



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 40 – MARZO DE 2011

“UNA ACTITUD DISTINTA”

AUTORÍA INMACULADA NÚÑEZ GIL
TEMÁTICA COEDUCACIÓN
ETAPA EI y EP

Resumen

En este artículo se ha tratado de reflejar que Coeducar implica un cambio de enfoque en todo el proceso; una actitud distinta ante la niña y el niño que tenemos enfrente nuestro; conlleva una forma distinta de introducir los objetivos instrumentales; exige una actitud crítica y pedagógica diferente para utilizar el material didáctico, requiere por parte del enseñante y alumnado el recorrido de un camino de reflexión y maduración en la responsabilidad, en la auto exigencia individual y colectiva.

Palabras clave

Coeducación, niño, niña, derecho de igualdad, discriminación sexual, valores, obstáculo social, autonomía, libertad de opciones.

1. INTRODUCCIÓN

Se entiende por coeducación, la educación llevada en común y bajo un mismo modelo pedagógico de niños y niñas. Apareció a finales del siglo XVIII en EEUU y se desarrolló con la ideología liberal que pretendía reducir las diferencias sociales entre hombres y mujeres y a partir del derecho de igualdad.

La educación ha de partir de las diferencias humanas, pero no de la discriminación sexual. La coeducación parte de este supuesto e intenta desarrollar programas que partan de las necesidades individuales como personas, pero con las mismas metas, en pro de la igualdad de oportunidades.

Intenta, de otro lado, favorecer la comunicación intersexual por considerarla enriquecedora en el desarrollo de la personalidad y de la socialización, ya que en su aspecto diferenciador, se complementan mutuamente.

Los niños y niñas dentro de las escuelas coeducativas, pueden mirar al otro sexo como una persona y no como un niño o una niña, cuya diferencia está en la esencia misma de ser persona, aceptando su igualdad o superioridad o inferioridad con respecto a él.

2. COEDUCAR, UNO DE NUESTROS OBJETIVOS EN EL AULA.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 40 – MARZO DE 2011

La transmisión social de los comportamientos de género supone, en el ámbito escolar, inculcar a la niña actitudes y valores propios de los perdedores, actitudes que la inducen en la misma aula y posteriormente, a lo largo de su vida, a una inferioridad cultural.

La necesidad de unificar valores ha sido una clara demanda para conseguir la pretendida igualdad real. Pero a veces, erróneamente, se ha buscado esta unificación imponiendo mayoritariamente los valores masculinos y tratando de eliminar los femeninos. Sin embargo, pensamos que hablar de unificación debe significar integrar valores y serán válidos todos aquellos que, considerados tradicionalmente masculinos y femeninos, continúen vigentes socialmente y colaboren a la construcción del progreso social.

Eliminar las diferencias en función del sexo beneficia a los niños y niñas; porque le permite dejar de estar oprimidos y porque la división de roles les impide desarrollar un conjunto de potencialidades que en su origen no son exclusivos de un sexo u otro. Así, la sensibilidad, la capacidad de entrega a los demás, la inteligencia, la actividad, el espíritu crítico, la autonomía...serían valores a potenciar en ambos sexos. Y en este sentido, pensemos en la represión que se ejerce sobre el niño que posee actitudes consideradas tradicionalmente femeninas como la emotividad, la creatividad, la sensibilidad... estos valores que se aceptan en la chica son censurados y ridiculizados si los posee el niño, incluida, a veces, la propia persona enseñante.

Todas las personas que trabajamos en la escuela hemos tenido que presenciar alguna vez la marginación, el rechazo, el desprecio que sus compañeras y compañeros de clase manifiestan a este tipo de niños –que califican de “mariquitas”-. En el caso de las niñas la marginación se da desde que son clasificadas del género femenino, ya que les marca a estar en inferioridad de condiciones con respecto a sus compañeros.

No son las niñas y estos niños que se salen de los roles tradicionales asignados a su sexo quienes deben modificar sus comportamientos porque sean equivocados, sino que es la escuela, y dentro de ella el profesorado, quien debe estimular por igual, en ambos sexos, las actitudes y los valores sin diferenciación genérica. Y esto si tiene que quedar claramente transmitido a niñas y niños.

Pero es necesario entonces cuestionarnos todas las situaciones que están normalizadas en el ámbito escolar, pero que reproducen actitudes sexistas.

Pongamos por caso la chica como representante en el Consejo Escolar del Centro, o el patio de recreo ocupado por niñas jugando a algún deporte. ¿Se vería como excepcional? Mientras, que diariamente vemos lo contrario como normal y lógico: los niños usando gran parte del espacio porque tienen que jugar al fútbol.

Es claro el obstáculo social, pero si pretendemos que la escuela no quede anquilosada sino que sea un elemento que contribuya al desarrollo social, tiene necesariamente que avanzar más rápido que lo que las tradiciones marcan, tiene que incorporar en su organización, programación y enseñantes lo que el progreso social está desarrollando.

Lo digo hasta ahora, es seguramente motivo de reflexión de las personas que son enseñantes y se hallan sensibilizadas con el tema de la igualdad, pero profundizando algo más en la exposición diremos



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

que no se trata de que coexistan individuos de dos sexos, sino que de lo que se trata es de que sean dos modelos culturales con igual valor, de forma que lleguen a integrarse. Este objetivo tan ambicioso conlleva necesariamente partir de una escuela y un mundo donde tales posibilidades tengan cabida. No obstante, por nuestra parte urge analizar qué rasgos o valores femeninos contribuyen a una ética coeducativa, teniendo presente que tal situación, el punto de referencia ya no es idéntico a sí mismo, todo queda desplazado y trastocado.

En este sentido, nuestra experiencia rechaza la afirmación de “valores” en abstracto y sin embargo, nos es imprescindible en razón de la función social que cumplen y la necesidad de respuestas que nos son demandadas por parte del grupo de clase. En esta andadura hemos experimentado individualmente y colectivamente cómo la emancipación de niñas y niños ha comportado una ruptura de valores. A modo de ejemplo ilustrativo podemos decir que en muchos momentos hemos contrapuesto en abstracto sumisión a rebeldía, agresividad a comprensión, sin concretar de qué agresividad o rebeldía se trataba. Más tarde, las situaciones escolares nos han ido demostrando que, en tanto la niña por el rol que se le ha transmitido, tienda a inhibirse, sea sumisa en aras de la comprensión y la generosidad, habrá que potenciarla y mostrarle mecanismos de respuesta para que por ella misma sea capaz de rebelarse contra aquello que el niño le quiere imponer por el hecho de ser niña.

Si volvemos la vista comprobamos que ellas y estos niños, que no se adaptan al modelo androcéntrico de su género, son utilizados de colchón amortiguador de las peleas y discusiones de sus compañeros.

Por tanto, se impone reflexionar acerca del papel que cumplen determinados valores y en lo concreto, en la escuela de hoy, para que tales valores no jueguen el papel fundamental de cadenas que mantienen la desigualdad, la alienación de las niñas.

Estos valores necesitan ir acompañados de autonomía, independencia de criterios y libertad de opciones. Por ello, es fundamental la intervención de la persona enseñante para hacerles conscientes a unas y otros de qué valores son positivos. Probablemente éstas necesiten oír llamamientos que les hablen de atrevimiento, rebeldía, capacidad de respuesta, independencia de pensamiento, así como ellos necesiten oír hablar de afectividad, comprensión, sensibilidad... es decir, posibilidad de ser ellos mismos, de no tener que esconder sus miedos y debilidades bajo máscaras de fortaleza.

Podemos entonces hablar de una escuela de diversidad y riqueza en la que cada niña no tiene que comportarse o actuar como las otras niñas, ni cada niño igual que el resto de los niños, porque los valores no vienen definidos por el sexo sino por la integración de dos modelos culturales cuyo producto es la elaboración colectiva de ambos.

Entonces, la escuela y la cultura serán patrimonio de todas las personas, el afecto, la solidaridad también lo serán; la entrega y la sensibilidad no serán fuente de presión ni desigualdad porque niñas y niños las habrán desarrollado.

3. FUNDAMENTOS SOCIO-PEDAGÓGICOS

Para su definición partimos de las características que definen la educación centrada en la persona o la educación liberadora como: responsabilidad y confianza en el alumnado, capacidad de autovaloración,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

diálogo, capacidad crítica, reflexión y acción sobre la realidad, solidaridad, cooperación, autonomía... Este enfoque parte de la concepción positiva de la persona.

Tausch señala cuatro valores psicosociales básicos de la convivencia humana:

- 1.-Autodeterminación del alumnado: responsabilidad, capacidad de decisión...
- 2.-Potenciación de las capacidades físicas y psíquicas de la persona, es decir, realizar todas las potencialidades existentes en ella.
- 3.- Respecto a la persona: sus sentimientos, actitudes, valores...
- 4.- Orden social: normas de comportamiento derivadas de la diversidad de personas que conviven y que tienden a facilitar y favorecer los aspectos señalados.

Para ello se necesita un clima de aprendizaje en el aula que apoye la autoestima y responsabilidad del alumno-a. Supone, la creación de un ambiente libre de tensiones emocionales en el que se planifiquen las actividades con los alumnos y las alumnas y en el que no sientan inhibición de expresar sus sentimientos. En definitiva, un modelo participativo cuya eficacia aumenta a medida que posibilita en el alumnado:

- Tener ideas, sentimientos y valores positivos.
- Experimentar nuevas ideas, valores y sentimientos.
- Establecer formas practicables que afirmen la personalidad en vez del conformismo.
- La confianza y la aceptación del riesgo, en vez de la desconfianza.
- Generar procesos eficaces de toma de decisiones, reacciones menos defensivas y menos rivalidades y hostilidades
- Negociación entre todos los componentes del grupo de la clase del objeto de conocimiento y del trabajo que se va a realizar.
- Propiciar actividades que impliquen el trabajo cooperativo, la planificación y discusión de las tareas por parte de todas y todos.

En este modelo de escuela, la actitud de la persona enseñante es determinante ya que su conducta debe ser "participativa", dando protagonismo al grupo, respetando la autodeterminación como personas y aprendiendo a: escuchar otras opiniones; tolerar y aceptar que sea de otro modo, e incluso alegrarse por la diferencia; tener el valor de defender su opinión, su interés.

La realidad, ciertamente, está mezclada con situaciones conflictivas, abusos y comportamientos generadores de tensión, y aquí es donde se destaca el papel de la persona enseñante, posibilitando la creación de un clima adecuado a través de la asamblea de clase que consiga la aceptación interpersonal y eleve el nivel de autoestima de los alumnos y alumnas.

Los problemas personales se derivan, en gran parte, de fracasos sociales originados por la insatisfacción de dos necesidades básicas: amor y autoestima. Por consiguiente, si en el aula, como grupo social, se solucionan esas necesidades básicas, habremos creado el clima propicio donde el alumno-a vea un lugar de encuentro que le permita dar salida a sus problemas de afecto, seguridad, soledad, pertenencia y autorrealización.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

3.1 La asamblea de clase.

Por todo lo expuesto, y centrándonos en nuestra práctica coeducativa, consideramos la asamblea de clase como el instrumento más válido de cara a conseguir una escuela, realmente, participativa.

La asamblea de una escuela supone un serio proceso de discusión y trabajo. Es un lugar de participación activa de alumnos y alumnas.

Se constata que en ella aprenden a recuperar y respetar la palabra, utilizándola adecuadamente, haciendo aflorar y eliminando –posteriormente- los estereotipos sexistas, los rasgos culturales patriarcales, la injusticia social...

Supone expresar libremente sus propias ideas, sin coacción; así como aprender el valor de la cooperación ante un objetivo común.

La asamblea de clase se impone dentro de una escuela que quiere ser realmente coeducativa. Debe ser articulada y entendida como culminación de un proceso de trabajo y como punto de partida de unas decisiones que comprometen a sus participantes, distribuyendo responsabilidades, realizando proyectos y evaluando resultados. En ella se solucionan los problemas comunes de la clase y los problemas que traen a ella.

Así la escuela deja de ser silenciosa para convertirse en un sitio donde se puede descubrir, conocer e intentar cambiar la realidad, la nuestra, la que nos oprime como personas y nos encasilla como géneros.

Una escuela que promueve el espíritu crítico, las responsabilidades compartidas, la iniciativa, la cooperación y la participación.

3.2. Análisis de los libros de texto.

La escuela funciona como transmisora de valores sociales, función de la que a menudo no es consciente por estar contemplada en su currículum. Así, nos podemos encontrar con situaciones en las que perpetúan los clásicos roles sexuales, las desigualdades sociales, las estructuras jerárquicas, la imposición de normas arbitrarias e impuestas unilateralmente, las actitudes competitivas e individualistas, etc.; y uno de los instrumentos de los que se vale para esta transmisión de valores sociales son, entre otros los LIBROS DE TEXTO.

Nosotras, como enseñantes, nos cuestionamos la utilización de los libros de texto y lectura, como instrumentos básicos, en nuestras clases en base a: los contenidos ideológicos, imágenes y actividades propuestas en ellos.

Actualmente, se contempla un amplio abanico de “materiales curriculares” que posibilitan reemplazar al libro de texto, como único y/o principal instrumento.

Los modelos culturales y de comportamiento, a fuerza de repetirse, como pasa en los libros de texto, se solidifican, se fijan y se convierten en normas de conducta, en reglas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 40 – MARZO DE 2011

Un modelo de comportamiento asentado, origina la creación de una imagen tipo de mujeres y hombres que viven en una determinada sociedad. De esta manera excluyen de la normalidad otras formas de vida y comportamiento.

Admitimos que hay libros en las aulas, ya sean de imágenes o de lectura, que previamente han sido seleccionados. No obstante, por la limitación del mercado no cumplen los mínimos requisitos fijados por nosotras, lo que aprovechamos para educar en la niña-o la actitud crítica de lo que ve y lee y pongan en contradicción los estereotipos.

Esto tendría solución parcial

- A) Si las instituciones potenciaron:
 - Que los libros de texto que salgan al mercado, aparezcan personajes sin rasgos diferenciales de las tareas y papeles que ejercen en la sociedad.
 - Que se reconozca al feminismo como un movimiento social con el que hay que contar para analizar los contenidos sexistas en los libros de texto.
- B) Si las madres y padres a la hora de denunciar ante el propio centro u organismo público competente, cualquier libro de texto que sea discriminatorio o lleve contenidos sexistas.
- C) Si las educadoras-res tomáramos conciencia de la gravedad del problema y seriedad del mismo.

Nuestra alternativa pasa por otro tipo de material para ser utilizado en el aula, como son:

1. Utilizar libros no sexistas, que existen actualmente en el mercado.
2. Favorecer la expresión de sus propias vivencias utilizando códigos orales, escritos o icónicos. Las niñas y niños siempre tienen cosas que decir y sus producciones pueden crear hábitos de explicar, escuchar y discutir.
3. Desarrollar la imaginación y la capacidad de fabulación. El proceso creador y la actividad mental están directamente relacionados con la fantasía. La imaginación y la fantasía son necesarias para que las personas puedan adaptarse a su medio.

Como aspectos positivos a destacar en la alternativa que proponemos, tenemos:

- Toda su expresión está ubicada en su medio social: familia, barrio, pueblo...
- Manifiestan toda la problemática, conflictos, ambientales, familiares, que viven y los plasman de una manera espontánea, creativa y con una total libertad.
- Favorecen la investigación y el aprendizaje de los contenidos elaborados por ellas y ellos.
- Favorecen la autoestima
- Afirma sus potencialidades
- Favorecen el intercambio de experiencias dentro y fuera de la clase.

3.3. Talleres coeducativos.

Una de las alternativas coeducativas más globalizadoras y útiles para compensar las desigualdades socializadoras respecto del rol sexual, son los talleres en el aula, ya que podemos ofertar un amplio abanico de actividades para proporcionar adiestramientos desde edades muy tempranas, los talleres



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 40 – MARZO DE 2011

son, a su vez, un instrumento dinamizador con el que llevamos a cabo la práctica de gran parte del plan de trabajo de la clase.

Desde una perspectiva pedagógica general, los talleres proponen actividades muchas de ellas no contempladas en el currículo escolar al uso, suponen una forma distinta de enfrentar a nuestro alumnado con distintos ámbitos de experiencias y conocimientos. Potenciar los recursos individuales – especialmente la capacidad creativa- que va a estar enormemente reforzada por este tipo de camino hacia los aprendizajes; podemos decir también que este modelo de funcionamiento y, a la vez, refuerzan la reproducción social ya que no integran en la vida del aula el rol productivo que históricamente desarrollamos las mujeres y los problemas y conflictos generados por la división de tareas en función del sexo-género que persisten en nuestra sociedad. Con nuestros planteamientos generales y nuestra praxis, intentamos una forma distinta de estructurar los aprendizajes escolares de forma que la escuela contemple y promueva la totalidad de la persona. Esto supone eliminar las falsificaciones que tras lo “personal” esconden estereotipos y prejuicios adquiridos socialmente y que conducen a la producción de “medias personas” (las dos medias naranjas antitéticas en cuanto a valores y funciones sociales diferenciadas).

Desde la propuesta de talleres se pretende establecer una dinámica de relaciones interpersonales que posibiliten la cooperación entre sus miembros y no cuente con supuestas capacidades innatas. Esto es importante en la medida en que consideramos que la educación debe apoyarse en la socialización de aptitudes, conocimientos y experiencias que el alumnado ya trae adquirido a la escuela desde su medio social y familiares. La puesta en común de sus vivencias por la vía del taller y la organización cooperativa del mismo, posibilita la interacción entre sus miembros como un medio útil de comunicación.

Para proponer talleres coeducativos compensatorios, partimos de tres evidencias: el que las mujeres no participamos en la proporción deseada y justa en el mundo laboral, que todavía no hemos accedido en igualdad de condiciones con los hombres a los saberes tecnológicos y que los hombres no han asumido con plena responsabilidad su dedicación a las tareas del mundo doméstico o “trabajo de armar”. Nuestra finalidad es que los niños aprendan a valorar, desenvolverse y responsabilizarse de estas tareas en el futuro, y que las niñas adquieran conocimientos y adiestramientos en materias relacionadas con la ciencia y la tecnología.

Las investigaciones realizadas en los últimos años, ponen de manifiesto que las niñas participan menos en actividades relacionadas con la tecnología y se sienten menos motivadas a hacerlo, situación que no hace sino reflejar el predominio social de modelos sexistas que atribuyen al hombre la capacidad casi exclusiva para realizar tareas en los campos tecnológicos. Esto condiciona las destrezas intelectuales para afirmarse en su propia estima; en consecuencia, las niñas se encuentran en desventaja a la hora de elegir estudios y profesiones, con lo cual, en una sociedad que camina de manera vertiginosa hacia las nuevas tecnologías, estos factores pueden llevar hacia nuevas formas de desigualdades económicas, sociales y culturales entre los sexos. En el campo de los adiestramientos considerados como femeninos históricamente, nos planteamos la misma problemática ya que la presión del medio es tan fuerte que ese tipo de tareas son interiorizadas exclusivamente por las niñas en detrimento del otro género, que pronto se da cuenta de que aquello que no está valorado socialmente le denigra. Nos



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

situamos en el intento de romper con algo muy interiorizado en nuestro alumnado, unos adiestramientos y valores diferenciados para las niñas y para los niños; es, por tanto, una actitud compensatoria respecto de los valores asentados socialmente.

4. ENFOQUE COEDUCATIVO EN LA PROGRAMACIÓN DE LA ESCUELA

4.1. Los objetivos y contenidos en la coeducación.

Entre los objetivos a destacar para desarrollar una buena práctica educativa señalamos:

- Potenciar el modelo coeducativo e implicar a la Comunidad Escolar.
- Desarrollar actitudes cooperativas entre sexos facilitando las relaciones.
- Favorecer el desarrollo de la autoestima del alumnado.
- Concienciar al alumnado y sus familias de las ventajas de la coeducación como mejor modo para prevenir situaciones de desigualdad y violencia.
- Favorecer el desarrollo de actitudes y comportamientos tendentes a eliminar actitudes sexistas.

Podemos destacar los siguientes contenidos:

- El respeto a todas las personas independientemente de su sexo.
- Aceptación y valoración positiva de su aspecto corporal y de su identidad sexual libre de elementos de género discriminatorios.
- Comprensión y aceptación de las diferencias individuales como hecho positivo, no discriminatorio.
- Predisposición a la expresión de los sentimientos de afecto a recibirlos de las demás personas.

Estas son las razones por las que aparecen en un cuadro las actitudes del educador o educadora, las situaciones escolares donde se ha de trabajar coeducativamente, así como los contenidos de cada uno de los ámbitos y los objetivos generales que se consiguen con cada uno de ellos.

Existen aspectos que se reiteran continuamente y que las actitudes y situaciones generan la adquisición no solo de contenidos coeducativos, aunque se señalan únicamente estos por centrarnos en esta transversal, manifestándose así una vez más, que los contenidos de uno y otro ámbito, así como los de una transversal cualquiera, aparecen de forma interrelacionada, es decir, globalizadamente.

Por último señalar, que al tratar de formar integralmente a la niña o niño mediante la coeducación, va a suponer el favorecer que contenidos y objetivos, sean adquiridos por ambos sexos, lo que obliga al profesorado a realizar una acción positiva hacia uno u otro sexo, dependiendo del contenido u objetivo que se persiga, en el intento de equilibrar oportunidades.

4.2. Los materiales.

Una de las funciones del educador o educadora sería la de planificar situaciones de aprendizaje, lo que implica entre otras cosas, determinar que material debe utilizar para favorecer el desarrollo infantil, así como las pautas que posibilitaran el uso adecuado por parte del alumnado.

El material más útil para conseguir nuestros objetivos, es aquel que se utiliza en la vida cotidiana (muñecas, garajes, herramientas, cocinitas...) por su valor en la imitación de roles mediante el juego



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

simbólico así como los cuentos, al transmitir valores estereotipados para ambos sexos, planteándonos que modelos ofrece la literatura infantil, su posible uso como recurso didáctico con fines coeducativos.

Con respecto a los materiales del aula realizamos las siguientes sugerencias:

- Asegurarse de que los juegos no se restrinjan a un solo sexo.
- Facilitar y potenciar que los niños jueguen con juguetes considerados de niñas y viceversa.
- Procurar que los puzles, carteles, imágenes, etc., así como los cuentos contengan:
 - A) Imágenes de mujeres que trabajan fuera de casa y realizan profesiones no usuales en la mujer, tales como mecánico, camionera, bombera, etc.
 - B) Imágenes de hombres que trabajan dentro de casa y que realizan tareas domésticas (cocinar, fregar, dar de comer al bebe...).
 - C) Imágenes de niñas con comportamientos no asignados socialmente a su sexo (valientes, inteligentes, traviesas...).
 - D) Imágenes de niños con comportamientos no asignados tradicionalmente a su sexo (necesitan ayuda, son cariñosos, cuidan de sus menores...).
 - E) Imágenes que representan a hombres y mujeres en las mismas profesiones.

Respecto a la literatura debemos realizar un análisis de los cuentos que pasamos tanto en el centro como en el aula, para detectar el posible sexismo existente en ellos.

Todavía hoy, a pesar de la existencia de otras fuentes alternativas de información, el alumnado sigue accediendo a la cultura académica fundamentalmente a través de los libros de texto que son importantes porque:

- Tienen la función de recoger el conocimiento que la sociedad considera legítimo transmitir.
- Pretenden contener los elementos culturales imprescindibles para la formación de niñas y niños.
- Reflejan selectivamente las parcelas de la realidad que se consideran fundamentales desde las visiones hegemónicas del conocimiento, los valores, etc.
- A través de ellos no solo se enseñan y se aprenden asignaturas académicas, sino también cómo es el mundo, cómo ha llegado a serlo, quién ha contribuido a ello, qué cosas valen la pena y cuáles no, etc.
- Contribuyen además a la construcción de nuestras identidades, ofreciendo modelos y creando expectativas que pueden estar reproduciendo rasgos, estereotipos y prejuicios de toda índole. Aunque también hay materiales que ofrecen nuevos modelos y miradas sobre la realidad que amplían las posibilidades de comprensión y elección de las y los escolares.

Son, por lo tanto, recursos muy potentes de socialización y resulta que siguen atentando contra una propuesta coeducativa porque presentan múltiples fallos:

- Sus contenidos suelen reflejar una visión de la realidad que corresponde a los modelos sociales hegemónicos: una visión patriarcal, androcéntrica, con los varones como referentes pretendidamente universalizables.
- No recogen las aportaciones de las mujeres al conocimiento y su presencia antigua y reciente en todos los ámbitos de la realidad.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 40 – MARZO DE 2011

- Tampoco recogen las razones por las que las mujeres no han podido estar presentes en ciertas épocas y en ciertos campos de actividad.
- Presentan modelos muy estereotipados, para mujeres y para hombres, en relación con sus características personales y sociales:
 - A) El papel que se asigna a las mujeres aparece infravalorado.
 - B) El rol de madre-esposa es especialmente exaltado.
 - C) La mujer está escasamente representada en actividades laborales o en el ámbito político.
 - D) Los niños juegan lícitamente a hacer travesuras/ las niñas resultan más sedentarias e incluso a veces ridículas (miedosas, lloronas, pasivas, coquetas...).
 - E) No ofrecen, por tanto, criterios y herramientas de cuestionamiento y análisis de dichos modelos jerárquicos, discriminatorios y limitadores.
 - F) Es importante, por consiguiente, en primer lugar entrenar la mirada, tener información y desarrollar las habilidades precisas para poder identificar aquellos materiales didácticos que son sexistas, porque en la actualidad los mensajes ya no son tan evidentes como antes, pero sí igual de efectivos.

4.3. Los espacios.

La utilización que hacen los niños y las niñas de los espacios comunes exteriores (patios) e interiores (aula), nos manifiestan los estereotipos, modelos y conductas que éstos han interiorizado a lo largo de su escolarización en las relaciones con sus iguales y en su ambiente familiar. Haremos uso de los espacios exteriores como un recurso educativo para potenciar la coeducación.

Como vemos, el espacio tiene una gran importancia en la acción educativa. Dependiendo de cómo sea el espacio va a influir facilitando o entorpeciendo la consecución de las intenciones educativas.

A.ESPACIO EXTERIOR

Es un factor que debe considerarse por la repercusión que tiene sobre el desarrollo de determinadas habilidades cognitivas.

En los juegos libres es donde quedan de manifiesto los modelos aprendidos de conductas estereotipadas. En ellos, de un modo espontáneo los niños y las niñas expresan sin ningún tipo de influencia externa. Aquello que han ido interiorizando a través de su interacción con el entorno.

También queda patente la diferencia que existe en la ocupación de los espacios por las niñas o los niños. Las niñas ocupan los espacios laterales o rincones y los niños los espacios centrales.

En investigaciones, se ha constatado que en los centros donde se utiliza una metodología activa, las niñas y los niños juegan juntos, no ocurriendo igual en los centros cuya metodología es tradicional, en la que parece que sigue actualizada la máxima “los niños con los niños, las niñas con las niñas”.

Las estrategias de intervención para conseguir un uso del espacio igualitario han de hacerse en el aula, previa existencia de acuerdos consensuados de todo el equipo docente.

Recomendamos:

- Establecer áreas para los distintos intereses y edades sin diferenciación de sexo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

- Juegos de movimientos repetitivos (pelotas, cuerdas, elásticos...).
- Juegos de mucha movilidad (correr, pillar, ruedas...).
- Juegos reposados (pasear, juego simbólico...).
- Juegos creativos (arena, bloques...).
- Columpios.

B. ESPACIO DEL AULA

Ni en la normativa escolar ni en el ánimo del profesorado, existe la intención de un uso diferente de los espacios por los niños y niñas, en la realidad los niños utilizan los espacios de forma muy diferente a las niñas, reforzados por las expectativas diferentes que sobre este tema se tiene con respecto a las niñas y niños.

Es importante que se observe:

- Cuantas veces se mueven de su sitio las niñas.
- Cuantas veces lo hacen los niños.
- Para qué se mueven las niñas o los niños: llamar la atención, incomodar a otra persona del aula, para preguntar algo, ir al servicio, coger algún material.
- Quienes realizan desplazamientos más largos.
- Quienes ocupan más espacio en las mesas con sus pertenencias.
- Quienes ocupan más espacio en el aula con los materiales
- Quienes provocan conflictos cuando, se interfiere en su espacio.

El equipo docente deberá plantear las estrategias a seguir, ya que aunque este trabajo se realiza en el aula, hemos de tener en cuenta la necesidad de que exista el máximo consenso sobre las estrategias de actuación entre todo el profesorado, facilitando así que el alumnado reciba las mismas pautas educativas a lo largo de su escolarización en un mismo centro.

La organización del espacio a la vez que es un espacio organizativo del centro, es también un elemento metodológico.

Los educadores no se pueden conformar con el entorno tal y como les viene dado. Deben comprometerse con él, deben incidir, personalizar el espacio donde van a realizar su labor educativa.

Es necesario que se construya un ambiente sano, seguro, dinámico e igualitario que potencie todos los aspectos del desarrollo de los discentes y donde los niños y las niñas tengan las mismas posibilidades.

5. POEMAS COEDUCATIVOS.

EL FANTASMA ANTÓN

¿Sabéis lo que pasa?
El fantasma Antón
es amo de casa,
¡trabaja un montón!

Limpia, barre, frota,
friegas y saca brillo.
No queda una mota
en todo el castillo.

LA DRAGONA SIXTA

La dragona Sixta
juega a la pelota.
Es gran futbolista
y hoy estrena botas.



Con mucha destreza
-llueva o haga sol-
le da de cabeza:
¡siempre mete gol!

EL LOBO RAÚL

El lobo Raúl
tiene una muñeca
con el pelo azul,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 40 – MARZO DE 2011

coletas y pecas.

Al salir la luna
le canta una nana,
la arrulla y la acuna
hasta la mañana.

LA VAMPIRA INÉS

La vampira Inés,
con casco amarillo,
levanta un chalet
ladrillo a ladrillo.

Desde el mes de abril
tiene un nuevo oficio:
peón albañil
en un edificio

EL BRUJO EDELMIRO

El brujo Edelmiro
es muy hacendoso:
le ha hecho un vestido,
la mar de gracioso...

...de tela de araña
a su hermana bruja.
¡No lo hay con más maña
dándole a la aguja!



ISSN 1988-6047

DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

LA MOMIA JOSEFINA

La momia Josefina es,
desde el invierno,
Presidenta del Gobierno.
Busca día y noche el modo
de hacer felices a todos.

Ella y su amiga Patricia,
que es Ministra de Justicia,
se entregan a la labor
de hacer el mundo mejor.

EL HADO AVELINO

Este es el hado Avelino,
Quiere ser hado madriño
y hacer los sueños posibles.
¡Es un hado muy sensible!

Famoso por su ternura,
te habla con mucha dulzura.
Tiene el corazón muy blando.
y llora de vez en cuando.

LA PRINCESITA RAMONA

La princesita Ramona
está ya hasta la corona
de esperar, de enero a enero,



ISSN 1988-6047

DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

a un príncipe azul soltero.

Un día se compra un loro,
se va a buscar un tesoro...
Y ahora es pirata valiente
con levante o con poniente.

EL COCO ROCO

No le gusta al coco Roco
jugar al fútbol ni un poco,
porque le aburre un montón
dar patadas al balón.

Es su afición favorita
jugar a las comiditas.
Sueña que en un restaurante
será el chef más importante.

LA BRUJA MARUJA

La bruja Maruja espera
convertirse en camionera:
tener un camión violeta
y recorrer el planeta.

Llevar, moviendo el volante,
una vida emocionante.
Conocer a mucha gente
y sitios muy diferentes.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

ADIVINANZAS

Tiene casco y no es minera,
apaga el fuego con una manguera.
¿Quién es?

(LA BOMBERA)

En la cocina lo encontrarás,
la comida te preparará y los dedos, te chuparás.
¿Quién es?

(EL COCINERO)

Cuando el cole ha terminado,
Ella llega con el bus,
Me devuelve a mi casa,
Conduciendo el autobús.
¿Quién es?

(LA CONDUCTORA)

6. BIBLIOGRAFÍA

- AYALA SENDER, A.; MATEO GREGORIO, P.L (2002): *Educación en relación, estereotipos y conflictos de género*. Zaragoza, Diputación General de Aragón. Servicio de Publicaciones.
- BROWNE, N. FRANCE, P. (1988): *Hacia una Educación Infantil no sexista*. Madrid. Morata.
- CASTILLA, G. (2009). *La educación para la igualdad de género en Educación Infantil: estrategias didácticas*. Málaga.
- FEDERACION DE ENSEÑANZA DE CC.OO (2003): *Claves coeducativas*. 4ª edición.
- INSTITUTO DE LA MUJER (2007): *Guía de coeducación*. Madrid. Instituto de la Mujer.
- MUÑOZ, B (2001): *La coeducación como alternativa a la violencia de género. La educación de las mujeres: nuevas perspectivas*. Sevilla, Universidad de Sevilla.
- URRUZOLA M.J (1991): *¿Es posible Coeducar en la actual escuela mixta? Una programación curricular de aula sobre las relaciones afectivas y sexuales*. Bilbao. Edita Maite Canal.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 40 – MARZO DE 2011

Autoría

- Nombre y Apellidos: Inmaculada Nuñez Gil
- Centro, localidad, provincia: Cortes de la Frontera
- E-mail: inmangil@hotmail.com