



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO

**DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE
ACTIVIDADES PARA LA COEDUCACIÓN EN
EDUCACIÓN INFANTIL**

Autora: Erika Gómez Aparicio

Tutora académica: Sofía Díaz de Greñu Domingo

Curso: Complementos de adaptación al grado de Infantil

Centro: Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia

Resumen: En la etapa de Educación Infantil se debe trabajar a través de un programa de enseñanza-aprendizaje en el que esté presente en todo momento el tema de Coeducación, ya que es la etapa donde los niños aprenden y adquieren las bases para su formación como personas responsables. Si desde pequeños concienciamos a los niños y niñas en la igualdad de oportunidades, enseñándoles a ser críticos con los prejuicios y estereotipos que nos bombardean continuamente y a resolver los conflictos con los que se encuentren, estaremos preparando a nuestros alumnos y alumnas para que ayuden a que se produzca un cambio en la sociedad actual.

Palabras clave: coeducación, educación infantil, igualdad de oportunidades, prejuicios

Abstract: In the early childhood education we have to work through an equality program. If we teach from small children to equal opportunities, they will be able to review in the future the prejudices and stereotypes and they will be prepared to the change in today's society. In this paper, we propose several activities to work co-education at this stage. We have based on previous material. We reflect on their development in a formal educational context and propose later development.

Keywords: gender and education, equality opportunities, early childhood teaching, prejudices

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN – JUSTIFICACIÓN.....	1
2. MARCO TEÓRICO	2
2.1 Camino hacia la coeducación	2
2.2 ¿Qué entendemos por coeducación?	11
3. OBJETIVOS:.....	12
4. MATERIALES Y PROPUESTAS	12
5. CONTEXTO EN EL QUE SE VAN A PONER EN MARCHA LAS ACTIVIDADES.....	15
5.1 El entorno físico y social.....	15
5.2 Recursos humanos	16
5.3 Recursos educativos.....	17
5.4 Alumnado	17
6.ACTIVIDADES.....	18
¿Con qué jugamos?	19
¿Has jugado alguna vez...?.....	19
¿Cómo somos?	19
Ceniciento Vs Cenicienta	20
¿En qué trabajan?.....	21
Adivina, adivinanza.....	21
¿A quién le toca?	21
La princesa diferente.	22
Las distintas familias.....	22
Cosas que hacemos.....	23
¿A qué juegan los niños?.....	23
7.METODOLOGÍA.....	23
7.1 Principios de intervención educativa	24

7.2. Propuestas metodológicas	25
8. EVALUACIÓN.....	27
8.1. Evaluación de los aprendizajes	27
8.2. Instrumentos y descripción de las sesiones	28
9. RESULTADOS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA	33
CONCLUSIONES.....	34
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

INTRODUCCIÓN – JUSTIFICACIÓN

La sociedad espera que la Igualdad se aprenda en la escuela. Es más, se supone que se lleva a cabo de forma generalizada lo que nuestra normativa prevé y enuncia en sus textos. Pero estas enseñanzas y aprendizajes no están programados ni organizados sistemáticamente, de manera que alcancen a todo el alumnado se halle donde se halle.

Al mismo tiempo existe una alarma social bastante generalizada en dos asuntos relacionados con la igualdad y desigualdad entre mujeres y hombres, que se ve más llamativa cuando se trata de la juventud. A casi nadie le escandaliza en exceso que existan relaciones de poder desigual dentro de los hogares y en la sociedad, incluso en los centros educativos, pero se alarman mucho cuando entre chicas y chicos se observan relaciones violentas de sumisión y dominio, o cuando ellas y ellos no realizan tareas domésticas en igual medida y con el mismo tipo de exigencia.

La coeducación es uno de los temas que siempre han despertado un gran interés en mí, por ello me pareció que la mejor manera de ponerlo en práctica era elaborando un proyecto, donde se pudiera recoger un análisis del pasado de las mujeres, lo que nos va a ayudar a cambiar aquello que no persiga una igualdad, el presente para comenzar el cambio, sobre lo que las generaciones pasadas de mujeres han sufrido, y no queremos para nosotras y el futuro para cuando echemos la vista atrás veamos por todo lo que hemos conseguido y lo que nos queda por luchar.

Por todo esto pienso que la mejor etapa para trabajar y comenzar con los cambios, es la etapa infantil, ya que es en esta donde se empiezan a formar el desarrollo de estos niños y niñas para una buena incorporación a la sociedad a la que pertenecen.

El objeto de este proyecto es elaborar y fomentar todas aquellas modelos de actuación que nos permitan enfocar nuestros esfuerzos educativos hacia alcanzar una escuela justa e igualitaria en especial, actividades coeducativas. Una escuela de calidad, es decir, una escuela que enseñe a amar y a crear conocimientos. Una escuela que se sienta respaldada y valorada por la sociedad. Una escuela capaz de transmitir, a niñas y niños, conocimientos significativos y necesarios para mejorar las relaciones humanas; aquellos saberes necesarios para saber relacionarse y convivir en y desde el respeto a las personas, a la tierra y a la vida.

Recordando la importancia del respeto hacia los demás independientemente al sexo al que se pertenezca, desde las primeras experiencias de vida, en las niñas y los niños

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Camino hacia la coeducación

En el siglo XVIII Rousseau ya señalaba que la niña debía ser educada como ser dependiente a diferencia del niño cuya educación debe ir dirigida a convertirle en un ser autónomo e independiente. En este mismo siglo la Ilustración realiza dos descubrimientos esenciales para la modernidad: primero, que la desigualdad no es un hecho natural sino histórico; y segundo, que el género es una construcción normativa. En otras palabras, la Ilustración toma conciencia de que la desigualdad no es una creación de la naturaleza sino de la sociedad y que el género, más que un hecho biológico, es una construcción social (Cobo, s.d.).

Una de las tareas prioritarias de la Ilustración es eliminar la desigualdad. La educación y la política serán los instrumentos más poderosos para lograr ese objetivo. Sin embargo, la mayor parte de la Ilustración tematizará otra desigualdad: la de los géneros. Algunos ilustrados sostendrán que la desigualdad entre varones y mujeres tiene un origen natural. La Ilustración se muestra incapaz de asumir la igualdad entre los sexos (Santolaria, 1997).

Por otro lado el discurso pedagógico de Poullain de la Barre reposa sobre la idea de que las educaciones específicas para varones y mujeres no son consecuencia de la desigualdad natural entre los sexos sino que, por el contrario, es la propia desigualdad cultural la que produce las dos educaciones. En su opinión, tanto el método de aprendizaje como el contenido deben ser iguales para ambos sexos. Para Poullain de la Barre la primera enseñanza de toda educación es una duda radical. La segunda etapa es la reconstrucción de un nuevo saber fundado exclusivamente sobre el uso permanente de la razón crítica. En consonancia con sus concepciones educativas, Poullain reclama para las mujeres el acceso a todas las profesiones y funciones sociales.

En el S. XIX, tuvo origen las reformas ilustradas del siglo XVIII. La concepción monárquico-ilustrada que se desarrolló con especial fuerza durante los años de Carlos III legitimó a la Corona para desempeñar un papel más activo, llegando a intervenir en asuntos que hasta la fecha eran de ámbito privado. Los reformistas ilustrados, que manifestarán preocupaciones asistenciales para aliviar la miseria derivada del régimen de tenencia de la tierra del Antiguo Régimen, especialmente tras la experiencia de los motines de subsistencia de 1766, impulsarán medidas caritativas, asumiendo funciones y distribuyendo ayudas en un campo hasta el presente monopolizado por la Iglesia. En este contexto hay que situar la creación en 1778 de las Diputaciones de Barrio de Madrid para *socorrer los jornaleros desocupados y enfermos convalecientes* y que quedaron bajo la coordinación de un órgano superior: la Junta General de Caridad. A estas Diputaciones de Barrio correspondió impulsar la escolarización de los niños pobres de la Corte, con la finalidad de evitar en lo posible que dedicasen sus días a la mendicidad. Fueron abriendo escuelas, especialmente para niñas, hasta el punto que en 1783 había 32. Situación que Carlos III consolidó, a instancias de Pedro Rodríguez Campomanes, con una Real Cédula dada en 11 de mayo de 1783 por la que se regulaban esas 32 escuelas gratuitas de Madrid para la educación de niñas pobres (Santolaria, 1997).

En 1797 surge la aprobación de los Estatutos de la Real Academia de primera educación y reglamento de escuelas, debido al convencimiento del influjo que tienen las madres en la educación y enseñanza de sus hijos y no puede olvidarse de las escuelas de niñas, cuyos ejemplos y consejos serán algún día normas de conductas de toda la familia (Mira, 2005).

En 1812 la Constitución contempla que se enseñe solo a los niños a leer, escribir, contar y el catecismo de la religión católica y comprenderá una breve exposición a las obligaciones civiles.

En 1857 con la Ley General de Instrucción Pública de 9 de Septiembre (Ley Moyano) y donde se reconoce por primera vez en España el derecho de las niñas a una educación académica elemental, en escuelas separadas y con un currículo diferenciado. El aprendizaje diferenciado. El aprendizaje de las labores necesarias para atender el hogar y la fami-

lia, los patrones que deben adoptar y las cualidades como la decencia, la sumisión y la obediencia guiaran la educación de las niñas. La entrada a la enseñanza pretendía cubrir los conocimientos adecuados para cumplir como esposas y madres.

Más tarde, la institución revolucionaria de la educación, la Institución Libre de Enseñanza, que se creó en 1876, sí apostaría por la educación femenina y por la coeducación -enseñanza mixta-, como aparece en su Programa:

La Institución estima que la coeducación es un principio esencial del régimen escolar, y que no hay fundamento para prohibir en la escuela la comunidad en que uno y otro sexo viven en la familia y en la sociedad. Sin desconocer los obstáculos que el hábito opone a este sistema, cree, y la experiencia lo viene confirmando, que no hay otro medio de vencerlos, sino acometer con prudencia la empresa, dondequiera que existan condiciones racionales de éxito. Juzga la coeducación como uno de los resortes fundamentales para la formación del carácter moral, así como de la pureza de costumbres, y el más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer, que no empezará a desaparecer hasta que aquélla se eduque, en cuanto se refiere a lo común humano, no sólo como, sino con el hombre.

La Ley de Instrucción Primaria de 2 de junio de 1868, llamada de Orovio -aunque fue el ministro de Fomento Severo Catalina el que finalmente la suscribió-, fue el último coletazo integrista del reinado de Isabel II, previo a la Revolución del 68 que la derogó inmediatamente, estando apenas cuatro meses en vigor. Esta ley supuso la máxima intervención de las autoridades eclesiásticas en la educación primaria. En lo que respecta a la educación femenina, se le reconoce el derecho en este nivel de enseñanza, si bien con la orientación hogareña propia de la Iglesia de la época, a quien se le concede amplias facultades en la educación infantil. Eso sí, la ley admite un profesorado femenino en este segmento, si bien con un tercio menos de salario que los varones, sin que justifique el motivo, tal y como se estableció en la Ley Moyano de 1857. Aunque no tuvo tiempo de aplicarse, es significativa del pensamiento del moderantismo. Veamos los artículos que tratan de la educación femenina (Thode, 2012).

Habrán Escuelas públicas de instrucción primaria para niños como para niñas, en

todos los pueblos de la Monarquía que lleguen a 500 habitantes (artº 1)

Las Autoridades de provincia estimularán asimismo la formación y aumento de Juntas de señoras que instituyan Escuelas Dominicales para las jóvenes y casas de enseñanza para las niñas pobres (artº 11)

En todas las escuelas de niños, cualquiera que sea su clase, la enseñanza comprenderá precisamente: doctrina cristiana, lectura, escritura y principios de aritmética, sistema legal de pesas y medidas, sencillas nociones de historia y de la geografía de España, de gramática castellana y principios generales de educación y cortesía. En las Escuelas de niñas se aprenderán además las labores más usuales. (artº 14)

A medida que vaya desarrollándose la instrucción y se formen nuevos Maestros, se procurará igualmente dar en el mayor número de Escuelas que sea posible ... y en las Escuelas de niñas los principios de higiene doméstica y labores delicadas (artº 15)

Para el examen de las aspirantes al título de Maestras, se nombrará además [de los miembros de los Tribunales ordinarios de selección] una Maestra habilitada de la capital o de la provincia, y una señora de la Junta de Escuelas o Asilo de niñas, donde lo hubiere (artº 34)

Hasta tanto que puedan organizarse establecimientos donde se formen Maestras adornadas de todos los conocimientos que exige la educación cristiana y social de la mujer, podrán obtener el título de Maestras ... (artº 36)

El sueldo y sobresueldo, en su caso, de las Maestras, será proporcionalmente las dos terceras partes del sueldo y sobresueldo asignado a los Maestros (artº 42)
(Ídem)

Desde luego, no fue el tratamiento de la educación femenina lo que levantó ampollas, pareciendo conforme a la opinión generalizada del papel social de la mujer. El Decreto de 14-10-1868 derogó la Ley Orovio sin siquiera sustituirla por otra, afirmando en su preámbulo que "*entre las leyes con que el poder derrocado por nuestra gloriosa Revolución limitó la libertad de enseñar, ninguna ha producido en el país una impresión tan desoladora como la promulgada en 2 de*

junio de este año". Las causas de su fulminante derogación fue haber colocado la primera enseñanza bajo la tutela del clero.

Ya avanzada la segunda mitad del siglo XIX comienza a considerarse que, aunque la misión de la mujer es cuidar de los hijos y el marido, la educación e instrucción puede prepararla para cumplir mejor la tarea de formar nuevos ciudadanos y constituir un apoyo adecuado para maridos modernos. Mientras en España en periódicos y revistas se polemiza sobre la capacidad de las mujeres para adquirir conocimientos que puedan capacitarla para ejercer una profesión y sobre la conveniencia o no de que los adquiera, llegan noticias de otros países donde algunas mujeres comienzan a conseguir el grado de bachiller e, incluso, acceden a la Universidad (Redondo, 2009).

Así, por ejemplo, uno de los primeros y principales regeneracionistas, Macías Pica-vea, respecto a la educación de la mujer, considera que está muy bien dotada para ejercer la medicina y el comercio y también para desempeñar tareas docentes y educativas, excluyendo de su competencia otras actividades públicas profesionales, según los criterios más corrientes en su tiempo. De hecho en el siglo XIX no se discute la capacidad ni el papel que puede desempeñar la mujer en el ámbito del Magisterio. Incluso, en el último tercio de la centuria las Escuelas Normales de Magisterio femenino se convierten en un laboratorio donde ensayar otras carreras, como reconoce el Ministro Alejandro Pidal y Mon en un Decreto de 1884:

Laudable es el propósito de procurar principalmente por los medios de la educación la mejora de la condición social de la mujer; pero para llevar a cabo tan notable pensamiento, es mucho más práctico y sensato fomentar las Escuelas y fundaciones creadas para estas enseñanzas especiales, distintas del Magisterio, que desorganizar las Escuelas Normales convirtiéndolas en Centros donde se lleven a cabo todos los ensayos y tanteos encaminados a abrir para la mujer diferentes carreras profesionales, distrayendo de esta suerte a la Escuela Normal del objeto principal a que responde su creación, y que reduce a la formación de un buen Magisterio de primera enseñanza (González, 2010)

La primera noticia del interés de la mujer por los estudios superiores es del 2 de septiembre de 1871, cuando M^a Elena Masseras consigue un permiso especial del Rey Amadeo

de Saboya para realizar estudios de segunda enseñanza y poder continuar en la Universidad después. M^a Dolores Aleu Riera es la primera mujer que realiza el examen de grado para obtener una Licenciatura, en Medicina, el 20-4-1882, seguida en el mismo año por Martina Castells Ballespi y M^a Elena Masseras Ribera, todas por la Universidad de Barcelona. En 1886 obtiene la Licenciatura en dicha Universidad Dolores Llorent Casanovas (26-VI-86) y dos días después la quinta mujer licenciada en Medicina, M^a Luisa Domingo García natural de Palencia, la obtiene en la Universidad de Valladolid.

No podemos pensar que, rápidamente, el acceso al bachiller superior y a la Universidad se convirtió en una rutina. En 1882 y durante un período de casi un año, el director general de Instrucción Pública ordenó que no se admitiera a matrícula de segunda enseñanza a las mujeres, pero sí a la de Universidad a las que estuvieran en posesión del grado de bachiller. Cuando el 25 de septiembre de 1883 se autorizó de nuevo la matrícula de segunda enseñanza, se añadió la salvedad de que "*sin derecho a cursar después los de Facultad*" (Thode, 2012).

Es en 1888 cuando, tras la solicitud de tres mujeres, se permitió de nuevo a las mujeres matricularse en la Universidad, en principio sólo para exámenes y posteriormente, a instancia de Matilde Padrós en la enseñanza oficial. La presencia de mujeres en la Universidad española durante el siglo XIX es, por tanto, prácticamente anecdótica y, además, parte de las alumnas consignadas en ellas, no acabaron la carrera.

Durante la primera década del siglo se publicaron tres textos legales de inspiración institucionista. La *Ley de educación* de 1901, supuso un avance importante al fijar un programa de estudios del magisterio con carácter único para ambos sexos al que se sumaban las labores en el caso de las maestras. La *Ley de 23 de junio de 1909* estableció la escolarización obligatoria hasta los 12 años; gracias a ella, aumentó la cifra absoluta de alumnas de primaria tanto en las escuelas nacionales como en las privadas, lo que favoreció la caída progresiva de las tasas de analfabetismo femenino. En 1910, una Real Orden del 8 de marzo abre las aulas universitarias a las mujeres al reconocer su derecho a matricularse libremente en todos los centros de enseñanza oficial (Del Amo, 2009)

La aplicación de estas leyes fue parcial y desigual, manteniéndose en la realidad vivida por las mujeres muchos claroscuros. El programa de estudios para la enseñanza primaria pública ampliaba las materias recogidas en la Ley Moyano; los estudios serían comunes para ambos sexos, sumándose las labores en el caso de las niñas. Por otra parte, en las esferas oficiales, muy influidas por la Institución Libre de Enseñanza, se asumió la coeducación en una Real Orden de 1911. Sin embargo, su aplicación estuvo muy limitada debido a la presión social en contra que, en unos casos, aducía razones morales y en otros, de índole práctica. Tampoco favoreció la mejora de la enseñanza femenina la falta de recursos para materiales didácticos y la escasa retribución de las maestras que, muchas veces, debían buscar otras ocupaciones para completar ingresos. Además, el absentismo escolar era muy alto entre las niñas que pertenecían a las capas populares y proletarias porque muy pronto debían trabajar en el campo, en la industria o en el servicio doméstico. En lo que concierne a la mayoría de las familias de clases medias, consideraban “más rentable” invertir en la formación de sus hijos varones, convencidas de que las chicas recibían de sus madres la mayor parte de los saberes que iban a necesitar en su vida adulta (ídem).

Progresivamente, las mujeres que cursaban estudios secundarios y superiores dejaron de ser una excepción, si bien aún constituían una minoría: más numerosas en los estudios de magisterio y en los estudios profesionales que en el bachillerato. Aunque las alumnas de bachillerato crecieron de forma lenta pero imparable en el primer tercio del siglo, estos eran los estudios secundarios menos demandados porque tenían escasa aplicación práctica inmediata para las mujeres.

A esta razón se unía el recelo de algunas familias de clases medias poco proclives a aceptar la coeducación y los Institutos Nacionales que emitían el título de bachiller eran de carácter mixto. Las primeras alumnas que acudieron a ellos eran hijas de profesionales liberales y su presencia en centros antes exclusivamente masculinos provocó algunos problemas prácticos que las autoridades académicas intentaron solventar manteniendo la distancia física entre alumnos y alumnas: entraban al aula acompañadas por el profesor y ocupaban los bancos más próximos a su mesa separadas del resto de los alumnos. En parte para solventar el debate público abierto en torno a la coeducación, pero también para atender la demanda de las muchachas que querían seguir sus estudios tras la educación primaria, en los años 20 se desarrollaron centros privados exclusivamente femeninos. Un Real Decreto

de 1927 fue el primer paso para la separación de sexos en el bachillerato y en 1929 se crearon los dos primeros institutos femeninos, el Infanta Beatriz de Madrid y el Infanta Cristina en Barcelona (Sánchez, 2012)

Durante el primer tercio del siglo se aumentó considerablemente las alumnas matriculadas en idiomas y comercio gracias, en buena medida, a la modificación de los estudios mercantiles que abordó el Real Decreto de 16 de abril de 1915 que creaba secciones elementales para la instrucción de la mujer en varias capitales de provincia. El programa era común para ambos sexos y ponía el énfasis en las asignaturas de tipo práctico frente a las de carácter más teórico que predominaban en los títulos oficiales de Perito y Profesor Mercantil. En 1911 se creó la Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer con tres grupos de enseñanzas: generales, enseñanzas del hogar, enseñanzas profesionales de institutriz y de Taquigrafía-Mecanografía con nivel de título; las otras, eran revalidadas con certificaciones. Los estudios de matrona, que contaban con una larga tradición, fueron elegidos por un número creciente de jóvenes.

El acceso de las mujeres a los estudios universitarios concitó una mayor oposición y, a pesar de las nuevas disposiciones legales, las pioneras que entran en las facultades tuvieron que franquear numerosas barreras: había pocas mujeres matriculadas en bachillerato y, por ende, pocas tenían el título de bachiller imprescindible para cursar estos estudios. Otras barreras, menos tangibles, no eran más débiles: la oposición familiar, la actitud hostil de profesores y compañeros, las dificultades sociales para el ejercicio profesional de los conocimientos adquirido (Del Amo, 2009)

En el primer bienio de la II República la educación se convirtió en prioridad. Se encomendó a los consejos locales y a los ayuntamientos, por el Decreto de 28 de agosto de 1931, la creación de las cantinas escolares. Con esta misma idea de compensación social se promovían las colonias y los roperos escolares, que se difundieron más lentamente. La acción del gobierno durante el bienio republicano-socialista favoreció la educación femenina.

Se igualó la matrícula de niñas y niños. Fueron muy intensos los debates acerca de la coeducación defendida por institucionistas, anarquistas y socialistas, rechazada por los sectores católicos y conservadores. Sin embargo, el modelo de escuela mixta no se pudo

completar: se extendió en los Institutos de Bachillerato, en las Escuelas Normales y en sus escuelas anejas, pero no llegó a implantarse en la enseñanza primaria hasta los años de la Guerra Civil. En septiembre de 1931 se implantó el “plan profesional” con tres cursos de formación y uno más de práctica docente que reformaba las Escuelas Normales, un nuevo plan que pretendía elevar la formación de los maestros y maestras y que unificaba los dos sexos en una sola Normal mixta. También se acometió la reforma de la Inspección de Primera Enseñanza, mediante Decreto del 2 de diciembre de 1932 que pretendía hacer del cuerpo de inspectores un agente de la dinamización y asesoramiento de los maestros. También cabe reseñar algunos cambios en los textos escolares a pesar del poco tiempo que hubo para hacer cambios en profundidad.

Durante la II República culmina el incremento cuantitativo y cualitativo de universitarias que se había iniciado en los años veinte. Las mujeres se matricularon fundamentalmente en Farmacia, Filosofía y Letras, Ciencias y Medicina. Pero, sin duda, el cambio de mayor calado en estos años consiste en que, por primera vez, se acepta con naturalidad que la titulación universitaria de las mujeres puede implicar un ejercicio profesional (Del Amo, 2009).

En 1970 se aprueba la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa establece la coeducación en los centros públicos. En la práctica se traduce en la escuela mixta que no se hace efectiva hacia 1985. Supuso la generalización de un modelo educativo pensado para el género masculino al que se incorporan las alumnas sin analizar previamente ni reconocer sus motivaciones, intereses y necesidades.

En 1978 se aprueba La Constitución Española donde se establece la obligación que corresponde a los poderes públicos de promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas. Superando los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud así como facilitar la participación de todos los ciudadanos y las ciudadanas en la vida pública, económica y social (Art. 14 y 9.2) (Vicens-Vives, 1987)

En 1990 se aprueba la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E) que establece como principio normativo la no discriminación por razón de sexo, impulsando, los decretos que la desarrolla, áreas transversales en los currículos de las distintas etapas educativas, entre las que se encuentra la educación para la igualdad de oportunidades entre sexos. (L.O.G.S.E, 1990)

En 2006 se aprueba la Ley Orgánica de Educación, establece en su artículo 1 los principios. El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:

- a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación (LOE, 2006).

2.2. ¿Qué entendemos por coeducación?

Según el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española (2001), señala: Educación que se da juntamente a jóvenes de ambos sexos.

Santos Guerra (1984) define la Coeducación como la intervención explícita e intencional de la comunidad escolar para propiciar el desarrollo integral del alumnado, prestando una especial atención a la aceptación del propio sexo, el conocimiento del otro y la convivencia enriquecedora de ambos.

M^a José Urruzola (1995) el término que viene analizándose es entendido como una técnica de intervención educativa que tiene como principio general el reconocimiento tanto de las potencialidades como de las individualidades de los niños y niñas independientemente de su sexo. En otras palabras, podría decirse que se basa en la educación desde una perspectiva de igualdad de valores de las personas.

Nieves Blanco (2007) afirma que “Coeducar es educar fuera del modelo dominante, el simbólico patriarcal, no reconociéndolo como fuente de sentido; y eso significa que tanto las mujeres como los hombres hemos de pensar de nuevo, desde otros referentes, qué significa ser una mujer, ser un hombre, en el contexto histórico en el que vivimos.”

Actualmente seguimos trabajando para conseguir que la coeducación sea una realidad en los centros de enseñanza. Pretendo con este estudio aportar ideas y reflexiones que contribuyan a conseguir este fin.

3. OBJETIVOS

Los objetivos que me he propuesto en este trabajo fin de grado son los que ha continuación presento:

1. Analizar algunos materiales existentes de coeducación en Educación Infantil.
2. Planificar actividades coeducativas para la etapa infantil.
3. Utilizar un lenguaje que represente a ambos sexos.
4. Fomentar el mismo valor al hecho de ser niño o al hecho de ser niña.
5. Desarrollar las actividades planteadas y valorar los resultados.
6. Ayudar a los niños y niñas para que se sientan bien con aquello con lo que quieran ser o hacer.

En cuanto a las **hipótesis**, pienso que encontraré bastante material de coeducación para educación infantil y creo que tras revisarlo podré planificar actividades. Será difícil utilizar un lenguaje que represente a ambos sexos pero intentarlo merece la pena. Creo que no será fácil desarrollar las actividades planteadas de forma sistemática dadas las limitaciones que tengo como investigadora por la falta de tiempo. Sin embargo, lo llevaré a la práctica en un entorno real y creo que conseguiré los objetivos que me propongo.

4. MATERIALES Y PROPUESTAS

Los materiales didácticos tienen extraordinaria importancia en la transmisión de una determinada concepción del mundo. El profesorado se apoya en ellos para su trabajo cotidiano. En los últimos años se ha concedido especial protagonismo al uso de materiales diversos que complementan los tradicionales libros de texto. Ha tenido enorme repercusión el

desarrollo de las tecnologías multimedia; de ahí que muchos de los recursos que ofrecen las editoriales tienen un formato electrónico.

No obstante, en lo que a la coeducación se refiere, la abundancia de material hace más difícil evaluar el posible sesgo sexista. Los contenidos ahora no sólo se transmiten a través de textos, sino de imágenes, sonidos, vídeos, etcétera.

Se enumeran a continuación algunos de los materiales elaborados para combatir la desigualdad en las aulas (Díaz de Greñu, 2010). Se ha escogido aquellos materiales que nos pueden aportar cierta ayuda en la elaboración de este proyecto. No es necesario decir que por la gran cantidad de materiales existentes de coeducación he hecho una pequeña selección que a continuación queda reflejada.

- 130 ideas y reflexiones para la coeducación que contribuyen a transformar la vida de nuestras escuelas de FETE-UGT con la colaboración de ISCOD-UGT (s.d.).
- Documento de pautas orientadoras al profesorado respecto al tratamiento de la Coeducación en la Educación Infantil, elaborado por Torres, G y Arjona MC (s.d.)
- Guía práctica para una educación no sexista “Guía de viaje al país de los cuentos al revés” que la Dirección General de la Mujer del Gobierno de Cantabria publicó en 2006 (Dirección General de la Mujer, 2006).
- Guía didáctica de educación no sexista titulada “Aprendamos a compartir” que recoge una serie de actividades para los diferentes ciclos educativos que el Proyecto Accord (Diputación de Castellón, 2005)
- Proyecto de intervención coeducativa con el alumnado de educación infantil y primeros ciclos de primaria de Orientación metodológica que la Dirección General de la Mujer del Gobierno de Cantabria publicó en 2009, un (Dirección General de la mujer, 2009).
- Página web “Andaluna y Samir”, donde los personajes son los encargados de introducir a los más pequeños en la educación en valores, a través de canciones sobre la igualdad de género realizada por la Junta de Andalucía (s.d.).
- Juego virtual titulado “Atareados” desarrollado por FETE-UGT, donde ayuda al niño a establecer la responsabilidad en relación con las tareas del hogar.

- Guía presentada por el grupo de coeducación ZUBIAK en 2009 una perteneciente al taller “cuentan igual” que tiene como objetivo la resolución pacífica de conflictos que se plantan desde el enfoque de género (grupo de coeducación Zubiak, 2009)
- Proyecto de actividades elaborado por el C.E.I.P “Miralvalle” en el curso 95/96 con un gran número de actividades para el alumnado (Miralvalle, 95/96).
- Materiales didácticos para la coeducación elaborados por el Instituto Asturiano de la Mujer en 2003, donde se plantea una reflexión sobre la escritura y como mostrar alternativas a los conflictos y a las diferentes situaciones que se produzcan (Instituto Asturiano de la mujer, 2003).
- Texto sobre la Igualdad de Género y Educación elaborado por Subirats, M. La coeducación hoy: 10 ideas base. (Educación en valores.org. material para el profesorado).
- Guía para prevenir relaciones desiguales a través del análisis de la publicidad, elaborada por Cuadrado, M (2001).
- Maletín de Coeducación “=a2, formulas para la igualdad”, herramientas didácticas repleta de fórmulas, ideas, sugerencias y técnicas que nos permitirán la sensibilización sobre la igualdad de oportunidades, elaborado por De la Peña (2007).
- Cuento en línea, “Rosa Caramelo”, nos cuenta la historia de unos elefantes con vidas distintas por ser de distinto sexo, y como una elefanta busca el cambio en sus vidas elaborado por Turín, A (1976.)

El material expuesto anteriormente, me ha ayudado mucho en la realización de este trabajo, como por ejemplo a través del texto de reflexiones e ideas me han aportado las pautas a seguir en la puesta en práctica de las actividades. Los materiales didácticos para la coeducación, me ayudaron a realizar una reflexión sobre la escritura y cómo cambiar los estereotipos que nos aportan los cuentos, actividades, libros de textos tradicionales, aportándoles materiales donde las ideas que nos aporten sean de igualdad para ambos géneros. Terminaré diciendo que cada uno de los materiales me ha aportado mucho tanto en el ámbito personal como en el profesional.

5. CONTEXTO EN EL QUE SE VAN A PONER EN MARCHA LAS ACTIVIDADES

Antes de programar, hemos analizado la realidad escolar en la que vamos a trabajar, por las influencias que produce sobre el centro y su comunidad educativa. La localidad, las familias, pero sobre todo las niñas y los niños con los que vamos a trabajar, forman un ambiente determinado alrededor de la relación de los diferentes ámbitos de experiencia y un interés respecto a lo que se espera de la Educación Infantil en nuestra escuela.

5.1. El entorno físico y social

El centro escolar elegido, es un centro público, de Educación Infantil y Primaria, situado en un barrio de Segovia.

Tiene un edificio con amplios vestíbulos, pasillo y zona de servicios. Además, cuenta con juegos infantiles y huerto escolar, que separa el patio de ambos niveles. Es un centro dos líneas completas de Educación Infantil y Primaria. En concreto: 6 aulas de Educación Infantil, 12 de Educación Primaria, un aula de Pedagogía Terapéutica, dedicada a refuerzo educativo y Audición y Lenguaje, un despacho de Dirección y Jefe de Estudios. Secretaria, aula para tutorías. Sala de audiovisuales y tecnologías de la información y comunicación. 1 almacén y sala de fotocopias.

Las aulas de Educación Infantil cumplen la normativa aprobada por el Real Decreto 132/2010 de 12 de febrero. Son amplias, luminosas y alegres, con un mobiliario funcional y fácil de trasladar. Para satisfacer las demandas de las familias, el centro oferta un aula matinal.

Dispone de servicio de comedor gestionado por una empresa y atendido por Auxiliares de Cocina, personal laboral dependiente de la Junta de Castilla y León; y programa de madrugadores gestionado por la Dirección Provincial. Un maestro del centro se encarga de coordinar el funcionamiento de ambos servicios y atendido por 6 monitores.

El horario es de mañana de 9,00 a 14,00 horas, de lunes a viernes con un periodo de 30 minutos de recreo. Los meses de junio y septiembre la jornada es solo de mañana de 9,00 a 13,00 horas.

5.2 Recursos humanos

La plantilla docente es bastante estable y el ambiente de trabajo ofrece grandes posibilidades para desarrollar un proyecto común. En el Consejo Escolar, además de los maestros, están representados padres, personal no docente. El Equipo directivo formado por una Directora, un Jefe de Estudios y un Secretario, comparte todas las decisiones que afectan a la generalidad del centro. Y, en el Claustro, órgano colegiado, se debaten las propuestas para canalizar todas las inquietudes.

Cada grupo de niños y niñas, tiene un tutor o tutora que coordina las actuaciones del Plan de Acción Tutorial. Además del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria, hay maestros especialistas en Educación Física, maestros de Lengua Extranjera: Inglés, una maestra de Educación Musical, un maestro de apoyo a la integración dedicado a la atención de alumnado con necesidades de apoyo educativo (PT), un maestro de Religión y una maestra de Audición y Lenguaje (AL), éstos tres maestros especialistas, compartidos con otro centro.

Tiene adscrito un Equipo de Orientación Psicopedagógica formado por un psicólogo y una trabajadora social. Hay una Asociación de Madres y Padres, auxiliares de cocina y limpiadores; cuidadoras en horario de comedor y 6 monitoras del programa de madrugadores, contratados por la empresa que gestiona el servicio.

El equipo docente de ciclo está coordinado. En las reuniones consensuan los contenidos para todo el ciclo, comparten recursos y se debaten los criterios metodológicos y las estrategias educativas que se ponen en práctica.

5.3 Recursos educativos

El centro, en general, tiene una dotación adecuada de recursos educativos y de medios audiovisuales: ordenadores, pizarras digitales, video y monitor de televisión, acceso a Internet, DVD, cámara fotográfica y de video, fotocopidora y retroproyector. Hay biblioteca escolar, con un servicio de préstamos entre los alumnos.

El Proyecto Educativo considera como finalidades prioritarias:

- La atención a la igualdad de derechos y deberes entre el alumnado, fomentando la colaboración en trabajos de grupo.
- La atención al desarrollo equilibrado de la personalidad del alumnado, mediante la adquisición de hábitos intelectuales y de salud, espíritu crítico y creativo, fomentando la integración de aquellos que tienen necesidades de apoyo educativo de cualquier tipo.
- El ejercicio de la tolerancia y respeto a los derechos individuales y colectivos, evitando cualquier discriminación negativa, educando en la solidaridad y la cooperación.
- El fomento de la capacidad de esfuerzo que les permita regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes desarrollando su iniciativa personal y la capacidad para resolver las situaciones de conflicto, es decir, además de saber, saber hacer y saber estar necesarios, saber actuar, competencias básicas que empezarán a desarrollar en este nivel educativo.

5.4 Alumnado

En el aula de referencia, 3º nivel del 2º ciclo, hay matriculados 20 niños y niñas de 5 años, La programación, da respuesta a la diversidad de cada niño mediante una atención individualizada respetando los intereses, los ritmos de aprendizaje y los apoyos necesarios para potenciar la igualdad, la libertad, la tolerancia y la solidaridad, desarrollando la colaboración en trabajos de grupo.

Puedo decir que el grupo con el que he puesto en práctica las actividades, es un grupo muy homogéneo en cuanto al nivel de desarrollo. El nivel de aprendizaje de los niños y niñas de este grupo es muy parecido, aunque es verdad que había algún niño que estaba más distraído.

Este grupo está formado por 9 niñas y 11 niños y llevan juntos desde los 3 años, lo que la relación que existe entre ellos es muy estrecha, lo que va a facilitar el funcionamiento de las actividades.

Existen niños y niñas, de padres inmigrantes, pero ellos han nacido en este país, lo que el idioma no es un problema y la integración tampoco, porque llevan escolarizados desde los 3 años. Sin embargo hay un niño que es hijo de una de las profesoras de inglés, que no tiene muy bien adquirido el español, aunque también lleva escolarizado desde los 3 años, pero cuando habla tiene dificultad al pronunciar palabras.

Pero debo decir que es un grupo participativo, afectuoso, creativo, cordial lo que me ha facilitado el desarrollo de las actividades. Para mí ha sido un orgullo y un lujo poder trabajar con estos niños y niñas.

6. ACTIVIDADES.

En el contexto anteriormente descrito se ponen en marcha unas actividades que son abiertas y flexibles y buscan que los niños y niñas comiencen a desarrollar las capacidades incluidas en los objetivos.

A continuación se presenta un proyecto de trabajo que incluye 10 actividades. Antes de comenzar las actividades, realizaremos preguntas tales como ¿Qué cuentos os gustan más?, ¿Quiénes son los y las protagonistas?, para cada actividad serán distintas dependiendo de la actividad que se vaya a poner en práctica. etc., con el objetivo de conocer el punto de

partida de las preferencias de los niños y niñas con los que vamos a trabajar, y realizar lo que llamamos una “lluvia de ideas”.

¿Con qué jugamos?

Objetivo: Aprender a jugar sin estereotipos y valorar las actividades que tradicionalmente han realizado las mujeres.

Materiales: coches, muñecos/as, plantas, regaderas, agua, sartenes y tortillas de juguete.

Desarrollo. Los niños se pasaran por los diferentes rincones existentes en el aula y jugarán a otros juegos que antes no se jugaban en estos como son: en el rincón de los coches se crearán casitas para los coches y se formarán familia donde habrá un coche papá, mamá y bebé. En el de los muñecos se hará una pista para ver quién lanza el muñeco más lejos. En el de la cocinita se cogerán las sartenes y las tortillas y al principio se jugará al juego simbólico de realizar las tortillas y después se lanzaran hacia arriba.

¿Has jugado alguna vez...?

Objetivo: conocer los diferentes tipos de juegos de niños y niñas.

Materiales: papel continuo, baúl y diferentes juguetes.

Desarrollo: se pone papel continuo en la pared y se dibujan dos columnas, en la parte de arriba de una de las columnas / hueco hay la figura de un niño y en la otra la figura de una niña. Cada niño/a por turnos irá cogiendo una imagen de un juguete determinado y lo irán colocando en la columna donde crean que va.

¿Cómo somos?

Objetivo: Reconocer el género femenino y el masculino.

Material: fichas de los personajes.

Desarrollo: Le damos a cada niño/a unas fichas con imágenes de personajes neutros (sin rasgos sexuales), que hacen una acción tipificada. Los niños /as deben pintar los rasgos propios que consideren adecuados.

Al final de la actividad realizaremos una asamblea donde se realizaran diferentes preguntas como: ¿Qué es tu personaje? ¿A qué se dedica?

Ceniciento Vs Cenicienta

Objetivo: Descubrir las diferencias de los personajes protagonistas de los cuentos y las mujeres y hombres en la realidad

Material: el cuento de Ceniciento y Cenicienta.

Resumen: Este un principie llamado Ceniciento que era bajito, pecosos, sucio y delgado. Tenía 3 hermanos grandullones y peludos que siempre se burlaban de él. El pobre Ceniciento limpiando lo que ellos ensuciaban.

¡Si pudiera ser fuerte y peludo como mis hermanos!, pensaba junto al fuego cansado de trabajar.

Un día mientras él lavaba los calcetines un hada cochambrosa cayó por la chimenea y le dijo: - se cumplirán todos tus deseos.

Intento transformar una lata vacía en un gran coche, pero le convirtió diminuto, intento ponerle un elegante traje, pero fue de baño, intento convertir a Ceniciento grande y peludo y le transformo en un gran mono. Pero ceniciento a mirarse al espejo se veía guapísimo.

Se fue a la fiesta donde estaban sus hermanos y por su gran estatura no pudo entrar así que decidió irse a casa en autobús. Cuando llegó a la parada se encontró con la princesa Pastalinda, que se asusto al verle. Pero como ya eran las doce se transformo en Ceniciento. Este hecho correr perdiendo los pantalones.

Pastalinda dictó un bando para encontrar al dueño de los pantalones, acudieron todos los príncipes del lugar y ninguno era, hasta que llegaron a casa de Ceniciento y después de probárselos sus hermanos sin resultados, esta ordenó que se los pusiera Ceniciento, al que si que le valían. Se casaron y fueron felices.

Pastalinda dijo al hada que convirtiera a los hermanos de Ceniciento en hadas domésticas, para que pasaran el resto de sus vidas limpiando.

Desarrollo: Preguntamos a los niños si conocen el cuento de Cenicienta y el de Ceniciento.

Contamos los dos y después de esto realizamos una asamblea con las siguientes preguntas:

- ¿Qué os han parecido?
- ¿Qué diferencias hay entre los dos?
- ¿En casa quien hace las cosas de la casa? ¿ayudáis a mamá y a papá?
- ¿Qué final os gusta más de los dos?
- ¿Os gustaría ser Cenicienta o Ceniciento?

¿En qué trabajan?

Objetivo: Comprender que ser hombre o mujer no debe impedir ejercer la profesión que cada persona elige

Material: no es necesario.

Desarrollo: Seleccionaremos a diversos padres con profesiones distintas a las habituales como un enfermero, una conductora de autobuses, una bombera y un amo de casa. Cada uno/a nos explicará la actividad que desempeña. Después de trabajar les diremos a los niños/as que hagan el roll playing de la profesión que quieran.

Al final les daremos una ficha con la silueta de algunas profesiones y ellos deben dibujar su cara en la profesión que más les guste.

Adivina, adivinanza.

Objetivo: identificar las características de género.

Materiales: Muñecos/as y vestidos.

Desarrollo: Le daremos a cada niño un muñeco para que jueguen con él. Cada muñeco irá vestido de un color diferente. Los muñecos les vestiremos de rosa, a las muñecas de azul y luego habrá algunos vestidos de amarillo y verde. Observaremos a los niños las acciones que realizan con ellos.

Cuando hayan estado un rato jugando, nos sentaremos en círculo y pediremos a los niños que nos digan el nombre de su muñeco y a que han estado jugando con ellos. Después pediremos que desvistan a los muñecos y que miren lo que ha ocurrido. Dialogaremos sobre ello.

¿A quién le toca?

Objetivo: Desarticular los estereotipos típicos.

Material: sillas.

Desarrollo: Nos sentamos todos en sillas formando un círculo. Uno de los niños/as es el que se la “pica” y se coloca en medio. Este comienza un cuento que intenta desarticular los prototipos típicos que observamos en los cuentos tradicionales.

Cuando la persona que está en el centro dice “cuando de repente”, todos tienen que cambiar de silla. En este momento debe aprovechar el niño/a que está en el centro para ocupar una silla, así la persona que se quede sin silla será el que continúe el cuento.

La princesa diferente.

Objetivo: Enseñarles a leer de forma crítica los cuentos en lo que se estereotipan el papel de las mujeres y los hombres.

Material: el cuento de la Princesa diferente.

Desarrollo: Se le lee el cuento y después le comentamos con preguntas como:

- ¿Es normal que las princesas hagan deporte?
- ¿Qué os parece el príncipe?
- ¿Creéis que el príncipe debería rescatar a la princesa?
- ¿Qué os parece que la princesa vaya en moto?
- ¿Quién conocería mejor la muralla china el príncipe o la princesa?

Resumen del cuento: Hace mucho tiempo en un lugar muy lejano, vivía una princesa llamada Alba Aurora, la cual tenía una hermosa cabellera negra a media melena, lo suficiente larga para que no se la enredara en las ramas de los árboles a los que le gustaba subirse por las mañanas para ver el amanecer antes que nadie.

Un día oyó un ruido en la ventana ¿Quién será? Se preguntó y era ni más ni menos que el príncipe azul que venía a rescatarla. Alba aurora le dijo no hacía falta por qué no era prisionera de nadie y que ella misma se podía haber liberado. Esta vio que el príncipe se puso muy triste y le preguntó si conocía la muralla china este contestó que no y se fueron a conocerla en la moto de Alba Aurora.

Las distintas familias.

Objetivo: Reflexionaremos sobre la gran variedad de familias que hay en la sociedad y de la importancia que tienen el respetar a todas ellas.

Material: lámina con diferentes personajes.

Desarrollo: Entregamos la hoja con el dibujo con los personajes a cada alumno y alumna, para que elijan los personajes que más se parecen a su familia. Les pediremos que los coloquen y después cada uno nos explicará cómo es su familia.

Después reflexionaremos en grupo con preguntas como:

- ¿Os habéis dado cuenta de lo distintas que son cada una de vuestras familias?
- ¿Por qué te gusta tu familia?

- ¿Quién cuida de ti?
- ¿Por qué es tan importante para ti tu familia?
- ¿Crees que todas las familias son iguales?

Cosas que hacemos

Objetivo: Que comprendan que no hay juegos para niños o para niñas.

Material: lámina con los dibujos

Desarrollo: Daremos a cada niño y niña una lámina y estos tienen que unir aquellos objetos con uno de los dos personajes.

Después reflexionamos sobre la actividad que hemos realizado con diferentes preguntas como:

¿A qué juegan los niños?

- ¿A qué juegan las niñas?
- ¿Todos y todas podemos saltar, correr, bailar, leer...?
- ¿Tus amigos y amigas juegan juntos?
- ¿Qué es a lo que jugamos?

7. METODOLOGÍA

Vamos a utilizar una metodología constructivista y participativa. Motiva a los niños porque conecta con sus intereses y necesidades. Es variada y global, les propone actividades atractivas, potencia la socialización y utiliza el juego como recurso. Se fundamenta en los Principios Metodológicos básicos y en el análisis de las características y necesidades del alumnado.

En el aula buscamos el desarrollo integral de niños y niñas: que adquieran conocimientos, desarrollen habilidades, destrezas, valores, actitudes y normas de relación y de convivencia. En base a esta finalidad, mi proyecto parte de que la persona que aprende es el protagonista del proceso educativo, lo que supone adaptar los procesos de enseñanza a su proceso de aprendizaje.

7.1 Principios de intervención educativa

En la organización de la labor educativa he tenido presente los siguientes principios:

- La actividad, fuente principal de aprendizaje y desarrollo en la infancia. Potenciaremos situaciones donde se puedan desarrollar las capacidades de observar, manipular, explorar, construir, vivenciar... El juego, es una de las principales fuentes de actividad, vehículo para relacionarse y para aprender la realidad. No podemos olvidar que el juego ayuda en el proceso social, afectivo, e intelectual.
- La atención al desarrollo afectivo, creando un ambiente de bienestar que junto a las manifestaciones de afecto, suponga también, el autocontrol personal.
- La perspectiva globalizadora, porque es la más adecuada para que los aprendizajes sean significativos y funcionales. Implica: adecuarse a la diversidad, trabajar distintas capacidades, e incorporar objetivos y contenidos de los tres ámbitos y abordarlos, sobre todo, desde un enfoque procedimental y actitudinal, pero también algunos conceptos sencillos.
- El aprendizaje significativo, para lo que es necesario actuar sobre la realidad a partir de situaciones motivadoras que tengan sentido para los niños, creando situaciones que permitan observar, manipular y experimentar.
- La interacción con las familias, será una estrategia metodológica fundamental para asegurar el desarrollo del alumnado, garantizar la coherencia y la continuidad de la labor educativa. Les informaremos sobre la dinámica escolar y la importancia de su implicación, para que el alumnado vea la escuela como una continuidad, y que ambos trabajen de forma coordinada pensando en él.
- El trabajo en equipo. Como tutora de mi grupo formaré parte del equipo educativo. Mi labor se desarrolla mediante un trabajo de cooperación y coordinación con los tutores de mi ciclo, responsables de los niños de cuatro y cinco años, para establecer criterios estables sobre la forma y los contenidos que vamos a enseñar. El apoyo y la coordinación a través de reuniones serán imprescindibles para conseguir los objetivos que proponemos. También mantendré cauces abiertos de comunicación con los maestros especialistas y con el Equipo de Orientación y de Coordinación Psicopedagógica.
- La sistematicidad. Las actividades propuestas deberán tener continuidad a lo largo del curso y también en el ámbito familiar.

7.2. Propuestas metodológicas

Priorizamos la organización de los espacios y la colocación de los recursos materiales en ellos, preparados para jugar, la distribución del tiempo con unos ejes flexibles en los que se organizan las actividades, y los agrupamientos del alumnado para realizar las actividades.

El espacio, permitirá al niño y a la niña a situarse en él, sentirlo suyo y relacionarse con los compañeros. Tendrán sitios propios y sitios de uso común para compartir y jugar. Está organizado en zonas de actividad o rincones, todos bien señalizados con pictogramas y carteles. Al principio la utilización de los rincones está orientada, para que el alumnado vaya desarrollando su autonomía. Los niños acuden a cada rincón por grupos respetando las normas consensuadas entre todos a principio de curso.

El tiempo, se organiza en jornada de mañana. En la planificación de las actividades, buscaremos el equilibrio entre la necesidad de respetar los ritmos fisiológicos individuales de los niños del grupo y la conveniencia de mantener rutinas diarias que les puedan servir para interiorizar las primeras secuencias temporales, es decir, que les ayude a diferenciar lo que hacen antes y lo que hacen después. Por otro lado, mantener una rutina de actividades estables, les permitirá darse cuenta del trabajo que deben realizar en cada momento, sin necesidad de alterar el ritmo del a clase.

Los materiales y recursos didácticos, se seleccionan según el momento evolutivo y en función de los objetivos planteados. Consideramos que todo lo que rodea al alumnado es educativo si contribuye a su desarrollo, por eso damos mucha importancia a los materiales que nos proporciona el entorno y a los materiales de reciclado.

Todos los materiales que vamos a utilizar son atractivos, estimulantes y reúnen las condiciones de *calidad, seguridad, y adecuación* a las características de los niños y niñas de 5

años. Además, son *polivalentes*, ya que les podrán utilizar con diferentes niveles de capacidad e intereses, tanto en grupo como de manera individual y potencian la *creatividad*.

A continuación aparece un recuadro con la duración y el título de las actividades. La duración es aproximada ya que en infantil las actividades deben estar acorde con las necesidades e intereses de los niños y niñas

ORDEN	DURACIÓN	ACTIVIDAD
1º	15 min	¿Con que jugamos?
2º	20 min	¿ Has jugado alguna vez?
3º	15 min	¿Cómo somos?
4º	30 min	Ceniciento Vs Cenicienta
5º	20 min	En que trabajan
6º	30 min	Adivina, adivinanza
7º	35 min	A quien le toca
8º	25 min	La princesa diferente
9º	25 min	Las distintas familias
10	20 min	Cosas que hacemos

Figura 1: temporalización de las actividades

8. EVALUACIÓN

La Orden **EDU 721/2008** de 5 de mayo, señala que la evaluación será **global, continua y formativa**. Tendrá un carácter regulador del proceso educativo al proporcionar información constante sobre los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño, analizar la práctica educativa y la propia programación didáctica. Así, adquiere un carácter formativo y orientador porque los resultados obtenidos me permitirán introducir variaciones que pueden mejorar el proceso educativo en su conjunto.

8.1. Evaluación de los aprendizajes

La valoración del proceso de aprendizaje del alumnado se expresará en términos **cualitativos**. Recogerá la apreciación de su evolución, así como, en su caso, las medidas de refuerzo y adaptación que hayamos utilizado. Realizaré una evaluación **inicial** en el periodo de adaptación para conocer el nivel madurativo que tienen los niños. De forma **continua**, valoraré el desarrollo evolutivo de cada uno, y al **final** para comprobar el grado de desarrollo de las capacidades planteadas en los objetivos, utilizando como referente los criterios que hemos propuesto para estas actividades.

Para realizar la evaluación de los alumnos y alumnas se utilizara una tabla como la que se refleja a continuación.

ítems	sí	no	a veces
Sabe jugar sin estereotipos.			
Conoce diferentes tipos de juegos.			
Reconoce el género femenino y masculino			
Identifica las diferencias en los cuentos y en los personajes.			
Conoce las diferentes profesiones y quién las desempeña.			
Conoce las características de género.			
Comprenden que no hay juegos, ni juguetes para niños y niñas			
Conoce la importancia que tiene la familia y los roles			

que desempeñan			
Saben leer de forma crítica los cuentos.			

Figura 2: evaluación de alumnos

8.2. Instrumentos y descripción de las sesiones

Actividad 1: ¿Con qué jugamos?

Fecha: 4 - Junio - 2012

Hora: 8:30

Lugar: Programa de madrugadores del CEIP Peñasal.

Notas: Comenzamos explicándoles el desarrollo de la actividad. Se han creado zonas con coches donde deben jugar a formar una familia, como ellos quieran y jugar con ellos, otra zona donde había diferentes muñecas situadas a un extremos de una línea dibujada en el suelo y se les explico que deberían lanzar las muñecas y quien lo lanzara más lejos ganaba y por último otra zona donde existían sartenes con tortitas hechas de plastilina las cuales se tenían que lanzar y volver a coger con la sartén.

Al principio los niños estaban asombrados, porque los juegos no eran como siempre y les pedíamos unas cosas “muy raras”.

Había a algunas niñas que no les costó mucho esfuerzo el ponerse a jugar con los coches como les habíamos explicado, por el contrario si que hubo a varios niños que si que les costó más esfuerzo habituarse a la nueva situación. Por el contrario en el lanzamiento de muñecos sí que hubo a niñas que no entendían el por qué se tenían que lanzar las muñecas incluso una de ellas lleo a decir: “peros es que si las lanzamos se van a romper”, sin embargo a los niños no les costó ningún trabajo lanzarlas, sí que es verdad que al principio nos miraban dudando si lo podían hacer o no, pero una vez que comenzaron no les costó ningún esfuerzo.

La actividad salió mejor de lo que esperábamos pero sí que se pueden observar que en niños y niñas de estas edades están muy presentes los estereotipos del género.

Actividad 2: ¿Has jugado alguna vez...?

Fecha: 5 - Junio - 2012

Hora: 8:30

Lugar: Programa de madrugadores del CEIP Peñasal.

Notas: Les explicamos a los niños y niñas el juego. Después ponemos el mural en la pared y le damos a cada niño y niña una imagen con un determinado juguete. Por orden a cada niño le vamos preguntando. Has jugado alguna vez con...

1º niño (muñeca), no ha jugado y nos dice que tiene un hermano y no tiene muñecas.

2º niño (tambor), no ha jugado con ello porque no tiene en su casa.

3º niño (coche), si ha jugado, con su papá, mamá y hermana.

4º niño (casita), sí que ha jugado está en su habitación y tiene muñecas.

5º niña (tambor), no ha jugado con él ni en clase de música.

6º niña (tren), no ha jugado con él, sus amigos no tienen y además no le gusta.

7º niño (balón), juega con su hermana, papá y mamá al futbol.

8º niño (puzle), juega con mamá.

9º niño (avión), si juega con él mismo.

10º niña (tambor), no prefiere tocar la guitarra.

11º niño (flores), no ha cogido nunca flores, aunque solo para mamá.

12º niña (tren), si en el cole, juega con sus compañeros.

13º niño (muñeca), no nunca ha jugado, pero sus compañeros dicen que un día trajo una al cole.

14º niño (barco), si juega en su piscina con su papá.

15º niña (coche), si ha jugado, ella sola.

16º niño (avión), no ha jugado nunca.

17º niña (coche), si ha jugado con su mamá.

18º niña (muñeca), si juega con su hermana y con su papá.

19º niña (flores), sí que ha cogido flores para su tía.

Actividad 8: ¿La Princesa diferente?

Fecha: 6 - Junio - 2012

Hora: 8:30

Lugar: Programa de madrugadores del CEIP Peñasal.

Notas: Les contamos el cuento de la “Princesa diferente”, según se iba contando el cuento los niños iban haciendo sus aportaciones. Al finalizar el cuento realizamos unas preguntas.

¿Es normal que las princesas hagan deporte?

Un niño nos contesto que no por que las princesas no tiene chándal y una niña nos dijo que no por que se romperían los vestidos, pero hubo otro niño que dijo que si que tenían chándal por que lo vio por la televisión.

¿Os parece bien que el príncipe vaya a rescatar a la princesa?

Uno de los niños nos dijo que no, que ella era muy fuerte para hacerlo sola, una niña nos dijo que sí, porque está bien el rescatar a las princesas y otra niña nos dijo que no hacía falta que en el cuento decía que ella lo haría.

¿Qué os parece que una princesa tenga moto?

Una de las niñas nos dijo que la parecía un poco raro, que ella no había visto a ninguna princesa en moto y un niño nos dijo que las princesas nunca van en moto.

¿Quién conocería mejor la muralla el príncipe o la princesa?

Tanto los niños como las niñas preguntadas nos contestaron que el príncipe o un chico porque saben más cosas de las murallas.

Actividad 10: Cosas que hacemos

Fecha: 7 - Junio - 2012

Hora: 8:30

Lugar: Programa de madrugadores del CEIP Peñasal.

Notas: Les ofrecemos una lámina a cada niño donde tienen que señalar a lo que juegan o lo que utilizan. Después les realizamos unas preguntas como:

¿Con que cosas juega el niño? Las contestaciones que nos dieron fueron las siguientes.

Niños: osito, pelota, cepillo de dientes, cuadro, reloj

Niñas: muñeca, oso, mesa, perro, cuadro, raqueta, gorra

Después les preguntamos ¿Con que juega la niña? A lo que nos respondieron:

Niños: wi, muñeca, ordenador, flor, jabón, oso

Niñas: patines, plancha, médico, televisión, libro

Después les preguntamos que con lo que había en la lámina a que jugaban ellos. A lo que nos contestaron.

Niños: perro, ordenador, pelota, peluche, gato, perro, dinosaurios, peluche, perro, ordenador (hay algunos que no aparecen en la lámina)

Niñas: muñeca, perro, ordenador, televisión y cepillo de dientes. (Aparecen pocas por que en su mayoría están repetidas).

Actividad 4: ¿Ceniciento Vs Cenicienta?

Fecha: 8 y 11 - Junio - 2012

Hora: 8:30

Lugar: Programa de madrugadores del CEIP Peñasal.

Notas: le contamos el cuento de ceniciento y entre todos le comentamos a través de preguntas como: ¿Cómo es Ceniciento?, nos responden que es bajito y muy sucio. ¿Qué hace

todo el día? Limpiar para sus hermanos. ¿Cómo quería ser? Peludo como un mono, aquí les corregimos ya que quería ser grande y peludo como sus hermanos. Por falta de tiempo esta actividad se continuó el día 11 de junio de 2012. Recordamos el cuento de Ceniciento y pasamos a contar el de Cenicienta al finalizar hacemos las mismas preguntas que cuando Ceniciento.

Al finalizar comenzamos con preguntas como ¿Qué cuento os ha gustado más? El cuento de Ceniciento les gusto a una niña y a siete niños y el de Cenicienta les gusto a siete niñas y dos niños.

¿Por qué os gusta más el de ceniciento?, fueron niños los que nos contestaron y nos dijeron.

- Porque es un chico y perdió los pantalones.
- Porque el hada le convirtió en príncipe.
- Porque el hada le convirtió en mono, esto lo contestaron dos niños.

Cuando les preguntamos el ¿Por qué os gusta más Cenicienta? Aquí fueron niñas las que nos contestaron y nos dijeron que porque era muy guapa y otra porque le hicieron un vestido muy bonito, estas contestaciones las realizaron por sus experiencias anteriores, ya que el cuento fue en todo momento narrado, es decir, sin material.

La última pregunta que les hicimos era ¿Qué os parece que Ceniciento se case con una princesa? En esta fueron todos unánimes y dijeron que bien.

Actividad 7: ¿A quién le toca?

Fecha: 12 - Junio - 2012

Hora: 8:15

Lugar: Programa de madrugadores del CEIP Peñasal.

Notas: Comenzamos el juego con muy pocos niños, ya que hoy se han incorporado al programa más tarde y poco a poco. Les explicamos en qué consiste el juego y hacemos una de prueba para que los niños aprendan más fácilmente.

Comienza la monitora en el centro y empieza el cuento: había una vez un niño que le gustaba cocinar, limpiar y coser.... Cuando de repente, los niños y niñas se levanta de las sillas

para coger otra diferente, pero es un niño el que se queda sin silla, por lo que le toca continuar el juego, al principio le cuesta mucho continuarlo pero con la ayuda de la monitora, sigue y nos dice: Y estaba fregando el suelo, cuando de repente, se vuelven a levantar para cambiar de silla, sale otro niño que nos dice: le ven sus amigos y se ríen de él, cuando de repente, vuelven a cambiar de sillas y se queda una niña en el centro y nos dice: cuando el niño limpiaba, apareció un monstruo muy grande y feo, y tenía mucha hambre porque no había desayunado, cuando de repente, en esta ocasión se queda un niño que continua diciendo: que el niño es comido por el monstruo, pero que se salva por que le abre la tripa con un hacha que se encuentra, cuando de repente, en esta ocasión es una niña que nos dice: el niño al salir de la tripa del monstruo, se encuentra con todo muy sucio y lleno de polvo, cuando de repente, sale otra niña que continua el cuento diciendo: el niño se encuentra con un hada le dice que si le hace un traje, cuando de repente. Sale al centro una niña, que nos cuenta: que el hada no le hace un vestido porque es un chico. Cuando de repente, se cambia al centro un niño, este no sabe como continuar el cuento y se echa a llorar, le decimos animamos para continuar, pero al no obtener respuesta le pedimos que solamente diga cuando de repente, para que otro compañero continúe, al final lo dice y sale un niño que nos cuenta que: el hada le dice que para que quiere el traje y el niño le dice que para ir al baile, cuando de repente, sale una niña que nos dice y había una bruja que nos mata a todos. Y colorín colorado este cuento se ha acabado.

Debido a la falta de tiempo, me ha sido imposible la puesta en práctica de todas las actividades. He preferido hacer estas que he expuesto anteriormente con tiempo suficiente para poder garantizar a los niños y niñas un aprendizaje adecuado de los conceptos que queríamos que adquiriesen, que no poner en práctica todas las actividades sin obtener un buen resultado.

9. RESULTADOS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

Se puede observar que en estos niños y niñas, todavía existen prejuicios sobre la igualdad de género. Ellas a lo largo de casi todas las actividades se ven abocadas al terreno de los cuentos de hadas, vestidos elegantes, príncipes..., sin embargo, los niños actúan de forma más libre. En todo caso, todo el mundo ha participado y disfrutado con la experiencia.

Hemos podido comprobar cómo hay niños a los que no les importan afirmar que juegan con muñecas (son una minoría), pero también nos hemos encontrado con niños que juegan con ellas y lo niegan, aún sabiendo que sus compañeros les han visto jugar con ellas por que las ha llevado al colegio.

A la mayoría de las niñas no le importaría jugar al fútbol o a los coches, pero tengo que decir que si lo pueden evitar lo evitan. ¿Cómo explicar esta situación? Si disfrutan con esa actividad, ¿por qué no la practican? Los estereotipos culturales están presentes en su entorno.

CONCLUSIONES

El trabajo que se ha descrito tiene como característica principal un enfoque educativo basado en la coeducación. No nos queremos limitar exclusivamente al desarrollo de estas actividades en una unas cuantas sesiones, sino a lo largo de toda la etapa de infantil, para seguir en las siguientes con la colaboración de las familias.

Considero que mi propia práctica docente debe ser coherente con los objetivos que se plantean para trabajar la coeducación y que estos objetivos deben impregnar tanto nuestra vida como el nuestro trabajo con los niños y niñas intentando transmitírselos.

Ha resultado bastante sencillo encontrar recursos para poder desarrollar actividades para trabajar la coeducación en esta etapa educativa, pues existe una gran variedad, tanto para esta etapa como para el resto. La revisión de dichos materiales me ha servido de base para la elaboración de algunas de las actividades planteadas aquí, adaptándolo a las características de los niños/as de Educación Infantil. Como he planteado en la hipótesis, no me será fácil plantear las actividades de forma sistemática, en el contexto que yo estoy, pero las

maestras que trabajen en su aula, durante todo el curso, si tendrían la posibilidad de ponerlo en práctica diariamente.

A lo largo del desarrollo de las actividades he intentado que los niños y niñas de mi grupo comprendiesen que el simple hecho de ser niño o niña no debe influir en nuestras acciones y decisiones y tampoco nos debemos dejar influir por los estereotipos que existen en nuestro entorno. He procurado también inculcarles que siempre que tomen decisiones sobre sus acciones, preferencias o gustos deben sentirse bien con ello.

En este trabajo he planteado diferentes juegos y actividades que se han llevado a cabo con los niños y niñas en un entorno real y de lo que posteriormente he realizado una valoración.

Por este motivo, creo que esta experiencia ha sido bastante productiva y creativa permitiéndome aumentar enormemente mi aprendizajes en relación a la coeducación y su trabajo en el aula y con la educación infantil en general.

Finalmente deseo señalar que, a la hora poner en práctica algunas de estas actividades, he podido comprobar que sería necesario un poco más de tiempo para profundizar en el tema y comprobar si es necesario introducir algún cambio. Espero poder en el futuro seguir insistiendo en el conocimiento de las herramientas que nos permiten mejorar nuestro sistema educativo y en particular la educación en valores, en todo aquello que mejore la calidad de las personas. Espero tener la oportunidad de llevar a cabo nuevas ideas e investigar para que la coeducación se convierta en una realidad en las aulas.

Realizar este trabajo me ha resultado muy favorecedor, ya que en mi niñez y adolescencia me he criado en un ambiente y una sociedad donde la igualdad de oportunidades no existía. Ya que el hombre era el que en todo momento debía trabajar fuera de casa y la mujer en ella. Eso mismo pasaba con los niños y niñas, las niñas debían ayudar a las madres en casa, mientras que los niños no tenían ninguna obligación dentro de la casa.

Por todo esto vivido, y con lo que me ha aportado este trabajo intentaré, en la medida de lo posible, ayudar en el cambio en la sociedad en la que vivimos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blanco, N. *Coeducación*.

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/tomasybarra/webTYbarra/coeducación%c3%B en.html>. (Consulta: el 30 de mayo)

Calvet, M. (2005). Guía didáctica de educación no sexista: Aprendemos a compartir. Editorial Filnac center.

<http://www.educacionenvalores.org> (consulta el 29 de Mayo del 2012).

Cobo, R. *Análisis de género y educación: Raíces de una desigualdad*.

<http://www.educandoenigualdad.com> (consulta: el 1 de junio de 2012)

Cuadrado, M (2001). El género femenino a través de la publicidad. *Federación de mujeres jóvenes, 1*, 1-101.

<http://www.educandoenigualdad.com> (consulta: el 1 de junio de 2012).

Del Amo, M. C. La educación de las mujeres en la España “amiga” a la Universidad. *CEE Participación Educativa*, 11, 8-22.

<http://www.educación.gob.es/revista-ee/pdf/n11-amo-amo.pdf> (consulta: el 4 de junio de 2012)

De la Peña, E. M. (2007). *Formulas para la igualdad*.

<http://www.educandoenigualdad.com> (consulta: el 1 de junio de 2012)

Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española (2001). Editorial Espasa Calpe. Madrid

Franco, J.C. (1997). Cuentos para la igualdad. Colegio Público Miralvalle

<http://centros1.pntic.mec.es/cpmiralvalle/paginas/cuentos/mvalle.htm>

González, T (2010) Aprender a enseñar en el S. XIX. La formación inicial de las maestras españolas. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 13, 135.
http://www.aufop.com/aufop/uploadede_files/articulos/1291992868.pdf. (Consulta: del 3 de junio de 2012).

Guerra, S. *Coeducación*.
<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/tomasybarra/webTYbarra/coeducación%c3%B en.html>. (Consulta: el 30 de mayo)

Díaz De Greñu, S. *Discriminación o igualdad. La educación en el respeto a la diferencia a través de la enseñanza de la historia*. Tesis doctoral, leída en la Universidad de Magisterio de Segovia (2010)
<http://www.uvadoc.uva.es> (consulta: el 6 de junio de 2012)

Junta de Andalucía (s.d.). Andaluna y Samir. Materiales didácticos para educar en valores. Instituto Sindical de Cooperación al desarrollo.
<http://www.educacionenvalores.org> (consulta el 29 de Mayo del 2012).

Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación.

Ley Orgánica de Ordenación General del sistema Educativo. (LOGSE), de 3 de Octubre de 1990. (Publicada en el BOE de 4 de Octubre)

Orden EDU 721/2008 de 5 de Mayo que regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de Educación infantil.

Rebolledo, M (2009). Guía de viaje al país de los cuentos al revés. Edita: Dirección General de la Mujer. Vicepresidencia. Gobierno de Cantabria.
<http://www.educacionenvalores.org> (consulta el 28 del 2012).

Rebolledo, M (2009). Proyecto de intervención coeducativa con el alumnado de Educación Infantil y primeros ciclos de primaria de Orientación Metodológica.
<http://www.educacionenvalores.org> (consulta el 28 del 2012).

Redondo. V. (2009) Aproximación a la mujer en el ámbito gaditano en el S XIX y primera mitad del S XX. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 14, 2-3.
http://www.csiscif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/VICTORIAREDONDO_2pdf. (Consulta: el 3 de junio 2012)

Rodríguez, G (2003). Haciendo historias, 1. Materiales didácticos para la Coeducación. Instituto Asturiano de la Mujer.
<http://www.educacionenvalores.org> (consulta el 28 del 2012).

Sánchez, L. La educación femenina en el sistema educativo Español (1857- 2007). *El futuro del pasado*, 3, 255-281.

<http://www.elfuturodelpasado.com/eFp03/o4%2017.pdf> (consulta: el 4 de junio de 2012).

Santolaria, F (1997). *Marginación y Educación, historia de la educación social en la España moderna y contemporánea*. Editorial Ariel. Barcelona.

Subirats, M. La coeducación hoy: 10 ideas base. Texto sobre la Igualdad de Género y Educación. <http://www.educacionenvalores.org> (consulta el 28 del 2012).

Thode, M. *Origen de la educación en la mujer española*.

<http://cursodirecto.com> (consulta: el 18 de junio de 2012)

Torres, G y Arjona, MC (s.d.).La Coeducación en la Educación Infantil. *Temas transversales del Currículo* 2, 1-78

<http://www.educacionenvalores.org> (consulta el 28 del 2012).

Torres, J (2011). *La justicia curricular, el caballo de Troya de la cultura escolar*. Editorial Morata. Madrid.

Turín, A (1976). Rosa Caramelo. Cuento en línea.

<http://www.educandoenigualdad.com> (consulta: el 3 de junio de 2012)

Visites, C (s.d.), 130 propuestas para la Coeducación. FETE-UGT.

<http://www.educacionenvalores.org> (consulta el 28 del 2012).

Urruzola, M^a J. *Coeducación*.

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/tomasybarra/webTYbarra/coeducación%c3%B en.html>. (Consulta: el 30 de mayo)

Viver, C (1987). *Conocimiento del ordenamiento Constitucional* (7^a ed.). Barcelona: Vicens-Viver.

Zubirak (2009). Taller de resolución de conflictos desde el enfoque de género.

<http://zubirakeraitzen.blogspot.com.es/2009/09/cuentan-igual-taller-resolución-de.html>.