



Universidad
**Católica de
Valencia**
San Vicente Mártir

Cuentos para la igualdad: promoviendo la coeducación en Educación Infantil

Presentado por:

D^a Carla Capella Chinchilla

Dirigido por:

Dra. María del Mar Paulo Noguera

Valencia, a 24 de mayo de 2023



RESUMEN

Actualmente, tanto en la sociedad como en las escuelas, persisten situaciones de discriminación y desigualdad entre géneros, tales como asignación de roles en libros de texto y cuentos infantiles, o identificación de juguetes específicos para cada género, lo que contribuye a perpetuar una visión encasillada en estereotipos y estigmatizaciones. Desde la escuela debemos plantearnos construir una futura comunidad basada en la equidad y en el respeto. La coeducación en los centros escolares es la vía de acceso a una realidad donde toda su población sea dotada de libertad, igualdad de oportunidades y respeto. El objetivo general de este trabajo es visibilizar la coeducación como una herramienta para la mejora de la sociedad. Para ello, se realiza una revisión exhaustiva de la literatura acerca del tema abordado y, a su vez, se propone una selección de cuentos infantiles con el objetivo de trabajar contenido coeducativo en las aulas. La propuesta, además, cuenta con un modelo de unidad de programación centrada en el uso cuento como herramienta pedagógica en Educación Infantil. Concluimos con el convencimiento de que es imprescindible proporcionar al alumnado un entorno seguro y respetuoso, así como unos modelos de referencia que superen situaciones regidas por roles y estereotipos de género.

PALABRAS CLAVE: coeducación, educación infantil, igualdad, estereotipos de género, respeto, roles sociales, cuento y escuela coeducativa.



RESUM

Actualment, tant en la societat com a les escoles, persisteixen situacions de discriminació i desigualtat entre gèneres, com ara assignació de rols en llibres de text i contes infantils, o identificació de joguets específics per a cada gènere, la qual cosa contribueix a perpetuar una visió encasellada en estereotips i estigmatitzacions. Des de l'escola hem de plantejar-nos construir una futura comunitat basada en l'equitat i en el respecte. La coeducació en els centres escolars és la via d'accés a una realitat on tota la seua població siga dotada de llibertat, igualtat d'oportunitats i respecte. L'objectiu general d'aquest treball és visibilitzar la coeducació com una eina per a la millora de la societat. Per a això, es realitza una revisió exhaustiva de la literatura sobre el tema abordat i, al seu torn, es proposa una selecció de contes infantils amb l'objectiu de treballar contingut coeducatiu a les aules. La proposta, a més, compta amb un model d'unitat de programació centrada en l'ús com a eina pedagògica en Educació Infantil. Concloem amb el convenciment que és imprescindible proporcionar a l'alumnat un entorn segur i respectuós, així com uns models de referència que superen situacions regides per rols i estereotips de gènere.

PARAULES CLAU: coeducació, educació infantil, igualtat, estereotips de gènere, respecte, rols socials, conte y escola coeducativa.



ABSTRACT

Currently, both in society and in schools, situations of discrimination and inequality between genders persist, such as the assignment of roles in textbooks and children's stories, or the identification of specific toys for each gender, which contributes to perpetuate a stereotyped and stigmatized vision. At school, we must consider building a future community based on equity and respect. Coeducation in schools is the way to a reality where the entire population is endowed with freedom, equal opportunities and respect. The general objective of this work is to make coeducation visible as a tool for the improvement of society. To this end, an exhaustive review of the literature on the subject is carried out and, in turn, a selection of children's stories is proposed with the aim of working on coeducational content in the classroom. The proposal also includes a model of a programming unit focused on the use of stories as a pedagogical tool in Early Childhood Education. We conclude with the conviction that it is essential to provide students with a safe and respectful environment, as well as reference models that overcome situations governed by gender roles and stereotypes.

KEYWORDS: coeducation, early childhood education, equality, gender stereotypes, respect, social roles, storytelling, and coeducational school.



ÍNDICE

ÍNDICE	6
1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. OBJETIVOS.....	9
3. METODOLOGÍA.....	10
4. MARCO TEÓRICO	12
4.1. Educación para la persona.....	12
4.1.1. El derecho a la educación	12
4.1.2. Influencia del entorno en la creación de estereotipos y roles sociales.....	13
4.2. Coeducación.....	18
4.2.1. Conceptualización.....	18
4.2.2. Evolución de la coeducación de las mujeres: del analfabetismo a la coeducación: marco legal.	22
4.2.3. Referencias de la coeducación en el currículum actual	30
4.2.4. Coeducación en edad temprana	32
4.2.5. Proyección social de la coeducación.....	35
4.3. Actuaciones coeducativas a nivel de centro, aula y familias	37
4.3.1. Papel de la escuela en la creación de la sociedad coeducativa	37
4.3.2. Propuestas coeducativas en el aula	38
4.3.2.1. Revisión de materiales	38
4.3.2.2. Metodologías.....	39
4.3.3. Colaboración familia-escuela.....	41
4.4. El cuento como instrumento didáctico para trabajar la coeducación	42
5. PROPUESTA.....	44
5.1. Justificación.....	44
5.2. Objetivos	44
5.3. Metodología	44
5.4. Selección de cuentos	45
5.5. Propuesta de trabajo	49
6. CONCLUSIONES.....	67
7. FUENTES DE CONSULTA.....	69
8. ANEXOS.....	75

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo del Trabajo de Fin de Grado (TFG), me propongo investigar y analizar el impacto de la coeducación en las aulas de Educación Infantil a través del cuento, como recurso didáctico. La elección de este tema corresponde, en parte, a vivencias personales en la etapa escolar. Desde pequeña he experimentado gran interés por el deporte, y he querido participar en las actividades que se desarrollaban a la hora del patio, como baloncesto o fútbol, generalmente, asociadas al género masculino. El hecho es sí, no solamente sorprendía, sino que ocasionaba, a menudo, situaciones de discriminación.

Por otro lado, esta elección se deriva, a su vez, de mi experiencia en la práctica docente en centros de educación infantil, en los cuales ha sido notable la necesidad de trabajar la igualdad de género y la eliminación de estereotipos, con el fin de fomentar una sociedad basada en el respeto y el progreso. Sin embargo, las situaciones de discriminación se percibían con claridad en relación al uso de los juguetes sexuados y a las imágenes e historias tan desiguales presentes en los cuentos y libros de texto.

La falta de una educación coeducativa es un tema a la orden del día y de gran polémica. La desigualdad, los estereotipos y los roles de género han sido impuestos en la sociedad limitando el desarrollo integral del alumnado, su libertad y su felicidad. Es una realidad, que desde el nacimiento los niños y niñas comienzan a construir su propia identidad a través de la interacción con el entorno. Es por ello por lo que es necesaria una educación basada en la igualdad de género, ya que estamos formando a las sociedades futuras para que sean más justas e igualitarias.

La escuela es considerada como la clave para hacer frente a esta situación de desigualdad, y así evitar la difusión de estereotipos obsoletos que no corresponden con los ciudadanos competentes que se busca formar. Por lo que definitivamente, nosotros como futuros docentes debemos cumplir con un papel fundamental, interviniendo, investigando y aplicando diferentes metodologías y recursos, tales como la coeducación, que propicien un entorno seguro y de calidad al alumnado. Cabe destacar que el trabajo se sustenta en la labor de documentación necesaria, basada en lecturas científicas sobre la coeducación.

La organización del presente trabajo se estructurará en distintos apartados con el fin de proporcionar una visión general del tema a medida que se avance en su lectura. Inicialmente,



se presentará el marco teórico, donde se abordarán aspectos como los agentes socializadores influyentes en el desarrollo del niño desde su entorno, analizando así el concepto de coeducación y resaltando su importancia de aplicación desde una temprana edad. Asimismo, se realiza un recorrido histórico por la educación de las mujeres en España durante los siglos XIX, XX y XXI, a través del cual podemos observar las desigualdades y dificultades que se presentaban a las mujeres en aspectos académicos, al igual que la evolución y las modificaciones aplicadas en las leyes educativas españolas.

Finalmente, se presenta una recopilación de cuentos destinados a la Educación Infantil, mediante los cuales se trabajan contenidos coeducativos. Además, se proporciona, como herramienta para maestros, una propuesta diseñada para el aula de 5 años, a través de la cual se busca promover la coeducación mediante la lectura de cuentos seleccionados recopilación realizada previamente.

El objetivo de este TFG es contribuir al campo didáctico, proporcionando una investigación rigurosa y fundamentada por autores destacados en coeducación. Así mismo, buscamos facilitar a los docentes la aplicación de una educación coeducativa a partir de la narración de cuentos infantiles previamente seleccionados. Como tal, este trabajo se presenta, no solamente como una fuente de información, sino también como un llamado a reflexionar y explorar más a fondo la importancia de la coeducación en la educación infantil, como herramienta de salida que nos permitirá formar a los alumnos y a las alumnas de forma que beneficie a la sociedad en su totalidad.



2. OBJETIVOS

Este trabajo se guía por un objetivo general y siete objetivos específicos, de manera que la consecución de estos últimos permitirá alcanzar el general.

Objetivo general de este trabajo:

- Visibilizar la necesidad de incidir en la coeducación con el fin de alcanzar una sociedad más justa y equitativa con todos sus miembros.

Objetivos específicos:

- Ahondar en la literatura científica en torno a la coeducación.
- Revisar la evolución legislativa en torno a la educación de la mujer.
- Revisar la influencia del entorno en la educación de los niños y niñas.
- Ahondar en la función de la escuela en la formación integral y el respeto a la diversidad.
- Ahondar en el valor del cuento como instrumento de aprendizaje.
- Realizar una selección de cuentos adecuados para trabajar la coeducación.
- Proponer una actuación didáctica a través del cuento como instrumento para fomentar valores y actitudes coeducativas en EI.



3. METODOLOGÍA

La elaboración del Trabajo de Final de Grado de manera adecuada supone haber adquirido una serie de resultados de aprendizaje, brindando al estudiante la posibilidad de poner en práctica los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo de los años anteriores. La metodología utilizada en este estudio se basa en un metaanálisis de la literatura científica en torno a la coeducación, con el fin de abordar los objetivos específicos propuestos anteriormente. Al llevar a cabo un enfoque metodológico cualitativo, ha sido imprescindible partir de la búsqueda de documentos y autores experimentados en la educación coeducativa, al igual que el análisis del marco legislativo y la aplicación de la coeducación a través de la literatura infantil.

De acuerdo con lo esperado en la elaboración de un TFG y con el fin de alcanzar los resultados de aprendizaje esperados, se realizó en primer lugar, una pesquisa bibliográfica a partir de diferentes métodos. La búsqueda manual nos permitió indagar en bibliotecas, tanto públicas como privadas. Por otro lado, a raíz de la búsqueda electrónica, se obtuvo información de recursos en línea, páginas web de instituciones y organizaciones especializadas, así como de las guías proporcionadas por el gobierno para la mejora de la coeducación en el aula. Del mismo modo, se consultaron bases de datos como Dialnet, Google Académico, Ebsco, entre otras, utilizando términos clave relacionados con conceptos vinculados a la coeducación como “estereotipos”, “igualdad de género”. “corresponsabilidad” y “respeto”. Además, se revisaron revistas especializadas en educación y género, así como libros y artículos científicos sobre el contenido tratado, seleccionando las fuentes por su relevancia y calidad en relación al tema.

En una segunda fase, se estableció una serie de criterios de selección claros, como la relevancia del contenido, la calidad de la información y la fecha de publicación. Una vez se verificó la calidad y la veracidad de las fuentes, la información escogida fue contrastada con otras investigaciones y estudios previos, puesto que buscamos un trabajo claro, veraz y respaldado por fuentes confiables. Además, hemos de recalcar que durante todo el proceso de búsqueda se utilizó una herramienta de gestión bibliográfica para mantener un registro sistemático de la información.

He de destacar que una vez finalizado el apartado del marco teórico, se pudo evidenciar que el conocimiento obtenido, en un principio, sobre la coeducación era veraz pero no suficiente. En una tercera fase nos centramos en las revisiones y reuniones constantes con la



directora de TFG a lo largo de la elaboración. Estos encuentros se basaron en la guía, las sugerencias y los consejos en relación a cada punto del trabajo.

Para fundamentar el trabajo, fue conveniente analizar la legislación educativa española referente a la educación de la mujer y sus cambios desde la Ley General de Educación de 1970 hasta la actualidad, utilizando fuentes oficiales y documentos legales. Al igual, que efectuar una revisión de la influencia del entorno educativo del alumnado y el funcionamiento de la escuela en la formación integral del alumno y en el respeto a la diversidad. Todo lo mencionado anteriormente fue preciso realizarlo tras analizar estudios previos sobre psicología, sociología y antropología.

En cuanto a los dos últimos objetivos específicos, se revisó la literatura científica acerca del valor del cuento como instrumento de aprendizaje y se indagó en la búsqueda de una selección de cuentos adecuados para trabajar la coeducación. Una vez ampliados los conocimientos sobre el tema, se diseñó una actuación didáctica a través de los cuentos seleccionados, con el fin de fomentar valores y actitudes coeducativas en la etapa de Educación Infantil. Para ello no hemos basado en las estrategias coeducativas analizadas a lo largo del trabajo, así como hemos atendido las necesidades y características del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil para adaptarnos a ellas.

El trabajo finaliza con las conclusiones extraídas a partir de los objetivos propuestos, del análisis de la literatura científica y de la propuesta didáctica, que entendemos que está encaminada a mejorar el punto de partida en el que nos encontrábamos. De este modo se cierra un proceso circular que parte de una situación de desequilibrio detectada y se cierra con una propuesta de mejora a partir de los objetivos propuestos.



4. MARCO TEÓRICO

4.1. Educación para la persona

4.1.1. El derecho a la educación

Hace ya más de 20 años, un hombre de raza negra, que se convirtió en un líder para su país, dijo en el discurso frente a la Universidad de Witwatersrand, Johannesburgo, que la educación era el arma más poderosa que se puede usar para cambiar el mundo (Mandela, 2002). Esta cita del líder sudafricano Nelson Mandela destaca por la importancia de la educación como herramienta para transformar la sociedad y mejorar la vida de las personas.

La educación como derecho es un tema fundamental y esencial para el desarrollo humano. Tal y como afirma Gentili (2005), “el derecho a la educación es una oportunidad que en la sociedad democrática todos deben tener para cuestionar la estructura de poder” (p.80). Es decir, el conocimiento es un factor de poder que permite a aquellos que lo poseen el control dominante del resto.

Asimismo, se contempla como un tema fundamental y esencial para el desarrollo humano. Sin embargo, este derecho a pesar de considerarse el medio por el que alcanzar una sociedad más justa, no ha sido accesible para todo el mundo hasta hace relativamente poco, de hecho, hasta el día de hoy sigue siendo un tema pendiente en países en desarrollo.

Tras los crímenes cometidos en la II Guerra Mundial, se tuvo la necesidad de promulgar unas leyes para la protección de los Derechos Humanos (Álvarez, 1999). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO ha sido la protagonista en toda esta historia por su compromiso con el derecho a la educación, y está consagrado en diferentes documentos normativos.

En 1948, se promulgo en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos humanos que “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria” (UNESCO, Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948alberd, p.8). A partir de este momento, se reconoció la importancia del derecho a la escolarización y desde entonces se ha trabajado para garantizar que todas las personas tengan acceso a ella.

Es necesario resaltar otros documentos internacionales que tienen impacto en el ámbito educativo, como la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de 1960 y la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989 (Souto, 1992).

La Conferencia General de la UNESCO en 1960 declara “no sólo proscribir todas las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, sino también procurar la igualdad de posibilidades y de trato para todas las personas en esa esfera”, a partir de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza. (UNESCO, Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, 1960, p. 1)

Por último, en 1989, La Convención sobre los Derechos del Niño determino en sus artículos 28 y 29, la implantación de una educación obligatoria y gratuita para todos donde se propicie el desarrollo de la personalidad, aptitudes y capacidades en su medida máxima (UNESCO, Convención sobre los Derechos del Niño, 1989).

Cabe resaltar que este derecho se debe basar en los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, gratuidad, obligatoriedad, calidad educativa, inclusión, participación y libertad de enseñanza (Lázaro, 2022). Además, uno de los beneficios por los que la educación es un derecho humano fundamental es su contribución para reducir la disparidad de género en favor de las niñas y mujeres. Una reciente investigación de las Naciones Unidas evidencia que la probabilidad de fallecimiento infantil disminuye entre un 5 y un 10 por ciento por cada año escolar adicional de educación recibida (UNESCO, Lo que necesita saber sobre el derecho a la educación, 2020).

A pesar de los esfuerzos realizados para garantizar el derecho a la escolarización, todavía hay muchos desafíos en todo el mundo, como la falta de accesos a la educación para ciertos grupos de población, la calidad deficiente de la educación ofrecida y la falta de financiamiento adecuado para el sector educativo.

En resumen, el derecho a la enseñanza es un derecho humano fundamental que es esencial para el desarrollo humano, la igualdad de oportunidades y la construcción de sociedades sostenibles y pacíficas. Es importante que los gobiernos y la sociedad en general trabajen juntos para garantizar que todas las personas tengan acceso a la educación de calidad y que se haga realidad este derecho humano fundamental.

4.1.2. Influencia del entorno en la creación de estereotipos y roles sociales

Los niños no pueden ir vestidos de rosa o el fútbol no es un deporte de niñas. Estas situaciones son lamentables manifestaciones de la discriminación de género y la inequidad que aún prevalecen en nuestra sociedad. Desde que nacemos somos condicionados por un sinnúmero de mensajes ocultos por parte de los agentes socializadores de nuestro entorno, en un proceso



conocido como socialización. Según Ruíz (2009), mediante los procesos de la socialización, asimilamos tanto normas como valores, entre las que se incluyen las expectativas, roles y normas de género. Todo ello se ve influenciado por diversos factores, tales como el género, la cultura, así como el contexto y periodo histórico en el que se desenvuelve el individuo.

Por un lado, Rodríguez (2020) define el término rol de género, como “aquellas funciones y actividades que se supone que deben cumplir los individuos dependiendo del sexo al que pertenezcan” (p.64). Es evidente que a la mujer se le asigna el rol doméstico mientras que se espera que los hombres asuman el papel de proveedores económicos del hogar. Por otro lado, se conoce a los estereotipos como un conjunto de patrones de pensamiento y sistemas de valores que se comparten a nivel social, y que contienen información y concepciones sobre los diferentes grupos sociales, que establecen conexiones entre las características y las emociones asociadas a cada grupo (Álvarez et al., 2017, p.330) Cabe añadir que los estereotipos son el consenso generalizado en nuestra sociedad, aquellos aspectos establecidos y que caracterizan a cada uno de los géneros (González, 1999).

Moreno (2020), establece una analogía entre los recién nacidos y una hoja en blanco, en la cual se ilustra que los infantes, al ingresar en el sistema escolar, ya cargan consigo una serie de preconcepciones sobre igualdad, transmitidas por múltiples factores de socialización, cuya identificación resulta sumamente evidente.

En primer lugar, podemos encontrar los medios de comunicación. Como señalan Torres et al., (2006), los medios actúan como transmisores de información acerca de los roles de género que son internalizados por los niños y niñas de manera inconsciente. Los patrones que presentan éstos se van integrando en sus comportamientos, especialmente cuando los adultos de su entorno siguen estos modelos de conducta.

Así pues, los medios de comunicación ejercen una influencia constante sobre nuestro alumnado, al difundir publicidad sexista y anuncios que promueven estereotipos de género. Estos patrones presentan a los varones como activos y agresivos, mientras que a las mujeres se les representa como sumisas y encargadas exclusivamente de las tareas domésticas, reforzando así una visión limitada y reducciones de los roles de género (Moreno, 2013). Es incongruente que tengan este efecto en la sociedad y al mismo tiempo como indica Espinar (2009), se consideren “como las fuentes principales de transmisión de valores, normas y pautas de comportamiento a los menores” (p.18).



El dilema radica en que nos hemos ido acostumbrando a recibir mensajes estereotipados y sexistas, lo cual nos impide ser plenamente conscientes de la gran cantidad de información condicionada que internalizamos inconscientemente a través de los medios de comunicación, incluyendo las noticias, la publicidad y las series de televisión (Torres et al., 2006). Ahora bien, tal y como expone Espinar (2009), en los últimos años se ha observado un avance en la representación de personajes femeninos en los medios de comunicación, lo que se traduce en una distribución más equitativa de los roles de género. Esto se evidencia en diversos anuncios publicitarios que han evolucionado hacia una imagen de la mujer que ya no se limita a ser vista exclusivamente como la encargada de las tareas del hogar.

Como se ha mencionado con anterioridad, los medios de comunicación y difusión son una herramienta de aprendizaje y resulta crucial un uso adecuado de los mismo. En este sentido, el Instituto de la Mujer (2007) sugiere utilizar a los canales comunicativos como vía para sensibilizar a la sociedad a través de campañas que fomenten la igualdad y rechacen cualquier forma de discriminación. De hecho, el Parlamento Europeo (2008) reconoce:

Considerando que una publicidad responsable puede ejercer una influencia positiva en la percepción por parte de la sociedad de cuestiones como «imagen corporal», «roles de género» y «normalidad», y que la publicidad puede ser un valioso instrumento para cuestionar y enfrentarse a los estereotipos (p. 5).

En el segundo lugar, podemos encontrar el juego como instrumento influyente en la vida de nuestros alumnos. Los juguetes aún presentan elementos con una marcada tendencia hacia los roles de género tradicionales. Además, se desvaloriza lo que está establecido como femenino, dado que los padres se muestran mucho más reacios en el momento de comprar juegos de cocina o peluquería para sus hijos varones. En cambio, no se perciben tantos obstáculos cuando son las niñas las que demandan un balón o juegos de construcción (Herrera, 2008).

El juego es considerado como una vía para alcanzar la coeducación, siempre y cuando se realice un uso adecuado, evitando discriminaciones. Desde el punto de vista de Rodríguez (2020), en el ámbito educativo, el juego desempeña una función relevante, puesto que constituye una herramienta fundamental para el aprendizaje y la socialización desde etapas tempranas del desarrollo.

Dado que el juego es una parte esencial en el proceso de aprendizaje de los más pequeños, el tipo de juguetes y la forma en que estos son utilizados, tienen un impacto



significativo en la construcción de género (González et al., 2018). Por ello, es esencial eliminar toda categorización de los juguetes en función del género, que pueda condicionar el desarrollo integral de la persona. Con esto nos referimos, a que un niño a que no debería recibir una respuesta social distinta si juega con muñecas o con coches, dado que ambas opciones deben considerarse adecuadas siempre y cuando sean beneficiosas para su desarrollo. Como resultado, Sanchez et al. (2015), afirman que es importante que tanto niños como niñas tengan acceso a un amplio y diverso conjunto de propuestas lúdicas, teniendo la oportunidad de reflexionar cómo son, cómo les gustaría ser y cómo les gustaría que fueran.

En tercer lugar, la música también es un medio poderoso para transmitir estereotipos de género de generación en generación. Las canciones que los niños y niñas escuchan son una fuente de conocimiento, esto significa que desde una temprana edad son expuestos a roles y estereotipos que influyen su personalidad y actitudes (Hidalgo, 2010).

Por último, la literatura infantil es una de las mayores influencias en los infantes al igual que creadora de roles y estereotipos de género. Respecto a lo mencionado Torres et al. (2006) señalan:

En los cuentos aparecen todos los valores, actitudes, jerarquías y creencias consideradas adecuadas para los niños y para las niñas. Por tanto, los cuentos tradicionales han servido y siguen sirviendo para transmitir y mantener los prejuicios sociales, al ser sus personajes modelos que niños y niñas imitan (p. 106)

De modo similar, Rebolledo (2009), expone que los cuentos son herramientas que contribuyen a la socialización, transmitiendo ideas, creencias, valores sociales, expectativas y necesidades a través de la presentación de modelos de comportamiento, ofreciendo enseñanzas sobre la resolución de conflictos, y creando una realidad que estimula tanto la imaginación como la creatividad. Es decir, la literatura infantil es un elemento que condiciona fuertemente la construcción de la personalidad e identidad.

Desde una edad temprana, los niños y niñas son espectadores de un sinnúmero de películas y cuentos infantiles que presentan situaciones discriminatorias, puesto que son una de las primeras actividades lúdicas a los que son expuestos. Deplorablemente, los cuentos y las películas clásicas de princesas han servido como medios para transmitir ciertos roles de género a través de las generaciones. En este sentido, es común observar que las niñas buscan identificarse con el papel de las princesas que aguardan al príncipe, mientras que los varones



anhelan encarnar el rol del valiente luchador que obtiene el amor de la doncella como premio (Salamanca, 2014).

Por el contrario, debemos destacar que ha sido perceptible una evolución durante los últimos años. Teniendo en cuenta a Salamanca (2014), los cuentos y películas Disney cautivaron desde el primer momento a todos los públicos y obtuvieron un gran éxito. Pese a ello, con el objetivo de favorecer a las generaciones jóvenes, se optó por producir un contenido que no fomentará el estereotipo clásico de mujer sumisa y hombre valiente. En lugar de ello, se buscaba enfatizar el valor de las mujeres como personas independientes que no necesitan la aprobación ni el amor de ningún hombre, y cuyos logros no requieren de una pareja para ser reconocidos. Si apelamos a un ejemplo podemos destacar la película de Frozen o Brave. Esta postura busca encontrar un equilibrio entre las cualidades del hombres y mujeres para que la sociedad viva en igualdad, sin buscar la superioridad de uno género sobre otro, sino expresando su máximo potencial.

En relación con este aspecto, la guía *Las princesas también vencemos a los dragones* editada por el Ayuntamiento de Alcalá de Henares (2019) nos propone información que hemos simplificado en la siguiente tabla:

	PERSONAJES FEMENINOS	PERSONAJES MASCULINOS
<u>Autonomía y empoderamiento</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Son protagonistas pasivas de su propia historia • No tienen poder para decidir ni control sobre su entorno • No resuelven por ellas mismas los conflictos • Dependen de una figura masculina 	<ul style="list-style-type: none"> • Son los “eternos” protagonistas • Tienen poder en la vida social, económica y política • Son independientes y toman las decisiones por sí mismos • Salvan y protegen a las mujeres de situaciones de peligro • Ofrecen a las mujeres bienestar y felicidad sin conocerlas
<u>Espacios que ocupan</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Ocupan el espacio privado, reproductivo, doméstico y familiar y de cuidado • Las pocas que ocupan espacio productivo lo hacen en profesiones feminizadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Ocupan el espacio público, profesional y productivo • Las profesiones que se les atribuyen son claramente masculinizadas



<p><u>Características personales</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Son bellas y valoradas por ello • Cosificadas y tratadas como objetos • Entregadas como premio a los hombres en el matrimonio • No valoradas por sus conocimientos y capacidades personales • Muestran escaso desarrollo intelectual • Inestables emocionalmente • Sumisas, obedientes, dependientes • Pasivas y confiadas • Sentimentales, sensibles, sufridoras • Empáticas, cuidadoras • Temerosas, miedosas, frágiles 	<ul style="list-style-type: none"> • Los bellos son muy bellos, pero no son juzgados por su aspecto físico • Fuertes, valientes y seguros de sí mismos • Su poder les otorga dominación y superioridad • Usan la agresividad para resolver los conflictos • No expresan sus emociones ni sentimientos • Son racionales y estables emocionalmente • Son considerados inteligentes • Sus conocimientos y capacidades son reconocidos • Los que no cumplen estos estereotipos son tratados como tontos, flojos, bobos
--	---	---

Tabla de configuración propia a partir de la guía: *Las princesas también vencemos a los dragones* (2019).

En definitiva, se han producido avances en la comunicación y en los patrones de consumo. Sin embargo, los estereotipos y funciones tradicionalmente asociadas con los géneros masculino y femenino continúan siendo prevalentes en nuestro entorno (González et al., 2018). Dicho con palabras de (Puerta y González, 2015) “la sociedad marca unos patrones, presenta unos modelos, asigna unos espacios diferenciados en función del género, que además tienen distinta jerarquía” (p. 66). Por todo ello, buscamos aplicar la coeducación en el aula.

4.2. Coeducación

4.2.1. Conceptualización

La Real Academia Española (2023) define el término coeducar como la enseñanza en una misma y con un mismo sistema educativo a alumnos de uno y otro sexo. De acuerdo con Elizalde (2007), se podría considerar que la meta de la coeducación ha sido lograda según la definición mencionada previamente, dado que las alumnas y los alumnos, actualmente, comparten un ambiente común, están siendo instruidos por el mismo personal docente, con los mismos recursos educativos, y son expuestos a los mismos discursos.



Sin embargo, la definición en cuestión no es suficientemente explícita en lo que respecta al significado auténtico de la coeducación, sino que más bien alude a la educación mixta. El equipo pedagógico de la asociación mundial de educadores infantiles (2018) describe la enseñanza mixta como el sistema educativo donde “los alumnos y alumnas están en las mismas aulas, reciben el mismo tipo de enseñanza, tienen las mismas exigencias y realizan las mismas evaluaciones” (p.20). Así mismo, remarcan que la educación mixta se ha basado únicamente en integrar a las mujeres en la educación diseñada para el hombre de las escuelas segregadas.

En este sentido, según expone Urruzola (1995), la coeducación no se basa únicamente en la educación en escuelas mixtas:

La coeducación consiste en educar a las chicas y a los chicos al margen del género femenino o masculino, es decir, educarles partiendo del hecho de su diferencia de sexo, potenciando el desarrollo de su individualidad, pero sin tener en cuenta los roles que se les exige cumplir desde una sociedad sexista, por ser de uno u otro sexo. (p. 267)

Otra definición de coeducación, de gran apreciación y más actual, es la que nos presenta la pedagoga y coeducadora Díaz (2021), la cual expone que la educación en igualdad de género, también conocida como coeducación, permite a los estudiantes alcanzar su máximo potencial sin verse limitados por los estereotipos de género. Este enfoque educativo busca asegurar que tanto niños como niñas tengan las mismas oportunidades para crecer y desarrollarse libremente, sin importar su género.

Podemos apreciar que ambas definiciones son notablemente similares, a pesar del lapso de 25 años entre ellas. Esto indica que la imperiosa necesidad de fomentar la coeducación y erradicar la discriminación de género en los entornos educativos continúa siendo un problema relevante en la actualidad. “Por mucho que nos parezca que prácticamente estas desigualdades están más que superadas. Es lo que se conoce como, espejismo de la igualdad.” (Puche, 2020, p. 8)

En cuanto a los objetivos relativos a la coeducación, García (1993) presenta como uno de los objetivos prioritarios, lograr la capacidad de aproximarse a cada ser humano en su unicidad e individualidad, con el fin de que cada uno tenga la capacidad de autodeterminarse escogiendo libremente.



En términos generales, para Cabeza (2010), los objetivos de la coeducación “se centran en corregir los estereotipos sexistas, proponer un currículum equilibrado que elimine los sesgos sexistas y desarrollar todas las capacidades individuales con independencia del género” (p. 39). Siguiendo el mismo criterio, Sánchez y Escadell (2012) establecen una serie de objetivos para llevar a cabo la coeducación, entre los que destacan:

- Educar a los niños y a las niñas en la tolerancia, la corresponsabilidad y la solidaridad.
- Observar, criticar y eliminar los comportamientos y pautas machistas estereotipados en todos los sectores de la comunidad educativa.
- Favorecer e intervenir en la resolución de conflictos
- Preparar a los niños y niñas de la forma más adecuada para su inserción en la vida de una forma funcional y activa, atendiendo a sus potencialidades personales. (p.1)

Por su parte, Garaizabal y González (2020) determinan que la finalidad de la coeducación no radica en equiparar los dos géneros, sino en asegurar que todas las personas gocen de igualdad de oportunidades para adquirir conocimientos y alcanzar el éxito, tanto en el ámbito académico como en el extracurricular.

De igual manera, los fundamentos esenciales que gobiernan la educación igualitaria y persiguen el impulso del desarrollo integral de todos los estudiantes, sin distinción de género, son los pilares de la coeducación. De acuerdo con Llaneza (2020) entre los pilares de la educación se encuentran:

- Pensamiento crítico frente al sexismo
- Visibilización de las mujeres
- Uso no sexista del lenguaje
- Autonomía personal e independencia económica
- Masculinidades igualitarias (p.65-67)

La coeducación es una iniciativa que aboga por el avance y la equidad en la sociedad. No obstante, como en cualquier otro asunto, existen personas que se oponen a la coeducación. Quienes defienden la idea de establecer escuelas diferenciadas argumentan que esto se basa en



el principio de atención a la diversidad, ya que los niños y niñas no se desarrollan sus habilidades en los mismos plazos, por lo que conlleva diferentes mentalidades (Alvaréz, 2008).

A pesar de lo anterior, existen numerosos defensores de la implementación de la coeducación en el ámbito escolar, y entre ellos encontramos docentes, pedagogos, escritores, especialistas en coeducación. Todos ellos respaldan la coeducación como un paradigma educativo adecuado para alcanzar una educación equitativa. Con la aplicación de la coeducación en nuestras aulas “estaremos equilibrando los mensajes que, de manera continuada, recibe nuestro alumnado sobre lo que es ser hombre y lo que es ser mujer” (Moreno Llana, 2020, p. 62)

Tal y como indica El Equipo Pedagógico de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2018), se considera la coeducación como el enfoque educativo más adecuado, justo y respaldado por la ciencia para fomentar el desarrollo educativo de las generaciones más jóvenes. Esta idea es respaldada por diversos autores. La investigadora docente Cruz (2004) considera la coeducación como “una herramienta básica para la participación de las mujeres en todas las áreas de nuestra sociedad, clave para la consecución de la igualdad de oportunidades entre los géneros, e indispensable para la autonomía de las mujeres” (p. 106).

Desde el punto de vista de Llana (2010), la coeducación representa el ideal que el sistema educativo debe aspirar a alcanzar, por medio de la educación que garantice igualdad de oportunidades a todas las personas, sin discriminación alguna por motivos de género, en términos de juguetes, colores, comportamientos, trato, expectativas profesionales, entre otros aspectos.

Es evidente que los dirigentes de nuestro país son conscientes de la situación en la que nos estamos viendo envueltos por lo que buscan acabar con una sociedad basada en el androcentrismo. Uno de los diecisiete Objetivos del Desarrollo Sostenible para la agenda 2030 busca cerrar la brecha de la desigualdad de género y poner fin a la discriminación (Organización Naciones Unidas [ONU], 2015). Volviendo a Llana (2010), aprender a vivir implica aprender a convivir, lo cual no es posible sin igualdad de oportunidades y sin discriminación.



4.2.2. Evolución de la coeducación de las mujeres: del analfabetismo a la coeducación: marco legal.

La coeducación ha ido evolucionando a lo largo del tiempo en España, y se ha visto influenciada por factores políticos, sociales y culturales. Si partimos de la idea que la sociedad condiciona el sistema educativo, comprobamos la forma de educar a los niños ya a las niñas se ha visto influenciada por la consideración social diferenciada.

En lo que respecta a la educación de las mujeres se han llevado a cabo numerosos avances a lo largo de la historia. De hecho, el término coeducación no ha estado vigente desde siempre. Subirats (2017) expone “la creencia generalizada en las sociedades, procedente habitualmente de las doctrinas religiosas era que hombres y mujeres son y tienen que ser diferentes, porque su naturaleza y papel social así lo exigen” (p.19).

Durante siglos, la concepción de que las mujeres son intelectualmente inferiores se ha ido propagando, lo cual se ha evidenciado mediante su subordinación y su limitación a roles secundarios como el de madre y esposa (Oporto, 2019). Esta idea era defendida por clásicos educativos como Jean-Jacques Rousseau, considerado padre de la pedagogía moderna. Sin duda un punto débil en la pedagogía de Rousseau, como indica Sanz (2013), es la poca importancia y sustantividad social de la mujer y las débiles muestras de igualdad social en lo que a educación de género de refiere. Sanz pone en boca de Rosseau:

Hombre y mujer son iguales, pero a la vez muy diferentes. Las funciones de la mujer son distintas a las del hombre. De ello, se deduce que la educación del hombre y de la mujer también tienen que ser necesariamente distintas. Una mujer debe ser educada para cumplir sus funciones, entre ellas la de agradar a los hombres. (p.35)

Vemos, pues, que, históricamente, las mujeres han sido relegadas de la educación. Esta realidad ha supuesto una incorporación tardía al sistema educativo (Sánchez y Hernández, 2012). Durante el siglo XIX surgieron las primeras escuelas para niñas, también conocidas como escuelas segregadas, debido a que se impartía una enseñanza diferenciada para hombres y mujeres.

El Equipo Pedagógico de la Asociación Mundial de Educadores infantiles (2018) sostiene que desde sus primeros momentos la educación de niños y niñas se estructuró de manera distinta y en ambientes separados. En particular, la educación para niñas se centraba



en impartir conocimientos relevantes para sus roles futuros como esposas y madres, se basaba únicamente en coser y rezar.

El 19 de marzo de 1812, se promulga en Cádiz la Constitución Política de la Monarquía Española y con ella se presentaba el Informe Quintana en 1813. La pedagoga y coeducadora Díaz (2020), expone que a raíz de ambos documentos se impulsó la enseñanza para todas las personas. Sin embargo, a pesar de ser concebida como una oportunidad pública, gratuita y abierta para todos, esta iniciativa solo se dirigía a los hombres. En este contexto, la noción de “universal” se limitaba únicamente a los varones.

Es evidente que la instrucción de la mujer no constituía una cuestión de importancia en la sociedad de aquel tiempo. Asimismo, esta idea se argumentaba con creencias como que el peso inferior del cerebro de la mujer le incapacitaba para estudiar (Subirats, 2017). A su vez otra creencia era la concepción debido a la creencia de que el desarrollo de la inteligencia era incompatible con la feminidad (Pérez 2008).

Es factible constatar que las mujeres persistían a principios del siglo XIX, en una situación de subordinación en ámbitos de alta relevancia, tales como la enseñanza. Como afirma Subirats (2017), la falta de educación en las mujeres justificaba su inhabilidad para abordar trabajos de cierta complejidad, y respaldaba la creencia de que su capacidad no estaba orientada hacia ningún tipo de conocimiento

Durante el reinado de Doña Isabel II, se promulgó la Ley Moyano, la Ley de Instrucción Pública de 1857. Amo (2009), nos presenta esta ley como el documento jurídico más significativo en el ámbito educativo del siglo XIX, debido a que se estableció de manera firme los principios de la educación primaria con una perspectiva de gratuidad relativa, centralización, uniformidad, secularización y libertad de enseñanza acotada. Se instituyó la exigencia de instaurar centros educativos para menores, independientemente de su género, con el fin de garantizar el acceso a la educación formal para ambos sexos. La Ley De Instrucción Pública (1857) enuncia en su artículo número 100 que “en todo pueblo de 500 almas habrá necesariamente una Escuela pública elemental de niños, y otra, aunque sea incompleta, de niñas”

Promulgada esta ley se establecía la educación primaria para ambos géneros, y se hacía necesario la creación de escuelas separadas, las cuales debían contar con planes de estudio diferenciados (Sánchez y Hernández, 2012). Por otro lado, Pérez (2008), nos resalta la idea de



que “la educación de la mujer experimentó un ligero avance a partir de la promulgación de esta ley, aunque las defensas de la escolarización de las niñas se planteaban en consonancia con su futuro papel en el hogar y la maternidad” (p. 80). Ambos sexos compartían asignaturas comunes como escritura, lectura o cálculo. No obstante, las disciplinas que se impartían a las mujeres, en términos de formación, se orientaban mayormente hacia las tareas inherentes al ámbito doméstico.

Subirats (2017) enuncia que se iniciaron reivindicaciones por parte de las clases sociales más privilegiadas, los cuales abogaban por una educación más equitativa, lo que implicaba la admisión de mujeres en instituciones educativas destinadas a la educación masculina. De la misma forma, Iglesias y Ballarín (2018), sostienen la idea de que se inició una discusión acerca de la necesidad de una educación más amplia y adecuada para el género femenino, durante el Sexenio Revolucionario a raíz de las ideas regeneracionistas.

Evolución de la alfabetización en España (1887-2018)

Año del censo	Hombres analfabetos en %	Mujeres analfabetas en %	Total analfabetos en %
1887	51.8	77.2	64.8
1900	36.8	54.0	45.3
1910	32.1	47.5	40.0
1920	28.1	41.2	34.8
1930	19.5	32.0	25.9
1940	13.8	23.2	18.7
1950	9.9	18.3	14.2
1960	7.3	14.8	11.2
1970	5.1	12.3	8.9
1981	3.6	8.9	6.3
1991	1.8	4.5	3.2
2001	1.5	3.4	2.5



2007	1.4	3.0	2.2
2018	1.0	2.0	1.9

Fuente: Tabla elaborada por Martínez (2019)

Como observamos la alfabetización en la España del siglo XIX fue inferior y más tardía que en otros países europeos, especialmente en el caso de la mujer. En 1887 el analfabetismo femenino representaba el 77% de la población de mujeres (Amo, 2009). A finales del siglo XIX y principios del XX, ciertas mujeres de clases acomodadas consideran necesario la educación formal de ambos sexos, como beneficio directo para los niños pues son las madres las primeras educadoras. Como señala Pérez (2008), las destacadas intelectuales Concepción Arenal y Emilia Pardo Bazán, denunciaron la situación educativa que estaba siendo impartida a las mujeres.

El transcurso del siglo XX ha estado caracterizado por una serie de avances y retrocesos en lo que concierne a la coeducación. En los albores de la centuria, se promulgaron tres textos legales que impulsaron el camino hacia una educación más igualitaria. El primero de ellos, la Ley de Educación de 1901 siendo ministro Álvaro Figueroa, en el que se exponía que ambos sexos podían acceder a la enseñanza primaria con planes de estudio comunes (Sánchez y Hernández Huerta, 2012). En cambio, no fue hasta unos años más tarde cuando la escuela mixta vio la luz, como consecuencia de la publicación del Real Decreto de 1909. No obstante, cabe mencionar que un gran número de personas rechazaban la idea de una escuela compartida por niños y niñas (Pérez, 2008).

Gracias a estas medidas legales, se produjo una disminución gradual de las tasas de analfabetismo femenino que habían afligido a la sociedad en los años anteriores. En cambio, no se tomaron muy en cuenta las escuelas mixtas a la hora de ponerlo en práctica. Subirats (1994) expresa que a pesar de haber sido autorizada y considerada esencial en la educación de la Segunda República, un número muy reducidos de centros aplicaron la educación de carácter mixto. De este modo la II República Española supuso la paralización del analfabetismo en la sociedad, proyectando grandes cambios sociales, como se comprueba en la Constitución de 1931:

La Constitución aprobada el 9 de diciembre de 1931 proclamó ese modelo de escuela (única, pública, laica y gratuita) y trajo esperanzas para las mujeres, porque reconocía la igualdad géneros tanto en la educación como en el ámbito laboral. Pero este nuevo modelo laico



produjo un rechazo de los sectores católicos y especialmente de las congregaciones religiosas (Sánchez Blanco y Hernández Huerta, 2012, p. 260).

Es a partir de este momento cuando se inicia una progresión desde la escuela segregada a la escuela mixta (Subirats, 2017). No obstante, no tuvo mucha duración pues, tras el golpe de estado de 1936 que dio lugar a 40 años de dictadura, el franquismo anuló cualquier progreso educativo e implicó la vuelta a las escuelas divididas por sexo. En el año 1945 se decretó la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 en la que se especificaba, en el artículo 11, que la educación primaria femenina debía preparar especialmente para la vida del hogar, artesanía e industria domésticas. Además, en el artículo 14 encontramos que la enseñanza estatal, por razones de orden moral y de eficacia pedagógica, prescribía la separación de sexos y la formación peculiar de niños y niñas en la educación primaria.

De acuerdo con Sánchez y Hernández (2012), la educación segregada retomó fuerza en aquel momento, ya que la educación de las niñas recaía en la rama femenina de la Falange, conocida como la Sección Femenina, la cual reintrodujo enseñanzas específicas para las mujeres. La posición social de las mujeres quedó de nuevo subordinada. Al fin y al cabo, como expresa Oporto (2019), si se les obligaba a permanecer confinadas en el hogar, se les negaba la oportunidad de mejorar su nivel educativo y avanzar en su carrera profesional, lo que implicaba una marginación intelectual en comparación con los hombres (Pérez González, 2008).

Vale decir que en los últimos años de la dictadura franquista se instauró la Ley General de Educación en 1970 basada en El Libro Blanco de 1969, el cual indetificó como una de las principales deficiencias del sistema educativo español la limitada implicación de las mujeres (del Amo, 2009). En respuesta a la situación, la Ley General de Educación de 1970 planteó la necesidad de incorporar a las mujeres al sistema educativo, por lo que esta ley supuso el motor que permitió superar las barreras de acceso a la educación en ciertos niveles de la enseñanza (Alberdi y Alberdi, 1984).

Una de las iniciativas que se llevó a cabo con la LGE, fue la extensión de la educación obligatoria hasta una edad de 14 años, contemplándose a su vez la posibilidad de implementar la educación mixta en los centros escolares (Iglesias y Ballarín, 2018). En contraste con lo esperado, tal como señala Ballarín (2004), la conversión de las escuelas segregadas a escuelas mixtas se produjo con notable parsimonia, e incluso se mantendrán hasta día de hoy instituciones educativas unisexuales.



A partir de la LGE de 1970, la sociedad española experimenta cambios significativos en términos sociales y económicos, alcanzando una tasa de escolarización cercana al cien por ciento de la población, promoviendo a su vez la unificación de un mismo currículum (Puche, 2020). Como resultado de esta ley se establecieron contenidos similares para ambos sexos, aunque las mujeres seguían siendo instruidas para el trabajo del hogar.

Con la vuelta de la democracia en España en 1975, la sociedad ha experimentado un notable progreso en términos de igualdad de género, siendo las mujeres españolas quienes han alcanzado niveles de matriculación universitaria incluso superiores (Martínez P. , 2019). Por el contrario, aun cuando el número de alumnado femenino inscrito en la educación superior pudiera haber sido mayor, persistían disparidades en cuanto a la elección de disciplinas académicas. Iriarte (2007) expone que “en el año 1982, tan sólo un 2 % de las universitarias estudiaba en escuelas técnicas superiores. El 42 % se dedicaba a las ciencias jurídicas, y el 25 % cursaba carreras de Humanidades” (p. 28). Es evidente que había, y sigue habiendo, carreras universitarias consideradas “para hombres” y “para mujeres”, siendo las primeras las más valoradas en el mercado.

En 1990 se hace pública la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Amo (2009) expone que esta ley reconocía la existencia de discriminación de género en el sistema educativo español y plantaba la necesidad de reevaluar la actividad educativa basándose en los principios de igualdad de oportunidad para todos. La LOGSE “reformó la educación española y estableció como objetivo prioritario la formación integral de los alumnos y alumnas” (Sánchez y Hernández, 2012, p. 271).

Con relación a esto, Marchesi (2020) expone que uno de los principios normativos establecidos en la LOGSE es el de “no discriminación en razón del sexo”. De acuerdo con Ballarín (2004) en los planes de estudio se incluyeron referencias explícitas a la igualdad de género, estableciendo objetivos y contenidos específicos y proporcionando directrices para la incorporación de metodologías que promovieran la coeducación.

A partir de entonces, se eliminaron las diferencias entre lo que se consideraba conocimientos adecuados para los niños y aquellos que eran apropiados para las niñas (Carrasco et al., 2008). Además, las acciones gubernamentales tomadas, así como las iniciativas institucionales y reivindicaciones sociales, con el fin de lograr una sociedad más equitativa, han dado lugar a que el siglo XX sea conocido como el siglo de las mujeres (Tarrero, 2012).

A lo largo del siglo XXI se han ido realizando escasas modificaciones en las diferentes leyes educativas en lo que respecta a la coeducación. Así, en el año 2002 se lleva a cabo una reforma del sistema educativo con la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE). Esta ley entre otros aspectos, “ponía el énfasis en conseguir una educación de calidad para todos, desde la educación infantil hasta los niveles post-obligatorios” (Sánchez y Hernández, 2012, p. 275).

En 2006 se promulgó la Ley Orgánica de Educación (LOE), en la cual como indica Ugalde et al. (2019) se establecería que todo centro educativo debe tener una figura responsable de igualdad dentro del Consejo Escolar. Además, el artículo 127 expone que la persona designada para fomentar la igualdad real y efectiva deberá proponer medidas e iniciativas con el fin de favorecer la convivencia del centro escolar y llevar a cabo una resolución pacífica de los conflictos. Esta última ley fue modificada en el 2013 por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, conocida como LOMCE. Esta legislación se enfoca en establecer un sistema educativo de alta calidad, que sea inclusivo e integrador, además de rigurosa y garantizar la igualdad de oportunidades (Broch y Sanahuja, 2019).

Como ya hemos visto La ley Orgánica de Educación (LOE) y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), han mantenido el principio de la coeducación como una de las bases del sistema educativo. En la actualidad, la coeducación sigue siendo una prioridad en la educación española, siendo aplicada en el aula a partir de la vigente Ley Orgánica por la que se modifica la LOE (LOMLOE), la cual desarrollaremos en el siguiente punto.

A modo de resumen ofrecemos una tabla que recoge todos los puntos importantes en el progreso de la educación en España.

TIPO DE ESCUELA		Modelo Masculino	Modelo Femenino
ESCUELA SEGREGADA			
1776	Se crean las “escuelas de Barrio”, primer espacio público para la educación de las mujeres.	Lectura Escritura Cálculo	Rezos, labores (bordados...) Lectura y escritura optativas. Dibujo y música para la clase alta



1813	“INFORME QUINTANA”: Instrucción universal, pública, gratuita y libre para todos los varones.	Contenidos similares a los anteriores	Las mujeres son excluidas. Su educación era privada y ligada a la moral. Leer y escribir es optativo
1821	REGLAMENTO GENERAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA		Escuela pública para niñas. Se introducen algunos contenidos que antes eran sólo para niños. Se aconseja menor grado de exigencia que a ellos.
1857	Ley Moyano. Se generaliza la enseñanza de las niñas de 6 a 9 años.	Los contenidos se desarrollan sin más discriminación que la relativa a la clase social.	Contenidos específicos para niñas. La finalidad primordial es formar esposas y madres
1892	II CONGRESO PEDAGÓGICO. Emilia Pardo Bazán defiende el derecho de la mujer a la educación en tanto que ser humano.		Valores y contenidos dirigidos al ámbito doméstico.
ESCUELA MIXTA			
1909	Escuela mixta para la enseñanza primaria y pública. Sólo se lleva a efecto en la ILE, Escuelas Anarquistas y Escuelas Montessori.		Materias específicas para niñas.
II República	Se generaliza la escuela pública.		
ESCUELA SEGREGADA			
1936-1970	Se prohíbe la escuela mixta.	Contenidos específicos para niños. Maestros.	Modelo de mujer monopolizado por la “Sección Femenina”. Asignaturas específicas para niñas. Maestras.
ESCUELA MIXTA			
1970	Se generaliza la enseñanza mixta en todos los centros públicos.		Se implanta el modelo masculino de enseñanza para toda la población. Contenidos



			específicos para niñas en Educación Física y Trabajos Manuales.
1984	Obligatoriedad de enseñanza mixta en centros públicos y privados concertados.		Desaparece la especificidad de actividades para niñas de manera explícita.
1991	LOGSE. Necesidad de reconsiderar la actividad educativa a la luz de los principios de igualdad.	ESCUELA COEDUCATIVA	
1992-2023	LOCE(2002) LOE(2006) LOMCE(2013) LOMLOE(2020)		

Actualización de la tabla de Alonso (2008) sobre la evolución de la educación española desde del siglo XVIII hasta la actualidad.

4.2.3. Referencias de la coeducación en el currículum actual

Volviendo a lo comentado con anterioridad, la coeducación es un enfoque educativo que busca promover la igualdad de género en todos los ámbitos de la educación. El ministerio de Educación y Formación Profesional (2021), nos recuerda que la educación es el instrumento idóneo para alcanzar una igualdad entre géneros. En vista de su importancia, se ve reflejado en las leyes educativas más recientes. En la Ley orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) se hace referencia a la coeducación de manera explícita en varios artículos.

En primer lugar, se hace presente el término “coeducación” referido a una educación igualitaria que promueva la igualdad de género en todas sus etapas. Dentro de esta perspectiva, se debe trabajar en diversos aspectos, tales como el respeto a la diversidad y la promoción de la igualdad afectiva entre ambos géneros.

A continuación, podemos encontrar en la Disposición adicional vigesimoquinta, un apartado destinado únicamente al fomento de la igualdad afectiva entre hombres y mujeres. En



el cual, se hace referencia a la implantación de la coeducación en todo colegio sostenido con fondos públicos, con el objetivo de favorecer la igualdad y derecho de oportunidades.

Otra de las medidas que presenta esta ley educativa es la designación de un responsable en coeducación en cada consejo escolar de los centros educativos. Entre otras tareas, este encargado de fomentar la igualdad y prevención de la violencia, a través de un seguimiento de posibles situaciones de violencia de género (Instituto Asturiano de la Mujer, 2022).

Además, la coeducación se encuentra integrada en las leyes educativas como un eje transversal que permite abordar de forma global y coherente la igualdad de género en todas las actividades y experiencias educativas. La transversalidad de este enfoque facilita la implementación de una educación igualitaria en la que se promueve la igualdad de género y se fomenta el respeto y la valoración de la diversidad (Andalucía, 2010) . El hecho de que se trabaje de esta forma da lugar a que se haga presente en los contenidos y objetivos de las diferentes etapas escolares. Tal y como expone la Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza [ANPE] (2021):

Objetivos Educación Infantil:

- Relacionarse con las demás personas en igualdad de condiciones y adquirir paulatinamente las pautas básicas para la convivencia y las relaciones sociales, así como practicar el uso de la empatía y la resolución pacífica de los conflictos, evitando cualquier tipo de violencia.
- Promover, aplicar y desarrollar normas sociales que promuevan la igualdad entre mujeres y hombres.

Objetivos Educación Primaria:

- Conocer y apreciar los valores y normas de convivencia, aprender a actuar de acuerdo con ellos de manera empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo de una sociedad democrática.
- Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no



discriminación de las personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.

- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contra la violencia, los prejuicios de cualquier tipo y los estereotipos sexistas.

Objetivos Educación Secundaria:

- Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres. (p.55-65)

La Ley orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación, ha supuesto un progreso en la educación de las nuevas generaciones. Un aspecto por destacar es la utilización de materiales didácticos y libros de textos libres de cargas sexistas y discriminatorias, en los cuales actualmente, podemos encontrar un número equiparable de referentes masculinos y femeninos (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021).

Como hemos podido constatar, la ley educativa vigente es una firme apuesta por la coeducación. Pese a esto, queda mucho trabajo por hacer para poder garantizar que los esfuerzos legislativos tengan la visibilidad y relevancia social deseada, y esto está en nuestras manos (Azorín, 2014).

4.2.4. Coeducación en edad temprana

Como se ha discutido previamente, nuestra sociedad se distingue por su tendencia hacia el androcentrismo y por las disparidades de género. Tal y como expresa Babón (2022), aun en el presente, persisten estereotipos sexistas, desigualdades de género, discriminación y otros problemas relacionados con la igualdad de género en nuestra sociedad.

La asimilación del sistema dual y jerárquico por parte de los menores se lleva a cabo tempranamente en los primeros estadios de su socialización, y rápidamente se evidencia cómo adoptan los roles que la sociedad espera de ellos, tanto niñas como niños (Alonso, 2008). Por consiguiente, Salamanca (2014), sostiene que es evidente la presencia de estereotipos de género desde edades tempranas, pues se prueba su existencia en el pensamiento de los niños a cerca



de establecer diferencias en la ropa, juguetes, colores e incluso habilidades solo por el hecho de ser niño o niña.

El inconveniente asociado al aprendizaje temprano de los niños y niñas radica en que ellos asimilan diversos conocimientos sin contar con una capacidad crítica suficiente para evaluar y reflexionar sobre lo que están interiorizando. Tal como señala Beas (2013) “en la primera infancia, los niños/as no tienen la capacidad para elegir qué asumen como aprendizaje y absorben toda la información de su alrededor sin poder analizarla” (p. 202).

Según la Federación de Mujeres Progresistas, la influencia en la formación de los niños no se limita al momento de su nacimiento, ya que incluso previo a este, su entorno los condicionando en función de su género. Afirman que desde el momento en que estamos en el útero materno, nuestra sociedad está atenta a nuestro género, ya que este factor determinará el tipo de obsequios que recibiremos, el color de nuestra vestimenta e incluso los juguetes que se nos proporcionarán.

Desde el punto de vista del Equipo pedagógico de la asociación mundial de educadores infantiles (2018) los primeros años de vida son determinantes, de hecho, “cuando los niños y las niñas llegan a la escuela ya traen consigo una socialización primaria, determinada por la familia” (p. 37). Mediante esta afirmación se pretende expresar que los estudiantes, al ingresar en la escuela, ya están influenciados por el ambiente en el que se han desarrollado durante sus primeros años de existencia.

Tal y como señala Díaz (2020), es durante las etapas tempranas de desarrollo cuando se establecen los patrones de género y es precisamente en este momento donde se pueden evitar ciertos comportamientos y promover otros en base a una educación igualitaria. Es decir, esta realidad convierte a la etapa de Educación Infantil en el momento más adecuado para adquirir y comprender normas de comportamiento equitativo. Del mismo modo que Coll et al. (2017) presentan la Educación Infantil como el periodo idóneo para promover la educación igualitaria y fomentar los principios democráticos de una sociedad en la que se valore por igual al hombre y a la mujer.

Es evidente que la etapa de Educación infantil posee un gran peso e influencia en la vida del alumnado, incluso pasa a ser una fase clave en el desarrollo completo del individuo, lo que implica un efecto determinante en las decisiones futuras. Según explican Carrasco et al. (2008) la Educación infantil es “el momento donde las niñas y los niños son más vulnerables



y aprenden todo y de todos, de la escuela, de la familia, de los medios de comunicación, de los juegos, de las canciones...” (p. 12).

Los individuos adultos que conforman el entorno social del niño deben ser plenamente conscientes de la relevancia de su papel en la vida de dicho infante. En primer lugar, los familiares y posteriormente los docentes tienen la responsabilidad de garantizar que el alumno se desarrolle en un entorno que no presente estereotipos, roles de género ni discriminaciones. Todo esto se lleva a cabo a través de un proceso denominado socialización. Tal y como mencionan Carrasco et al. (2008), el proceso de socialización tiene una importancia particular en la infancia, ya que en esta etapa los niños y las niñas se encuentran en un momento de construcción de su identidad personal y lo asimilado es determinante para la vida adulta.

Es evidente que integrar la coeducación en el aula de infantil no es tarea sencilla. Sin embargo, tal y como señalan Fuentes et., (2018), es muy decisivo debido a que los infantes en esta etapa presentan en cierta forma ausencia de contenido, esto confiere un estado idóneo para incorporar una educación equitativa que condicione favorablemente su proceso de formación de su identidad y valores. Torres (2009), considera que “a partir de los dos años, la construcción de los roles sexuales se produce a través de procesos de observación, imitación y refuerzo” (p.1). Por lo tanto, resulta de gran importancia la implementación de una enseñanza basada en la coeducación desde edades tempranas, dentro del contexto educativo de las aulas.

El aprendizaje por imitación es una de las formas más antiguas y naturales de adquirir conocimiento y habilidades. En educación infantil, la imitación es una estrategia clave que permite a los niños aprender de manera natural y efectiva (Arriaga et al., 2006). Recogiendo todo lo comentado anteriormente podemos establecer la imitación como un recurso muy acertado en la socialización, debido a que los alumnos imitan los comportamientos que observan y se identifican con las personas que lo realizan. Ruiz (2009), establece que los adultos que rodean al menor tienen que ser conscientes de la influencia significativa que está teniendo al convertirse en un modelo al que seguir.

La coeducación a edad temprana les brinda la posibilidad de explorar y desarrollar sus intereses y habilidades sin limitaciones de género, promoviendo así una educación equitativa y justa. A la luz de todos los argumentos presentados anteriormente, se considera indispensable implementar la coeducación desde etapas tempranas. Aludiendo a Díaz (2020), la enseñanza de la igualdad desde una edad temprana tendrá un efecto en la forma en que los niños y niñas de educación infantil percibirán, comprenderán y actuarán en su vida actual y futura.



4.2.5. Proyección social de la coeducación

La proyección social de la coeducación se enfoca en la promoción de valores y principios que permitan una formación integral de la persona, sin importar su género. Esta práctica no solo contribuye a la creación de una sociedad más justa e igualitaria, sino que también permite desarrollar un modelo de persona que se destaca por su capacidad para trabajar en público, su tolerancia y su respeto hacia las diferencias.

Como bien indica Puche (2021), la práctica de la coeducación conlleva beneficios para estudiantes, docentes, familias y la sociedad en general, debido a que previene todas las formas de violencia, sin importar su origen. Además, erradica toda forma de discriminación abogando por la diversidad de las personas incluyendo a todas ellas en la escuela coeducativa. Por otro lado, Amo (2009), expone que la educación coeducativa se basa en el objetivo de la construcción de una ciudadanía democrática renovada, fundamentada en una educación equitativa que reconozca las discriminaciones que se han dado en toda la historia de la humanidad. Los autores en cuestión evidencian cómo la coeducación es una herramienta que contribuye a la mejora de la sociedad, al promover un modelo de persona respetuosa, tolerante y justa.

Seguidamente, podemos añadir según Ruíz y Ruíz (2008), que la implementación de actividades coeducativas en el contexto escolar tiene como objetivo la promoción de una educación emocional de los estudiantes, que prevenga la violencia de género, la cual desgasta la sociedad. Esta práctica busca liberar a los alumnos de roles de género preestablecidos y fomentar una sociedad más responsable y, especialmente, más libre en el futuro. Dicho esto, desarrollar hábitos coeducativos es lo mismo que educar para la paz, pues toda discriminación lleva consigo una serie de conflictos que desde la escuela se deben atajar, pero de manera positiva y sin potenciar la violencia (Alicante, 2002).

Anleu (2007), presenta una serie de ventajas que la coeducación brinda a los estudiantes, entre ellas es posible destacar las siguientes:

- El fomento de la socialización
- El conocimiento y la comunicación de forma competente entre hombre y mujeres.
- La igualdad de género en la educación que se logra al brindar a ambos géneros una misma enseñanza, lo que se traduce en la oferta de las mismas oportunidades de desarrollo integral.



Por otro lado, podemos destacar los principios de la coeducación, que se centran en crear un ambiente de aprendizaje inclusivo y equitativo, que fomenten la participación de todos los estudiantes. Como señala el Seminario de Alicante (2002), uno de los principios clave de la aplicación de la coeducación es que desarrolla al máximo las capacidades del alumnado, sin tener en cuenta los estereotipos que la sociedad impone.

Desde hace más de treinta años se ha sido consciente de los beneficios que la coeducación aporta a la educación escolar, ya que permite el beneficio equitativo de ambos sexos. De acuerdo con Cremades (1988), entre los cambios que acontecen son:

- Eliminación del género en el proceso de socialización: Consiste en la coexistencia de actitudes y valores atribuidos a ambos sexos, sin discriminación en cuanto a la preferencia de actividades. Es decir, se busca eliminar la idea errónea de que los deportes y la tecnología son actividades exclusivas para niños, mientras que la cocina y la danza son solo para niñas.
- Revalorización de la cultura femenina: Se propone otorgar un mayor valor a las tareas de cuidado, que históricamente han sido realizadas por mujeres, integrándolas de manera efectiva en la sociedad y eliminando el estigma de género asociado a ellas. Esta revalorización también debe extenderse al ámbito de la cultura académica, visibilizando y reconociendo las importantes aportaciones culturales, sociales y científicas realizadas por las mujeres a lo largo de la historia.

Dicho de otra manera, al promover la coeducación, se busca formar individuos capaces de convivir en una sociedad diversa, que comprendan que la igualdad de oportunidades es un derecho humano fundamental. Asimismo, se fomenta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que permiten la construcción de relaciones saludables, basadas en la empatía y el diálogo. Desde el punto de vista de Alonso (2008), con la aplicación de la escuela coeducativa se busca la transición desde un paradigma androcéntrico que permea toda la sociedad hacia un modelo que libere a las personas de género y permita la integración de lo más positivo de los rasgos considerados tanto masculinos como femeninos, descartando lo que sea perjudicial en ambos modelos.

En conclusión, la proyección de la coeducación busca formar personas conscientes de su entorno, capaces de construir un futuro más justo y equitativo para todos. La educación coeducativa promueve valores de inclusión y diversidad, necesarios para el desarrollo de una sociedad más justa y solidaria.

4.3. Actuaciones coeducativas a nivel de centro, aula y familias

4.3.1. Papel de la escuela en la creación de la sociedad coeducativa

Cesar Bona, maestro reconocido en el mundo contemporáneo, afirma en una entrevista realizada por el Diario El País “la escuela no es el reflejo de la sociedad, es el instrumento de la sociedad para cambiar el mundo” (Bona, 2016). En vista del exceso de estereotipos presentes en el entorno, es importante entender que las escuelas funcionan como instituciones sociales cuya misión es cumplir con dos requisitos. Por un lado, preservar y mantener las costumbres y los valores tradicionales y por otro, innovar y transformar estos aspectos. En otras palabras, las escuelas juegan un papel tanto de preservación como de innovación (Salamanca, 2014).

Es importante recalcar que la escuela es uno de los principales agentes socializadores en la vida de las personas, ya que es el lugar donde se aprenden conocimientos, habilidades y valores que permiten a los individuos desenvolverse en la sociedad. Como bien indica (2012), las escuelas son lugares de socialización relevantes que tienen un gran impacto en el desarrollo de las personas. Estos espacios deben ser igualitarios abrazando al máximo la tradición coeducativa y presentándolos como ambientes libres de discriminación e injusticia.

Al considerar la escuela como una de las fuentes de influencia más significativas en nuestro alumnado, debemos establecer objetivos propios relevantes para la sociedad. La escuela tiene la misión de preparar para la vida, educando para que los niños y las niñas escojan libremente su camino y sean valorados por igual. De acuerdo con Puche (2020), el objetivo de las escuelas es promover la diversidad y la inclusión de todas las personas, independientemente de su origen o procedencia, y eliminar todas las formas de discriminación.

De igual manera, la coeducación busca dismantelar un modelo obsoleto y nocivo para el conjunto de la sociedad, y la escuela es fundamental para ello (Alicante, 2002). En palabras de Vega y Vico (2021), “la escuela coeducativa ha de asumir el reto de evidenciar y corregir esas discriminaciones ofreciendo referentes positivos al alumnado en su conjunto que les permitan el pleno desarrollo de su personalidad sin limitaciones de género” (p. 334).

En conclusión, es importante que las instituciones educativas se conviertan en el entorno idóneo para abordar el sexismo educándolas sobre los prejuicios sexistas y fomentando actitudes respetuosas. De esta manera, promovemos la educación integral para eliminar todas las desigualdades y discriminaciones. Por consiguiente, tal y como señala Herrera (2008), una



educación de calidad supone dotar al alumnado de herramientas que les permitan desenvolverse de manera más plena en su entorno social.

4.3.2. Propuestas coeducativas en el aula

Para establecer la coeducación en nuestras aulas es necesario llevar a cabo una serie de acciones educativas, tal y como indica El Equipo Pedagógico de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2018). Para ello, podemos efectuar en primer lugar, la creación de nuevos libros de texto que incluyan las aportaciones a nivel cultural y social del sexo femenino, al igual que la eliminación de enfoques dominados por hombres en los textos de carácter científico, también conocido como androcentrismo. Por otro lado, la introducción de nuevos programas educativos que promuevan el acceso de las mujeres tanto a la ciencia como a profesiones consideradas de hombres, y por último el análisis del currículo oculto para prevenir la discriminación en el aula. Otra de las claras intervenciones que propone Ballarín (2004) es “erradicar el lenguaje sexista y no solo del material curricular sino también de la producción normativa y la práctica administrativa” (p.41).

4.3.2.1. Revisión de materiales

Como hemos comentado anteriormente, el material utilizado en el aula es fuente de información para el alumnado, por lo que influye y condiciona en los diferentes aspectos de su vida. Es por ello, que todo material de aprendizaje, tanto textos como imágenes deberán rechazar todo tipo de discriminación, evitando el lenguaje sexista y la imposición de roles de género. A su vez, se deberá reflejar en ellos el principio de igualdad y la revalorización de las mujeres en la sociedad (Ballarín, 2004).

De acuerdo con López (2021), los libros de texto en particular continúan demostrando la representación hegemónica de los currículos masculinos y los sesgos de género que influyen en el establecimiento y difusión de prácticas y prejuicios sexistas. A su vez, Carrasco et al. (2008) plantean que el contenido educativo a menudo carece de referencias importantes a las mujeres en las esferas cultural, política y científica. Cuando se menciona a un personaje femenino, se lo destaca como una excepción, enfatizando así valores considerados de hombres. Todo esto, tristemente, perpetua una crianza que pone más énfasis en el trabajo y los valores de los hombres, al igual que socava las aportaciones de las mujeres al desarrollo humano y tergiversa los conocimientos que adquiere el alumnado.

Por tanto, desde el punto de vista de Subirats (2017), es importante analizar todo lo que al alumnado se le presenta como material didáctico, pues lo que tiene origen en los libros, y cada día más en internet, se convierte en una fuente de referencia para el discente orientándolo en sus valores y creencias. Por otro lado, El Equipo Pedagógico de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2018), establece a la selección, validación y estudio del material didáctico como factores que requieren especial atención. Puesto que su uso puede influir en la formación de modelos humanos en los que existen más o menos grado estereotipos de género. Incluso hoy en día, parte de este material es considerado claramente sexista y sesgado, tanto en su contenido textual como en el uso de imágenes estereotipadas.

Teniendo en cuenta a Rebolledo (2009), en general, utilizar cuentos actuales no asegura la falta de carga sexista y discriminatoria. A pesar de ello, muchos expertos han planteado varias pautas para analizar los cuentos infantiles y establecer si promueven o no un estilo de aprendizaje coeducativo. Una muestra de ello es el análisis que propone Castaño (2013), en el que ofrece indicadores con los que evaluar el grado de coeducación que proporcionan los textos infantiles.

INDICADORES COEDUCATIVOS	SI	NO
Equilibrio del número de personajes masculinos y femeninos	X	
Asignación de papeles estereotipados a los personajes (trabajos, hobbies, tareas)		X
Equilibrio en la asignación de actividades a ambos sexos	X	
Igualdad en la asignación de sentimientos y emociones y maneras de expresión con independencia del sexo	X	
Asignación de objetos estereotipados a los personajes		X
Uso de lenguaje sexista		X
Ilustraciones sesgadas hacia algún sexo		X
Argumentos que destacan la igualdad o fomentan el análisis crítico de la misma	X	

Indicadores coeducativos (Castaño, 2013, p.13)

En resumen, el material didáctico que va a ser utilizado por el alumno en el proceso de aprendizaje tiene un gran potencial para transmitir estereotipos de género. Por consiguiente, es necesario el uso de materiales libres de prejuicios y que los docentes cumplan con su labor y analicen de forma exhaustiva el contenido tanto de forma explícita como implícita (Gimeno, 2010). Todas estas acciones son propias de un centro escolar que busque introducir la coeducación como método educativo.

4.3.2.2. Metodologías

Todos los aspectos del entorno de los alumnos condicionan una buena puesta en práctica, es por ello por lo que también debemos tener en cuenta algunos aspectos en la forma de intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. López (2021), menciona que las



metodologías de enseñanza coeducativa deben adaptarse a las características del discente y fomentar su capacidad analítica mediante un enfoque flexible, participativo, abierto y divertido.

Se necesita una metodología que permita comprobar la aplicación del contenido en situaciones reales donde los alumnos puedan emplear las competencias que han aprendido y sus propias habilidades, ya que es en estos escenarios donde se originan los conflictos, lo que a su vez propicia el aprendizaje de cómo resolverlos y llegar a un consenso. Además, es conveniente formar equipos cooperativos, diversos y mixtos a la hora de trabajar, para que cada alumno por turnos desarrolle diferentes roles gracias a los cuales aprenda principios y habilidades sociales (Alèn y Arias, 2023).

En esa misma línea, el aprendizaje colaborativo es un rasgo diferencial de la educación inclusiva ya que permite el progreso coeducativo al integrar la participación de niños y niñas en grupos de trabajo con objetivos comunes. De esta manera, podemos trabajar conjuntamente para superar las distribuciones tradicionales y fomentar el desarrollo de un espíritu mucho más igualitario. (Martín y Díaz, 2011).

Sumado a lo anterior, Vaíllo (2017), citado por López (2021, p.336) sugiere una serie de recomendaciones metodológicas que es importante considerar:

- Desarrollar actividades que fomenten la argumentación frente a la memorización y repetición.
- Seguir metodologías dinámicas y participativas.
- Promover la colaboración entre los alumnos y alumnas.
- Favorecer una perspectiva crítica.
- Vincular las actividades con la vida cotidiana del alumnado.
- Incluir gran diversidad de fuentes y materiales para favorecer que se pueda contrastar información.

Asimismo, de acuerdo con Herrera (2008, p.8), podemos añadir que la metodología propia de la coeducación debe basarse en:

- Participación en la elaboración y discusión de normas y valores
- Actividades lúdicas como medio de aprendizaje y socialización
- Creación de un ambiente escolar capaz de facilitar una orientación comunicativa de la escuela.



En conclusión, tanto el uso de materiales libres de prejuicios sexistas como la revisión de aquellos materiales ya utilizados en el aula, es propio de las acciones que un centro escolar debe llevar a cabo para introducir la coeducación como método educativo.

4.3.3. Colaboración familia-escuela

Al igual que la escuela, los medios de comunicación y los cuentos entre otros, la familia es un agente socializador de gran relevancia en la vida de los discentes. Como ya hemos comentado anteriormente, la primera educación se recibe desde el inicio por parte de los familiares que conforman el entorno del niño. Es por ello, que es necesaria en la educación una colaboración familia-escuela.

Tal y como indican Domingo et al. (2010), la educación es una responsabilidad compartida entre la escuela, las familias y la sociedad, y todos deben trabajar juntos para completar un proyecto interesante y fructífero. Esto significa que todos los agentes involucrados cooperan activa y estrictamente para garantizar una formación completa y eficaz. Idea reforzada a su vez por el Instituto de la mujer (2007), el cual considera a las familias como agentes sociales, con la capacidad de promover activamente los principios coeducativos, y con el objetivo de asegurar la coherencia y el refuerzo mutuo de los valores y modelos a seguir cultivados en ambos espacios de socialización, tanto en el hogar como en la escuela.

Cabe recalcar la distinción entre la familia y la escuela, pues como afirma Cruz (2004), son dos ámbitos educativos distintos, pero complementarios, que requieren del compromiso social para promover un entorno educativo inclusivo y sin confrontaciones. Al igual que opina Rodríguez (2020), a raíz de considerar el entorno familiar y el entorno educativos contextos educativos diferentes, pero cruciales en el desarrollo del niño, es importante no establecer una división entre ambos.

El papel del educador, junto con el de la familia, es fundamental para lograr la formación básica de valores igualitarios y evitar estereotipos y comportamientos sexistas. El papel del maestro y su compromiso con la educación ayudan a crear un entorno escolar respetado e inclusivo en el que todos los estudiantes puedan prosperar y alcanzar su máximo potencial (Cabeza, 2010). Es decir, la colaboración familia-escuela facilita la formación de un entorno idóneo para los niños y niñas.

En términos de coeducación, teniendo en cuenta a Santana (2022), será posible construir un mundo más igualitario y justo siempre y cuando se promueva de forma gradual la



enseñanza coeducativa en los centros educativos y en los hogares familiares. Esto requiere comunicación y compromiso social, que permita eliminar los estereotipos de género y promover valores justos tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general. De esta manera, promueve el desarrollo de una cultura inclusiva que respete la diversidad y abrace la igualdad de oportunidades para todos.

4.4. El cuento como instrumento didáctico para trabajar la coeducación

Uno de los recursos pedagógicos con más impacto en el contexto de Educación Infantil es el cuento. Su valor educativo es más que reconocido en la enseñanza y aprendizaje de habilidades lingüísticas orales y escritas, pero también como herramienta de motivación para presentar contenidos conceptuales, así como valores sociales y cívicos, según indica el Diccionario On-line de Coeducación elaborado por el Ministerio de Educación junto con UGT y FETE. (2016).

Desde un punto de vista educativo, apunta Arango (2017), los cuentos infantiles son una parte integral de la vida diaria de un niño, ya que intentan transmitir un mensaje, a través de una lección o moraleja. Además, de acuerdo con Broch y Sanahuja (2019), ayuda a aumentar la conciencia moral, cognitiva y emocional de los alumnos. Sandoval (2017), afirma, que a través de los cuentos debemos introducir el contenido ya que así se lleva a cabo de un forma dinámica e interesante. Con el cuento y actividades posteriores a la lectura podemos trabajar contenidos curriculares.

Así mismo, se considera al cuento un recurso muy motivador para todas las etapas educativas. El cuento es un recurso educativo trabajado de forma interdisciplinar y que cualquier docente puede tener a mano muy fácilmente. Sin embargo, debemos darle el valor que tiene y considerarlo, no solo como un material lúdico, sino un elemental de socialización, descubrimiento de la identidad personal del alumnado y de aprendizaje de contenidos (Pérez et al., 2013)

En definitiva, el valor pedagógico del cuento es inmenso y su uso adecuado puede generar un impacto positivo en la formación integral de los niños y niñas. Desde la perspectiva de Martínez (2011), podemos afirmar que el cuento como recurso didáctico “prepara para la vida y contribuye al desarrollo del aprendizaje. Al igual que satisface el deseo de saber y proporciona enseñanzas de una manera concreta, atractiva y accesible” (p.4). En esa misma línea, Molina (2008), expone diferentes funciones pedagógicas:



- Desarrollan la sensibilidad.
- Enriquecen el vocabulario.
- Facilitan la estructuración temporal.
- Satisfacen el deseo de saber.
- Conocen entorno y la cultura.
- Educan en bondad, generosidad y empatía.
- Potencia su capacidad de concentración.
- Desarrollan la fantasía.
- Sirven de catarsis ayudando a superar miedos y angustias. (p.5)

De acuerdo con lo que hemos venido discutiendo hasta ahora, el cuento es un agente socializador, por lo que transmite contenidos que el niño va interiorizando. Ideas entre las cuales encontramos roles y estereotipos de género. Como respuesta a ello, debemos realizar cambios y la aplicación de la coeducación a la literatura infantil promueve la creación de nuevos modelos de relación entre diferentes sexos, basados en la igualdad, paz y justicia (Castaño, 2013).

Agregando a lo anterior, el cuento tiene la finalidad de transmitir conocimientos y como resultado los cuentos han experimentado cambios en los roles de los personajes. Según el Ayuntamiento de Alcalá de Henares (2019), “ahora encontramos príncipes que buscan la felicidad, no rescatar princesas ni heredar reinos; encontramos princesas preocupadas por ellas mismas, no tanto por alcanzar el amor y la belleza. Las brujas y brujos son más sinónimos de sabiduría que de maldad” (p.13).

En conclusión, Rebolledo (2009), manifiesta que el uso coeducativo de los cuentos pretende presentar nuevos modelos de género mediante la creación de relatos que promuevan los valores de igualdad, justicia y paz como referente para el desarrollo de niñas y niños. De esta manera, trata de apoyar su crecimiento personal y social. Al mismo tiempo, López y Enguix (2014), señalan que, para construir una sociedad más igualitaria, la lectura de literatura infantil y juvenil se convierte en una herramienta importante que ayuda a romper los estereotipos y prejuicios que prevalecen actualmente sobre los roles de género y crea una cosmovisión basada en valores como la igualdad, la tolerancia, el respeto y la libertad.



5. PROPUESTA

5.1. Justificación

Tal y como se ha mencionado previamente la coeducación es un principio fundamental en la educación actual, que busca promover la igualdad de género y combatir los estereotipos y los roles de género tradicionales, los cuales condicionan al alumnado desde edades tempranas. Una manera efectiva de conseguirlo es a través de actividades lúdicas y dinámicas, como el uso del cuento infantil.

El currículo actual hace referencia, en numerosas ocasiones, a la necesidad de trabajar la coeducación de manera transversal en cada una de las etapas escolares, con el fin de proporcionar al alumnado valores coeducativos que promuevan un desarrollo justo e igualitario en la sociedad. Además, el cuento es un recurso potente y válido, considerándose el primer acercamiento a la literatura, así como un elemento motivador a través del cual adquirir conocimientos. En la siguiente propuesta didáctica se busca trabajar la coeducación utilizando el atractivo de los cuentos, al mismo tiempo que despertando la imaginación y la curiosidad por el saber.

5.2. Objetivos

- Fomentar actitudes y valores de respeto e igualdad.
- Dar a conocer situaciones de discriminación y desigualdad al alumnado.
- Fomentar la reflexión en el alumnado de infantil.

5.3. Metodología

La propuesta de trabajo se basa en una unidad didáctica de una duración de un mes, en la que trabajaremos la coeducación de forma transversal a través del cuento. Cada semana, a lo largo del mes, trabajaremos un cuento distinto que recoge contenidos y valores variados, pero siguiendo un mismo hilo conductor: la coeducación.

Esta propuesta está dirigida al alumnado del segundo ciclo de infantil, específicamente tercer curso (5 años). Para trabajar esta propuesta dedicaremos una sesión diaria, en la cual se propondrán diferentes actividades, dinámicas y juegos, todo ello programado a partir del cuento

semanal y el contenido de dicho cuento. Es conveniente que el aula tenga un espacio de asamblea donde todo el alumnado pueda reunirse y, además, que las mesas estén divididas en pequeños grupos (4-5 personas), puesto que, para la mayoría de las actividades, es imprescindible reunirse en gran grupo y en pequeños grupos.

5.4. Selección de cuentos

La selección de cuentos se ha llevado a cabo a través de los siguientes criterios:

- La edad recomendada de lectura
- El contenido del cuento
- Los indicadores coeducativos que propone Castaño (2013) ya mencionado anteriormente.

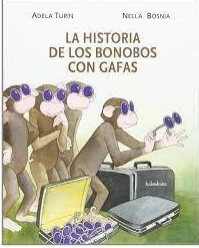
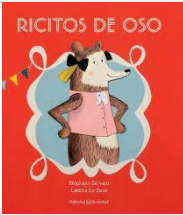
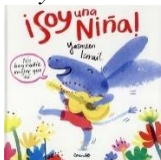

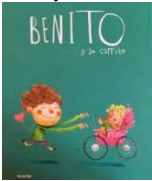
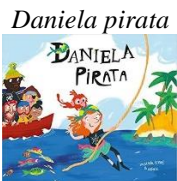
Los cuentos seleccionados van dirigidos a un público de entre 3 y 6 años y tratan temas como la corresponsabilidad en las tareas del hogar, los diferentes estereotipos de géneros impuestos por la sociedad, ruptura de los roles, juegos sexuados, las nuevas masculinidades y las situaciones de discriminación que pueden vivir niños y niñas en su día a día.

Título	Autor	Editorial	Año	Sinopsis
<p><i>Las cosas que le gustan a Fran</i></p> 	Berta Piñán y Antonia Santolaya	Hotel Papel	2007	Carlota, nos habla de todo lo que le gusta a su madre. Al final del cuento descubrimos que no es Fran es Francisca por lo que se muestra cómo los mismos valores, gustos y aficiones que le otorgamos a Fran como chico se lo podemos otorgar como chica. Tanto a Fran como a Francisca les gusta la tortilla de patatas, bailar, leer libros muy gordos...
<p><i>La mitad de Juan</i></p> 	Gemma Lienas	La Galera	2008	A Juan le gusta jugar con las muñecas, pintar con color plata y leer cuentos de princesas, pero se siente obligado por su entorno a dejar de hacer "cosas de chicas". Al dejar de hacer todo lo que le gusta se da cuenta que no es un niño feliz y ni completo. Al final aprende que solo hay juegos de personas y que debe hacer lo que realmente le gusta.
<p><i>¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?</i></p>	Raquel Díaz Reguera	Thule ediciones	2010	Carlota era una princesa rosa, con vestidos rosas y juguetes rosas. La princesa no quería saber nada de príncipes ni de besar sapos y todos los días se preguntaba por qué no podía vestir de cualquier otro color o por qué las princesas no buscaban aventuras en los mares y solo se dejaban salvar por príncipes.








				
<p><i>Arturo y Clementina</i></p> 	Adela Turín	Kalandraka	2012	Arturo y Clementina son una pareja de tortugas donde él trabaja y ella tiene que quedarse en casa. Sin embargo, Clementina busca ir más allá de todo eso quiere pintar cuadros, tocar instrumentos, viajar... Pero las respuestas de Arturo son siempre: ¡Como vas a hacer tu eso si eres tonta! ¡Venga déjate de tonterías que tu no vales para eso!
<p><i>Rosa Caramelo</i></p> 	Adela Turín y Nella Bosnia	Kalandraka	2012	Aislada en un jardín con las pequeñas elefantas, Margarita es la única del grupo incapaz de conseguir que su piel sea de color rosa caramelo. En cambio, los elefantes pequeños disfrutan de los mejores alimentos y se divierten jugando y revolcándose por el barro. A pesar, de la desaprobación de sus padres, Margarita decide salir del jardín donde se encontraban todas las elefantas y conoce el significado de la libertad y abrirá el camino de la igualdad para sus compañeras.
<p><i>Don Caballito de mar</i></p> 	Eric Carle	Kókinos	2012	En este cuento, el señor Caballito de mar se encarga de cuidar a los huevos de su esposa mientras ella busca comida. Los animales del océano se burlan de él por asumir un rol tradicionalmente femenino, pero al final el señor Caballito de mar demuestra su valentía y su amor por su familia.
<p><i>Los colores</i> Cuentos para antes de despertar</p> 	Nunila López Salamero	Editorial Planeta	2012	En el mundo de los colores cada uno tiene una forma de ser, pero a Azul no le dejan llorar ni jugar con las muñecas y a Rosa no le dejan jugar con el balón y los coches. Asustados y cansados de no poder ser ellos mismos deciden mezclarse en el color Lila para que nunca nadie les tenga que decir con qué jugar, cómo ser o como vestir.
<p><i>La historia de los Bonobos con gafas</i></p>	Adela Turín	Kalandraka	2013	La única tarea que tenían los hombres durante su jornada era comer, parlotear y molestar al resto de los animales. En cambio, las mujeres tenían que buscar la comida, cuidar de las crías, organizar el hogar, etc. Un día un grupo de bonobos vuelven de un viaje a Belfast y ponen a prueba al resto de la manada con un cursillo de inglés. Todo aquel que aprobaba recibía unas gafas en compensación, pero a las mujeres no se les permitía ni intentarlo. Así fue como el grupo de bonobos marcharon a otro



				<p>lugar y demostraron que no necesitaban para nada a sus maridos.</p>
<p><i>Ricitos de oso</i></p> 	<p>Stéphane Servant Laetitia Le Saux</p>	<p>Editorial Juventud</p>	<p>2014</p>	<p>En el carnaval del bosque Osito decide disfrazarse de Ricitos de Oso, pero a Papá Oso no le gusta la idea de que su hijo vaya con falda y coletas rubias e intenta persuadirle para cambiar de disfraz, pero Osito se mantiene firme.</p>
<p><i>Soy una niña</i></p> 	<p>Yasmeen Ismail</p>	<p>Editorial Corimbo S.L.</p>	<p>2016</p>	<p>A la niña de esta historia la confunden constantemente con un niño, seguramente porque le gusta hacer lo que se supone que hacen los niños como, ir a toda velocidad en su patinete, saltar a la piscina, tocar la trompeta, hacer ruido y brincar por todos lados. Nuestra protagonista es una niña que adora tanto jugar con muñecas como hacer una carrera y ganarla.</p>
<p><i>Las muñecas son para las niñas</i></p> 	<p>Ludovic Flamant</p>	<p>Tramuntana</p>	<p>2017</p>	<p>Al protagonista de esta historia le regalan una muñeca y se convierte en su juguete favorito. Al principio en su familia no le dan mucha importancia a que al pequeño de la casa le hayan regalado un “juguete de chica”. Más tarde cuando el padre se percata de que no se separa de la muñeca comienza a molestarle la situación y busca poner soluciones como por ejemplo llevar a su hijo a comprar “juguetes de chicos” como los coches, las espadas o los juegos de construcción.</p>
<p><i>Benito y su carrito</i></p> 	<p>Belen Gaudes</p>	<p>Cuatro Tuercas</p>	<p>2017</p>	<p>Rompe con la idea sexista de juguetes sexuados, es decir, hay juguetes que sólo son de niñas o sólo de niños. En esta historia Benito está encantado con su carrito y con la oportunidad de diversión que le ofrece. Pero al ser un “juguete de chica” y ser rosa su tío se preocupa. Sin embargo, la familia acaba entendiendo que el problema no era de Benito.</p>
<p><i>Daniela pirata</i></p> 	<p>Susana Isern</p>	<p>Nubeocho Ediciones</p>	<p>2017</p>	<p>Daniela es una pirata cuyo sueño es formar parte de la tribulación del Caimán Negro, el barco más temido por todo el mar. Cuando conoció a Orejacortada el capitán del barco le contó su sueño y este y toda su tripulación se rieron de ella, puesto que no veían a Daniela capacitada para ser una pirata. Más tarde, Daniela supero todas las pruebas que le mando Orejacortada sorprendiendo a toda la tripulación y ganándose su puesto en el barco. Sin embargo, eso no fue suficiente para el capitán ya que argumento que Daniela jamás podría ser una pirata del Caimán Negro porque era una chica.</p>



<p><i>Me llamo Pecas</i></p> 	Raquel Díaz Reguera	Nubeocho Ediciones	2018	Pecas es el o la protagonista de esta historia, pues no sabemos su identidad de género. Pecas se hace constantes preguntas a lo largo del cuento a cerca de la ropa, los juegos, los libros o las profesiones. Pecas quiere saber por qué todo el mundo define las cosas “de niñas” o “de niños”, pero no obtiene ninguna respuesta.
<p><i>Las niñas serán lo que quieran ser</i></p> 	Raquel Díaz Reguera	Beascoa	2018	Este cuento coeducativo narra la historia de cuatro niñas que tienen diferentes aspiraciones en la vida y desafían las expectativas de género impuestas por la sociedad. Cada una de ellas persigue sus propios sueños, demostrando que las niñas pueden ser lo que quieran ser y que no hay límites para su potencial.
<p><i>Superlola</i></p> 	Gema Otero Gutiérrez	Edicions 96 S.L	2018	Este cuento cuenta la historia de Lola, una niña que no quiere ser una princesa tradicional, sino una superheroína que pueda ayudar a los demás. Con la ayuda de su amigo Lalo, que no quiere ser un príncipe tradicional, sino uno que pueda ser él mismo, Lola crea su propio traje de superheroína y juntos salvan a la ciudad de un malvado villano.
<p><i>Vivan las uñas de colores</i></p> 	Gusti y Acosta	Nubeocho	2018	A Juan le gustaba pintarse las unas y cuando se rieron de él en el colegio, por lo que decide no volver a ir al colegio con las uñas pintadas. Sin embargo, su padre decide apoyarlo y pintárselas él también.
<p><i>Las chicas y los chicos también... ¡pueden!</i></p> 	Sophie Gourion y Isabelle Maroger	Astronave	2019	Este cuento rompe con los estereotipos de género mostrando todo lo que puede hacer una niña al igual que un niño como jugar al fútbol, pintar, disfrazarse, vestirse de rosa...
<p><i>Las chicas pueden con todo</i></p> 	Caryl Hart	Editorial Bruño	2019	Este libro muestra que las chicas pueden ser y hacer lo que se propongan como escalar montañas, ser bombera, presidenta del país o vestir y jugar a lo que quieran.
<p><i>La tiranosauria</i></p>	Michelle Robinson	Picarona	2020	Maisy está enfadada con su hermano porque no comparte los juguetes ya que Maisy es una chica y los dinosaurios no son para niñas.

				<p>Maisy quiere que su hermano conozca a la enorme, fiera y poderosa Tiranosauria para que él cambie de opinión.</p>
---	--	--	--	--

5.5. Propuesta de trabajo

Para la propuesta hemos seleccionado únicamente 4 cuentos adaptados al aula de tercero de Educación Infantil, como muestra para trabajarlos a lo largo de un mes.

Programación mensual

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
<i>Daniela pirata</i>	¿Qué quiero ser de mayor?	Lectura cuento	Circuito pirata	Entrevista	Yo voy a ser...
<i>La historia de los bonobos con gafas</i>	Mi familia	Lectura cuento	Rincones del hogar	Somos bonobos y bonobas	Nuestras tareas de clase
<i>Las muñecas son para las chicas</i>	Con eso no puedes jugar	Lectura cuento	Catálogo de juguetes	Juegos para todos	Mi juguete favorito
<i>Me llamo Pecas</i>	Cuidamos al bebe	Lectura cuento	Yo puedo y tú puedes	Si o no	Carta a Pecas

La primera sesión de cada semana nos permitirá introducir el tema de forma indirecta, al igual que podremos conocer el conocimiento previo que tiene el alumnado respecto al tema. Por otro lado, al presentar el cuento realizaremos preguntas acerca de la lectura para comprobar la comprensión de la historia y además realizaremos un tríptico donde el alumnado muestre su opinión acerca del cuento, esto se realizará cada semana tras leer el cuento.

Cada cuento propone un contenido diferente a trabajar, sin embargo, todos comparten la misma finalidad, fomentar actitudes de respeto e igualdad de género a través de historias atractivas para el alumnado infantil.

Por otro lado, podemos añadir que la unidad didáctica en su totalidad trabaja los siguientes criterios de evaluación y saberes, se concretará en criterios específicos trabajados semanalmente.

Criterios de evaluación	Saberes
-------------------------	---------

Establecer vínculos de afecto con adultos e iguales de manera respetuosa y alejada de estereotipos que generan desigualdad y exclusión.	Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género.
Participar activamente en situaciones escolares que requieran reflexión y toma de decisiones y favorezcan un clima de convivencia.	Interés por participar en interacciones orales y diferentes situaciones de comunicación
Tomar la iniciativa en la interacción social y disfrutar de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa	

1ª Semana:

En la primera semana trabajaremos que las profesiones no tienen género a partir del cuento de *Daniela pirata* de Susanna Isern.



Sinopsis: Daniela es una pirata cuyo sueño es formar parte de la tribulación del Caimán Negro, el barco más temido por todo el mar.

Cuando conoció a Orejacortada el capitán del barco le contó su sueño y este y toda su tripulación se rieron de ella, puesto que no veían a Daniela capacitada para ser una pirata. Más tarde, Daniela superó todas las pruebas que le mandó Orejacortada sorprendiendo a toda la tripulación y ganándose su puesto en el barco. Sin embargo, eso no fue suficiente para el capitán ya que argumentó que Daniela jamás podría ser una pirata del Caimán Negro porque era una chica.

Actividad 1	
Título	¿Qué quiero ser de mayor?
Criterio de evaluación	Toma la iniciativa en la interacción social y disfrutar de las situaciones comunicativas con una actitud respetuosa
Competencias específicas	Expresión de sentimientos, ideas y pensamientos propios utilizando los diferentes lenguajes de manera personal y creativa en contextos escolares y familiares.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Toma la iniciativa en participar en la actividad de aula. • Respeta a sus compañeros. • Trabaja cooperativamente. • Responde de forma adecuada respetando el turno de palabra.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por participar en interacciones orales y diferentes situaciones de comunicación. • Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género. • Adecuación del movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación.
Instrumento de evaluación	Plantilla ejercicio



Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo
Estrategia metodológica	Asamblea y trabajo cooperativo
Desarrollo del trabajo	<p>En la primera parte de la sesión a modo de asamblea preguntaremos al alumnado, qué quieren ser de mayor. Una vez todos los alumnos hayan participado expresando su respuesta, realizaremos una segunda pregunta: ¿Y si fueras una chica? (en el caso de preguntarle a un chico) ¿Y si fueras un chico? (en el caso de preguntarle a una chica). Entre todos debatiremos las respuestas.</p> <p>En la segunda parte de la sesión resolveremos algunas adivinanzas a modo oral para conocer muchas más profesiones y tendrán que relacionarlas con imágenes que serán proporcionadas. Además, repartiremos una plantilla a cada equipo, en la que tendrán que clasificar las profesiones según consideren que sea propia de hombres, mujeres o de las dos. Más tarde, compartiremos las respuestas y las debatiremos.</p>
Materiales ¹	<ul style="list-style-type: none"> • Plantilla profesiones • adivinanzas
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 2	
Título	Daniela pirata
Criterio de evaluación	Recurre a la biblioteca del aula o del centro escolar y a cualquier espacio letrado como fuente de información y goce, con respeto hacia las normas de uso.
Competencias específicas	Comprensión de mensajes y representaciones sencillas de la vida cotidiana por medio de varios lenguajes, tomando como base conocimientos y recursos de su propia experiencia.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa su opinión de forma adecuada respetando el turno de palabra. • Acepta y tolera las respuestas de los demás. • Escucha activamente a la maestra. • Sigue en todo momento las instrucciones de la docente. • Participa activamente en la actividad.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por participar en interacciones orales y diferentes situaciones de comunicación. • Usos sociales de la lectura y la escritura. Modelos lectores de referencia.
Instrumento de evaluación	Tríptico
Instrumento de calificación	Listea de chequeo
Agrupamiento	Gran grupo e individual
Estrategia metodológica	Asamblea y trabajo individual
Desarrollo del trabajo	<p>Retomaremos lo trabajado la sesión anterior y leeremos el cuento de Daniela pirata. Tras la lectura responderemos una serie de preguntas de forma oral para comprobar la comprensión del relato y la opinión que tienen respecto a la situación de la protagonista.</p> <p>En la segunda parte, cada alumno individualmente y de forma libre deberá realizar su propio tríptico valorando la lectura, respondiendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es lo que más me ha gustado? • ¿Qué es lo que menos? • ¿Qué cambiaría del cuento? <p>Cada alumno podrá o bien realizar dibujos para expresar su opinión o contestar con respuestas cortas (siempre respetando el ritmo de cada alumno). Montaremos un rincón en el aula para que todos podemos exponer nuestro trabajo.</p>

¹ Anexo, actividad 1



Materiales ²	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento Daniela pirata • Lista de preguntas sobre el cuento • Plantilla tríptico
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 3	
Título	Circuito pirata
Criterio de evaluación	Adecua el movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación.
Competencias específicas	Exploración y experimentación de las necesidades y posibilidades del cuerpo por medio del movimiento en varios espacios, y mostrar seguridad, respeto y confianza.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Adecua el movimiento del cuerpo a la situación. • Respeta al resto de alumnos. • Sigue las pautas de la docente. • Realiza la actividad de forma tranquila y ordenada.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> - Movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo. - Control dinámico: coordinación general, equilibrio, coordinación viso motriz. Desplazamientos en diferentes espacios.
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Gran grupo
Estrategia metodológica	Gamificación
Desarrollo del trabajo	Introduciremos la sesión con una actividad donde la docente irá nombrando una serie de acciones y todos sus alumnos la tendrán que realizar. Por ejemplo, correr, saltar, esquivar obstáculos, rodar por el suelo. Más tarde, todos los alumnos deberán superar un circuito ambientado en las pruebas que nuestra protagonista tuvo que realizar para convertirse en pirata. Para finalizar otorgaremos a cada alumno un diploma que lo convierte en tripulación de la clase pirata y reflexionaremos a cerca de como todos hemos podido superar el circuito.
Materiales ³	<ul style="list-style-type: none"> • Conos • Aros • Cuerdas • Colchoneta • Pelota • Diploma
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 4	
Título	Entrevista
Criterio de evaluación	Expresa y comunica emociones, pensamientos y preferencias propias, disfrutar del proceso creativo y compartirlas con los otros.

² Anexo, actividad 2

³ Anexo, actividad 3



Competencias específicas	Investigaciones sencillas, individuales y grupales, orientadas a explorar objetos, seres vivos, fenómenos y sucesos del entorno próximo utilizando destrezas lógico-matemáticas, científicas y tecnológicas elementales.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa y comunica sus preguntas de forma adecuada. • Respeta el turno de palabra • Muestra interés por participar. • Escucha activamente al entrevistado/a.
Saberes básicos	Estrategias de investigación elementales: observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis.
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Gran grupo
Estrategia metodológica	Asamblea
Desarrollo del trabajo	<p>Para esta sesión necesitaremos que algún familiar con un oficio socialmente vinculado con el sexo contrario venga al aula y nos conceda una entrevista por parte del alumnado (en el caso de no encontrarlo, buscaremos alguna persona referente entre nuestros conocidos). Ejemplo: mujer policía, científica, bombera, conductora de autobús... y peluquero, cocinero, secretario, cuidador, maestro de Educación Infantil...</p> <p>Durante los primeros minutos de clase prepararemos una serie de preguntas conjuntamente que realizaremos a nuestro entrevistado/a a cerca de su profesión. El resto de tiempo nuestro/a invitado/a nos contará sobre su profesión y responderá a las preguntas por parte de los niños y niñas. Al finalizar sacaremos conclusiones de la visita.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Invitado/a
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

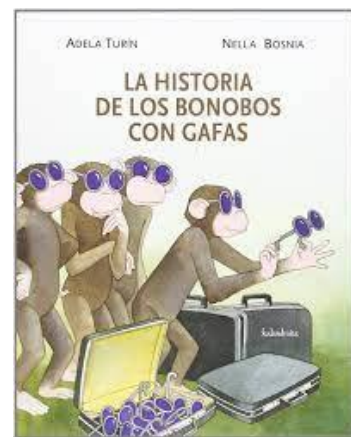
Actividad 5	
Título	Yo voy a ser...
Criterio de evaluación	Elaborar creaciones sencillas en cualquier de los lenguajes (plásticas, musicales, dramáticas, corporales...) y participar activamente en el trabajo en grupo cuando haga falta.
Competencias específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar y utilizar materiales, técnicas, instrumentos y códigos de los diferentes lenguajes, y ajustar el uso a las características de las situaciones cotidianas de comunicación. • Expresar sentimientos, ideas y pensamientos propios utilizando los diferentes lenguajes de manera personal y creativa en contextos escolares y familiares.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora una creación plástica siguiendo las indicaciones. • Participa activamente compartiendo su opinión. • Respeta a sus compañeros y el material del aula.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de las producciones artísticas. • Calidades expresivas y creativas de los diferentes materiales y objetos cotidianos: naturales, artificiales y de desecho. • Aproximación a los códigos de representación gráfica: dibujo, imágenes, símbolos, signos y números en diferentes apoyos. Usos sociales de la comunicación.
Instrumento de evaluación	Mural
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Gran grupo
Estrategia metodológica	Trabajo cooperativo
Desarrollo del trabajo	Para la última sesión cada alumno deberá representarse en una cartulina de colores con la profesión que le gustaría realizar cuando sea mayor. Más tarde, pegaremos los dibujos en un papel continuo y lo expondremos en el pasillo del

	pabellón para que el resto de las clases aprecie nuestro trabajo. Para finalizar la semana, nos volveremos a reunir en la asamblea y reflexionaremos a cerca de lo que hemos aprendido en este tiempo, observando si los alumnos han hecho avances en el tema tratado (los estereotipos de género en los oficios).
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Pinturas: lápices, rotuladores, ceras de colores • Cartulinas de colores • Papel continuo
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

2ª Semana

En la segunda semana trabajaremos la corresponsabilidad en las tareas del hogar, a partir del cuento *La historia de los bonobos con gafas* de Adela Turín.

Sinopsis: Esta es la historia de un grupo de chimpancés llamados bonobos. Los bonobos hombres dedicaban sus días a comer los frutos, semillas y pepitas que las bonobas recogían. La única tarea que tenían los hombres durante su jornada era comer, parlotear y molestar al resto de los animales. En cambio, las mujeres tenían que buscar la comida, cuidar de las crías, organizar el hogar, etc. Un día un grupo de bonobos vuelven de un viaje a Belfast y ponen a prueba al resto de la manada con un cursillo de inglés. Todo aquel que aprobaba recibía unas gafas en compensación, pero a las mujeres no se les permitía ni intentarlo. Así fue, como el grupo de bonobas marcharon a otro lugar y demostraron que no necesitaban para nada a sus maridos. Sin embargo, los bonobos se dieron cuenta que ya no tenían quien les trajese la comida o arreglase sus hogares.



Actividad 6	
Título	Mi familia
Criterio de evaluación	Elabora creaciones sencillas en cualquier de los lenguajes (plásticas, musicales, dramáticas, corporales...) y participar activamente en el trabajo en grupo cuando haga falta.
Competencias específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración y utilización de materiales, técnicas, instrumentos y códigos de los diferentes lenguajes, y ajustar el uso a las características de las situaciones cotidianas de comunicación. • Expresión de sentimientos, ideas y pensamientos propios utilizando los diferentes lenguajes de manera personal y creativa en contextos escolares y familiares
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora una creación plástica siguiendo las indicaciones. • Participa activamente compartiendo su opinión. • Respeta a sus compañeros y el material del aula.



Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género. • Intención expresiva y el deseo de comunicarse a partir de las producciones artísticas. • Calidades expresivas y creativas de los diferentes materiales y objetos cotidianos: naturales, artificiales y de desecho.
Instrumento de evaluación	Cartulina
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Individual
Estrategia metodológica	Trabajo individual
Desarrollo del trabajo	<p>Para esta sesión pediremos a los alumnos que traigan una foto (tipo carnet) de cada familiar que conviva con ellos en su casa y las pegará en una cartulina A4. Más tarde, se les repartirá una ficha con pictogramas de diferentes tareas del hogar, el alumnado deberá recortar y pegar las tareas cerca de quien las realice en su casa. Para finalizar, reuniremos a los alumnos modo asamblea y discutiremos algunas preguntas de forma oral como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién dedica más tiempo a realizar las tareas domésticas? • ¿A quién beneficia todo este trabajo? • ¿Nos parece justo y equilibrado el tiempo dedicado a dichas tareas por cada uno de los miembros del hogar? • ¿Hacemos lo mismo los chicos y las chicas? • ¿Qué pasaría si nadie hiciese todas esas tareas? • ¿Podemos hacer un reparto más igualitario entre los miembros de una familia?
Materiales ⁴	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulinas A4 • Fotografías de los familiares • Pictogramas de las tareas del hogar
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 7	
Título	La historia de los bonobos con gafas
Criterio de evaluación	Recurre en la biblioteca del aula o del centro escolar y a cualquier espacio letrado como fuente de información y goce, con respeto hacia las normas de uso.
Competencias específicas	Comprensión de mensajes y representaciones sencillas de la vida cotidiana por medio de varios lenguajes, tomando como base conocimientos y recursos de su propia experiencia.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa su opinión de forma adecuada respetando el turno de palabra. • Acepta y tolera las respuestas de los demás. • Escucha activamente a la maestra. • Sigue en todo momento las instrucciones de la docente. • Participa activamente en la actividad.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por participar en interacciones orales y diferentes situaciones de comunicación. • Usos sociales de la lectura y la escritura. Modelos lectores de referencia.
Instrumento de evaluación	tríptico
Instrumento de calificación	Lista de chequeo
Agrupamiento	Gran grupo e individual
Estrategia metodológica	Asamblea y trabajo individual

⁴ Anexo, actividad 6



Desarrollo del trabajo	<p>Retomaremos lo trabajado la sesión anterior y leeremos el cuento de <i>La historia de los bonobos con gafas</i>. Tras la lectura responderemos una serie de preguntas de forma oral para comprobar la comprensión del relato y la opinión que tienen respecto a la situación de los protagonistas.</p> <p>En la segunda parte, cada alumno individualmente y de forma libre deberá realizar su propio tríptico valorando la lectura, respondiendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es lo que más me ha gustado? • ¿Qué es lo que menos? • ¿Qué cambiaría del cuento? <p>Cada alumno podrá o bien realizar dibujos para expresar su opinión o contestar con respuestas cortas (siempre respetando el ritmo de cada alumno). Montaremos un rincón en el aula para que todos podemos exponer nuestro trabajo.</p>
Materiales ⁵	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: La historia de los bonobos con gafas. • Lista de preguntas sobre el cuento • Plantilla tríptico
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 8	
Título	Rincones del hogar
Criterio de evaluación	Adecuar el movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación.
Competencias específicas	Explorar y experimentar las necesidades y posibilidades del cuerpo por medio del movimiento en varios espacios, y mostrar seguridad, respeto y confianza.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Adecua el movimiento al espacio donde se encuentra • Realiza la actividad correctamente y con una actitud positiva • Respeta los materiales y a sus compañeros. • Controla los cambios de actividad correctamente a través de la tarjeta de seguimiento. • Comparte los materiales propiciando un juego cooperativo.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en los hábitos y las prácticas sostenibles y responsables relacionadas con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno. • El movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo. • Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género.
Instrumento de evaluación	Tarjeta de seguimiento
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Pequeños grupos
Estrategia metodológica	Rincones
Desarrollo del trabajo	<p>Durante esta sesión dividiremos el aula en 4 rincones distintos, entre los que encontramos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Rincón de cocina: los alumnos deberán realizar tareas simples de cocina como cortar frutas, untar mantequilla en tostadas, preparar bocatas... 2. Rincón de limpieza: los alumnos deberán fregar y secar platos y vasos, al igual que barrer el suelo. 3. Rincón de cuidado: los alumnos deberán vestir, cambiar el pañal y dar de comer a los bebés. 4. Rincón de la ropa: los alumnos deberán tender y doblar la ropa adecuadamente. <p>Cada grupo tendrá una tarjeta de seguimiento con el número de casillas necesario para cada rincón, con el objetivo de controlar los cambios. El tiempo para cada rincón es de unos 5-6 minutos.</p>

⁵ Anexo, actividad 7



Materiales ⁶	<ul style="list-style-type: none"> • Menaje de plástico: vasos, platos, cubiertos.... Vasos y platos de plástico • Esponja • Ropa • Pinzas • Cuerda • Escoba • Trapos • Bebes • Pañales, toallitas y cremas • Comida: pan, mantequilla, frutas • Tarjeta seguimiento
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 9	
Título	Somos bonobos y bonobas
Criterio de evaluación	Participa en interacciones comunicativas orales, básicas y sencillas en lengua extranjera relacionadas con rutinas y situaciones cotidianas.
Competencias específicas	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción en situaciones cotidianas utilizando las dos lenguas oficiales en el contexto escolar mediante funciones comunicativas básicas y valorar la riqueza comunicativa que esto supone. • Interés para participar en situaciones comunicativas orales del contexto escolar en las cuales se utiliza una lengua extranjera.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en las situaciones comunicativas en lengua extranjera. • Responde adecuadamente a las preguntas • Respeta a sus compañeros
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Aproximación a la lengua extranjera. Elementos para una comunicación funcional básica. • Actitud positiva hacia la diversidad lingüística y cultural del entorno social y escolar
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Gran grupo e individual
Estrategia metodológica	Asamblea
Desarrollo del trabajo	<p>Retomaremos la idea del cuento, acerca de cómo los hombres no permitían a las mujeres ni siquiera participar en el concurso de inglés, por lo que realizaremos uno nosotros en nuestra aula. A priori realizaremos algunas preguntas de reflexión como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Consideráis que solo los chicos sabéis inglés? • ¿Creéis que las bonobas hubiesen sido capaces de superar el reto? • ¿En esta clase hay cosas que solo puedan hacer las chicas o solo puedan hacer los chicos? <p>Más tarde, trabajaremos con la pizarra digital el vocabulario de inglés que estemos trabajando en su momento en el aula (los animales, los transportes, la familia...). Para finalizar haremos al alumnado una serie de preguntas para comprobar su aprendizaje y a modo de recompensa les daremos unas gafas de cartón, al igual que en el cuento. El resto del tiempo pueden decorar las gafas libremente.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Gafas • Vocabulario inglés
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

⁶ Anexo, actividad 8



Actividad 10	
Título	Nuestras tareas de clase
Criterio de evaluación	Planifica y organiza acciones para llegar a una meta realista o resolver problemas sencillos de la vida cotidiana
Competencias específicas	<ul style="list-style-type: none">• Establecimiento de interacciones con sus iguales y los adultos del entorno social más próximo por medio de vivencias cotidianas y valorar la importancia de la cura, la amistad, el respeto y la empatía.• Toma de iniciativa, planificación y secuenciación de la propia acción, de manera individual o en grupo, con el fin de afrontar retos y resolver tareas o problemas sencillos en el contexto del día a día.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none">• Participa en la planificación y organización de las acciones.• Respeta el material y a sus compañeros.• Escucha activamente las propuestas del resto del alumnado.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none">• Participación en los hábitos y las prácticas sostenibles y responsables relacionadas con la alimentación, la higiene, el descanso, el autocuidado y el cuidado del entorno.• Estrategias para compartir pensamientos y planificar acciones que ayuden a resolver un problema o una tarea de manera creativa en situaciones de la vida cotidiana.
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Gran grupo
Estrategia metodológica	Trabajo cooperativo
Desarrollo del trabajo	<p>Durante esta sesión vamos a trabajar las tareas de clase y sus responsables. Para ello, introduciremos la idea recordando que todos somos capaces de realizar cualquier tarea y nadie está destinado a nada según su género, al igual que ambientaremos la sesión haciendo ver a la clase que somos una manada de bonobos y bonobas que buscamos poner solución a nuestro problema. En primer lugar, entre todos haremos una lluvia de ideas de cuáles son las tareas necesarias que se deben realizar en nuestra aula, por ejemplo, limpiar las mesas, ordenar el rincón de biblioteca y de juguetes, abrir y cerrar las ventanas, limpiar la pizarra... Una vez tengamos el listado pediremos a cada grupo que se encargue de una tarea: un grupo escribirá en grande todos los nombres de clase, otro grupo se encargará de hacer las fichas de “encargados”, otro grupo deberá dibujar las tareas de clase, otro grupo decorará la cartulina... Así es como entre todos realizaremos nuestro tablón de tareas para tener un seguimiento de quien realiza qué cosa. Para finalizar la semana, nos volveremos a reunir en la asamblea y reflexionaremos a cerca de lo que hemos aprendido en este tiempo, observando si los alumnos han hecho avances en el tema tratado (la corresponsabilidad en las tareas).</p>
Materiales ⁷	<ul style="list-style-type: none">• Cartulina grande• Colores, rotuladores, plastidecores
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

⁷ Anexo, actividad 10

3ª semana:

En la tercera semana trabajaremos la influencia de los estereotipos de género en los juegos y juguetes a partir del cuento de *Las muñecas son solo para las niñas* de Ludovi Flamant.



Sinopsis: Al protagonista de esta historia le regalan una muñeca y se convierte en su juguete favorito. Al principio en su familia no le dan mucha importancia a que al pequeño de la casa le hayan regalado un “juguete de chica”. Más tarde, cuando el padre se percata de que no se separa de la muñeca, comienza a molestarle la situación y busca poner soluciones como, por ejemplo, llevar a su hijo a comprar “juguetes de chicos”: los coches, las espadas o los juegos de construcción.

Actividad 11	
Título	Con eso no puedes jugar
Criterio de evaluación	Participa activamente en situaciones escolares que requieran reflexión y toma de decisiones y favorezcan un clima de convivencia.
Competencias específicas	Establecimiento de interacciones con sus iguales y los adultos del entorno social más próximo por medio de vivencias cotidianas y valorar la importancia de la cura, la amistad, el respeto y la empatía.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Participa activamente en las actividades. • Ofrece reflexiones de acuerdo con el tema tratado. • Respeta al material y a sus compañeros. • Sigue las pautas de la docente en todo momento.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias para la resolución pacífica y dialogada de conflictos surgidos en las interacciones con los otros • Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Gran grupo
Estrategia metodológica	Dinámica
Desarrollo del trabajo	<p>En la primera parte de la sesión realizaremos una dinámica donde antes de que hayan entrado los alumnos al aula habremos dividido los juguetes siguiendo los estereotipos de género. Es decir, los coches, bloques de construcción, superhéroes, robots, etc por un lado y las princesas, los bebés, las cocinitas y los accesorios para el pelo por otro lado. La dinámica se va a basar en que únicamente vamos a permitir a los alumnos jugar con los juguetes y a los juegos “socialmente bien vistos” para su sexo. De esta dinámica esperamos alguna respuesta de algún alumno que comente que no es justo o que quieren jugar con los juguetes del otro grupo también, sino se da el caso buscaremos provocar la situación para que se dé.</p> <p>En la segunda parte de la sesión, dibujaremos la silueta de dos alumnos (un niño y una niña) en papel continuo y pediremos a todos los alumnos que dibujen alrededor de la silueta con que juguetes deberían jugar cada uno. Para finalizar la sesión compartiremos los resultados y la docente pedirá argumentos de por qué se han dividido de esa forma los juguetes y los juegos.</p>



Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Juguetes de todo tipo: muñecas, coches, disfraces, abalorios para hacer pulseras, robots, animales, casitas de muñecas... • Papel continuo • Lápices de colores, plastidecores y rotuladores
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 12	
Título	Las muñecas son para las niñas
Criterio de evaluación	Recurre a la biblioteca del aula o del centro escolar y a cualquier espacio letrado como fuente de información y goce, con respeto hacia las normas de uso.
Competencias específicas	Comprensión de mensajes y representaciones sencillas de la vida cotidiana por medio de varios lenguajes, tomando como base conocimientos y recursos de su propia experiencia.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa su opinión de forma adecuada respetando el turno de palabra. • Acepta y tolera las respuestas de los demás. • Escucha activamente a la maestra. • Sigue en todo momento las instrucciones de la docente. • Participa activamente en la actividad.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por participar en interacciones orales y diferentes situaciones de comunicación. • Usos sociales de la lectura y la escritura. Modelos lectores de referencia.
Instrumento de evaluación	Tríptico
Instrumento de calificación	Lista de chequeo
Agrupamiento	Gran grupo e individual
Estrategia metodológica	Asamblea y trabajo individual
Desarrollo del trabajo	<p>Retomaremos lo trabajado la sesión anterior y leeremos el cuento de <i>Las muñecas son para las niñas</i>. Tras la lectura responderemos una serie de preguntas de forma oral para comprobar la comprensión del relato y la opinión que tienen respecto a la situación de la protagonista.</p> <p>En la segunda parte, cada alumno individualmente y de forma libre deberá realizar su propio tríptico valorando la lectura, respondiendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es lo que más me ha gustado? • ¿Qué es lo que menos? • ¿Qué cambiaría del cuento? <p>Cada alumno podrá o bien realizar dibujos para expresar su opinión o contestar con respuestas cortas (siempre respetando el ritmo de cada alumno). Montaremos un rincón en el aula para que todos podamos exponer nuestro trabajo.</p>
Materiales ⁸	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: Las muñecas son para las niñas • Tríptico • Preguntas sobre el cuento
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 13	
Título	Catálogo de juguetes
Criterio de evaluación	Explora e identifica materiales y objetos del entorno próximo en base a sus atributos, desde la curiosidad y el interés.

⁸ Anexo, actividad 12



Competencias específicas	Investigaciones sencillas, individuales y grupales, orientadas a explorar objetos, seres vivos, fenómenos y sucesos del entorno próximo utilizando destrezas lógico-matemáticas, científicas y tecnológicas elementales.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Explora e indaga en el material proporcionado. • Respeta el turno de palabra y la opinión del resto. • Participa en los momentos de reflexión y debate.
Saberes básicos	Estrategias de investigación elementales: observación, experimentación, formulación y comprobación de hipótesis.
Instrumento de evaluación	Trabajo
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Pequeños grupos e individual
Estrategia metodológica	Taller
Desarrollo del trabajo	<p>Para esta sesión vamos a necesitar coleccionar unos cuantos catálogos de juguetes de cualquier tienda y los repartiremos en los distintos grupos del aula. Dejaremos un tiempo para que los alumnos investiguen y exploren en el catálogo para sacar sus propias conclusiones. Una vez pasado este tiempo comenzaremos un debate en clase permitiendo que cada alumno responda libremente expresando su opinión a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Os parece bien que se dividan los juguetes de esta forma? • ¿Os parece justo que os digan a qué podéis jugar y a qué no? • ¿Por qué los juguetes de chicos son todos azules y los de chica rosa? • ¿A una chica no le pueden juzgar los juguetes de chico? • ¿Qué os dirían los adultos a vosotras si escogéis un “juguete de niños”? • ¿Y a vosotros si escogéis uno “de niñas”? <p>Para finalizar la sesión, repartiremos a cada alumno una cartulina donde tras realizar algunos recortes de los catálogos deberá exponer en ella sus juguetes preferidos.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Catálogos de juguetes • Cartulina • Tijeras y pegamento
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 14	
Título	Juegos para todos
Criterio de evaluación	Adecua el movimiento del cuerpo a las particularidades y características de cada situación.
Competencias específicas	Exploración y experimentación de las necesidades y posibilidades del cuerpo por medio del movimiento en varios espacios, y mostrar seguridad, respeto y confianza.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Adecua el movimiento del cuerpo a la situación. • Respeta al resto de alumnos. • Sigue las pautas de la docente. <p>Realiza la actividad de forma tranquila y ordenada.</p>
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> - El movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo. - Control dinámico: coordinación general, equilibrio, coordinación visomotriz. Desplazamientos en diferentes espacios.
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Pequeños grupos
Estrategia metodológica	Gamificación
Desarrollo del trabajo	Dividiremos la sesión en 4 partes y en cada una propondremos al aula un juego tradicional, ya que los alumnos no los conocen y no están estereotipados por la sociedad. Para jugar a estos juegos y seguir fomentando la igualdad entre el alumnado realizaremos equipos mixtos. Los juegos serán los siguientes:



	<ul style="list-style-type: none"> • El pañuelo • El sambori • Las sillas musicales • Saltar a la comba • Gallinita ciega
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Pañuelo • Sillas • cuerda
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 15	
Título	Mi juguete favorito
Criterio de evaluación	Establece vínculos de afecto con adultos e iguales de manera respetuosa y alejada de estereotipos que generan desigualdad y exclusión.
Competencias específicas	Establecimiento de interacciones con sus iguales y los adultos del entorno social más próximo por medio de vivencias cotidianas y valorar la importancia de la cura, la amistad, el respeto y la empatía.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Establece vínculos de respeto entre sus compañeros. • Respeta el material. • Participa de forma adecuada y cooperando. • Comparte y muestra una actitud positiva durante las actividades.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • La amistad como elemento de protección, de prevención de la violencia y de desarrollo de la cultura de la paz. • Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género.
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Gran grupo
Estrategia metodológica	Clase magistral
Desarrollo del trabajo	Pediremos a las familias que cada alumno traiga su juguete favorito de cualquier tipo. Al comenzar la sesión visionaremos el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=MmjTherZfzE y comentaremos qué nos ha parecido. Más tarde, dispondremos todos los juguetes en una zona habilitada para que todos puedan jugar cooperativamente. Para finalizar la semana, nos volveremos a reunir en la asamblea y reflexionaremos a cerca de lo que hemos aprendido en este tiempo, observando si los alumnos han hecho avances en el tema tratado (los estereotipos en los juguetes y juegos).
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Juguetes
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

4ª Semana

En la cuarta semana trabajaremos los estereotipos y roles de género en niñas y niños a partir del cuento de *Me llamo Pecas* de Raquel Díaz Reguera.

Sinopsis: Pecas es el o la protagonista de esta historia, pues no

sabemos su identidad de género. Pecas se hace constantes preguntas a lo largo del cuento a



cerca de la ropa, los juegos, los libros o las profesiones. Pecas quiere saber por qué todo el mundo define las cosas “de niñas” o “de niños”, pero no obtiene ninguna respuesta.

Actividad 16	
Título	Cuidamos el bebé
Criterio de evaluación	Establece vínculos de afecto con adultos e iguales de manera respetuosa y alejada de estereotipos que generan desigualdad y exclusión.
Competencias específicas	Manifestar y compartir emociones, sentimientos, necesidades, intereses y pensamientos en situaciones de la vida cotidiana con respeto y seguridad.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Establece vínculos con sus iguales • Respeto a sus compañeros y al material • Respeto el turno de palabra
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de pertenencia al grupo y relaciones con las personas de su entorno. • Estrategias para la resolución pacífica y dialogada de conflictos surgidos en las interacciones con los otros.
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Pequeños grupos
Estrategia metodológica	Trabajo cooperativo
Desarrollo del trabajo	<p>Durante esta sesión realizaremos una dinámica donde repartiremos a cada grupo una fotografía de un bebé recién nacido (a todos la misma). Sin embargo, a unos grupos le diremos que se llama Alejandra y a otros Hugo. A continuación, cada grupo deberá crear de cero la vida del bebé respondiendo a preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál será su color favorito? • ¿Cómo vestiríais al bebe? • ¿Con qué juguetes jugará? • ¿Qué querrá ser de mayor? • ¿Qué se le dará bien? <p>Mas tarde, cada grupo compartirá sus respuestas y la profesora revelará que en todo momento se trataba del mismo bebé. Para finalizar reflexionaremos sobre la dinámica.</p>
Materiales ⁹	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografía del bebé
Tiempo estimado	1 sesión (25-30 minutos)

Actividad 17	
Título	Me llamo Pecas
Criterio de evaluación	Recurre a la biblioteca del aula o del centro escolar y a cualquier espacio letrado como fuente de información y goce, con respeto hacia las normas de uso.
Competencias específicas	Comprensión de mensajes y representaciones sencillas de la vida cotidiana por medio de varios lenguajes, tomando como base conocimientos y recursos de su propia experiencia.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa su opinión de forma adecuada respetando el turno de palabra. • Acepta y tolera las respuestas de los demás. • Escucha activamente a la maestra. • Sigue en todo momento las instrucciones de la docente. • Participa activamente en la actividad.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por participar en interacciones orales y diferentes situaciones de comunicación.

⁹ Anexo, actividad 16



	<ul style="list-style-type: none"> • Usos sociales de la lectura y la escritura. Modelos lectores de referencia.
Instrumento de evaluación	Tríptico
Instrumento de calificación	Lista de chequeo
Agrupamiento	Gran grupo e individual
Estrategia metodológica	Asamblea y trabajo individual
Desarrollo del trabajo	<p>Retomaremos lo trabajado la sesión anterior y leeremos el cuento de <i>Me llamo Pecas</i>. Tras la lectura responderemos una serie de preguntas de forma oral para comprobar la comprensión del relato y la opinión que tienen respecto a la situación del protagonista.</p> <p>En la segunda parte, cada alumno individualmente y de forma libre deberá realizar su propio tríptico valorando la lectura, respondiendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es lo que más me ha gustado? • ¿Qué es lo que menos? • ¿Qué cambiaría del cuento? <p>Cada alumno podrá o bien realizar dibujos para expresar su opinión o contestar con respuestas cortas (siempre respetando el ritmo de cada alumno). Montaremos un rincón en el aula para que todos podemos exponer nuestro trabajo</p>
Materiales ¹⁰	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas sobre el cuento • Cuento: Me llamo Pecas • Plantilla Tríptico
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 18	
Título	Yo puedo y tú puedes
Criterio de evaluación	Identifica y acepta las diferencias entre el propio cuerpo y el de los otros.
Competencias específicas	Establecimiento de interacciones con sus iguales y los adultos del entorno social más próximo por medio de vivencias cotidianas y valorar la importancia de la cura, la amistad, el respeto y la empatía.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y acepta las diferencias entre el propio cuerpo y el de los otros. • Participa activamente en las actividades de aula. • Muestra una actitud positiva y de respeto con sus compañeros.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Autoimagen positiva y ajustada ante los otros. Identificación y respeto a las diferencias. • Juegos de expresión corporal y dramática • El movimiento como fuente de aprendizaje y desarrollo.
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Parejas y asamblea
Estrategia metodológica	Trabajo cooperativo
Desarrollo del trabajo	<p>En la primera parte de la sesión dividiremos a los alumnos en parejas mixtas y se deberán colocar uno en frente del otro. Como si de un espejo se tratase deberán ir realizando las acciones que la maestra vaya nombrando, por ejemplo, levantar las manos, dar zapatazos, hacer palmas, dar un giro, agacharse, levantarse, caminar, correr suavemente, tocarse la nariz, entre otras. Al terminar reflexionaremos y la maestra expondrá la idea de que todos somos iguales y tenemos las mismas capacidades, puesto que hemos podido realizar todo por igual. Es por ello por lo que no tiene sentido que unas actividades se consideren de chicas o de chicos. En la segunda parte de la sesión haremos una dinámica donde colocaremos a un alumno en el centro de la asamblea con los ojos cerrados y el resto del alumnado deberá ir diciendo cualidades/aspectos positivos de la persona, es una actividad muy abierta y libre. (Ejemplo: paula hace muy bien las volteretas, ramón dibuja muy bien los castillos, Raúl sabe hacer muchos muñecos de plastilina...)</p>

¹⁰ Anexo, actividad 17



Materiales	• Pañuelo
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 19	
Título	Si o no
Criterio de evaluación	Reproduce conductas, acciones o situaciones del entorno social a través del juego en interacción con sus iguales.
Competencias específicas	Muestra de comportamientos y actuaciones acordes con el propio bienestar físico, mental, social y emocional, de cuidado del entorno próximo y de iniciación al consumo responsable en situaciones habituales de la vida cotidiana.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Interacciona con sus iguales a través del juego. • Sigue en todo momento las indicaciones de la docente. • Muestra una actitud positiva y de respeto.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • El gesto, el movimiento, la mímica, la danza y el teatro. Interés y participación. • Pautas básicas de convivencia que incluyan el respeto a las diferencias y la igualdad de género • Fórmulas de cortesía e interacción social positiva
Instrumento de evaluación	Observación directa
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Gran grupo
Estrategia metodológica	Gamificación
Desarrollo del trabajo	Dividiremos la sesión en dos partes, la primera de ellas realizaremos una actividad donde los alumnos deberán determinar si los enunciados que proponemos son verdaderos o falsos. Con el fin de que sea mucho más dinámica realizaremos la actividad al aire libre y marcaremos un espacio con dos objetos (una basura, portera, banco...) en el centro de estos dos objetos colocaremos una cinta en forma de círculo donde los alumnos deberán situarse. En cada uno de los objetos habrá un cartel que indique si es verdadero o falso (pictogramas). La profesora dirá una afirmación y los niños deberán correr hacia un objeto según consideren que la afirmación es verdadera o falsa. La profesora irá registrando las respuestas para luego en clase comentarlo con todos a modo de debate. La segunda parte de la sesión realizaremos un sencillo role-playing donde recogeremos situaciones que vive el protagonista de nuestro cuento y las representaremos. Para finalizar comentaremos cómo se han sentido al vivir esa situación, si les parece justo o incluso que podrían haber cambiado.
Materiales ¹¹	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles verdaderos/falso (con pictogramas) • Cinta o cuerda • Situaciones role-playing
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

Actividad 20	
Título	Carta a Pecas
Criterio de evaluación	Expresa y comparte con adultos e iguales pensamientos, inquietudes, preferencias y emociones de sí mismo.
Competencias específicas	Expresión de sentimientos, ideas y pensamientos propios utilizando los diferentes lenguajes de manera personal y creativa en contextos escolares y familiares.
Indicadores y evidencias	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa y comparte con adultos sus pensamientos e inquietudes. • Participa activamente en la actividad. • Muestra actitud positiva y de respeto con todo el mundo. • Indaga en buscar una respuesta al problema planteado.
Saberes básicos	<ul style="list-style-type: none"> • Usos sociales de la lectura y la escritura. Modelos lectores de referencia.

¹¹ Anexo, actividad 19



	<ul style="list-style-type: none">• Expresión de mensajes que respondan a sus necesidades e intereses y sobre situaciones diferentes: cotidianas, vividas o imaginadas
Instrumento de evaluación	Carta a pecas
Instrumento de calificación	Observación directa
Agrupamiento	Pequeños grupos
Estrategia metodológica	Taller
Desarrollo del trabajo	Para esta última sesión invitaremos a las familias a realizar un taller de escritura. Escogeremos un total de 5 padres y madres entre los voluntarios para que, así, cada grupo de clase tenga un adulto en la mesa y poder gestionar mejor el control del aula. Primero volveremos a leer el cuento para que los alumnos recuerden con más claridad y para que las familias conozcan la historia. Más tarde pediremos a los alumnos que libremente vayan dando vueltas por la clase intentando obtener una respuesta a la pregunta que se hace Pecas durante todo el cuento. ¿Por qué hay colores de niñas y de niños? ¿por qué hay ropa de niña y de niños? ¿por qué hay actividades de niñas y de niños? A continuación, cada grupo de alumnos se sentará con su familiar y la profesora hará una pequeña explicación de como escribir una carta, pues cada alumno deberá escribir una pequeña carta con ayuda de su familiar a nuestro protagonista Pecas, intentando dar respuesta a la gran pregunta y contándole todo lo que ha aprendido con su cuento. Para finalizar la semana, nos volveremos a reunir en la asamblea y reflexionaremos a cerca de lo que hemos aprendido en este tiempo, observando si los alumnos han hecho avances en el tema tratado (estereotipos y roles de género en niñas y niños).
Materiales ¹²	<ul style="list-style-type: none">• Plantilla carta
Tiempo estimado	1 sesión (40-50 minutos)

¹² Anexo, actividad 20



6. CONCLUSIONES

Una vez finalizado el trabajo podemos confirmar lo que habíamos observado desde fuera en las aulas de infantil, pues es una realidad que hoy en día se siguen presentando situaciones de discriminación y desigualdades entre niños y niñas. El panorama social que nos encontramos obliga a los maestros a formarse como profesionales capaces de responder a las demandas de igualdad y respeto exigidas por una población carente de valores. La elaboración de este trabajo me ha permitido ser consciente de la necesidad de un sistema coeducativo en nuestros centros escolares, permitiendo así un desarrollo íntegro y libre de prejuicios e influencias por parte del alumnado.

Contando con la opinión y experiencia de autoras de gran relevancia en el entorno coeducativo como Marina Subirats o Pilar Ballarín se ha podido obtener un conocimiento sólido sobre la importancia de la coeducación en el ámbito académico y desde una edad temprana. Para ello se ha analizado, a su vez, la evolución legislativa en torno a la educación de la mujer, lo que ha permitido comprender las situaciones de desigualdad que se han vivido por razones de género durante los últimos siglos, así como valorar los cambios y progresos efectuados al incorporar la coeducación en el contexto educativo.

Por otro lado, se ha evidenciado como las familias, la sociedad y la escuela pueden condicionar el desarrollo del niño o niña desde el momento de su nacimiento. Por tanto, resaltamos la importancia de los centros educativos como agente de cambio en la promoción de la educación de calidad para la formación de una comunidad futura educada en el respeto a la diversidad.

Además, tras evaluar el valor del cuento como herramienta de aprendizaje se puede confirmar, su potencial para transmitir valores, promover actitudes coeducativas y acabar con los estereotipos de género. Como resultado de este estudio se seleccionaron lecturas adecuadas a abordar temas coeducativos en las aulas de Educación Infantil. El cuento es un recurso para contribuir al desarrollo en igualdad entre niños y niñas.

Como se ha mencionado previamente, los docentes requieren una formación en el ámbito de la coeducación. Es por ello por lo que se propone una actuación didáctica que utiliza 4 de las lecturas infantiles, seleccionadas como instrumento de enseñanza. A partir de las lecturas se brindan pautas y actividades acordes al alumnado de 5 años, teniendo en cuenta las



necesidades y ritmos de aprendizaje, para promover la igualdad de género, el resto y la diversidad en sus prácticas educativas.

Cabe destacar que se han encontrado dificultades y limitaciones a lo largo del proceso de elaboración, pues en general, son escasos los recursos didácticos dirigidos al fomento de la coeducación. Por ejemplo, en relación a la recopilación de cuentos, no ha sido sencillo hallar cuentos infantiles que aborden como tema principal los valores coeducativos. Además, se ha percibido gran carencia de imágenes o pictogramas donde tanto hombres y mujeres realicen las mismas acciones.

En conjunto, este trabajo ha alcanzado su objetivo principal, dado que se ha conseguido visibilizar la necesidad de incidir en la coeducación con el fin de alcanzar una sociedad más justa y equitativa con todos sus miembros. Toda persona independientemente de su edad, sexo o raza tiene derecho a decidir los libros que quiere leer, los juguetes con los que quiere divertirse o la profesión a la que quiere aspirar, a pesar de no ajustarse a lo establecido por la sociedad respecto a su sexo. Se sugiere como líneas de investigación futura hacer hincapié tanto en la formación del profesorado y de las familias, como en la colaboración de ambos, pues todos ellos son agentes socializadores principales en la vida de los infantes que condicionan su crecimiento.



7. FUENTES DE CONSULTA

- Alberdi, I., & Alberdi, I. (1984). Mujer y educación: un largo camino hacia la igualdad de oportunidades. . *Revista de Educación*, 5-19.
- Alèn , J., & Arias, A. (2023). Coeducación e convivencia no currículo LOMLOE. *Revista Galega do ensino*.
- Alicante, F. d. (2002). Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*.
- Alonso, A. (2008). *La construcción de la escuela coeducadora*. Oviedo.
<https://www.baiona.gal/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/2020/06/la-construccion-de-la-escuela-coeducadora.pdf>
- Álvarez Molinero, N. (1999). La evolución de los derechos humanos a partir de 1948. En *La Declaración Universal de los Derechos Humanos en su cincuenta aniversario: un estudio interdisciplinar* (págs. 93-178). Universidad de Deusto.
- Alvarez, N., Carrera Fernández, M., & Cid Fernández, X. (2017). ¿Juegos de niñas y juegos de niños? La influencia de los estereotipos de género en la elección de juguetes. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 330-333.
- Alvaréz, P. S. (5 de septiembre de 2008). Coeducación. Defensores y detractores. *COPOE (Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España)*.
<https://pisaal.blogia.com/2008/090502-defensores-y-detractores-de-coeducaci-n.php>
- Andalucía, F. d. (2010). Coeducación en educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*.
- Anleu de Aguilar, M. A. (2007). ¿Coeducación o educación diferenciada por géneros? Un debate de actualidad. *Tesis Doctoral. Universidad del Valle de Guatemala*.
<https://repositorio.uvg.edu.gt/static/flowpaper/template.html?path=/bitstream/handle/123456789/2849/Ensayo%20No%5b1%5d.%201.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arango, S. (2017). Herramientas lúdico - didácticas para niños entre 3 y 5 años. Caso de estudio: PlayTales. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación* , 109-112.
- Arenas, M. (2015). *Jugar con cuentos en Educación Infantil*. . Brief Editorial.
- Asociación Nacional de Profesionales de la Enseñanza [ANPE]. (2021). *LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020 de 29 de Diciembre*.
- Ayuntamiento de Alcalá de Henares. (2019). *Las princesas también vencemos a los dragones*. Concejalía de Igualdad.
- Azorín, C. M. (2014). Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 159-174.
[file:///C:/Users/34663/Downloads/document\(189\)%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/34663/Downloads/document(189)%20(4).pdf)



- Babón, F. S. (2022). *Coeducación y educación en valores a través del arte en educación infantil*. Universidad de Valladolid.
- Ballarín, P. (2004). Género y políticas educativas. *Revista de educación*, 35-42.
- Beas, L. M. (2013). Barreras para el abordaje de la coeducación en la escuela infantil y primaria. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 201-221.
- Bona, C. (8 de octubre de 2016). La escuela está hecha para un mundo que ya no existe. (d. E. País, Entrevistador)
- Broch Martin, D., & Sanahuja Ribés, A. (2019). Trabajando la coeducación a través del cuento de "La Cenicienta" desde un proceso de investigación-acción. *Tendencias pedagógicas*, 169-182.
<https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/183954/65855.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabeza, A. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía Magna*, 39-45.
- Carrasco Tristancho, R., Bermejo Calado, M., Santamaría Sanz, J., Jiménez Ruiz, M., Fabregat Moreno, M., & Lara Salmerón, M. (2008). La Coeducación, una propuesta contra la violencia sexista y la violencia escolar. Insituto Andaluz de la Mujer.
- Castaño, A. (2013). El alma de los cuentos. *Instituto Andaluz de la Mujer*.
- Cremades Navarro, M. (1988). El currículum oculto y la coeducación. *Jornadas de Estudio Sobre la Investigación en la Escuela*, 56-67.
- Cruz, M. (2004). Hacia la igualdad de las mujeres: De la tradición a la Coeducación. *Revista de Educación*, 97-109.
- del Amo, M. C. (2009). La educación de las mujeres en España: de la "amiga" a la Universidad. *Participación educactiva*, 8-22.
- Díe, L. (2012). *Aprendiendo a ser iguales*. CeiMigra.
- Domingo, J., Martos, M., & Domingo, L. (2010). Colaboración familia-escuela en España: retos y realidades. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 111-133.
- Elizalde, S. R. (2007). La escuela mixta no es suficiente. *Biribilka*, 12-14.
- Equipo pedagógico de la asociación mundial de educadores infantiles. (2018). *Eduquemos realmente la coeducación*. AMEI-WAECE.
- Europeo, P. (2008). *Impacto del marketing y la publicidad en la igualdad entre mujeres y hombres*. Comisión de Derechos de la Mujer e Igualdad de Género. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:295E:0043:0046:ES:PDF>
- Fuentes Cabrera, A., Romero Rodríguez, J., López Belmonte, J., & Rodríguez García, A. (2018). Resolviendo incógnitas en torno a la igualdad de género: la importancia de educar desde la infancia. *Educaweb*.

- Garaizabal Buldain, M., & González Palomares, A. (2020). La coeducación en educación física: propuesta de intervención para alumnado de 5º y 6º de primaria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 71-72.
- García, J. R. (1993). *El camino hacia una escuela coeducativa*. Movimiento Cooperativo de Escuela Popular (MCEP).
- Gentili, P. (2005). El derecho a la educación. *Educación y ciudad*, 73-88.
- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica*, 11-43.
- González Anleo, J., Cortés Rosario, M., & Garcelán Vargas, D. (2018). Roles y estereotipos de género en publicidad infantil: ¿Qué ha cambiado en las últimas décadas? *Revista Internacional de Investigación en Comunicación*, 80-99.
[file:///C:/Users/34663/Downloads/Dialnet-RolesYEstereotiposDeGeneroEnPublicidadInfantil-6785192%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/34663/Downloads/Dialnet-RolesYEstereotiposDeGeneroEnPublicidadInfantil-6785192%20(2).pdf)
- González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 79-88.
- Herrera, Á. M. (2008). La coeducación, clave para la equidad. *Innovación y experiencias educativas*.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_13/ANGELA_M_HERRERA_2.pdf
- Hidalgo Márquez, M. (2010). Influencia de los estereotipos de género en la descripción psicológica de los personajes que aparecen en el texto de las canciones tradicionales. *Revista de Educación*, 213-223.
- Iglesias Galdo, A., & Ballarín Domingo, P. (2018). Feminismo y educación. Recorrido de un camino común. *Historia de la educación*, 37-67.
- Instituto de la Mujer. (2007). *Guía de coeducación: síntesis sobre la educación para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*.
<https://www.inmujeres.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/009-guia.pdf>
- Iriarte, R. U. (2007). La lenta incorporación. *Biribilka*, 28-29.
<https://www.calameo.com/read/0002006697df7afc179f0>
- Lázaro, L. M. (2022). La UNESCO y los futuros de la educación superior hasta 2050. *Revista española de educación comparada*, 271-280.
- LLaneza, M. A. (2010). *Competencia social y ciudadana y coeducación*. Gobierno de Navarra.
- López, C., & Enguix, N. (2014). *La mochila violeta. Guía de lectura infantil y juvenil no sexista y coeducativa*. Diputación de Granada.
- López, M. (2021). El sexismo en los libros de texto de matemáticas: un proyecto de innovación educativa para la asignatura de matemáticas en educación primaria. En L.



- Vega, & A. Vico, *Igualdad y calidad educativa: oportunidades y desafíos de la enseñanza* (págs. 328-359). Dykinson.
- Mandela, N. (2002).
- Marchesi, Á., Palacios, J., & Coll, C. (2017). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza.
- Martín, G., & Díaz, M. (2011). Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Psicothema*, 252-259.
- Martínez, N. (2011). El cuento como instrumento educativo. *Revista Innovación y Experiencias*, 1-8.
- Martínez, P. (2019). Una cuestión histórica de género. La desigualdad educativa y el aprendizaje de la mujer en España. <http://hdl.handle.net/10481/56230>
- Molina, G. (2017). Cuentoterapia, el cuento como recurso educativo en la etapa de infantil. *Publicaciones didácticas*, 194-198.
- Molina, R. (2008). Los cuentos ayudan a crecer. *Innovación y experiencias educativas*, 1-11.
- Moreno Llaneza, M. (2020). Coeducar es innovar. *Participación educativa*, 61-73.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:85843e7f-51e0-4aed-9f7f-bc8dfcd8b977/pe-n10-art04-marian-moreno.pdf>
- Moreno, M. A. (2013). *Queremos coeducar*. Materiales de Apoyo a la Acción Educativa.
<https://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/queremoscoeducar-2.pdf>
- Mujer, I. A. (2022). Coeducación en la LOMLOE.
<https://iam.asturias.es/documents/269132/370594/Coeducaci%C3%B3n+en+la+LOMLOE.pdf/25a07134-3075-6ae6-1c17-2dcf49e4b044>
- ONU. (2015). *La agenda para el Desarrollo Sostenible*.
- Pedro Arriaga- Ramírez, J., Guadalupe Ortega, M., Meza Reynoso, G., Huichán Olivares, F., Juárez Maldonado, E., Rodríguez Cuadros, A., & Cruz-Morales, S. (2006). Análisis conceptual del aprendizaje observacional y la imitación. *Revista latinoamericana de psicología*, 87-102.
- Pérez González, T. (2008). La mujeres españolas en el sistema educativo. La construcción de programas y modelos formativos. *Revista de Estudios de Género y Teoría Feminista.*, 77-92.
- Pérez, D., Pérez, A., & Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *Revista de Investigación*, 2-29.
- Pérez, J. B. (05 de septiembre de 2008). Defensores y detractores de la coeducación. *Blogia*.
- Profesional, E. m. (Dirección). (2021). *La igualdad en la LOMLOE* [Película].
<https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/fotonoticias/2021/03/20210308-igualdadlomloe.html>



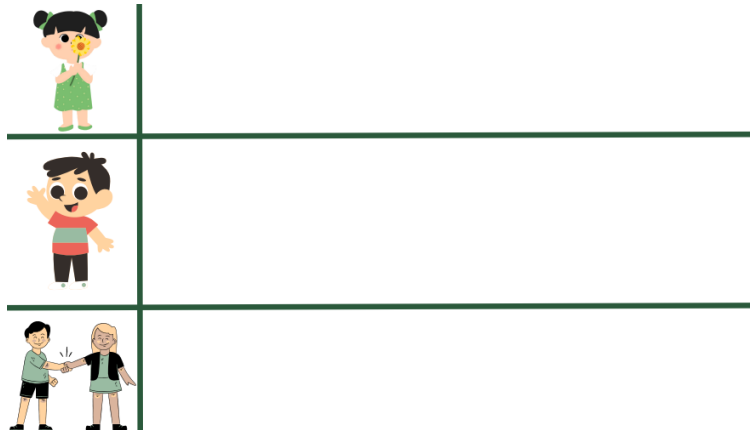
- Progresistas, F. d. (s.f.). *Coeducación*. <http://coeducacion.es/formacion-online/mooc-educacion-infantil/>
- Puche, S. (2020). *¿Qué llevo en mi mochila? Guía de coeducación para el profesorado de infantil y primaria*. Concejalía de Mujer e Igualdad. https://campusdocencia.ucv.es/pluginfile.php/243292/mod_resource/content/6/TFG%20B3%20DOCUMENTACION.pdf
- Puche, S. (2021). *Camino en igualdad*. file:///C:/Users/34663/Downloads/GUIA-.pdf
- Puerta Sanchez, S., & González Barea, E. (2015). Rreproducción de los estereotipos de género en educación infantil a través de los juegos y juguetes. *Investigación en la escuela*, 63-74. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/6836/6055>
- Rebolledo, M. (2009). *Siete rompecuentos para siete noches*. Dirección General de la mUjer. <https://drive.google.com/file/d/0B2ZEAtt-6-QgZTM2OWNhOTktZTU2Mi00ODgwLWE1MjQtZjZhMWMyNmI0YzEw/view?resourcekey=0-QroSndhrYXj2ruyLsPwwsA>
- Rodríguez, B. (2020). Evaluación de los estereotipos de género en educación infantil. *Know and Share Psychology*, 63-70.
- Ruiz Gómez, C., & Ruiz Gómez, A. (2008). La coeducación en el sistema educativo español. *Isagóge*, 63-64.
- Ruiz, E. E. (2009). Infancia y socialización. *Revista Padres y Maestros*, 17-21. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1319/1126>
- Salamanca, L. G. (2014). Coeducación, la erradicación de los estereotipos de género en la educación del siglo veintiuno. *Iberoamericana Social: Revista-red de estudios sociales*, 84-91.
- Sánchez Lucas, M., & Escadell Bermúdez, V. (12 de enero de 2012). Coeducación desde el aula. *Experiencias igualdad de oportunidades*. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/2012/01/30/coeducacion-desde-el-aula/>
- Sánchez, L., & Hernández, J. L. (2012). La educación femenina en el sistema educativo español (1857-2007). *El futuro del pasado*, 255-281.
- Sandoval, M. (2017). El cuento y su valor educativo en Educación Infantil. *Publicaciones Didácticas*, 51-53.
- Santana, F. (2022). *Coeducación y educación en valores a través del arte en educación infantil*. Universidad de Valladolid.
- Sanz Ponce, R. (2013). *Un diálogo con los clásicos educativos*. Colección Portulario .
- Souto, J. A. (1992). El derecho a la educación. *Boletín de la Facultad de Derecho de la UNED*, 23-38.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación de hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49-78.



- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Octaedro.
- Tarrero, F. O. (2012). La coeducación en España.
- Torres Fernández, G., & Arjona Sanchez, M. (2006). Coeducación. *Red Telemática Educativa de Andalucía*.
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/1025_d_coeducacion-en-educacion-infantil.pdf
- Torres, M. A. (2009). Estrategias educativas para evitar la discriminación de género. *Compartim: Revista de Formació del Professorat*, 1-3.
- Ugalde Gorostiza, A. I., Aristizabal Llorente, M. P., Mendiguren Goienola, H., & Garay Ibañez de Elejalde, B. (2019). Coeducación: Un reto para las escuelas del siglo XXI. *Tendencias pedagógicas*, 16-36.
- UGT, FETE, Ministerio de Educación. (2016). Diccionario Online de Coeducación. Educando en Igualdad.
- Ullastres, Á. M. (2020). La LOGSE en la educación española: breve relato de un cambio histórico. *Avances en supervisión educativa*, 34.
- UNESCO. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. 8.
https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- UNESCO. (1960). Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza.
- UNESCO. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- UNESCO. (2020). Lo que necesita saber sobre el derecho a la educación. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia Y la Cultura*.
- Vaíllo, M. (2017). *Recomendaciones para introducir la igualdad e innovar en los libros de texto*. Instituto de la Mujer.
- Vega, L., & Vico, A. (2021). *Igualdad y calidad educativa*. Dykinson.
[file:///C:/Users/34663/Downloads/ebooks_978-84-1377-639-2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/34663/Downloads/ebooks_978-84-1377-639-2%20(1).pdf)
- Zabalza, M. J. (1995). *Introducción a la filosofía coeducadora*. Bilbao: Maite Canal.

8. ANEXOS

Actividad 1:



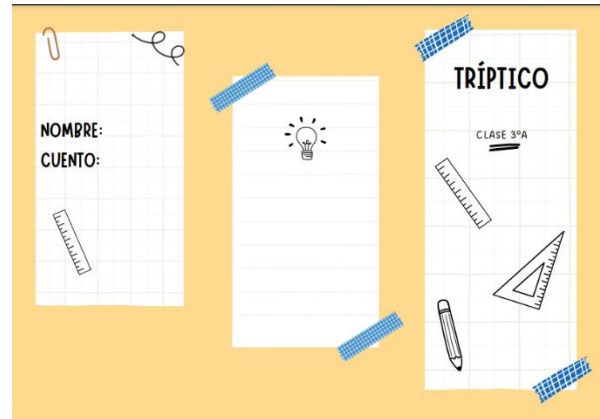
Adivinanzas extraídas de Arenas (2015).

- Frutas, legumbres y verduras: yo las cuido y tu las disfrutas (agricultor/a)
- Curo muelas y dientes, pero, si te cepillas bien, los tendrás más fuertes (dentista)
- Trabajo en el río o en el mar, y hoy en mi caña o en mi red, ¿Cuántos caerán? (pescador/a)
- Te veo cuando estás malito y te curo con mucho cariño (médico/a)
- Si te gusta comer bien a cocinar te enseñare (cocinero/a)
- Trabajo con martillos, sierras y clavos. Fabrico sillas, mesas y armarios (carpintero/a)
- Si tu pelo quieres cortar, lavar y secar, a mi me tendrás que llamar (peluquero/a)



- A leer y escribir, sumar y restar, con cariño, si quieres, te puedo enseñar (profesor/a)
- Por el espacio navego y a la Luna llegué el primero (astronauta)

Actividad 2:



Preguntas cuento Daniela pirata:

- ¿Pensais que Daniela no puede ser pirata por ser una chica?
- ¿Creeis que superando las pruebas está lista para ser pirata?
- ¿Es justo que Orejacortada no le deje ser pirata por ser una chica?
- ¿Qué le hubieseis dicho en ese momento al capitán?
- ¿Cómo os sentiriais si fueseis Daniela?
- ¿Actuaron bien el resto de la tripulación?

Actividad 3:



Actividad 6:



Actividad 7:

Preguntas cuento La historia de los bonobos con gafas:

- ¿Qué hacían los bonobos cuando vivían junto a las bonobas?
- ¿Crees que es justo que no dejaran participar a las bonobas?
- ¿Por qué crees que lo hicieron?
- ¿tomaron una buena decisión marchándose?
- ¿Cómo cambio su vida cuando ellas se marcharon?
- ¿Qué hacían las bonobas en su nuevo hogar que no habían podido hacer antes?

- ¿Cómo se sentirían en su nueva vida?
- Si tu fueras una bonoba ¿te gustaría que no te dejaran participar en el concurso por ser una bonoba?
¿Qué crees que paso al final?

Actividad 8:



Actividad 10:



Actividad 12:

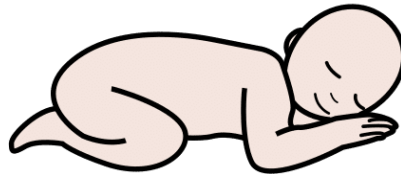
Preguntas cuento las muñecas son para las niñas:

- ¿Es un buen regalo una muñeca?
- ¿El protagonista quiere cambiar la muñeca por otro juguete?



- ¿es normal que el papá se enfade?
- ¿Pensáis que es verdad que los niños no pueden jugar con muñecas?
- ¿Pensáis que el resto de los niños se reirán de él por jugar con muñecas?
- ¿Os gusta el título del cuento?
- ¿Cómo pensáis que seguiría la historia?

Actividad 16:



Actividad 17:

Preguntas cuento Me llamo Pecas

- ¿Pecas es un chico o una chica?
- ¿Crees que su familia y amigos tienen razón?
- ¿Debería Pecas de hacer cosas por ser una chica o un chico?
- ¿Crees que solo los chicos pueden jugar con dinosaurios y coches?
- ¿Crees que Pecas está contento/a con lo que le dicen?

Actividad 19:



Verdadero



Falso

Situaciones role-playing:

- Pecas en la peluquería



- Pecas jugando con los cromos con su amiga Lola
- Pecas va a la juguetería a comprar un regalo
- Pecas va con su padre a la librería

Actividad 20:

