trabajo, la identidad de género para Kohlberg (1966, extraído de Jayme, 1999) es “el resultado de la evaluación cognitiva que el niño y la niña hacen, respectivamente, de la realidad” (p. 15), por lo que esta fase de identificación del género es muy susceptible a la influencia del entorno (familia y escuela) que rodea al niño o a la niña.
- Flexibilidad de género (entre los 7 y los 11 años): Esta última etapa se caracteriza porque el sujeto llega a comprender que la masculinidad y la feminidad con las que se identifica no son normas de comportamiento (actitudes, preferencias...) que no se puedan modificar, es decir, que estos conceptos se pueden transgredir.

En conclusión, y tras lo expuesto, en el proceso de adquisición de la identidad de género, la sociedad y el entorno poseen un papel primordial, entendidos estos como factores clave para el andamiaje de dicha identidad. A continuación, expondremos la Teoría Sociocultural, que como señala Colás (2007), contribuye a la explicación de los procesos y factores que influyen en la construcción de la identidad.

Estos procesos integran tanto al individuo como a la sociedad donde éste desarrolla su vida diaria, asimismo, señala, que ambos conceptos (sociedad y sujeto) están en continua interacción. Por ello, esta teoría define la identidad como el resultado obtenido de esta doble influencia, de los factores sociales e individuales. Por este motivo, en el desarrollo de la identidad de género, debemos atender a dos planos diferentes, estrechamente relacionados: el interpsicológico y el intrapsicológico. Por un lado, el plano interpsicológico, es definido como el mundo externo del sujeto, conformado por la cultura a la que pertenece; es decir, es el plano de la sociedad donde éste vive y se desarrolla como ser único e individual. Mientras, que, por otro lado, el plano intrapsicológico, es el mundo interno del individuo, y en él tiene lugar un proceso de internalización, en el que el sujeto asume y adquiere el plano interpsicológico. Por tanto, desde esta teoría se explica la construcción de la identidad de género en base a dos directrices: la interacción de las propuestas sociales y los entornos, y las distintas posiciones que pueden adoptar los sujetos ante éstas.

Asimismo, desde la perspectiva de la teoría sociocultural, la identidad de género es un proceso de asimilación y reintegración de las pautas sociales de género establecidas. Por ello, la identidad de género se desarrolla mediante la interacción continua y cambiante entre la persona y la sociedad. Por un lado, la sociedad en la que vive el individuo dota a éste de los instrumentos sociales de género necesarios que puede tomar para construir su propia identidad mediante un proceso de asimilación. Mientras que, por otro lado, las personas poseen un papel primordial activo y creador en la configuración de dicha sociedad, empleando para ello un proceso de reintegración. A su vez, este último concepto, explica que la identidad de género se construye a través de la interrelación entre

sujeto, sociedad y cultura. Desde este planteamiento teórico se sostiene que el binomio entre estos dos conceptos -asimilación y reintegración- ayuda a comprender tanto los tipos de identidad de género, como el grado de adquisición de las pautas culturales de género.

Junto con la Teoría Sociocultural, la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1979, tomado de Colás, 2007) contribuye a explicar de manera más específica la interacción entre el sujeto y los contextos en los que éste se desenvuelve, o lo que es lo mismo, la importancia de la cultura y la sociedad en el proceso de identidad de género. Esta teoría, tal y como señala Cortés (2004), destaca el papel fundamental de los ambientes en los que los sujetos se desarrollan, se trata de una colocación ordenada de estructuras concéntricas, las cuales están inmersas las unas en las otras, se encuentran relacionadas y comunicadas. Estas estructuras están clasificadas en cuatro tipos: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

Desde una perspectiva de género, Colás (2007), a través de los contextos ecológicos de Bronfenbrenner, plantea tres niveles culturales por los que se desarrolla la identidad de género:

- **Microestructural:** Este contexto simboliza la dimensión más personal y directa de la comunicación entre individuo, actividad y otros miembros de la sociedad. Este nivel se manifiesta en la comunicación y en la forma de comunicarse entre los sujetos, mediados de acuerdo a su género. En esta estructura podemos incluir a relaciones que se establecen entre los sujetos (inter-sujetos) o entre los géneros (inter-género), las cuales crean discursos que manifiestan la asimilación y la expresión de los roles culturales de género.
- **Mesoestructural:** Este nivel representa las normas sociales de género en los contextos más cercanos al sujeto, como la familia o la escuela. Por ello, comprende los espacios de socialización próximos al individuo, en los que se solidifican y representan las pautas socioculturales colectivas del género. En esta estructura tiene gran importancia el contexto escolar, puesto que en este

espacio tiene cabida un análisis de las diferencias de género en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Macroestructural: Esta estructura materializa las normas sociales y culturales presentes en la sociedad, es decir, establece las reglas de conducta, creencias, ritos... vinculados a los roles de sexo. Se produce el traspaso de los estereotipos de género, mediante diferentes medios, lo que cohesiona a los individuos.

En resumen, la identidad de género es un proceso que discurre por diferentes fases, a lo largo de todo el ciclo vital de la persona y que se desarrolla, o se construye, mediante la interacción continua y directa entre el individuo y la sociedad. Asimismo, la sociedad dota al sujeto de las pautas sociales y culturales que le son necesarias para construir su propia identidad. Cada persona responde a estas pautas de forma diferente, por lo que existen distintas formas de adquirir, integrar y reintegrar los patrones culturales. Por ello, los entornos o contextos en los que el sujeto vive tienen un papel fundamental en el andamiaje de la identidad de género.

2.2.- Los factores que influyen en el desarrollo de la identidad de género.

Son numerosas las teorías que hablan sobre el desarrollo de la identidad de género, tales como la del Aprendizaje Social de Albert Bandura o las Teorías Cognitivo-evolutiva de Piaget y Kohlberg, que identifican principalmente tres grupos de factores que influyen en este desarrollo: biológicos, cognitivos, y sociales.

En primer lugar, dentro de los factores biológicos, tal y como señala Freixas (2012), los niños y niñas al mismo tiempo que van adquiriendo su identidad sexual (soy niña o soy niño), de acuerdo a su cuerpo y a sus características biológicas (diferenciación de genitales), van asumiendo su identidad de género. Este hecho supone la aceptación de las pautas sexuales impuestas por la sociedad.

En segundo lugar, atendiendo a los factores cognoscitivos, Rocha (2009), explica que, según la Teoría Social Cognoscitiva, los mecanismos mediante los

cuales los individuos desarrollan su identidad de género son tres: diferenciando los géneros, asociando los comportamientos familiares y culturales que le son transmitidos y reconociendo su propio género. Por este motivo, el contexto social próximo al niño o la niña, así como las interacciones que realiza con el mismo, se postulan como base primordial de dicho desarrollo. Desde la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (Freixas, 2012) se afirma que, primeramente, por la observación, y seguidamente por la imitación, los sujetos aprenden un gran número de actitudes y comportamientos. Así, los agentes socializadores, la familia, brindan a los niños y niñas pautas de comportamiento apropiados para su sexo, es decir, propician modelos de conducta femeninos para las niñas y masculinos para los niños.

Sin embargo, desde el planteamiento del aprendizaje cognitivo de Kohlberg (García-Leiva, 2005) se muestra como, a pesar de que el entorno social de los niños y niñas influye en su desarrollo de identidad, estos no son determinantes. La influencia de los progenitores se basa, según este autor, en los estímulos que los adultos brindan a sus hijos e hijas en su aprobación o negación (castigo) cuando realizan algo propio o impropio de su género.

En colación a este aspecto, cabe destacar, que la Teoría de la Identidad Social de Tajfel y Turner (García-Leiva, 2005) señala que el auto-concepto necesita establecer una relación, tanto con la identidad social como con la identidad individual. De este modo, si una conducta contribuye, de forma positiva, a la pertenencia a un grupo, la autoestima y la identidad individual se ven fortalecidas.

En tercer lugar, dentro de los factores sociales Jayme (1999) y Ruiz (2017) señalan, fundamentalmente, cuatro agentes socializadores, los cuales influyen en el desarrollo de la identidad de género: la familia, la amistad, los medios de comunicación y la escuela.

La familia como el primer agente socializador, es el modelo de referencia para el niño y la niña, desde el que comienza a desarrollarse y se establecen las bases de la personalidad. Desde que al feto le es asignado un sexo, los progenitores,

empiezan a ver al niño o a la niña de manera distinta. Es decir, y como señala Herrera (2000), la familia consolida la diferenciación genérica, a través, por ejemplo, del establecimiento de tareas. A las niñas se les asignan las tareas relacionadas con el hogar, cuidar, atender... Mientras, que, a los niños, se les otorga tareas vinculadas al mundo externo. De este modo, la familia va alentando en sus hijos e hijas las pautas diferenciales entre hombre y mujeres.

Otro factor, la amistad, también, juega un papel importante como agente socializador. Dentro de estos grupos, se adquieren y se intensifican las pautas culturales, así como la propia identidad. Por un lado, y como señala Freixas (2012), en las aulas de Educación Infantil, existe una tendencia a la separación grupal de niños y niñas, es decir, los niños y niñas prefieren relacionarse con sus iguales de género, sobre todo a la hora del juego. Esto es debido, según, Maccoby (1990, en Freixas, 2012) a que el juego de los chicos se caracteriza por ser brusco, competitivo e individualista, lo que resulta incómodo a las chicas, las cuales tienen un comportamiento receloso ante este tipo de juego.

Asimismo, y como afirma Ruiz (2017), los grupos de iguales se convierten en agente socializador puesto que cada miembro introduce aquellas pautas que ha tomado de otro agente, las cuales se van afianzando de manera sólida dentro del grupo. De este modo, las chicas podrían expresar su “feminidad” a través, por ejemplo, del afecto y la empatía, mientras que, por otro lado, los chicos manifiestan su “masculinidad”, mediante el éxito y la competición, que pueden haber aprendido en su hogar.

El tercer factor, los medios de comunicación, se han convertido en un agente socializador, que muestran unos modelos de hombres y mujeres, proporcionan una definición social y divulgan los roles de género. Por este motivo, tienen un gran poder para favorecer el aprendizaje y el mantenimiento de conductas sobre dichas pautas, y, por consiguiente, también para promover el rechazo hacia aquellas conductas que no son propias. De esta manera, los estereotipos de género no solo se adquieren y desarrollan mediante la observación de los modelos adultos con los que los niños y niñas mantienen una relación (padre,

madre, maestro...), sino que, también, le son transmitidos a través de los medios de comunicación, en la actualidad, principalmente por internet y televisión.

Por último, la escuela influye en los niños y niñas tanto a través del currículum genérico, entendido como “el conjunto de contenidos que se transmiten al alumnado según la legislación educativa” (López, 2007, en Ruiz, 2017), como del currículum oculto, “aquel que discurre paralelo al anterior, conformado por normas y valores implícitos que no son cuestionados, por lo que es muy difícil su cambio” (Ibídem, s/f, en Ruiz, 2017).

El currículum explícito revela un conocimiento que sitúa al hombre como protagonista de todas las cosas (androcentrismo), negando las aportaciones provenientes de mujeres. Asimismo, en muchas ocasiones, tal y como señala Ruiz (2017), emplea un lenguaje sexista. Por otro lado, el currículum oculto, se encuentra estrechamente vinculado, no solo al conocimiento, sino, también, a las relaciones, la ocupación de los espacios, a las expectativas sobre el alumnado...

Sin embargo, en muchas ocasiones, dentro de la escuela, estos currículos no actúan solos, sino que se sirven de instrumentos que fomentan los estereotipos y roles sexistas, como los cuentos, la actitud docente, las actividades... Por ello, el profesorado ha de atender a dichos aspectos, con el fin de eliminar o evitar promover en las aulas pautas sexistas (Ruiz, 2017).

En síntesis, en la formación de la identidad de género influyen, primordialmente, los factores biológicos, los roles de género transmitidos por la familia, los medios de comunicación, la escuela y sus iguales; y los procesos cognitivos como la observación y la imitación.

3.3.- Educar en igualdad de género

2.3.1.- La evolución histórica del término coeducación

La transmisión de los estereotipos de género, y las actitudes que de estos derivan, son aspectos clave de la desigualdad en materia de género que

encontramos en nuestra sociedad, por ello, es una de las preocupaciones básicas y fundamentales de la escuela. En este apartado veremos de manera breve como la sociedad, y por tanto la educación, ha evolucionado hasta nuestros días, y, por tanto, como ha ido avanzando el concepto de coeducación.

Antes de comenzar con el repaso de la igualdad de género por la historia de nuestro país, veremos, brevemente, lo que significa el término coeducación.

La coeducación, como afirma Ferreiro (2017), es un “modelo de intervención educativa que tiene por objeto el desarrollo integral de las personas, sin coartar las capacidades de cada cual, independientemente de su sexo. Por tanto, debe ser un proceso intencionado y consciente” (p. 136). Asimismo, los objetivos principales de este modelo son tres: 1) Modificar los estereotipos sexistas, 2) impulsar un currículum en el que no tenga cabida la desigualdad de género y 3) fomentar prácticas en las que se desarrollen todas las capacidades individuales de niños y niñas (Cabeza, 2010). Por todo ello, la práctica educativa debe basarse en promover actitudes, valores y comportamientos que eliminen de las escuelas cualquier tipo de sexismo.

A principios del siglo XX, en nuestro país, hubo una importante labor intelectual y pedagógica por parte, fundamentalmente, de las mujeres republicanas de la época, las cuales estaban organizadas en asociaciones, como la Liga Femenina Española por la Paz (Moreno, 2005, en Bejarano, Martínez y García, 2019). A través de estas organizaciones se impulsaron políticas para obtener derechos femeninos en todos los ámbitos, también, en el educativo (Flecha, 2005, en Bejarano, Martínez y García, 2019).

En este ámbito, aparecen experiencias coeducativas en las escuelas racionalistas y laicas, como la Escuela Moderna de Ferrer i Guàrdia en Europa, o la Escuela Nueva en España. Gracias a esta aparición se instaura en Cataluña el Decreto del 20 de septiembre de 1931, el cual establece la coeducación en todos los centros educativos de dicha comunidad autónoma. Este Decreto, es el antecedente clave para instaurar la organización del sistema escolar, a nivel nacional, en la Segunda República.

Este nuevo sistema escolar realizó una transformación pedagógica y configuró el modelo de escuela público, laico, gratuito y obligatorio, además, de accesible a todas las clases sociales. A pesar de esto, el principio de coeducación no quedó expuesto como tal en la Ley Republicana Educativa, sin embargo, quedaron expuestos dos principios básicos y primordiales. El primero de ellos, expuesto en la base 4 de dicha ley, decía que no existirá distinción entre niños y niñas, y el segundo de ellos, la base 20, exponía que las labores de maestros y maestras serían las mismas, sin distinción respecto a su género. Es decir, eliminaron las diferencias de género, y alentaban a los profesionales a promulgar y promover en sus aulas propuestas coeducativas. En este ámbito, destacaron maestras como Margarita Comas o María Sánchez, las cuales tomaron el concepto de coeducación como base primordial de sus planteamientos educativos (Bejarano, Martínez y García, 2019). Aunque este modelo coeducativo no llegó a instaurarse, sí que promulgó un modelo de escuelas mixtas, que permitió la graduación de las mujeres, en especial, en las zonas rurales de nuestro país.

Con la llegada de la Dictadura, y después de la Guerra Civil, desapareció todo avance educativo, volviéndose a implantar un modelo que relegó a la mujer, de nuevo, a la sumisión y el cuidado del hogar y los hijos e hijas. A pesar de esto, en la etapa final de la Dictadura y con la llegada de la Transición, surge un movimiento feminista impulsado por la Sección Femenina. Esta organización, formada por las maestras republicanas, tenía por objetivo la igualdad de derechos entre hombres y mujeres en todos los ámbitos sociales, también, el educativo.

Una vez que se instaura la Democracia, la igualdad de género ha ido avanzando, al igual que lo ha ido haciendo la coeducación (Robles, 2018, en Bejarano, Martínez y García, 2019). El sistema educativo español ha evolucionado en función de los planteamientos y las posturas políticas. Empezando por la Ley General de Educación (1970) y acabando por la ley actual, LOMLOE (2020).

A pesar de los avances educativos en materia de igualdad que se han ido sucediendo y fraguando desde la II República, podemos decir, tal y como señala

Ruiz (2017), que nuestro sistema educativo actual sigue siendo androcéntrico y sexista, fundamentalmente, porque la escuela es un reflejo de nuestra sociedad, la cual sigue siendo sexista, basta con hacer un repaso, por ejemplo, a los datos sobre la violencia de género. Por ello, la escuela es el lugar en el que han de crearse y transmitirse una conciencia crítica basada en la igualdad y en la equidad (Araya, 2004 & Colás y Jiménez, 2006, en Bejarano, Martínez y García, 2019).

El término coeducación, como señalan Bejarano, Martínez y García (2019), ha ido apareciendo de forma endeble y superficial en los textos legislativos educativos, lo que ha provocado que no posea un espacio curricular propio. Aspecto que de alguna manera parece cobrar más atención en la ley educativa actual, y más concretamente el Real Decreto 95/2022 del 1 de febrero por el que se regula la Educación Infantil, pues tiene como uno de sus objetivos “promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomenten la igualdad entre hombres y mujeres”. Asimismo, posee un principio pedagógico vinculado con favorecer una “imagen positiva del niño, equilibrada e igualitaria, libre de cualquier estereotipo” (Real Decreto 95/2022).

Por otra parte, existen ya planes educativos cuya metodología radica en la coeducación, estos planes se encuentran repartidos por cuatro Comunidades Autónomas de nuestro país: Navarra, País Vasco, Andalucía y Canarias (Bejarano, Martínez y García, 2019). Pero es necesario que estos planes se vayan extendiendo por todo nuestro territorio. Una propuesta para construir una escuela coeducativa puede ser la que plantea Ruiz (2017). Esta autora señala que una escuela coeducativa es aquella que tiene en cuenta los siguientes puntos:

- Educa en igualdad de manera consciente.
- Admite que en sus aulas existen ciertos comportamientos sexistas.
- Tiene como objetivo primordial la eliminación de la desigualdad y la jerarquización fundamentada en el género.
- Presta una gran atención a la diversidad de género, cultural, religiosa...

- Crea nuevos planes organizativos en cuanto a los tiempos, recursos y espacios.
- Proporciona a los niños y niñas las herramientas necesarias para desarrollar su futuro de manera óptima, tanto en el plano laboral como para el familiar o personal.
- Integra la educación emocional como base del desarrollo integral de los educandos.
- Resuelve los conflictos de un modo constructivo, fomentando las relaciones pacíficas entre todos sus miembros (alumnado, docentes y familias).

En conclusión, para acabar con toda pauta de comportamiento sexista, la escuela debe avanzar hacia una pedagogía coeducativa. Para ello, en primer lugar, tiene que admitir la existencia de comportamientos y pautas sexistas y androcéntricas. Para en un segundo momento, analizarlas de manera profunda, con el objetivo de instaurar modelos y técnicas que favorezcan la creación de escuelas coeducativas, basadas en la igualdad de género. Cabe destacar, que, para poder lograrlo, la escuela, debe contar con educadores formados y preparados en materia de igualdad.

2.3.2.- La formación docente en materia de coeducación

La formación docente, como señala González (2017, en Resa, 2021), es un tema complicado, ya que “en la práctica docente no solo se enseñan conocimientos instrumentales, sino que también, se aporta una formación ética, cultural, social, afectiva...” (p. 16). En España, la formación de los futuros profesionales de la Educación, se introdujo en las Universidades con la Ley General de Educación, en el año 1970. Este hecho supuso una transformación de los espacios, recursos, manuales y materiales didácticos, sin embargo, esto no fue suficiente para cambiar las mentalidades y comportamientos sexistas (Escolano, 2002, en Resa, 2021). En nuestro país, la inquietud por incluir la perspectiva de género, la coeducación, en la Universidad, no ha florecido hasta estos últimos años (Ortega, 2018, en Resa, 2021). En este sentido, Bejarano, Martínez y Blanco (2019), proponen que la coeducación tiene que estar presente en los objetivos

del plan de acción pedagógico de los centros educativos, y, por ende, de las facultades de los Grados de Magisterio. Es decir, la coeducación ha de ser un término fundamental y primordial dentro de la práctica del currículum. Al hilo de esto, Martínez (2016, en Bejarano, Martínez y Blanco, 2019) sostiene que los docentes han de tener como base de su práctica los principios coeducadores.

Con la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, así como de la Ley de Medidas para la Igualdad Efectiva de Hombres y Mujeres, la igualdad de género debe ser un elemento del currículum oficial. Sin embargo, tal y como señalan Díaz de Greñu y Anguita (2017, en Resa, 2021), la educación sigue siendo sexista, fundamentalmente, en seis aspectos: 1) la toma de decisiones de los contenidos, 2) la aplicación de las estrategias metodológicas, 3) la selección de los recursos didácticos, 4) las relaciones interpersonales, 5) la forma de distribución del espacio y 6) el reparto de tareas. Todos ellos aspectos que recaen en el posicionamiento del profesorado.

Por otra parte, la formación docente en igualdad de género difiere mucho según la Comunidad Autónoma. Por ello, haremos un breve análisis, a través de diferentes estudios y autores, de cómo son los planes de estudio de los futuros profesionales, en el ámbito de la coeducación.

En primer lugar, Rousell y Talavera (2017), en su estudio, muestran como en los planes de estudio de las Universidades Valencianas no aparece ninguna referencia al género, únicamente, en las competencias específicas, se puede apreciar una alusión a la igualdad de género. Por un lado, la competencia CE33, dice que el alumnado debe conocer, comprender y respetar las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres. Por otro lado, en la competencia CE7, podemos observar como menciona la coeducación como la “capacidad de conocer la dimensión pedagógica de la interacción con los iguales y los adultos, la relacionada con la coeducación, y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y el esfuerzo individual” (p.332).

En segundo lugar, Resa (2021), en su investigación, afirma que, en las Comunidades Autónomas de Andalucía y Cataluña, es de obligado cumplimiento, que, en las facultades de magisterio, exista un responsable de coeducación e inclusión de la perspectiva de género. Mientras, que por su parte el Decreto 32/2017, del 21 de marzo de 2017, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad Complutense de Madrid, establece, en su artículo 2, la no discriminación por cualquier circunstancia, en especial del género. Asimismo, la Ley de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de dicho territorio, establece que en los cursos de formación docente se incorporen como ejes principales la diversidad sexual y de género, y se promueva el abordaje, dentro del aula, de la igualdad de género.

En tercer lugar, Ballarín (2017), en su estudio sobre las asignaturas impartidas en el Grado de Magisterio de Educación Infantil, concluye que en solo 13 de las 42 universidades públicas que imparten dichos estudios, podemos encontrar asignaturas, que, por su nombre, evoquen a cuestiones vinculadas a las mujeres, la igualdad o el género. Asimismo, de esas materias solo una en la Universidad de A Coruña, es obligatoria, mientras que en 4 universidades son básicas (Autónoma de Madrid, Extremadura, Valladolid y Navarra), y en 8 son optativas.

En cuarto lugar, García, Rodríguez y Sabuco (2013, en Bejarano, Martínez y Blanco, 2019) en su estudio de las universidades de Sevilla, Castilla La Mancha y Valencia, concluyeron que los futuros profesionales de la educación no están preparados en materia de igualdad y coeducación.

Y, por último, en quinto lugar, Bejarano, Martínez y Blanco (2019) realizaron una investigación en la Universidad de Castilla La Mancha, para averiguar si los futuros maestros y maestras tienen adquiridas las habilidades en educación en igualdad y sexualidad al finalizar sus estudios. El estudio reveló dos cuestiones: 1) Los estudiantes no poseen conceptos claros y sólidos de la sexualidad y 2) las necesidades formativas en materia de igualdad y de sexualidad de los estudiantes.

En conclusión, y tras lo expuesto, se puede decir que, aunque la presencia en los Planes de Estudios de los Grados de Magisterio de nuestro país, de las cuestiones relativas a la igualdad de género están presentes, estas podían tener un mayor peso, es decir, deberían ser más relevantes y evidentes (Rebollar, 2013, en Bejarano, Martínez y Blanco, 2019). Los futuros docentes han de estar preparados de manera óptima en materia de igualdad, ya que su objetivo es formar a las siguientes generaciones. Dado que, el profesorado es un elemento clave para eliminar cualquier comportamiento sexista dentro de las aulas, es decir, para poder obtener aulas plenamente coeducativas.

3.- PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

3.1.- Justificación

Como hemos visto en la revisión teórica, en la formación de la identidad de género de los niños y niñas inciden, de manera notable, los comportamientos sexistas presentes en la sociedad en la que viven y se desarrollan. Es por ello, que esta propuesta surge debido a la necesidad de cambiar la mirada hacia la desigualdad de género, hecho que, únicamente, puede ser modificado con la educación.

La escuela, como base primordial de valores y normas sociales, garante de los Derechos de la Infancia, ha de promover entre los niños y las niñas el conocimiento y la comprensión de su propia identidad, así como la de los demás, con el objetivo de fomentar el bienestar en la infancia y el respeto hacia las diferencias, la igualdad y la tolerancia de cualquier persona, independientemente de su género. Es decir, como he mencionado anteriormente en este TFG, la educación ha de basarse en la igualdad de oportunidades, respetando la diversidad cultural, religiosa, de género...

Por tanto, esta propuesta toma como referencia las diferentes normas en materia de igualdad de género, tanto a nivel estatal como autonómico, actualmente en vigor, las cuales son:

- A nivel estatal:
 - Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.
 - Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- A nivel autonómico:
 - Ley de Cantabria 2/2019, de 7 de marzo, para la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.
 - Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria.

3.2.- Finalidad

La finalidad de la propuesta educativa es lograr que los alumnos y las alumnas de la clase de cuatro años sean conscientes, valoren y respeten las diferentes identidades de género existentes, mediante actividades lúdicas, que rompan con los estereotipos de género, con el fin de que los educandos sean ciudadanos sin prejuicios.

Esta finalidad se enmarca dentro de la Educación Infantil, contemplando lo dispuesto en el Real Decreto 95/2022, relativo al propósito de desarrollar las capacidades que le permitan al alumnado:

- Conocer su propio cuerpo y el de los otros, así como sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas.
- Relacionarse con los demás en igualdad y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en el uso de la empatía y la resolución pacífica de conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.

- Promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad entre hombres y mujeres.

3.3.- Principios pedagógicos

Basándome en la Orden EFP/608/2022, de 29 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil, los principios metodológicos que tienen lugar en esta propuesta educativa son:

- Atención a la diversidad atendiendo a las características propias de cada niño y niña.
- Enfoque globalizador, pues se trabajan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, mediante variadas actividades que promueven el desarrollo integral del alumnado.
- Aprendizaje significativo, a través de la estimulación de la memoria comprensiva, se trata de propiciar que el alumnado active los conocimientos que ya tienen adquiridos, con el propósito de que se instauren conexiones entre los conceptos aprendidos y los nuevos.
- El juego es uno de los recursos de aprendizaje fundamentales a través del cual el alumnado se acerca al conocimiento del entorno que les rodea, al pensamiento y a las emociones, tanto propias como de los demás.
- Autonomía a través de la colaboración del alumnado en numerosas actividades, tales como: pasar lista, poner la fecha, repartir el material, recoger el aula...
- Ritmo individual mediante la ejecución de propuestas diversificadas y con diferentes niveles de complejidad.
- Ambiente afectivo y de confianza, para favorecer que el alumnado se sienta seguro.

Asimismo, al perseguir un aula coeducativa, la propuesta también utilizará una metodología activa y participativa, para que el alumnado se sienta protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando su creatividad, motivación, interés... y, sobre todo, la igualdad entre ambos géneros.

3.4.- Diseño de la propuesta

3.4.1.- Objetivos

Los objetivos específicos de la propuesta educativa “Un mundo de colores” son los siguientes:

- Favorecer una aproximación positiva hacia su propia identidad de género.
- Promover la toma de consciencia sobre la diversidad de género que existe y la riqueza que esto genera en la sociedad.
- Facilitar el conocimiento y el respeto de las diversas identidades de género.
- Descubrir y poner de relieve la igualdad de género.

3.4.2.- Contenidos y competencias clave

Los contenidos de la propuesta se basan fundamentalmente en la coeducación, educar en y para la igualdad de género, y se vinculan con los siguientes contenidos establecidos, para el segundo ciclo de Educación Infantil, en el Real Decreto 95/2022:

- Área: Crecimiento en armonía:
 - Saber básico: El cuerpo y el control progresivo del mismo:
 - Imagen global y segmentaria del cuerpo: características individuales y percepción de los cambios físicos.
 - Rasgos físicos y características propias. Identificación y respeto por las diferencias.
 - Saber básico: Desarrollo y equilibrio afectivos:
 - Herramientas para la identificación, expresión, aceptación y control progresivo de las propias emociones, sentimientos, vivencias, preferencias e intereses. Respeto por las de los demás.
 - Saber básico: Interacción socioemocional en el entorno, atendiendo a la vida junto a los demás:

- Habilidades socio afectivas y de convivencia, que incluyan el respeto a la igualdad de género y el rechazo a cualquier tipo de discriminación.

Por otro lado, las competencias definidas en el Real Decreto 95/2022 y que se trabajan en la propuesta “Un mundo de colores” son las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística: A través de los intercambios comunicativos, tanto entre iguales como entre el alumnado y el profesorado, se favorece la aparición de expresiones sobre necesidades, vivencias, emociones y sentimientos. Asimismo, esta competencia dota al profesorado de los instrumentos necesarios para corregir conductas, y establecer pautas de comportamiento.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender: Mediante esta competencia los niños y las niñas comienzan a reconocer, expresar y controlar, de manera paulatina, sus propias emociones y sentimientos, así como, saber identificar las de los demás, lo que favorece el desarrollo de la empatía y la comprensión.
- Competencia ciudadana: Se ofrecen a los alumnos y las alumnas modelos positivos de conductas, los cuales favorezcan la adquisición de actitudes basadas en el respeto, la igualdad, la inclusión...
- Competencia en conciencia y expresiones culturales: Esta competencia favorece la construcción y el enriquecimiento de la identidad.

3.4.3.- *Espacios*

La distribución del espacio en el aula, así como la colocación del material y utensilios, está organizada con el fin de:

- Prevenir desplazamientos innecesarios.
- Favorecer el orden.
- Posibilitar el trabajo cooperativo e individual.

- Ayudar a compatibilizar propuestas tranquilas con otras más lúdicas, y a la inversa.
- Permitir el juego en pequeños grupos sin importunar al resto de compañeros y compañeras.

Para definir los espacios, no hay una única organización óptima, esta dependerá de cada circunstancia concreta, de las restricciones físicas y de determinadas necesidades. En todo caso, se garantizará que las organizaciones sean espacios seguros, motivadores, funcionales, cálidos...

Para llevar a cabo la propuesta “Un mundo de colores” consideraré un aula típica de Educación Infantil, en la que hay una representación equitativa entre ambos géneros, y diversidad de capacidades. Así, cabe destacar, que las actividades están diseñadas de manera inclusiva.

3.4.4.- Temporalización

La propuesta didáctica “Un mundo de colores” se va a llevar a cabo, en el aula de 4 años, durante el segundo trimestre del curso escolar, del 2 al 31 de marzo, coincidiendo con el día de la mujer, y concretamente los jueves. Sin embargo, esta temporalización puede sufrir alguna modificación, debido, por ejemplo, a las necesidades del alumnado.

Tabla 1:

Planificación (elaboración propia)

DÍA	ACTIVIDAD
Jueves 2 de marzo de 2023	Vivan las uñas de colores
Jueves 9 de marzo de 2023	¿Y el violeta?
Jueves 16 de marzo de 2023	¡A bailar!
Jueves 23 de marzo de 2023	Cambiamos la historia
Jueves 30 de marzo de 2023	Yo soy y puedo hacer...

3.4.5.- Evaluación

El Real Decreto 95/2022 señala una serie de criterios de evaluación para el segundo ciclo de Educación Infantil divididos estos en áreas, y estas a su vez, se encuentran clasificadas en diferentes competencias específicas:

- Área: Crecimiento en armonía:
 - Competencia específica 4: Establecer interacciones sociales en condiciones de igualdad, valorando la importancia de la amistad, el respeto y la empatía, para construir su propia identidad basada en valores democráticos y de respeto a los derechos humanos.
 - Criterio de evaluación: Participar activamente en actividades relacionadas con la reflexión sobre las normas sociales que regulan la convivencia y promueven valores como el respeto a la diversidad, el trato no discriminatorio a las personas con discapacidad y la igualdad de género.
 - Criterio de evaluación: Desarrollar destrezas y habilidades para la gestión de conflictos de forma positiva, proponiendo alternativas creativas y teniendo en cuenta el criterio de otras personas.

Asimismo, a la hora de llevar a cabo la evaluación de la propuesta se utilizarán diferentes tipos de técnicas o instrumentos, así como de procedimientos en consonancia con los datos que queremos saber. En primer lugar, los procedimientos deberán cumplir los siguientes requisitos para que estos sean válidos (Rosales, 2014): 1) Deben ser muy variados con el fin de que posibiliten evaluar los diferentes tipos de capacidades, y dar respuesta a los datos de evaluación de los conocimientos obtenidos mediante los distintos instrumentos empleados. 2) Deben dar la posibilidad de evaluar la extrapolación de los conocimientos adquiridos en el centro educativo a los diferentes contextos de la vida del alumnado, con el fin de comprobar su funcionalidad.

Es por ello que, la técnica empleada para evaluar esta propuesta será, fundamentalmente, la observación individual de cada alumno o alumna. En dicha

ficha (Anexo I) se recogerán las anotaciones que haya observado, así como el cumplimiento de los criterios de evaluación, a través de consecución de los objetivos específicos, que se pretenden iniciar o mejorar gracias a la interacción con la propuesta “Un mundo de colores”.

Por otro lado, es primordial realizar una autoevaluación docente, por ello, evaluaré los siguientes criterios:

- Adecuación de los objetivos y contenidos planteados inicialmente al ritmo de aprendizaje e intereses de los niños y niñas.
- Relación maestro-alumno durante el proceso, y grado de implicación del maestro en dicho proceso.
- Ambiente percibido a lo largo del proyecto: confianza, impuesto, relajado, tenso...
- Actitud y rol del profesional: lúdico, directivo, pasivo, poco estructurado...
- Organización del espacio: el alumnado tiene la posibilidad de actuar con autonomía porque conoce donde se encuentran los materiales u otros recursos.
- Análisis de los recursos materiales: son motivadores, sexistas, insuficientes, poco útiles...
- Atención individualizada de cada alumno o alumna.

4.2.6.- Actividades

En este apartado, en primer lugar, se puede observar, de manera sintetizada, las actividades de la propuesta educativa “Un mundo de colores”, destacando en cada una de ellas el objetivo principal, la metodología utilizada, las competencias que se pretenden favorecer, así como los saberes básicos a los que contribuye.

Tabla 2:

Actividades (elaboración propia)

TÍTULO	OBJETIVO	METODOLOGÍA	COMPETENCIA	SABER BÁSICO
Vivan las uñas de colores	Fomentar la igualdad de género.	Metodología activa, creativa y participativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística. • Competencia ciudadana. • Competencia personal, social y de aprender a aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo y el control progresivo del mismo. • Interacción socioemocional en el entorno, atendiendo a la vida junto a los demás. • Desarrollo y equilibrio afectivos.
¿Y el violeta?	Asimilar que los colores no tienen género.	Metodología activa y participativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia ciudadana. • Competencia en conciencia y expresiones culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción socioemocional en el entorno, atendiendo a la vida junto a los demás. • Desarrollo y equilibrio afectivos. • El cuerpo y el control progresivo del mismo.
¡A bailar!	Entender la igualdad entre hombres y mujeres a través de la música	Metodología participativa, activa y lúdica.	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia ciudadana. • Competencia en comunicación lingüística. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción socioemocional en el entorno, atendiendo a la

				vida junto a los demás.
Cambiamos la historia	Comprender la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.	Metodología activa y participativa.	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística. • Competencia ciudadana. • Competencia en conciencia y expresiones culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción socioemocional en el entorno, atendiendo a la vida junto a los demás. • Desarrollo y equilibrio afectivos.
Yo soy y puedo hacer...	Potenciar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.	Metodología activa, lúdica y participativa	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia en comunicación lingüística. • Competencia personal, social y de aprender a aprender. • Competencia ciudadana. • Competencia en conciencia y expresiones culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • El cuerpo y el control progresivo del mismo. • Desarrollo y equilibrio afectivos.

Las actividades que configuran esta propuesta educativa aparecen recogidas y desarrolladas a continuación, de un modo más específico y detallado, mostrándose el título, los objetivos, los materiales, el desarrollo y la temporalización de cada una de ellas.

Actividad 1: Vivan las uñas de colores.

La actividad consiste en leer el cuento “Vivan las uñas de colores”, y a continuación, mantener un diálogo sobre el mismo, guiado con preguntas, como, por ejemplo: ¿Os ha gustado el cuento, que pasaba?, ¿creéis que los chicos y las chicas pueden llevar las uñas pintadas?, ¿por qué?, ¿os gusta ver las uñas pintadas? Asimismo, aprovecharé este debate para tratar temas como la vestimenta o el aspecto físico, con preguntas como: ¿Con qué ropa se pueden vestir los chicos?, ¿y las chicas?, ¿un chico puede llevar falda?, ¿las chicas pueden llevar el pelo corto?, ¿y los chicos largo?, ¿quién puede llevar pendientes?, ¿por qué?...

Posteriormente, por parejas, al igual que el protagonista del cuento, invito a los niños y niñas, a que se pinten las uñas del color que más les guste. Además, este material quedará expuesto en el rincón de juego simbólico.

Tabla 3:

Contenidos de la actividad: Vivan las uñas de colores (elaboración propia)

<p>Temporalización: 40 minutos</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la empatía. • Aprender que todos somos iguales. • Impulsar la lectura. • Desarrollo de la motricidad fina. • Potenciar el trabajo colaborativo. • Aprender pautas positivas de convivencia, así como la eliminación del maltrato. 	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuento “Vivan las uñas de colores” (2018), de Alicia Acosta y Luis Amavisca. Editorial Nubeocho. • Pintauñas infantiles de diferentes colores, respetuosos con el medio ambiente.
<p>Agrupamientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo-clase. • Parejas. 		

Actividad 2: ¿Y el violeta?

La actividad estará dividida en tres partes. En un primer momento, repartiré al alumnado un folio en blanco, y delante del espejo deberán dibujar su silueta. Una vez concluido este paso, les daré dos colores (rosa y azul) a elegir, para que, libremente, pinten su silueta. Una vez realizado este paso, nos sentaremos en la alfombra todos juntos para realizar un experimento.

En este segundo momento, cogeré plastilina rosa y azul, y haré una bola mezclando los dos colores para obtener el color violeta, con el fin de que el alumnado visualice que los colores no tienen género.

A continuación, y en un tercer momento, serán ellos y ellas los que mezclen la plastilina y creen una silueta (monigote). Después, daremos barniz a la figura y dejaremos secar, con el objetivo de realizar un llavero.

Tabla 4:

Contenidos de la actividad: ¿Y el violeta? (elaboración propia)

<p>Temporalización: 40 minutos</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la igualdad entre hombres y mujeres. • Visibilizar que los colores no tienen género. • Desarrollo de la creatividad, a través de la experimentación. • Potenciar la autonomía. • Desarrollo de la visión espacio-temporal. 	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Folios blancos. • Lápices de colores azul y rosa. • Plastilina rosa y azul. • Barniz escolar. • Pinceles.
<p>Agrupamientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo-clase. • Individual. 		

	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la motricidad fina. 	
--	---	--

Actividad 3: ¡A bailar!

La actividad consta de tres momentos. En un primer tiempo, sentados en la alfombra, escucharemos y visualizaremos la canción “Depende de los 2”. A continuación, haremos una reflexión de la letra, a través de preguntas como: ¿las chicas pueden ser conductoras de autobús o policías?, ¿los chicos pueden ser enfermeros o bailarines?, ¿por qué?, ¿entonces chicos y chicas pueden tener el mismo trabajo?, ¿los niños son más valientes que las niñas?, ¿por qué?, ¿en casa quién hace la comida o lava la ropa? ¿a vosotros y vosotras eso que os parece?...

Por último, y en un tercer momento, nos pondremos en círculo y a ritmo de la música moveremos el cuerpo de forma libre; en el estribillo de la canción el alumnado imitará mis movimientos para realizar una coreografía. Repetiremos esto un par de veces todos los días, para aprenderlo y poder enseñárselo a las familias. Una vez finalizada la propuesta educativa en la que se encuentra inmersa, invitaremos a las familias a nuestra aula, para poder enseñarles nuestra coreografía, con el objetivo de sensibilizar a los adultos sobre la igualdad de género, e incluirlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos e hijas.

Tabla 5:

Contenidos de la actividad: ¡A bailar! (elaboración propia)

<p>Temporalización: 40 minutos</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar la canción “Depende de los 2” poniendo énfasis en el ritmo. • Sentir el ritmo y la música como 	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ordenador con proyector. • Pizarra blanca. • Canción “Depende de los 2” de Javier
<p>Agrupamientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo-clase. 		

	<p>expresión de su identidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la motricidad gruesa. • Estimular la memoria y la atención. • Potenciar el análisis del lenguaje. 	<p>Cortés y Jaime Arilla.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=eiCAK4FkKRU</p>
--	---	--

Actividad 4: Cambiemos la historia

La actividad tendrá cuatro momentos. En el primero de ellos, leeré el cuento “La Cenicienta” al grupo-clase. A continuación, abriré un debate empleando preguntas como: ¿Qué os parece la historia? ¿os gusta que el príncipe salve a la princesa?, ¿se podría salvar de otra manera la princesa?... Para concluir con la pregunta: ¿cambiamos la historia?

Tras esto, en un segundo tiempo de la actividad, les mostraré el póster del cuento (recurso extraído de la Federación de Asociaciones para la prevención del Maltrato Infantil), con el objetivo de rehacer la historia a través de dicho póster.

A continuación, en un tercer momento de la actividad, y a través del póster, crearé un pequeño debate para hablar sobre otros temas relacionados con el cuento, como, por ejemplo, el maltrato y la convivencia. Para ello, les lanzaré cuestiones como: ¿Cómo nos gusta que nos traten?, ¿si alguien nos trata mal, cómo nos sentimos?, ¿por qué nos sentimos así?, ¿y cuándo nos tratan bien?, ¿entonces si nos gusta que nos traten bien, porque a veces tratamos mal a los demás?, ¿qué podemos hacer para no tratar mal a los demás?...

Por último, y en un cuarto momento, cada alumno o alumna creará un dibujo sobre el cuento y escribirá lo que más le ha gustado.

Tabla 6:

Contenidos de la actividad: Cambiemos la historia (elaboración propia)

Temporalización: 40 minutos	Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> • Promover la igualdad entre géneros. • Fomentar la escucha activa. • Desarrollar la lectura. • Fomentar el debate activo y respetuoso. • Potenciar la motricidad fina. 	Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Cuento “La Cenicienta” de Charles Perrault (1697). • Póster del cuento, extraído de FAPMI https://fapmi.es/campana-el-cuento-cambia-si-tu-lo-cuentas/ • Folios blancos. • Rotuladores. • Lápices. • Gomas.
Agrupamientos: <ul style="list-style-type: none"> • Grupo-clase. • Individual. 		

Actividad 5: Yo soy y puedo hacer...

El juego consistirá en correr hasta la silueta niño (azul), niña (rosa) o ambos (morado) que el alumno o alumna considere en función de la acción que yo les diga. Por ejemplo, yo les digo “cocinar” y, de manera voluntaria, el niño o la niña deberá posicionarse en la silueta que considere que puede hacer esa acción. Después, mantendremos una conversación sobre porqué han decidido una u otra cosa, con el objetivo de que el alumnado vea que todos, tanto niñas como niños, pueden hacer aquello que se propongan.

A continuación, les daré a cada alumno o alumna una ficha con el título “Yo soy y puedo hacer...”, así como una revista, previamente revisada por mí, en la que aparezcan personajes masculinos y femeninos, realizando diferentes actividades. El alumnado deberá recortar y pegar las imágenes que considere.

Tabla 7:

Contenidos de la actividad: Yo soy y puedo hacer... (elaboración propia)

<p>Temporalización: 40 minutos</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la igualdad de oportunidades. • Potenciar la motricidad gruesa y fina, así como el ejercicio. • Desarrollar la autonomía y el pensamiento crítico. 	<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Silueta de ser humano morada, rosa y azul. • Celo. • Revistas. • Pegamento de barra. • Folios.
<p>Agrupamientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo-clase. • Individual. 		

6.- CONCLUSIÓN

Como hemos observado a lo largo de este Trabajo Fin de Grado es mucho e importante el camino que se ha ido recorriendo en materia de igualdad de género. El cambio de mentalidad de la sociedad ha posibilitado una modificación profunda de la imagen de la mujer, así como de sus funciones. Por lo que, paulatinamente, se han ido paliando algunas de sus desigualdades.

Un importante pilar para poder conseguir este hito ha sido la educación, la escuela. Gracias a la Segunda República, las mujeres, en poco tiempo, han pasado de no poder asistir, a formar parte del sistema educativo, con los mismos derechos, oportunidades y obligaciones que los hombres.

Los factores que influyen en el proceso de adquisición de la identidad de género son numerosos, pero entre ellos, destacan la familia y la escuela, como primeros agentes socializadores. Es decir, se trata del primer y segundo contexto en los que los niños y niñas se desenvuelven, por los que estos influyen de manera notable en las pautas de comportamiento sexistas.

Por ello, el sistema educativo ha de afrontar el gran reto de insertar, definitivamente, la coeducación como base primordial de todo el proceso

educativo de los niños y niñas, con el objetivo, de que sean ciudadanos en pro de la igualdad de género. Sin embargo, para poder hacer frente a este gran reto, el sistema educativo ha de reformar, de modo profundo, los planes educativos de los Grados de Magisterio, ya que estos han de tener como base, también, la coeducación. Es decir, los futuros profesionales han de ser educados en esta materia de manera rigurosa, sistemática y profunda, ya que solo de este modo, podrán llevar a sus aulas una metodología realmente coeducativa, basada en la igualdad de oportunidades, en la igualdad de género. Con el objetivo último de transmitir a sus educandos las herramientas necesarias para eliminar cualquier pauta de comportamiento sexista.

Como futura maestra de Educación Infantil, y como conclusión final de este trabajo, la sociedad ha ido y sigue evolucionando, de manera lenta e intermitente, luchando por eliminar las pautas sexistas, es decir, ha ido avanzando de una sociedad patriarcalizada, hacia una sociedad más igualitaria entre hombres y mujeres, equiparando oportunidades, roles y funciones.

Sin embargo, aún queda camino por recorrer y transformar para poder alcanzar una sociedad donde la libertad, los derechos y las oportunidades sean exactamente las mismas. Como toda modificación exhaustiva y real, este cambio, también, debe producirse desde la educación. Por ello, la escuela ha de ser la principal propulsora de esta transformación, educando a los niños y niñas en el respeto, la solidaridad, la igualdad..., respetando a todos y todas, sin importar su género, procedencia, cultura...

Por lo que es necesario, educar desde la reflexión y el planteamiento crítico, que el alumnado se pregunte el orden y el porqué de las cosas que la sociedad tiene establecida. Únicamente, de este modo adquirirán las herramientas necesarias para poder transformar los comportamientos sexistas.

5.- BIBLIOGRAFÍA

Alonso, C. (2004). La construcción de la identidad de género: un enfoque antropológico. *Revista semanal de ciencias sociales y humanidades*, 16, 41-67.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6857577>

Álvarez, P. (2015). La teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Psicología y mente*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-ecologica-bronfenbrenner>

Ballarín, P. (2006). Historia de la coeducación. *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación*, 2.

https://portal.edu.gva.es/ieslesalfabegues/wp-content/uploads/sites/75/2022/07/COED-005d_Historia-de-la-coeducacion.pdf

Ballarín, P. (2017). ¿Se enseña coeducación en la Universidad? *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2, 7-31.

<https://revistas.udc.es/index.php/ATL/article/view/arief.2017.2.1.1865>

Bejarano, M.T., Martínez, I & Blanco, M. (2019). Coeducar hoy. Reflexiones desde las pedagogías femeninas para la despatriarcalización del currículum. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 37-50.

<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2019.34.004>

Blechner, M.J. (2015). Bigenderism and bisexuality. *Contemporary Psychoanalysis*, 51, 503-522.

[file:///C:/Users/MI%20PC/Downloads/Bigenderism_and_Bisexuality%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/MI%20PC/Downloads/Bigenderism_and_Bisexuality%20(1).pdf)

Cabeza, A. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía Magna*, 8, 39-45.

[file:///C:/Users/MI%20PC/Downloads/Dialnet-ImportanciaDeLaCoeducacionEnLosCentrosEducativos-3627975%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/MI%20PC/Downloads/Dialnet-ImportanciaDeLaCoeducacionEnLosCentrosEducativos-3627975%20(1).pdf)

Casas, M. (2016). Una reflexión pedagógica acerca de la identidad de género en la educación inicial. *Universidad Libre de Colombia Facultad de Ciencias de la Educación*.

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11725/PROYECTO%20UNA%20REFLEXI%C3%93N%20PEDAGOGICA%20ACERCA%20DE%20LA%20IDENTIDAD%20DE%20G%C3%89NERO%20EN%20LA%20EDUCACI%C3%93N%20INICIAL.pdf?sequence=1>

Colas, P. (2007). La construcción de la identidad de género: enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 25, 151-156.

[file:///C:/Users/MI%20PC/Downloads/96661-Texto%20del%20art%C3%ADculo-389351-1-10-20100308%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/MI%20PC/Downloads/96661-Texto%20del%20art%C3%ADculo-389351-1-10-20100308%20(1).pdf)

Cortés, A. (2004). La herencia de la teoría ecológica de Bronfenbrenner. *Innovación educativa*, 14, 51-61.

https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/5016/pg_053-068_inneduc14.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ferreiro, L. (2017). (Co) Educación afectivo-emocional y sexual, para despatriarcalizar la escuela y caminar hacia la igualdad. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2, 134-165.

https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/21853/Atl%C3%A1nticas_2_2017_7.pdf

Freixas, A. (2012): La adquisición de género: el lugar de la educación en el desarrollo de la identidad sexual. *Apuntes de Psicología del Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental*, 30, 155-164.

<https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/402/322>

García, C. (2000). Identidad e identidades de género: de la exclusión a la complejidad. *Revista Tabanque*, 15, 4-55.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=127608>

García-Leiva, P. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos de psicología de la Universidad de Huelva*, 7, 71-81.

<https://revistas.uma.es/index.php/espsi/article/view/13400/13681>

Herrera, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16, 568-573.

<http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v16n6/mgi08600.pdf>

Jayme, M. (1999). La identidad de género. *Revista de Psicoterapia*, 10, 5-22.

<https://silo.tips/download/la-identidad-de-genero>

Pérez, P. & Heredia, N. (2020). El currículum oculto de estereotipos de género en adolescentes de secundaria. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 2.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7656732>

Rausell, H & Talavera, M. (2017). Dificultades de la coeducación en la formación del profesorado. *Universidad de Valencia, Feminismo/s*, 329-345.

<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/68935>

Resa, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24, 13-27.

<https://revistas.um.es/reifop/article/view/390951/299921>

Rocha, T.E. (2009). Desarrollo de la Identidad de Género desde una Perspectiva Psico-Socio-Cultural: Un Recorrido Conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 43, 250-259.

<https://www.redalyc.org/pdf/284/28412891006.pdf?fbclid=IwAR3-mPZHLRRbIESLUBTGAT-lvABumPvDQnG8ssb3Us5W4iVc5Vlg9PO1vXg>

Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, formativa y assesment de su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.

https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/616134/mod_resource/content/2/OEI%20TIPOS%20DE%20EVALUACION.pdf

Ruiz, C. (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2, 166-191.

<https://revistas.udc.es/index.php/ATL/article/view/arief.2017.2.1.2063>

6.- ANEXOS

Anexo I

Observaciones				
Actividad 5: Yo soy y puedo hacer...				
Actividad 4: Cambiamos la historia				
Actividad 3: ¡A bailar!				
Actividad 2: ¿Y el violeta?				
Actividad 1: Vivan las uñas de colores				
ÍTEMS	Se aproxima de manera positiva hacia su identidad de género	Toma conciencia de la diversidad de género existente	Conoce y respeta las diversas identidades de género	Descubre y pone de relieve la igualdad de género