



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

Estudio de investigación cuantitativa y cualitativa sobre la influencia de las familias en la construcción y consolidación de las identidades de género en menores de entre 3 y 6 años en el municipio de Alcañiz

Quantitative and qualitative research study on the influence of families in the construction and consolidation of gender identities in children between 3 and 6 years in the municipality of Alcañiz

Autora

Estefanía Agud Piazuelo

Director

Santiago Boira Sarto

Titulación de la autora

Máster en Relaciones de Género

Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo
2021/2022

RESUMEN

El Trabajo de Fin de Máster que se presenta en las siguientes páginas tiene como principal finalidad investigar sobre la influencia de las familias en la construcción y consolidación de las identidades de género en los/as menores de entre 3 y 6 años en las aulas de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz del municipio turolense Alcañiz.

Se pretende indagar y estudiar dicha influencia con la intención de conocer y adquirir los suficientes conocimientos como para diseñar, planear y ejecutar futuros proyectos de sensibilización y actuación en la zona.

Por medio del trabajo se quiere comprender el grado de entendimiento e implicación por parte de las instituciones, profesionales especializados y familias sobre un tema tan relevante como son las identidades de género en la actualidad.

El estudio se pondrá en marcha por medio de un enfoque cualitativo y cuantitativo mediante la utilización de técnicas de investigación y análisis documental.

Palabras clave

Identidades de género, familia, estereotipos y prejuicios, centros educativos, infancia, educación afectivo – sexual

ABSTRACT

The Master's Thesis presented in the following pages has as its main purpose to investigate the influence of families in the construction and consolidation of gender identities in children between 3 and 6 years old in the classrooms of Early Childhood Education of the CEIP Emilio Díaz of the municipality of Alcañiz.

It's intended to investigate and study this influence with the intention of knowing and acquiring sufficient knowledge to design, plan and execute future awareness and action projects in the areas.

Through the work we want to understand the grade of understanding and involvement on the part of the institutions, specialized professionals and families on a topic as relevant as gender identities currently.

The study will be put into practice through a qualitative and quantitative approach using research techniques and documentary analysis.

Keywords

Gender identities, family, gender stereotypes and prejudices, school, childhood, affective – sexual education

Índice de contenido

<i>Índice de ilustraciones</i>	7
<i>Índice de tablas</i>	8
1 <i>Introducción – Justificación</i>	9
2 <i>Objetivos</i>	11
2.1 Objetivo General	11
2.2 Objetivos Específicos	11
3 <i>Fundamentación teórica y conceptual</i>	12
3.1 Identidades de género	12
3.1.1 Del sexo al género	15
3.1.2 Adquisición y desarrollo de las identidades de género	16
3.1.3 Transmisión de las identidades de género	20
3.1.4 Identidades de género, orientación sexual y expresión de género	24
3.2 Estereotipos y prejuicios de género	26
3.2.1 Dentro del ámbito familiar	31
3.2.2 Dentro del ámbito escolar	33
3.3 Familia y género	38
3.3.1 Diversidad familiar: múltiples denominaciones	38
3.3.2 Construcción social del género desde la familia	43
4 <i>Normativa</i>	45
4.1 Normativa Estatal	45
4.2 Normativa Autonómica	46
5 <i>Diseño de la Investigación</i>	48
5.1 Metodología	48
5.1.1 Características de la Investigación	48
5.1.2 Metodología Cuantitativa	50
5.1.3 Metodología Cualitativa	50
5.2 Fases y etapas del proceso metodológico	51

5.3	Trabajo de Campo	55
5.3.1	Determinación de la Unidad de Análisis	55
5.3.2	Limitaciones	57
5.4	Implicaciones étnicas.....	58
6	Resultados.....	59
6.1	Análisis cuantitativo.....	59
6.2	Análisis cualitativo	68
7	Conclusiones.....	78
8	Referencias bibliográficas.....	82
9	Anexos.....	92
9.1	Anexo I: Cronograma del trabajo de campo	92
9.2	Anexo II: Contacto con la institución de referencia.....	93
9.2.1	Solicitud para llevar a cabo el trabajo de campo en el CEIP Emilio Díaz....	93
9.3	Anexo III: Contacto con los profesionales y las familias del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz	94
9.3.1	Carta de presentación de la investigación para los profesionales del centro escolar y familiares del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz	94
9.3.2	Recordatorio de participación en la investigación a los profesionales del centro escolar y las familias del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz	95
9.4	Anexo IV: Técnicas de investigación	96
9.4.1	Base de preguntas de las entrevistas.....	96
9.4.2	Base de preguntas del cuestionario para las familias del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz	100
9.5	Anexo V: Protocolos de actuación y sensibilización.....	106

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Conexión entre prejuicio, estereotipo y estigma	27
Ilustración 2. Proceso metodológico	51
Ilustración 3. Pregunta nº 2 del cuestionario. Género de los encuestados	60
Ilustración 4. Pregunta nº 1 del cuestionario. Edad de los encuestados según el género	60
Ilustración 5. Pregunta nº 4 del cuestionario. Edad de los/as menores	61
Ilustración 6. Pregunta nº 10 del cuestionario. Tipos de consecuencias originadas por los estereotipos y prejuicios de género en la actualidad de acuerdo con los encuestados	63
Ilustración 7. Pregunta nº 11 del cuestionario. Principal influencia en la construcción y consolidación de la identidad de género de los/as menores	64
Ilustración 8. Pregunta nº 13 del cuestionario. Juicio sobre si es factible la legislación actual la cual protege la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación dentro de nuestra comunidad autónoma	64
Ilustración 9. Pregunta nº 14 del cuestionario. Opinión acerca de que se den a conocer contenidos de diversidad sexual e identidad de género en centros educativos	66
Ilustración 10. Pregunta nº 17 del cuestionario. Fundamental responsabilidad a la hora de trabajar en igualdad de género con los/as menores	67
Ilustración 11. Pregunta nº 18 del cuestionario. Nivel de información e interés sobre alguno de los temas mencionados o relacionados al cuestionario	68
Ilustración 12. Introducción y presentación del cuestionario para las familias	100
Ilustración 13. Pregunta nº 1 y nº 2 del cuestionario	101
Ilustración 14. Pregunta nº 3 y nº 4 del cuestionario	101
Ilustración 15. Pregunta nº 5 y nº 6 del cuestionario	102
Ilustración 16. Pregunta nº 7 del cuestionario	102
Ilustración 17. Pregunta nº 8 y nº 9 del cuestionario	103
Ilustración 18. Pregunta nº 10 y nº 11 del cuestionario	103
Ilustración 19. Pregunta nº 12 y nº 13 del cuestionario	104
Ilustración 20. Pregunta nº 14, nº 15 y nº 16 del cuestionario	104
Ilustración 21. Pregunta nº 17 y nº 18 del cuestionario	105
Ilustración 22. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zalabí: Información general y objetivos	106
Ilustración 23. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zalabí: Objetivos, sujetos y actividades	107

Ilustración 24. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zalabí: Actividades	108
Ilustración 25. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zalabí: Programación y resultados	109
Ilustración 26. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zalabí: Contactos de interés y conclusiones	110

Índice de tablas

Tabla 1. Categorías sociales que activan los estereotipos y prejuicios	27
Tabla 2. Clasificación de los estereotipos de género	30
Tabla 3. Clasificación de los tipos de familia	41
Tabla 4. Clasificación de los estilos educativos	42
Tabla 5. Determinación de la unidad de análisis	55
Tabla 6. Familiares entrevistados	69

1 Introducción – Justificación

Como expone Lagarde (1996), la identidad se compone de significaciones culturales aprendidas y creaciones que el sujeto va originando por medio de la experiencia, la cual impulsa a que la complejidad cultural impacte a la complejidad de la identidad.

Existe una sociedad inmersa en diversos y diferentes cambios, muchos de ellos relacionados al concepto de masculinidad y feminidad. Cambios que, sorprendentemente, no parecen tener influencia ni alteración en la ideología genérica patriarcal, la cual todavía sigue muy presente y definida en la actualidad.

Por lo que, partiendo de la idea de que, gracias a la sociedad actual, los grupos sociales y particulares conceptúan su identidad, y con ello, sus actos, valores, hechos e, incluso, a los otros, que siga presente entre la ciudadanía un modelo de ideología patriarcal solo ayuda a fomentar la existencia de separaciones sociales inmutables. Y, con ello, considerar a cada género como irreducible en el otro, es decir, que sus diferencias sociales estén diseñadas para ser incompatibles y excluyentes por naturaleza.

La identidad de género se refiere a “la igualdad a sí mismo, a la unidad y persistencia de la propia individualidad como varón, mujer o ambivalente” (Fernández, 1996, pp. 119). Se utiliza el concepto género con relación a la identidad a la hora de referirse a su grado de masculinidad o feminidad respecto lo que una persona dice o hace en referencia a los demás o a sí mismo. “La relación entre ambos conceptos viene definida por el hecho de que la identidad de género es la experiencia personal del papel de género, mientras que éste es la expresión pública de aquel” (Fernández, 1996, pp. 119).

Cada individuo, hombre como mujer, vive y coexiste en una complicada red sexo/género dentro de la cual se construye la identidad personal por medio de la interacción con los otros y el mundo. Se trata de un proceso difícil y complejo, debido a que la identidad se mueve en continuas interrelaciones biológicas, psicológicas, socioculturales e históricas donde intervienen la dimensión subjetiva (vivencias y construcción del yo como individuo) y la dimensión sociocultural (creencias, valores y estereotipos asignados y atribuidos socialmente en un determinado contexto sociohistórico).

Y tales identidades no solo se encuentran asociadas a estereotipos sexuales, roles de género y pautas de comportamiento dicotómicas, sino que, además, éstas se van modificando con el tiempo a causa de rupturas, transformaciones o transgresiones, siendo consideradas como fracasos de socialización, desde el punto de vista sociológico, mientras que, por medio de la psicología clínica, crisis de identidad y, a través de la sexología, trastornos de identidad o, también conocido como, disforia de género. Dichas transformaciones, en la mayoría de las ocasiones, están impulsadas por cambios sociales como, por ejemplo, los cruciales cambios que se han ido produciendo y se producen respecto la vida cotidiana de la mujer.

Uno de los principales problemas a la hora de construir y consolidar una identidad es que ésta se determina en el mismo momento que se nace a partir de la apariencia de los genitales. Siendo esto, a nivel biológico, una gran complejidad debido a que el sexo influye en la interdependencia funcional, tanto en la asignación sexual como la identidad de género. Teniendo que hacer la siguiente pregunta, ¿dónde se sitúa a las personas cuya identidad se encuentra resguardada pero no definida ni identificada con los estereotipos y roles de género asignados e impuestos por la sociedad?

Por consiguiente, se pone en marcha el siguiente estudio para reflexionar y cuestionar las concepciones tradicionales permitiendo romper con las identidades de género que se imponen, incluso, antes de nacer por una sociedad patriarcal, así como revisar el sistema de creencias, prejuicios, valores, lenguaje y pensamiento que hasta ahora se seguía y creía. También dar una nueva y fresca visión de los conceptos, al mismo tiempo que se acerca al/ a la ciudadano/a hacia nuevas asociaciones e imágenes y empezar a vincular al género masculino y femenino en una misma línea.

El presente trabajo de investigación se encuentra constituido por cinco capítulos. En primer lugar, los objetivos del estudio tanto a nivel general como específico. El segundo capítulo se centra en la fundamentación teórica y conceptual, por la cual se ha podido reconocer y saber los principales conceptos utilizados para una correcta investigación. Seguidamente, el diseño de la investigación, es decir, la metodología utilizada, las implicaciones éticas, etc. Para, finalmente, exponer los resultados obtenidos.

2 Objetivos

A través del presente estudio de investigación, se ha permitido alcanzar una serie de propósitos, a nivel genérico como específico:

2.1 Objetivo General

Valorar la influencia de los progenitores en la construcción y consolidación de las identidades de género en menores de entre 3 y 6 años en el municipio de Alcañiz (Teruel).

2.2 Objetivos Específicos

- Analizar el porqué de los estereotipos y prejuicios por razón de género dentro del hogar.
- Descubrir como las familias consideran el concepto género con relación a la identidad en el contexto de educar a los/as menores.
- Conocer las relaciones que establecen las familias entre la socialización diferencial y la desigualdad.
- Entender las causas y motivos por los que perdura un modelo de educación tradicional enfocado en roles y estereotipos de género a diferencia de otros modelos de educación más inclusiva e igualitaria.
- Identificar las dificultades con las que se encuentran las familias para transmitir valores igualitarios desde el hogar.

3 Fundamentación teórica y conceptual

A través de la investigación se va a estudiar una serie de conceptos relacionados con las identidades de género y el núcleo familiar. Este estudio permitirá conocer sobre tales conceptos, además de saber, en mayor profundidad, sobre su construcción, consolidación y evolución en la sociedad actual, así como los estereotipos y prejuicios que surgen a raíz de ellos.

3.1 Identidades de género

El concepto identidad tiene origen del latín *identitas* que, de acuerdo con Salles (1992), se refiere a la calidad de idéntica. El concepto identidad se asocia, en un primer momento, al proceso general de identificación. En otras palabras, cuando un niño o una niña se identifica con los demás y desarrolla la calidad de idéntico.

A partir de la utilidad de la teoría de la identidad que nos permite entender mejor la acción social y la interacción social. Por su parte, Melucci define la identidad como la capacidad de un actor de reconocer los efectos de su acción como propios y, por lo tanto, de atribuírselos. (Giménez, 1997, pp. 37)

Valenzuela (1997) describe las identidades como modificaciones cambiantes guiadas por las transformaciones intragrupalas, es decir, aquellas que suceden en amplios contextos. Surgiendo relevantes cambios entre el individuo con el grupo a raíz de un proceso de especialización y complejidad social. En cambio, Salles (1992) considera que la identidad surge de un proceso de carácter dinámico y procesal, que no estático. La identidad se construye por medio de las experiencias vividas en el elenco de procesos de identificación, aprendizaje, internalización de externalidades y apropiación subjetiva de los roles culturalmente creados.

Ambos autores llegan a una misma conclusión: la identidad nace de un proceso de identificación y diferenciación entre el individuo y el grupo frente a la sociedad. Se trata de una relación de carácter dinámico y transformador.

Acorde a los diversos ambientes socializadores que operan en diferentes niveles de profundidad y múltiples campos de formación de identidad, se dan lugar a distintos tipos de identidad. En vez de referentes bipolares, Salles (1992) menciona que hay referentes multifacéticos que

otorgan exactamente la posibilidad de reunir una misma persona varios atributos (que se presentan de forma combinada o de manera independiente, pero no siempre sin conflicto).

Quiere decir que una misma persona puede estar constituida por diferentes atributos desde aquellos que corresponden a un grupo étnico particular hasta a un género. Asimismo, se poseen rasgos requeridos para influir en un movimiento social compartiendo una identidad colectiva necesaria para la vivencia y producción grupal de la cultura.

Y, en referencia al mismo autor (1992), además, cabe indicar que existe una variedad de dimensiones estudiadas respecto a las identidades establecidas por el sociólogo Dubet:

- 1) En relación con la integración, la internalización de las normas.
- 2) Que remite a la capacidad estratégica. Es decir, cuando el actor interioriza menos las normas que el que las realiza a través de una estrategia.
- 3) Y la instrumental, como condición de la posibilidad del componente interactivo de la identidad.

A través del proceso de construcción de identidades se analiza la dialéctica entre el individuo y la colectividad, teoría planteada por Berger y Luckmann (2003) en su libro *La construcción social de la realidad*. Además, por medio de este proceso también se indaga e investiga sobre el proceso de construcción del yo, el cual se analiza desde diferentes campos disciplinarios: la psicología intenta explicar las relaciones de los procesos sociales con aquellas relaciones que constituyen a las personas, mientras que la Sociología y la Psicología Social destacan la relación entre el individuo y el grupo, la colectividad, por medio de la conducta y la actitud. Por otro lado, otros autores como Giménez (1997) enfatizan que las identidades se construyen respecto el individuo y lo social dentro de un marco histórico y simbólico. Es más, el autor (1997) menciona que la complejización de los procesos sociales implica modificaciones en las actitudes y los rasgos individuales, con lo cual, se formalizan diferentes posibilidades de adscripciones identitarias.

Por lo que, se puede decir que la relación entre el individuo y lo social se trata de un proceso complejo y plural porque las sociedades están compuestas de diversas interacciones y construcciones de sentido donde los grupos se relacionan y construyen sus actuaciones y reconocimientos.

El concepto de identidad que señala Salles (1992) abarca diversas experiencias reunidas en un conjunto de procesos de identificación, aprendizaje, internalización de externalidades y apropiación subjetiva de los roles culturalmente creados.

La identidad de género se consolida según la sociedad, pero es la propia identidad la que se arraiga y se aloja en las personas. Es decir, son las personas quienes pertenecen a un género, a pesar de la etiqueta que se les coloca desde el momento que nacen. Tanto la interpretación del género como las pautas en las que se enmarca éste son productos culturales, originados de manera consciente o inconsciente, pero productos a los cuales se les asigna un papel que permite dar lugar a otros atributos y procesos de identificación. Por ejemplo, en la actualidad, dentro de la era digital, el género femenino y su consolidación en las redes sociales. Esto es a causa de una socialización primaria y el universo simbólico formador de las identidades profundas en las personas.

Otros autores como Cervantes (1994) consideran que para comprender y abordar en mayor profundidad la identidad de género se debe hacer por medio de tres tesis centrales:

- 1) Las desigualdades sociales entre hombres y mujeres no se encuentran biológicamente establecidas, sino, socialmente construidas.
- 2) Las mujeres comparten una misma condición opresiva por el hecho de vivir en una sociedad patriarcal dentro de una cultura que consiente tal patriarcado de manera constante. Sin embargo, la opresión que vive cada mujer es diferente, ya que depende de muchos factores: la clase social a la que pertenece, el lugar que ocupa dentro de la estructura desigual de oportunidades, etc.
- 3) Las mujeres construyen su identidad genérica según los factores personales comunes y las experiencias simbólicas compartidas. Al analizar la naturaleza y la relación entre los elementos fundamentales, se nos permite reconocer la existencia de una serie de patrones en el proceso de estructuración de la identidad de género que no dependen de la clase social, aunque se encuentran afectados por ella.

3.1.1 Del sexo al género

Para abordar el concepto género, es necesario hablar también del concepto sexo, así como mencionar sus diferencias porque, de manera general, se tiende a relacionar la una con la otra. En el amplio abanico de las teorías de género, el concepto género hace referencia a la psique y a la organización social, a los roles sociales y a los símbolos culturales, a las creencias normativas y a la experiencia del cuerpo y la sexualidad. En otras palabras, la categoría género se ha extendido de tal manera, que como dice Barquet (2002), parece que, inconscientemente, se le asigne “capacidades omniexplicativas como el criticado patriarcado de sus orígenes mismos” (Barquet, 2002, pp. 32).

Otros autores como Ramos (1997) asocian género al resultado de la totalidad de relaciones sociales que, respecto a las características biológicas, regula, establece y reproduce las diferencias entre hombres y mujeres. Es decir, una construcción social, un conjunto de relaciones con diversas intensidades específicas en tiempo y espacio. A diferencia de Guerra (2016) el cual explica que el género es aquello que se refiere a la psique, a la organización social, los roles sociales, al cuerpo, a la sexualidad.

Estas definiciones tienen un mismo punto en común, el sexo juega un papel muy importante a la hora de definir el género. La Real Academia de la Lengua Española (2021) nos ofrece cuatro significados posibles para la palabra sexo: “condición orgánica, masculina, o femenina de los animales y las plantas”, “conjunto de seres pertenecientes a un mismo sexo”, “órganos sexuales” y “actividad sexual”. A raíz de estas cuatro definiciones, se puede decir que el sexo, biológicamente adquirido, es el punto de partida para entender el concepto género y establecer las diferencias entre hombres y mujeres, diferencias establecidas e impuestas por la sociedad, la cual es la encargada de asignar los roles en base a dichas deferencias.

Giddens (1999) indica que el concepto sexo está vinculado a las diferencias biológicas o anatómicas entre hombres y mujeres y la actividad sexual. Es decir, el sexo está vinculado a las diferencias físicas, mientras que el género a las psicológicas, sociales y culturales.

El género, como bien se ha indicado anteriormente, es una construcción sociocultural por medio de la cual se asignan los roles, las conductas y los comportamientos. La diferencia de papeles entre las mujeres y los hombres es lo que origina la jerarquía de poderes y, con ello, las

desigualdades. Como hace hincapié el Servei Salut de les Illes Balears (2009), el término sexo está definido biológicamente, mientras que el de género hace referencia al conjunto de características adjudicadas por medio del proceso de socialización. “Las personas, desde la infancia, aprenden normas para relacionarse en sociedad y van interiorizando actitudes, maneras de pensar, sentir y actuar, de acuerdo con pautas socialmente impuestas dependiendo del sexo” (Servei de Salut de les Illes Balears. Atenció Primària de Mallorca, 2009, pp. 15).

3.1.2 Adquisición y desarrollo de las identidades de género

Sánchez (1996) aclara que el proceso de adquisición y consolidación de las identidades de género se establece por medio de diversas etapas:

- **Asignación del género**

La asignación del género se instaura en el instante que nace un individuo, incluso, mucho antes, durante la etapa del desarrollo fetal. Se atribuye un sexo en el momento de nacer según los genitales externos. En función del examen que se le hace al individuo se le asigna un sexo y, automáticamente, el individuo queda adscrito a un género (femenino o masculino). Y, a partir de tal instante, se pone en marcha un proceso de socialización y, con ello, la transmisión del género.

El género no forma parte de la dotación biológica, pero, aun así, su asignación a una identidad es natural. Lo primero que se suele preguntar cuando nace un bebé es su sexo y, a raíz de ahí, se le comienza a otorgar unas características estereotipadas, la mayoría de ellas erróneas, acordes con el género. Según expone Jayme (1999), son diversos los estudios experimentales que muestran que no existen apenas diferencias de sexo comportamentales antes de los veinticuatro meses, pero tampoco físicas y, a pesar de ello, posee tanto peso el conocimiento del sexo que actúa como variable estímulo e influye a la hora de conceder al individuo un conjunto de características estereotipadas propias de dicho género al que se le asocia.

Autores como Deaux y Major (1987) plasmaron estas observaciones en una teoría situacional, por medio de la cual, el sexo actúa como variable estímulo al generar expectativas diferenciales respecto a niños y niñas. Siendo en este punto muy relevante el

papel de los progenitores. El estudio de Rubien et al. (1970) es un claro ejemplo de este modo de transmisión del género. El estudio se centró en entrevistar a treinta progenitores de recién nacidos de menos de veinticuatro meses. Gracias a las respuestas de los progenitores se descubrió que éstos empezaban a ver claras diferencias de sexo en sus hijos nada más nacer. Los que tenían hijas decían que sus bebés eran muy pequeñas, delicadas, y tiernas, mientras que los niños eran vistos como fuertes, firmes y con mejor coordinación. La medida objetiva del tamaño y estado de los recién nacidos demostró que no había diferencias de sexo, sino, percepciones influidas por expectativas basadas en estereotipos de género.

- **Discriminación del género**

Tras asignar un sexo y género, la sociedad se encargará de transmitir al nuevo individuo el contenido y la información correspondiente a su género. Y conforme a dicho género una serie de experiencias, simbolismos y significados propios.

La sociedad constituye un conjunto de expectativas preestablecidas en relación a la conducta de sus miembros, además de que ejerce presión para asegurar que el desarrollo y evolución de los niños sean diferentes al de las niñas. Según vaya aumentando la capacidad motriz del bebé, a la par que el desarrollo del lenguaje, irá aumentando la influencia de los progenitores a la hora de educar. Intentando canalizar los comportamientos y las conductas de los/as pequeños/as de acuerdo al género. Y es así como se irá consolidando la identidad de género en los/as más pequeños/as. Como se ha podido comprobar son los niños quienes presentan mayor independencia motriz permitiéndoles desarrollar conductas como la exploración, mientras que las niñas desarrollan antes la capacidad de habla y, con ello, la capacidad de comunicación interpersonal.

Money y Ehrhardt (1972) mencionan la existencia de un periodo crítico durante la construcción y consolidación de la identidad de género, un periodo comprendido entre la etapa de adquisición del lenguaje y la del asentamiento de las bases de la identidad, concretamente, en torno a los cuatro años de edad. Durante este periodo es cuando se comienza a discriminar el género a modo de etiquetaje. Es decir, en el supuesto de que se les preguntará por su sexo y/o género los/as menores ya saben cuál es, así como el de las personas que les rodean, aunque no sepan con exactitud de qué se trata. Los/as pequeños/as

asocian género a indicios externos como, por ejemplo, la ropa, el cabello, los juguetes... Y conforme vayan variando éstos variarán también el género de la persona.

Además, a lo largo de este periodo es cuando comienzan a utilizar conductas asociadas al rol de género correspondiente, especialmente, en relación al ámbito de juegos. Pudiéndose, incluso, apreciar un mayor impacto de ello en los niños a la hora de utilizar y jugar con determinados juguetes que en las niñas, ya que éstos están más presionados a desarrollar correctas identidades en términos de masculinidad.

- **Identificación de género**

Hasta los cinco o seis años de edad es cuando se alcanza lo que Kohlberg (1966) denomina como “constancia de género”. En otras palabras, comenzar a comprender que el sexo/género es invariable a lo largo del tiempo y/o las circunstancias y que éste, además, no depende de los aspectos externos de la persona como, por ejemplo, la vestimenta o los juguetes.

En esta etapa se comienza a establecer y asentar la identidad personal, así como los conocimientos y el sentido psicológico del menor (en referencia a la masculinidad, feminidad o ambos). Para el anterior autor citado (1966), la identidad de género sería el resultado de la evaluación cognitiva que el niño y la niña hacen, respectivamente, de la realidad y teniendo en cuenta que, durante dicho periodo de consolidación, éstos son sumamente susceptibles a la influencia del entorno social en el que viven.

Si en el periodo anterior, discriminación de género, es cuando se comienzan a percibir los estereotipos de género, en la presente etapa es cuando se empiezan a comprender y aprender.

La discriminación de conductas basadas en masculino vs femenino obliga a una identificación con una de ambas posibilidades y un rechazo de la otra: autoconocimiento de sí mismo y autovaloración positiva (con discriminación de “lo otro”, lo diferente, como peor). (Jayme, 1999, pp. 15)

Dicho de otra manera, para los niños lo relativo a las niñas está asociado cerebralmente como negativo, malo, y viceversa. Y este tipo de impedimento cognitivo en relación al

género opuesto podría ser una clara explicación del aumento de segregación por pares que se llega a observar a lo largo de la infancia, además de la preferencia por ambientes estandarizados según el propio género.

- **Flexibilidad de género**

Etapas que acontece entre los siete y once años, y la cual se caracteriza porque es cuando se comienza a comprender que los contenidos de masculinidad vs feminidad inculcados y adquiridos en las etapas anteriores con los que el niño o niña se ha identificado no son normas de comportamiento inmodificables. Que ambos ámbitos dicotómicos aprendidos por medio de los estereotipos de género no son inquebrantables, aunque se entienda que sí. Ahora bien, a veces suele ser especialmente cierto para los niños, ya que éstos siguen recibiendo mayor presión a la hora de conformarse al modelo de género asociado, en este caso, el masculino.

Al no permitirles transgresión alguna hacia el ámbito femenino y haber entendido que socialmente el suyo es el modelo valorado, ven su propio desarrollo como una línea recta (reconocen un único modelo valioso, el suyo, el masculino) en la que han aprendido a anular todo vestigio femenino estereotipado que hubiera en sí mismos. (Jayme, 1999, pp. 15)

Esto último implica que los niños deben poseer un mayor control de sus emociones y/o actitudes cara espacios públicos, y tan solo demostrar actitudes que permitan proyectar su logro. Mientras que para las niñas es diferente, debido a que a éstas se les ha posibilitado cierta transgresión al ámbito masculino sin que ello perjudicase su identidad de género o se cuestionase su supuesta feminidad. La identificación con el género femenino es toda una paradoja: el conocimiento de que lo femenino (género enfocado y orientado hacia las personas, hacia la capacidad asistencial. Género situado en espacios privados, ocultos donde poder desarrollar el mundo de la subjetividad, de las emociones y los sentimientos) está infravalorado socialmente respecto al anterior género y se ha de aceptar esto como parte de la propia identidad. Y, posiblemente, sea por ello que las niñas recurran menos al grupo de iguales y busquen como modelos de referencia a mujeres adultas. A diferencia de los varones, entre los cuales se observa una mayor segregación de pares.

Este periodo sucede durante la adolescencia. Y supondrá la puesta en marcha de la averiguación de una nueva identidad de género. Búsqueda que se realizará con mayor

capacidad cognitiva y nuevos conocimientos del mundo, así como del sí mismo implicando. También permitirá el descubrimiento de nuevos aspectos como la sexualidad, la relevancia de las relaciones interpersonales, la afectividad y el gradual abandono de la familia como exclusivo núcleo de referencia. Y, con todo ello, se producirá a la par el reajuste de la propia imagen corporal obligando al individuo a reconocer un cuerpo diferente debido a los cambios puberales e implicando, inevitablemente, un nuevo modo de relacionarse con los demás a través de la apariencia física.

“La entrada en la vida adulta exige haber consolidado una identidad personal y de género con las que asumir los diferentes roles y situaciones que vayan sucediéndose a lo largo del ciclo vital” (Jayme, 1999, pp. 16).

3.1.3 Transmisión de las identidades de género

La identidad de género se adquiere y consolida a partir de un proceso de socialización influido por los estereotipos, roles y la construcción subjetiva que cada persona realiza acerca del género produciendo cierto contenido psicológico propio. Y la propagación de dicha información se consolida en los agentes socializadores. A parte de la familia, algunos agentes que se dedican a difundir los contenidos psicosociales inherentes a la cultura son los siguientes:

A. Escuela

Espacio común donde realizar diferentes actividades y el cual ha constituido, y constituye, detrás de la familia, el agente socializador por excelencia, sobre todo, en relación al género. El género integra “un principio organizador mayor, aplicado a uniformes, asignaturas curriculares, prácticas administrativas, actividades del aula e incluso al uso del espacio dentro y en los alrededores de la escuela” (Acker, 1995, pp. 122).

Dentro de este contexto se establecen pautas diferenciadoras las cuales influyen y delimitan las posibilidades individuales donde lo general está asociado a lo masculino y lo particular a lo femenino. Esto se debe, en cierta parte, al contenido curricular impartido en las escuelas. Se ha podido observar, en referencia a las escuelas mixtas, que la herencia cultural ha excluido durante todo este tiempo a las mujeres de la historia

y el saber general, desconociendo acontecimientos realizados por mujeres que han contribuido a la evolución de la sociedad. Esto ocasiona que los niños se identifiquen exclusivamente en modelos masculinos (héroes, políticos, artistas, etc.) y las niñas deban identificarse con modelos femeninos estereotipados.

No solo se trata del espacio y la sociedad, los/as docentes poseen un gran papel aquí. Subirats y Brullet (1988) descubrieron gracias a una investigación llevada a cabo que el profesorado de la secundaria suele prestar mayor atención al alumnado masculino que al femenino tanto para premiarle como castigarle, así como darle indicaciones en el estudio o promover su participación en el aula. Produciendo de este modo, una mayor estimulación hacia los varones y, con ello, una mayor oportunidad a la hora de entrenar sus habilidades sociales más que necesarias para entrar en la adultez (como, por ejemplo, la asertividad). Mientras que, a un mismo tiempo, se incentiva la pasividad femenina, debido a que éstas interiorizan un papel secundario respecto sus compañeros varones quienes se encuentran en el centro de la atención y con el control de la actividad cotidiana de la escuela.

De esta manera solo se repite lo que muchos estudios nos alertan: se presta mayor atención a los niños que a las niñas. Con las niñas se interactúa más socialmente hablando y con los niños se enfatiza la búsqueda de éxito y autonomía utilizando diferente lenguaje verbal (más emocional para las niñas y más técnico para los niños). “Hay que recordar que el lenguaje, construido y articulado en relación a lo masculino como lo normativo, se ha encargado de ocultar lo femenino y acentuar de esta manera las diferencias de las mujeres respecto a la norma, los hombres” (Jayme, 1999, pp. 17).

B. Amistades

Los/as amigos/as es otro gran agente de socialización importante. Dentro de los grupos, los cuales suelen estar divididos según el género, se comienza a aprender y fortalecer las normas culturales, así como la identidad individual. Los grupos masculinos suelen ser amplios y suelen prevalecer el individualismo por medio del ejercicio de rasgos de masculinidad estereotipados, por ejemplo, la importancia de los propios logros. Y en los grupos femeninos, los cuales suelen ser más reducidos, se les da mayor relevancia a

las relaciones personales, al desarrollo y manejo de atributos y habilidades como la empatía, la expresión de emociones y sentimientos, etc.

En los juegos infantiles se puede confirmar tal diferente dinámica: los niños son más competitivos y violentos jugando. Buscan, a través del juego, el éxito y la exploración del espacio, y además enfatizan su seguridad y autonomía. Las niñas suelen ser más tranquilas a la hora de jugar. Tienden a reproducir roles adultos donde explorar lo interpersonal en el espacio privado (jugar a las familias, a las casitas o a los bebés). Y esto produce que sea, en la mayoría de los casos, complicado el intentar hacer que participen los niños y las niñas en un mismo juego. Las niñas, identificadas con rasgos necesarios en las relaciones interpersonales, se aburren con los niños, ya que éstos no responden a sus manipulaciones. Y éstos prefieren otro tipo de actividad que no encaja con la actitud de ellas.

C. Juguetes

Los juguetes, como se ha mencionado en el apartado anterior, es uno de los medios tradicionales más obvios a la hora de transmitir el género y mejor método para ejercitar los roles asociados a dicho género.

Antes de los tres años, sorprendentemente, los niños y las niñas ya suelen decantarse por juguetes diferenciados por razón de género. Tan solo hay que fijarse en las campañas navideñas. Ocasionando que se sigan manteniendo la tipificación de los juguetes y, con ello, la adquisición y aceptación de determinados roles.

Los juguetes “para niños” impulsan actividades de construcción a partir de piezas de encaje permitiendo, por medio de estos juguetes, estimular la creatividad, la habilidad espacial y el dominio del espacio – tiempo del pequeño. Otros juguetes promueven en el menor otras habilidades como la competitividad, el dominio y la conquista, eso sí, siempre junto a una dosis de agresividad y confrontación que dichas actividades exige (armas de todo tipo, equipos, líderes, luchadores, naves espaciales, etc.). Sin embargo, los juguetes “para niñas” siguen estancados en reproducir ciertos roles tradicionales femeninos. Principalmente, suelen ser el rol de madre y de ama de casa los que más se reproducen y no sólo por jugar con muñecos que representan a bebés, si no, también,

por las múltiples funciones y tareas que simbolizan el cuidado del muñeco. El rol de ama de casa que, aparte de cuidar de su familia, cuida de su hogar: cocinar, planchar, poner lavadoras y una larga lista más. Sin olvidar el rol de “feminidad” entendiéndolo como el culto al físico y a la belleza: jugar con un tocador maquillándose y peinándose.

“La mujer femenina -la niña- ha de ser bella, y ello exige un disfraz cotidiano que se aprende tempranamente como un juego” (Jayme, 1999, pp. 18).

D. Medios de comunicación

El periódico, la radio, la televisión, el cine y muchos más constituyen, especialmente, desde hace unos años con el desarrollo de las redes de comunicación virtual. Un gran medio de comunicación y difusión que, tristemente, carece de límites al dar visibilidad a múltiples estereotipos y prejuicios de género.

Se debe hacer hincapié en la publicidad, especialmente, aquella presentada en televisión, debido a que se trata de un medio que tanto los niños como las niñas dedican diversas horas al día. A través de esta publicidad se pretende informar sobre un determinado producto y convencer al público que, si lo adquiere, ganará algo, ya sea bienestar, estatus, poder o belleza.

Por medio de la publicidad podemos destacar diferentes modelos de hombres y mujeres. Es cierto que, en los últimos veinticinco años, estos modelos han ido variando y que, actualmente, los niños y las niñas quieren imitar todo aquello que observen implica la apertura de los estereotipos de género que se mencionaba anteriormente.

Los anuncios impulsan dos modelos sociales tradicionales en los hombres: el joven atractivo y con gran poder adquisitivo. Aquel que es triunfador y que posee un gran estatus social y una gran adquisición económica, o aquellos que no lo son, pero al adquirir el objeto anunciado dejan de ser unos perdedores. Y el padre de familia. Un hombre responsable, tierno, dinámico, feliz, atractivo y que no tiene miedo a expresar sus sentimientos a su familia.

En cambio, antes tan solo existían un único modelo femenino de publicidad: la mujer tradicional, esposa y ama de casa. Aquella que su única preocupación era el cuidado del hogar y la maternidad. Con la incorporación de la figura femenina en puestos más complejos y con mayor poder y autoridad en el mercado laboral, se han ido introduciendo otro tipo de modelos de anuncios femeninos: mujeres más libres, seguras de sí mismas, independientes y fuertes, pero sin descuidar su feminidad (delicadas, seductoras, etc.).

Muchas series, películas y programas refuerzan los modelos tradicionales de masculinidad y feminidad, aún a pesar de los progresivos cambios que se han ido introduciendo a lo largo de los últimos años. Modelos que son fuente de aprendizaje para las nuevas generaciones. A día de hoy, la masculinidad y feminidad están dejando de ser dos ámbitos separados. Y los roles de género están perdiendo gran parte de contenido dicotomizador. Lo que se debe, mayormente, al cambio sociocultural que se está viviendo, un cambio que influirá en la construcción de las nuevas identidades de género. Sin embargo, mientras se siga siendo una especie sexuada, es bastante complicado que el género pierda su carácter determinista, sobre todo, en referencia a la reproducción y los correspondientes roles y rasgos de personalidad adscritos a la experiencia de ser madre o padre.

3.1.4 Identidades de género, orientación sexual y expresión de género

La orientación sexual de un individuo es independiente al sexo biológico o identidad de género de éste. Se puede definir como la capacidad de cada persona de sentir atracción emocional, afectiva y sexual por personas de género diferente al suyo o de su mismo género, así como la facultad de tener relaciones íntimas y sexuales con estas personas.

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2012) diferencia varios conceptos en relación a la orientación sexual:

- **Heterosexualidad**

“Capacidad de una persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo y a la capacidad de mantener

relaciones íntimas y sexuales con estas personas” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2012, pp. 4).

- **Homosexualidad**

Capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un mismo género y a la capacidad mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas. (...) en el movimiento LGTBI a reivindicar el uso y referencia a los términos lesbiana (para hacer referencia a la homosexualidad femenina) y gay (para hacer referencia a la homosexualidad masculina o femenina). (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2012, pp. 4)

- **Bisexualidad**

“Capacidad de una persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo, y de su mismo género, así como a la capacidad mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2012, pp. 4).

Así mismo, dentro de la categoría identidad de género se incluye generalmente la categoría transgenerismo o trans. A continuación, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2012) presenta las siguientes definiciones, principalmente, aceptadas en base a dicha perspectiva:

- **Transgenerismo o trans**

Término utilizado para describir las diferentes variaciones de la identidad de género, cuyo principal rasgo común es la no concordancia entre el sexo biológico de la persona y la identidad de género que ha sido tradicionalmente asignada a la persona.

Para que una persona se identifique como trans no hace falta que haya pasado por intervenciones quirúrgicas o tratamientos médicos.

- **Transexualismo**

Concepto asociado a las personas que se perciben a sí mismas como pertenecientes al género opuesto al que le han asignado, social como culturalmente, respecto su sexo biológico y optan por una intervención médica, ya bien hormonal, quirúrgica o ambas, para concordar su apariencia física/ biológica con la psíquica, espiritual y social.

- **Otras subcategorías que no necesariamente implican modificaciones corporales**

Entre las anteriores categorías se encuentran los travestis. De manera general, las personas travestis son aquellas que expresan su identidad, de modo constante o provisional, a través del uso de prendas de vestir y actitudes opuestas al género que social y culturalmente se le ha asignado por su sexo biológico. Se puede producir una modificación como no del cuerpo.

También dentro de la categoría transgénero podemos encontrar otras terminologías como: *drag queens* (hombres que se disfrazan de mujeres realzando los rasgos femeninos, generalmente, en festivos), *transformistas* (hombres o mujeres que representan a personajes del sexo opuesto por espectáculo), *cross-dressers* (individuos que ocasionalmente utilizan atuendos propios del sexo opuesto), entre otros.

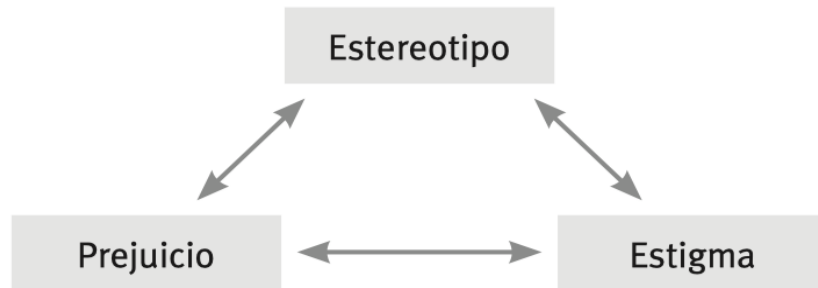
3.2 Estereotipos y prejuicios de género

Se considera estereotipo a la “imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad, con carácter inmutable” (RAE, 2021). Los estereotipos también son etiquetados como creencias populares sobre ciertos grupos sociales o clases de individuos.

Desde la perspectiva de la Psicología Social, los estereotipos forman parte de la actitud, ya que aluden al componente cognitivo de las mismas. Éstos se llegan a considerar verdades socialmente compartidas y políticamente incorrectas. Mientras que el término prejuicio se considera una “opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal” (RAE, 2021). Dicho de otra manera, es el proceso de formación de un concepto, persona o situación de manera preconcebida e influye en la elaboración de ideas, creencias, actitudes, opiniones antes de ser sometidos a la evidencia.

Los estereotipos aluden al componente cognitivo de las actitudes y el prejuicio al componente afectivo. Ambos conceptos se relacionan a la vez con el componente comportamental o conativo, el cual se centra en las conductas discriminatorias y estigmatizantes como se puede apreciar en el siguiente esquema:

Ilustración 1. Conexión entre prejuicio, estereotipo y estigma



Fuente: Elaborado por Pla et al. (2013)

La conexión entre prejuicios y estereotipos se afianza gracias a las categorías a las que pertenecen las personas. En otras palabras, el uso de estereotipos y prejuicios es ocasionado por diversas variables sociales.

Los estereotipos se atribuyen a los grupos sociales por pertenencia a un determinado sexo, nacionalidad, cultura, etnia o clase social, entre otros. De modo que nos encontramos estereotipos y prejuicios diferentes para cada grupo social. Así, expresiones tales como ‘las mujeres latinas son muy cariñosas’ o ‘los alemanes son muy fríos’ son ejemplos de atribuciones estereotipadas. (Lemus, 2007, pp. 20)

Se puede clasificar las categorías sociales que influyen en la utilización de estereotipos y prejuicios del siguiente modo:

Tabla 1. Categorías sociales que activan los estereotipos y prejuicios

Sexo	Situación laboral
Edad	Religión
Estado Civil	Estatus profesional
Clase social	Etnia
Apariencia o aspecto general	Estatus migratorio
Nivel educativo	Nacionalidad

Fuente: Elaborado por Pla et al. (2013)

Los estereotipos sociales de género se describen como el conjunto estructurado de creencias y expectativas compartidas, en una sociedad, según las características que poseen las mujeres y los hombres los cuales son diferentes sexual y genéricamente.

Este conjunto de creencias y expectativas hace referencia a: los rasgos de personalidad (subordinación/autoridad), los roles (cuidadora/cabeza de familia), profesiones (enfermera/médico), mandatos (subordinarse a las necesidades de los hombres/demostrar y creer que tu cuerpo es una máquina invencible) y exigencias sociales (silenciar la inteligencia/ocultar las debilidades). En resumidas palabras, la feminidad está vinculada a términos como subordinación, entrega, pasividad, mientras que la masculinidad a otros como fuerza, poder, propiedad, etc.

En cualquier caso, el género no puede verse únicamente como una simple estructura binaria y heteronormativa; sino que se compone de estructuras sociales mutables y flexibles, que cambian y se regeneran constantemente marcando lugares diferenciados para las mujeres y para los hombres. (Pla et al., 2013, pp. 23)

Cuando los estereotipos están ocasionados por múltiples variables sociales es lo que se conoce como perspectiva interseccional. La intersección origina un complejo contexto de desigualdades que operan de manera dinámica y condicionan las relaciones de género. “En este contexto interseccional, las personas se significan en términos de estructuras sociales que comportan relaciones de poder derivadas de diversas categorías: patriarcado, racismo, clasismo o heterosexismo entre otras” (Pla et al., 2013, pp. 23). Por ello, no se categoriza de la misma manera a una mujer blanca, de nacionalidad española y joven que, a una mujer negra, de nacionalidad marroquí y de edad madura.

A raíz del subapartado anterior¹, se puede conocer que una identidad de género se adquiere como resultado de la confluencia de factores cognitivos y emocionales, principalmente, durante el periodo de la infancia. El entorno social tiene un peso crítico en este proceso, es más, suele ser el encargado de transmitir, por medio de los agentes socializadores (familia, escuela, amigos, medios de comunicación, etc.), la información correspondiente a los roles de género y los contenidos relacionados a la masculinidad y feminidad.

¹ Véase el subapartado 3.1.2. Construcción y consolidación de las identidades de género

Toda persona, durante el proceso de construcción de su identidad de género, se encuentra influida en adquirir y asumir una serie de roles de género que fortalecen dicha identidad.

Money y Ehrhardt (1972) definieron tales roles como aquellos a través de los cuales el individuo expresa el grado con que se siente hombre, mujer o una mezcla de ambos. En otras palabras, los roles de género es la expresión pública de la identidad de género, la vivencia subjetiva y personal que cada individuo ha construido del hecho de ser hombre o mujer (situándose en el ámbito privado). De este modo, “los roles se definen y actúan las dos áreas en que se ha estructurado la realidad humana e informan de las conductas, actividades, intereses... socialmente aceptables para los hombres en contraposición a las mujeres” (Jayme, 1999, pp. 11).

El impacto de los roles de género en el proceso de socialización implica su articulación por medio de estereotipos de género, los cuales son percibidos a edades muy tempranas, posiblemente, a la par de la discriminación de género. Estos conocimientos se adquieren en el curso de la interacción social y la bipolarización de la realidad según el género.

Durante la infancia son los progenitores quienes constituyen la principal fuente de aprendizaje del género, y no solamente por imitación, sino, por el trato que éstos brindan al menor comunicando expectativas diferenciales en función del género de los mismos. Vestir de distinta manera, asociar ciertos colores, asignar diferentes tareas y funciones, comprar juguetes tipificados en función del género... Son algunos ejemplos que permiten percibir la gran cantidad de contenido, establecido por un conjunto de estereotipos, acordado por la mayoría de la población y cuyo criterio de verdad reside en dicho consenso.

Deaux y Lewis (1984) clasifican los estereotipos de género en cuatro grandes categorías que evidencian el volumen de la tipificación sexual/de género en la actual sociedad:

Tabla 2. Clasificación de los estereotipos de género

<p>Estereotipos según los rasgos de personalidad</p>	<p>La generalización de asociar el género femenino a una personalidad más sentimental y expresiva, y al género masculino a una personalidad más pacífica y nada emotiva. También se suelen asociar otros rasgos dicotómicos y opuestos como: pasividad - actividad, dependencia - independencia, sumisión - dominancia, intuición - razón, etc.</p>
<p>Estereotipos referidos a conductas de rol</p>	<p>A las mujeres se les asigna el rol de cuidadoras (hijos y personas mayores) y amas de casa (tareas del hogar), y a los varones del sustentador de la familia y el típico “manitas” de la casa por realizar todo tipo de actividad de electricidad, carpintería y mecánica.</p>
<p>Estereotipos en relación a las profesiones</p>	<p>Profesiones que se encuentran repartidas en el mercado laboral en función del género. Reparto que ha sustentado la tradicional división sexual en el trabajo.</p> <p>Las mujeres se encuentran vinculadas a profesiones asistenciales (enfermeras, maestras, etc.) alejadas de puestos de mayor responsabilidad y dirección. A día de hoy, a pesar de la continua reivindicación y lucha, siguen persistiendo tales estereotipos.</p>
<p>Estereotipos asociados a la apariencia física</p>	<p>Estereotipos en referencia a la estética que domina cada etapa histórica y que mantienen la dicotomía del género con claras raíces en el dimorfismo sexual. Por ejemplo, a las mujeres se les asignan cualidades como el ser delicadas, de baja estatura, pacíficas, de voz suave, con cabello largo, con curvas, etc. Mientras que los hombres deben ser musculosas, de voz grave, altos, con cabello corto, etc.</p>

Fuente: Elaboración propia en referencia a Jayme (1999)

A partir de los estereotipos de género, como menciona Jayme (1999) en su artículo, no solo se permite demostrar la existencia de unas características concretas según cada género, sino, además, su deseabilidad. Es decir, en el instante que a un individuo se le asocia un determinado género éste debe identificarse con las características y funciones de dicho género, debido a que es lo que la sociedad desea/ espera de él. Y esta es la idea que captan los niños y las niñas desde edades muy tempranas y la que influye en la construcción y consolidación de sus respectivas identidades de género.

Además, se ha de hacer mención de que los estereotipos se modifican con el trascurso del tiempo, sobre todo, los vinculados a la apariencia física. Pero los estereotipos asociados a la mentalidad y personalidad preservan determinados rasgos tradicionales que nutren las identidades de género.

3.2.1 Dentro del ámbito familiar

El proceso de socialización, el cual se ha hablado antes, es el espacio donde se transmiten los estereotipos y prejuicios de género.

Como se ha mencionado en el apartado anterior, los estereotipos de género hacen alusión a un conjunto de creencias e ideales impuestos, compartidos y asumidos respecto determinadas cualidades, características, aptitudes y actitudes concedidas a los individuos según su sexo. Ocasionando esta distribución por razón de sexo cierta desigualdad y, como señala Varela (2013), discriminación. Además de impedimento a la hora de desarrollar algunas potencialidades y oportunidades de ser.

Actualmente, todavía persiste una sociedad patriarcal por medio de la que se desvaloriza y denigra a la figura femenina respecto a la figura masculina, género que se sitúa por encima del anterior.

Los roles de género se encuentran relacionados directamente a los estereotipos y prejuicios. “Al hablar de roles de género nos referimos a las diferentes funciones sociales que se le atribuyen a mujeres y hombres, y tienen que ver con el reparto de tareas” (Vega, 2015, pp. 37). A las mujeres siempre se les ha designado el rol de cuidadoras, tanto del hogar como de los hijos e hijas, personas mayores y/o dependientes, mientras que a los varones el de principal sustentador

económico en el núcleo familiar y el que, además, participa activamente como principal representante en sociedad.

Esta jerarquía de poderes entre ambos sexos (uno asigna y establece las normas y el otro las asume y afronta) es el fruto de la gran desigualdad que se sigue sufriendo, a día de hoy, por el simple hecho de ser mujer u hombre, independientemente de la edad o condición social y económica. El principal sustentador de esta jerarquía es el sistema patriarcal. Y uno de los principales transmisores de él, la familia.

La familia es la principal transmisora de estereotipos y prejuicios de género. Alfonso y Aguado (2012) indican que esto sucede por los siguientes motivos:

- El trato hacia el menor. El cual suele ser diferente según el género de éste.
- Las expectativas de los progenitores respecto a la actitud y el comportamiento de sus hijos/as.
- Y el ejemplo que la familia quiera transmitir hacia los/as pequeños/as. Los/as menores observan y repiten las actitudes y los comportamientos de sus progenitores, entonces, inconscientemente, ya asocian un rol, una función, a un género concreto.

En referencia del último motivo, cabe resaltar la educación que se proporciona a cada niña y niño en su infancia. Esta educación tiene doble vertiente: por un lado, la socialización diferencial y, por otro lado, el ejemplo que transmite y ofrece cada progenitor, ya que hay que recordar que éstos son sus referentes directos.

Se piensa que las chicas (y los chicos) son socializadas (por la familia, la escuela, los medios de comunicación) en las actitudes y orientaciones tradicionales que limitan su futuro innecesariamente hacia ocupaciones y roles familiares sexualmente estereotipados. (Acher, 1994, p. 66)

Y, por tal motivo, sigue perpetuándose la transmisión de una educación diferenciada en géneros, y, con ello, un mundo desigualitario e injusto. “El mundo resultante es de asimetría vital entre mujeres y hombres, desigual, injusto y enajenado, de carácter androcéntrico, misógino y homófobo” (Lagarde, 1996, p. 53).

Como bien dijo Simone de Beauvoir: “No se nace mujer, se llega a serlo”. Saber cómo se alcanza a ser mujer es muy importante, socialmente hablando, porque permite conocer y analizar las diferencias que se generan entre los niños y las niñas. Nadie nace predispuesto a ser hombre o mujer, es la propia sociedad la que impone un género y, con ello, un modo de socialización, en base a los órganos sexuales de los/as infantes/as. El “llegar a ser” viene vinculado al concepto identidad de género que forma parte de un proceso de socialización, proceso por el cual se determina si se es niña o niño.

El ser mujer no es tarea fácil. Se trata de un aprendizaje continuo impuesto por la sociedad que influye en la creación y consolidación de la identidad. Y, dentro del proceso de aprendizaje, la familia posee un papel fundamental. Al crecer dentro de un ambiente familiar de confianza y cariño, el aprendizaje se vuelve fluido y espontáneo. Y, todo ello, a su vez dificulta el no ser suficientemente consciente a la hora de percibir que los comportamientos de los niños son diferentes al de las niñas. Y condicionando también el proyecto de vida de cada uno.

3.2.2 Dentro del ámbito escolar

La Organización Mundial de la Salud, también conocida como OMS, define el término sexualidad como:

Un aspecto central del ser humano que está presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades y los roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción. Se siente y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, roles y relaciones. Si bien la sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no todas ellas se experimentan o expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales. (OMS, 2011, pp. 3)

Actualmente, existen y se mantienen muchos tabúes respecto tal tema, ocasionando el no poder dialogar con naturalidad, además de originar incomodidad al tratar la diversidad en las aulas. Considerándose necesario y fundamental que el alumnado, independientemente de su edad y género, pueda experimentar y vivir su sexualidad en total libertad y sin miedos, ya que se debe partir de que la diversidad es un derecho que debe garantizarse.

La comunidad educativa posee un relevante papel en todo este proceso. Debe ser uno de los principales apoyos para el alumnado, así como los trabajadores y las trabajadoras de la

enseñanza, y las familias diversas. Y, para ello, hay que trabajar las emociones y sentimientos. Es decir, que el alumnado conozca de ellas y sepa cómo identificarlas y gestionarlas. Se tiene que enseñar, desde pequeños/as, a hablar de cómo se sienten cada uno sin avergonzarse, sentir miedo y/o que se tiemble la voz.

“Vivir libremente la sexualidad requiere que se cumplan los derechos sexuales y reproductivos” (FETE – UGT, 2015, pp. 1). Hablar de derechos sexuales y reproductivos hace referencia al derecho de tener información y educación acerca de la sexualidad sobre el propio cuerpo, a la identidad, a la orientación y a la manera de expresarse.

Gestionar la diversidad es aprender y comprender que cada persona es diferente y especial, y que es necesario construir nuevos espacios donde se pueda vivir sin miedo a lo que la sociedad opine y juzgue. Espacios donde se amplíe, visibilice y reconozca las diferentes identidades de género, y lo que conllevan cada una, gracias a referentes existentes en la comunidad educativa.

“Trabajar por y en la diversidad sexual y de género en la educación requiere hacer aulas que sean seguras, abiertas a la diversidad, en las que se eduque desde la confianza, la responsabilidad y el diálogo” (FETE – UGT, 2015, pp. 1).

3.2.2.1 Señales de alerta

Es de gran complejidad detectar acoso escolar por motivo de orientación sexual e identidad de género. Es más, a día de hoy, solo se detectan los casos de mayor gravedad.

El acoso escolar es una relación asimétrica de poder en el contexto educativo, mediante comportamientos agresivos o discriminatorios que se mantienen en el tiempo y no se producen de manera ocasional. (Cifuentes-Zunino et al., 2020, pp. 155)

Los alumnos, quienes habitualmente son objeto de discriminación, forman parte de comunidades minoritarias, grupos estigmatizados por la sociedad o personas con características individuales por las cuales son vistas como indeseables, como puede ser el sobrepeso, defectos

en el habla o una orientación sexual diferente al modelo patriarcal tradicional, la heterosexualidad.

Para evitar eso, es de gran importancia garantizar una respuesta adecuada por parte del sistema educativo y una detección rápida y preventiva de la comunidad escolar (profesorado, equipos de orientación y de dirección). Para realizar una detención y prevención efectiva, se tiene que estar formado desde la sensibilización y en materia de diversidad sexual e identidad de género.

Los niños y las niñas que sufren acoso escolar o malestar no suelen verbalizar la situación que están sufriendo hasta pasado un tiempo o, a veces, ni eso. Sin embargo, suelen enviar señales al personal del centro educativo o, incluso, a sus familias. Señales que se deben reconocer e interpretar hábilmente. Algunas de ellas suelen ser las siguientes:

- Actitudes más introvertidas
- Resistencia a la hora de participar en las actividades del centro.
- Disminución del rendimiento escolar de modo gradual.
- Sucesivas faltas de asistencia en clase
- Aislamiento de los demás compañeros y no participación en las actividades escolares y extraescolares si están divididas por razón de sexo.
- Aparición de malestar e incomodidad cuando se divide al alumnado para el desarrollo de determinadas tareas según el sexo de éste.
- Entre otras.

Si el alumnado presenta alguna de las anteriores señales, el profesional a cargo tiene la responsabilidad de adoptar, de manera inmediata, una serie de medidas: en primer lugar, poner en marcha el protocolo de actuación contra el acoso escolar y no improvisar con la puesta en marcha de medidas no incorporadas en los protocolos, como “encuentros entre víctimas y agresores” o “intentar que el agresor confiese”. Seguidamente, reforzar las acciones preventivas informando a los/as menores de las conductas no admitidas en las aulas y las sanciones correspondientes (tanto leves como graves). Y, por último, establecer todas las medidas que sean necesarias para garantizar la protección de la víctima.

Igualmente, es de gran relevancia que las familias sepan cómo detectar acoso o malestar escolar en sus hijos/as. En la Guía para Educadores y Familias contra el Acoso Escolar Transfóbico

(2019), se recalcan una serie de señales que pueden alertar a los adultos de determinadas situaciones:

- Negatividad a ir al colegio y a salir solo/a de casa.
- Infecciones de orina, a causa de no utilizar los vestuarios o baños comunes.
- Incomodidad con sus círculos cercanos.
- Somatizaciones reiteradas: alteraciones gastrointestinales, dolores de cabeza, alteraciones del sueño, etc.
- Aparición de sentimientos como la agresividad, enfado, tristeza, etc.
- Alteraciones emocionales continuas, sobre todo, llantos incontrolados sin ningún tipo de motivo.
- Entre otros.

Conforme las recomendaciones de la Guía para Educadores y Familias contra el Acoso Escolar Transfóbico del año 2019 y en caso de que fuera la familia los primeros en detectar evidencias en el/la menor, se tiene que, inicialmente, hablar con la tutora o el tutor del aula, informar al colegio por escrito de lo sucedido y solicitar la inmediata puesta en funcionamiento del protocolo contra el acoso escolar. También se debe solicitar una evaluación al respectivo profesional de la persona menor acosado/a. Y, si además las pruebas no fueran suficientes, denunciar el caso y la inacción del centro ante las administraciones públicas competentes o buscar el apoyo de asociaciones y fundaciones para que acompañen durante el correspondiente procedimiento.

3.2.2.2 Protocolos de actuación y sensibilización

Para evitar que los estereotipos y prejuicios de género se sigan reproduciendo y estancando en la sociedad actual, es necesario educar en igualdad. Educar en igualdad es, acorde lo señalado en la Guía de Coeducación (2007), proporcionar una formación y educación en igualdad de condiciones y oportunidades tanto a mujeres como hombres. Asimismo, erradicar todo tipo de estereotipo sexista y luchar contra la discriminación hacia las mujeres e infantes/as dentro de los centros educativos. Pero educar en igualdad no solo implica la responsabilidad e implicación de la comunidad educativa (profesorado, alumnado, personal del centro, etc.), sino también, de las familias del alumnado y la sociedad en general.

El artículo 9.2. de la Constitución Española señala que:

Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social. (Artículo 9.2. CE)

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, contempla un conjunto de actuaciones entre las cuales se fijan las relacionadas con la educación en igualdad de las niñas y los niños. De igual forma, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, también conocida como LOE, es la ley estatal que regula las enseñanzas educativas en España. Esta ley fue modificada, en cierta medida, tras la aprobación el 28 de noviembre de 2013 de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), que entró en vigor en el curso 2014/2015.

La LOE establece la igualdad, la calidad y la equidad como principios básicos de la coeducación. En el preámbulo de la ley, entre los principios y los fines de la educación, se incluyen la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. (INMUJER, 2015, pp. 27)

Para que sea factible la práctica de educar en igualdad es necesario tener en consideración varios aspectos de acuerdo a la Guía de Coeducación (2007):

- Partir de que el contexto donde se va a trabajar y actuar es sexista y nada neutro. El centro educativo no solo forma parte de este entorno, sino, además, reproduce que sea así. Por lo que, no solo habrá que educar en igualdad a la comunidad educativa, también se tendrá que reflejar este modelo educativo en el currículo escolar.
- El currículo escolar, es decir, el estilo educativo del centro tendrá que incluir en él valores como la tolerancia, la igualdad, el diálogo y la resolución práctica de conflictos que vayan más allá del propio ámbito escolar. Y esta última tendrá que abordarse de manera pacífica evitando la violencia.
- Y transformar las relaciones entre mujeres y hombres. Sobre todo, respecto a la figura masculina, para que los roles no se crucen y no se cosifique a la figura femenina.

Un claro ejemplo de protocolo de actuación y sensibilización que sigue las indicaciones de las anteriores leyes indicadas es el proyecto de coeducación diseñado por el Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2015) e implantado por el CEIP San Gregorio de Valle del Zalabí (Granada)².

Tal proyecto de coeducación se enfocó en eliminar y desmontar las desigualdades y estereotipos que se fomentaban desde dentro de las escuelas junto con la participación de toda la comunidad educativa.

3.3 Familia y género

El concepto familia, según la Real Academia Española (2021), se entiende como el “grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas”. O el “conjunto de personas que comparten alguna condición, opinión o tendencia”. Mientras que el concepto género, como bien se ha mencionado a lo largo de los apartados anteriores, hace referencia al “conjunto de seres que tienen uno o varios caracteres comunes” (RAE, 2021), y, también, al “grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico” (RAE, 2021).

Una vez se conoce con más detalle sobre tales conceptos, se iniciará la investigación y análisis de éstos en relación al género.

3.3.1 Diversidad familiar: múltiples denominaciones

En el momento que un individuo nace, como alude Maestre (2009), la familia posee un papel fundamental en el desarrollo de él. A decir verdad, es la familia la que se encarga de proporcionar los cuidados y aprendizajes indispensables para que el individuo aprenda a desenvolverse y evolucionar dentro de la sociedad, aparte de sobrevivir en ésta.

Existen diversas aceptaciones del concepto familia. Partiendo de una definición general, se puede referir al concepto familia como:

² Véase en Anexo V: Protocolos de actuación y sensibilización

Conjunto de personas unidas por lazos de herencia genética, consanguinidad, afectos, cuidados, apoyo y vivencias compartidas, que, bajo la custodia de unos padres, se constituye en el eje generatriz de la sociedad, cuyo rol trascendental supera la satisfacción de las necesidades básicas de sus integrantes, centrandose su atención en la transmisión de una educación fundamentada en valores educativos y culturales. (Cano y Casado, 2015, pp. 39)

Aunque, también se puede hacer referencia de un modo más específico, como es el caso de Guerrero (2016), quien indica que la familia es el medio sociocultural donde, a lo largo del crecimiento del individuo, especialmente, durante la infancia y adolescencia, se produce el aprendizaje, adaptación e incorporación de gran parte de las conductas, así como valores, creencias y actitudes básicas.

Mientras que autores como Díaz (2003) exponen que la familia es el espacio donde se producen la mayoría de los contrastes y contradicciones. Dicho con otras palabras, puede ser el refugio de uno o el mismísimo infierno, ya que es el ambiente donde se adquieren y desarrollan los sentimientos y las emociones tanto buenas y sanas (amor, generosidad, perdón, buena educación, etc.) como violentas y hostiles (conflictos, egoísmo, rivalidad, violencia, mala educación, etc.).

Y, sin embargo, Oliva y Villa (2014) asocian el término familia al conjunto de individuos que viven en un mismo espacio y comparten normas, valores, costumbres, sucesos, conocimientos, los cuales son imprescindibles para el desarrollo social y personal.

La familia y la escuela son dos de los factores con mayor influencia en el desarrollo del individuo durante la etapa de la infancia y, por esta misma razón, es fundamental que se complementen.

Ortega y Mínguez (2003) apuntan que los centros educativos actúan como un refuerzo adecuado de las influencias permanentes del menor en el medio sociofamiliar. En ningún momento se sustituye una por otra, sino que, “ambas instituciones se entienden como necesariamente complementarias e indispensables en el proceso de adaptación social y construcción de la personalidad” (Ortega y Mínguez, 2003, pp. 39).

Una vez que se conoce más detalladamente el significado de familia, es importante saber los tipos de familias que existen y los estilos educativos vigentes.

Actualmente, la sociedad se encuentra inquieta por si los nuevos modelos de familia, los cuales todavía no están normalizados del todo, no cumplen adecuadamente con la función de satisfacer las necesidades de los/as hijos/as. Con el tiempo, la familia ha ido sufriendo transiciones que, como especifica Cordero (2010), no es que hayan querido borrar y/o apartar los valores e ideales de las etapas anteriores, al contrario, han dado lugar a nuevos valores, ideales y formas de comportamiento, sobre todo, entre parejas jóvenes. Permitiendo, dentro de la sociedad actual, la convivencia de pautas de conductas tradicionales, modernas y postmodernas. Que, tal y como Del Campo (2004) aclara, aunque en cada etapa social han coexistido diferentes modelos de familia, siempre, ya se tratará de pueblos primitivos o sociedades industriales, ha predominado un modelo de familia como carácter general: modelo de carácter conyugal compuesto por un padre, una madre e hijos/as. “Hoy todavía no hay ningún país europeo en el que este tipo de familia sea inferior al 50% del total, pero, dentro de las formas minoritarias, hay algunas que tiene un volumen importante” (Del Campo, 2004, pp. 456).

El tipo de familia a la que uno pertenece condiciona, positiva o negativamente, la adquisición de valores e ideales de esta persona. Es más, según el tipo de valores e ideales que se impongan en cada una de éstas, se pueden clasificar a las familias en los siguientes tipos:

Tabla 3. Clasificación de los tipos de familia

TIPO	DEFINICIÓN
NUCLEAR	De León (2011) la define como la que está constituida por un padre, una madre y sus hijos/as.
EXTENSA	Es la que está compuesta, según De León (2011), de varias familias nucleares y más de dos generaciones. Un ejemplo de familia extensa sería una familia nuclear compuesta, además, por los abuelos y tíos.
COMPUESTA	Familia que está formada, conforme lo articulado por De León (2011), por un matrimonio múltiple o, lo que se conoce también como, poligamia.
UNIONES DE HECHO	Tipo de familia que se origina por parejas que viven juntos o se encuentran unidos por vínculos afectivos y sexuales. Además, hace hincapié Valdivia (2008) de que son familias con hijos/as, pero con la diferencia de que no hay carácter conyugal.
MONOPARENTALES	Valdivia (2008) las describe como familias en las que solo está presente el padre o la madre.
RECONSTITUIDAS	Familias reconstituidas que, de acuerdo con Valdivia (2008), al menos uno de los cónyuges ya había formado parte de alguna unión familiar anterior.
HOMOPARENTALES	Juárez y Yesenia (2016) la definen como la que está formada por padres o madres con orientación sexual homosexual.

Fuente: Elaboración propia en referencia a De León (2011), Valdivia (2008) y Juárez y Yesenia (2016)

No obstante, no solo influye el tipo familia, sino, también el estilo educativo que predomina en ésta. En otras palabras, el estilo educativo de los progenitores y su influencia en el desarrollo de la identidad del menor. A día de hoy, existen una gran variedad de estilos educativos familiares:

Tabla 4. Clasificación de los estilos educativos

ESTILOS EDUCATIVOS

	DEMOCRÁTICAS	AUTORITARIAS	NEGLIGENTES	INDULGENTES
Características de los padres y madres	Poseen el control en el ámbito familiar, pero con moderación, afecto, flexibilidad, autocontrol emocional, autonomía, etc. Utilizan el empleo del castigo con el menor como última opción.	Ejercen control en el ámbito familiar de manera severa y con disciplina, rigidez, irracionalidad, abuso (sobre todo, verbal), superabundancia de normas, etc. Uso del castigo como herramienta.	Ningún tipo de control y/o exigencias. Por el contrario, demasiado permisivos, falta de valores positivos y afecto, sin muestra de interés y preocupación por los/as menores y uso de regalos materiales.	Comprensivos y no imponen normas estrictas.
Características de los hijos e hijas	Respeto, responsabilidad, independencia, mucha motivación, creatividad, seguridad, elevada autoestima, racionalidad, paciencia, creatividad y fidelidad a los acuerdos.	Escasa confianza en sí mismos, autoestima negativa, resignación, incompetencia e incapacidad, desconfianza, inseguridad y sensación constante de tristeza.	Irresponsabilidad, inmadurez, escasez de logros académicos, creatividad limitada y negatividad.	Seguridad y confianza en sí mismos, elevada autoestima, creatividad, sociabilidad y considerables éxitos escolares.

Fuente: Elaboración propia en referencia a Gervilla (2019)

3.3.2 Construcción social del género desde la familia

Como se ha podido descubrir hasta el momento, la familia tiene múltiples y diferentes denominaciones. Entre ellas, se quiere hacer mención de la definición de Cabello (2011):

La familia constituye el primer entorno educativo para el niño y la niña, y también, el principal, puesto que las personas más cercanas al niño/a, que les cuidan, y están en estrecha relación con él/ella, ejercen una acción más continuada y estable que cualquier otro entorno, por tanto, su papel es más significativo. (Cabello, 2011, pp. 65)

Sin embargo, Gómez (2008) explica que son múltiples las cuestiones a abordar a la hora de hablar de la familia como espacio de igualdad. Pero, por excelencia, ya que se trata del principal escenario de convivencia y socialización, la familia engloba gran parte de dimensiones que fomentan la igualdad entre los hombres y las mujeres.

Como se ha repetido a lo largo del presente trabajo, en el momento que se nace se asigna un género al recién nacido en relación a los órganos sexuales. Y no solo se asocia un género, sino que, junto a éste, un conjunto de normas, valores, conductas y comportamientos. Es decir, en el instante que a un recién nacido se le etiqueta como niño o niña, ya es sesgado por la clasificación de género.

La socialización se produce por medio de la identificación e imitación. Se observa unos comportamientos y unas actitudes y se reproducen para, de esta manera, sentirse identificado/a con un grupo de individuos. En el caso de los/as menores más pequeños/as, son éstos quienes reproducen las actitudes y comportamientos que han observado en sus progenitores o familiares cercanos como signo de influencia significativa. Estas imitaciones conllevan un peligro, en especial, durante los primeros años de vida. Los/as pequeños/as se encuentran sometidos a una estereotipación de género nada más nacer y durante su infancia.

Los estereotipos de género se originan en el instante que el menor nace y su influencia se encuentra fijada a lo largo de su crecimiento estableciéndose en este periodo distintos tópicos de género. Y los roles de género que desempeñarán la familia en este transcurso favorecerá la comprensión de la figura femenina y masculina, así como su predisposición y condicionamiento en la actualidad.

Herrera (2000) aclara que el contexto familiar favorece la diferenciación genérica en el momento que se otorgan diferentes responsabilidades a los niños que a las niñas. Las niñas están destinadas a tener funciones relacionadas al hogar, al servir y ayudar a los demás, mientras que los niños se reservan para actividades de competencia que les permitan tener mayor control sobre el medio externo. Esta diferenciación se produce como modo de delimitación de las normas de comportamiento y expectativas hacia cada género.

Por lo tanto, la familia es el principal elemento del proceso de tipificación sexual, debido a que es formadora por excelencia y de difícil sustitución.

De este modo, aunque esta construcción del género y posterior asignación en función del sexo pueda parecer inofensiva, tendrá un alcance considerable a lo largo de la vida. Nos afectará y condicionará en nuestros gustos, maneras de estar en la vida, expectativas, sentimientos, ocupaciones y empleo. (Vega, 2015, pp. 6)

La familia, conforme formula Díaz (2003), impulsa la construcción de las identidades de género las cuales, una vez adquiridas durante la infancia, son difícilmente modificables. Las identidades de género son organizadas según el sistema de poder, pero, además, colabora en la constitución de dicho poder.

4 Normativa

Tras una profunda y detallada revisión de documentos oficiales y referenciales, se va a hacer hincapié en las siguientes normativas, a nivel estatal y autonómico (Comunidad Autónoma de Aragón), sobre identidad de género y sus correspondientes actuaciones en los Centros de Educación Infantil y Primaria (CEIP):

4.1 Normativa Estatal

Constitución Española.

Como se puede saber gracias al artículo 14, derechos y libertades: “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (art 14 CE).

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

En el artículo 23 se indica que la educación para la igualdad de mujeres y hombres, el sistema educativo incluirá entre sus objetivos la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres. Además, añadirá entre sus principios de calidad, eliminar cualquier tipo de obstáculo que dificulte alcanzar dicha igualdad y fomentar la igualdad plena entre unas y otros.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Por medio de la presente ley se modificaron los siguientes apartados del artículo 1, principios, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

A) El cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, ratificada el 30 de noviembre de 1990, y sus Protocolos facultativos, reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación, a no ser discriminado y a participar en las decisiones que les afecten y la obligación del Estado de asegurar sus derechos. (art 1. a. LOMLOE)

A bis) La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. (art 1. a bis. LOMLOE)

Proyecto de Ley, 121/00013, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI.

En el artículo 54 y 55 se mencionan las medidas que promoverán las Políticas Públicas en el ámbito de la educación para alcanzar la igualdad real y efectiva de las personas trans: “El alumnado menor de edad (...) tiene derecho a obtener un trato conforme a su nombre registral en todas las actividades que se desarrollen en el ámbito educativo” (art. 54 del Proyecto de Ley 121/00013). Siendo responsabilidad de las administraciones públicas elaborar “protocolos de apoyo y acompañamiento al alumnado trans, y contra el acoso transfóbico, para prevenir, detectar e intervenir ante situaciones de violencia y exclusión contra el alumnado trans” (art. 55 Proyecto de Ley 121/00013).

Y las Administraciones Públicas tendrá la obligación de elaborar protocolos de apoyo y acompañamiento al alumnado trans, y contra el acoso transfóbico para prevenir, detectar e intervenir ante situaciones de violencia y exclusión contra el alumnado trans.

4.2 Normativa Autonómica

Ley 4/2018, de 19 de abril, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad Autónoma de Aragón.

En el artículo 3.1. de la ley 4/2018 se recoge el principal objeto de la normativa:

Regular los principios, medidas y procedimientos destinados a garantizar los siguientes derechos de todas las personas incluidas en su ámbito de aplicación, sin perjuicio de los regímenes específicos más favorables establecidos en la normativa europea, estatal o autonómica:

- a) Al reconocimiento de su identidad de género libremente manifestada. (art. 3.1.a. Ley 4/2018, de 19 de abril)
- b) Al libre desarrollo de su personalidad acorde a la identidad o expresión de género libremente manifestada sin sufrir pensiones o discriminación por ello. (art. 3.1.b. Ley 4/2018, de 19 de abril)
- c) A ser tratado de conformidad a su identidad de género en los ámbitos públicos y privados y, en particular, a ser identificado y acceder a documentación acorde con dicha identidad. (art. 3.1.c. Ley 4/2018, de 19 de abril)
- d) A que se respete su integridad física y psíquica, así como sus opciones en relación con sus características sexuales y su vivencia de la identidad o expresión de género. (art. 3.1.d. Ley 4/2018, de 19 de abril)

Ley 18/2018, de 20 de diciembre, de igualdad y protección integral contra la discriminación por razón de orientación sexual, expresión e identidad de género en la Comunidad Autónoma de Aragón.

El artículo 1.1. de la presente normativa indica que el principal fin de la misma es:

Regular, en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de Aragón y en el marco de sus competencias, los principios, medidas y procedimientos destinados a garantizar la plena igualdad real y efectiva y los derechos de las personas LGTBI, así como los de sus familiares, con especial atención a las personas menores que tuvieran a su cargo, mediante la prevención y eliminación de toda discriminación por razones de orientación sexual, expresión o identidad de género en los sectores públicos y privados de la Comunidad Autónoma de Aragón. (art. 1.1. Ley 18/2018, de 20 de diciembre)

Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas.

Con la entrada en vigor de la orden ECD/1003/2018 se quiere asegurar las líneas de trabajo y las actuaciones que colaboren a promocionar la convivencia positiva y la lucha contra el acoso escolar en los centros educativos aragoneses desde las comunidades educativas y la Administración.

Tales líneas de trabajo impulsan la convivencia positiva y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas mediante el desarrollo de culturas y prácticas inclusivas.

ORDEN EDC/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

En el artículo 1.1. se menciona que el objetivo de dicha orden es reglar las actuaciones de intervención educativa que los centros educativos de la CC.AA. de Aragón emitan para proporcionar una respuesta inclusiva a la diversidad del alumnado. Orden que se aplicará, únicamente, en los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.

5 Diseño de la Investigación

La investigación científica es el más importante instrumento con que cuenta el hombre para conocer, explicar, interpretar y transformar la realidad. Su desarrollo desde las diferentes disciplinas científicas es indispensable para la búsqueda de soluciones a los principales problemas que afronta en su actividad social y para la generación de nuevos conocimientos que la expliquen y orienten su transformación. (Monje, 2011, pp. 7)

Tanto la investigación como el método científico otorgan al profesional, en su correspondiente disciplina, una perspectiva de análisis crítico de la información utilizada y de los conocimientos que asienta su acción profesional.

Se puede categorizar la presente investigación como **investigación descriptiva**:

Se refiere minuciosamente e interpreta lo que es. Está relacionada a condiciones o conexiones existentes; prácticas que prevalecen, opiniones, puntos de vista o actitudes que se mantienen; procesos en marcha; efectos que se sienten o tendencias que se desarrollan. (Wesley, 1982, pp. 91)

Además de calificarla como un **estudio trasversal** porque la investigación se llevado a cabo en un determinado y conciso periodo de tiempo sobre una muestra preestablecida.

5.1 Metodología

La metodología no solo permite saber sobre una serie de actuaciones, también de las tácticas que se emplean en relación a dichas acciones para validar las suposiciones de partida.

5.1.1 Características de la Investigación

La investigación científica en ciencias sociales se puede enfocar desde dos paradigmas metodológicas: cuantitativa y cualitativa.

Cada una tiene su propia fundamentación epistemológica, diseños metodológicos, técnicas e instrumentos acordes con la naturaleza de los objetos de estudio, las situaciones sociales y las preguntas que se plantean los investigadores bien con el propósito de explicar, comprender o transformar la realidad social. (Monje, 2011, pp. 10)

Para el desarrollo del presente estudio se ha utilizado una metodología de investigación mixta: el **método cuantitativo**, para llegar a una respuesta entre múltiples opciones por medio de

variables de información y datos obtenidos por el estudio de una determinada población, y el **método cualitativo**, para comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde la perspectiva de los individuos que la viven.

La mayoría de los métodos cualitativos ofrecen técnicas de recogida de información de carácter cualitativo, en este caso, la entrevista semiestructurada. Los instrumentos que proporcionan estas técnicas nos facilitan adquirir información interna de los individuos empleando pequeñas muestras, por lo que, podemos decir que su uso nos es favorable a la hora de obtener información previa sobre un determinado tema, sobre todo, uno con tanto peso actualmente como son las identidades de género, para, posteriormente, desarrollarlo en profundidad. Mientras que el método cuantitativo se decanta por técnicas con gran efectividad a la hora de la recopilación de datos, resaltando, en relación a la presente investigación, el cuestionario. A través de tal técnica, se permite recopilar información objetiva y concisa que una muestra posee sobre un tema de un modo eficaz.

Como se ha podido conocer anteriormente, una vez que se adquiere y se desarrolla las identidades de género comienza la transmisión de las mismas. Este procedimiento es posible gracias a diversos agentes socializadores, destacando como más predominantes la familia y la escuela.

Es por ello que el principal propósito de la investigación sea averiguar la influencia que poseen las familias durante el proceso de construcción y consolidación de las identidades de género en su hijo/a, o hijos/as, de entre 3 y 6 años para, de este modo, elaborar e implantar una serie de recomendaciones que permita saber cómo actuar e intervenir, del modo más favorable posible, con los/as menores durante dicho proceso desde las instituciones por parte de los profesionales del centro escolar, especialmente, los/as trabajadores/as sociales, como las familias de éstos.

El estudio se va a enfocar y realizar en el municipio turolense de Alcañiz, específicamente, en las aulas de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz. El decantarse por esta delimitación geográfica se debe a la cercanía y accesibilidad para contactar y entrevistar al equipo interdisciplinar del centro escolar y a las familias del alumnado de Educación Infantil del correspondiente centro. Aunque, por motivos laborales se efectuará el trabajo de campo por vía telemática.

La muestra recogida contará con la opinión y valoración de las familias de los/as menores. La muestra se recopilará por medio de las aplicaciones informáticas *Google Meet* y “Formularios de Google”.

5.1.2 Metodología Cuantitativa

La investigación cuantitativa se inspira en el positivismo. Este enfoque investigativo plantea la unidad de la ciencia, es decir, la utilización de una metodología única que es la misma de las ciencias exactas y naturales. (Bonilla y Rodríguez, 1997, pp. 83)

El propósito de este tipo de investigación se enfoca en hallar leyes generales que ayuden a explicar el comportamiento social. Y este fin se puede alcanzar por medio de la observación directa, la comprobación y la experiencia.

“El conocimiento debe fundarse en el análisis de los hechos reales, de los cuales debe realizar una descripción lo más neutra, lo más objetiva y lo más completa posible” (Monje, 2011, pp. 11). El positivismo se centra en la cuantificación, la medición. Y, a través de la cuantificación y medición, se llega a formular las tendencias, a plantear nuevas hipótesis y a construir las teorías. Dicho con otras palabras, a través del conocimiento cuantitativo se establece todo.

5.1.3 Metodología Cualitativa

La investigación cualitativa “se nutre epistemológicamente de la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico” (Monje, 2011, pp. 12). El pensamiento hermenéutico parte del factor de que los actores sociales no son simples objetos de estudio, sino que, también significan, hablan, expresan, es decir, son reflexivos. Siendo observados como subjetividades que toman decisiones y tienen capacidad de reflexión sobre su situación, lo que los configura como seres libres y autónomos.

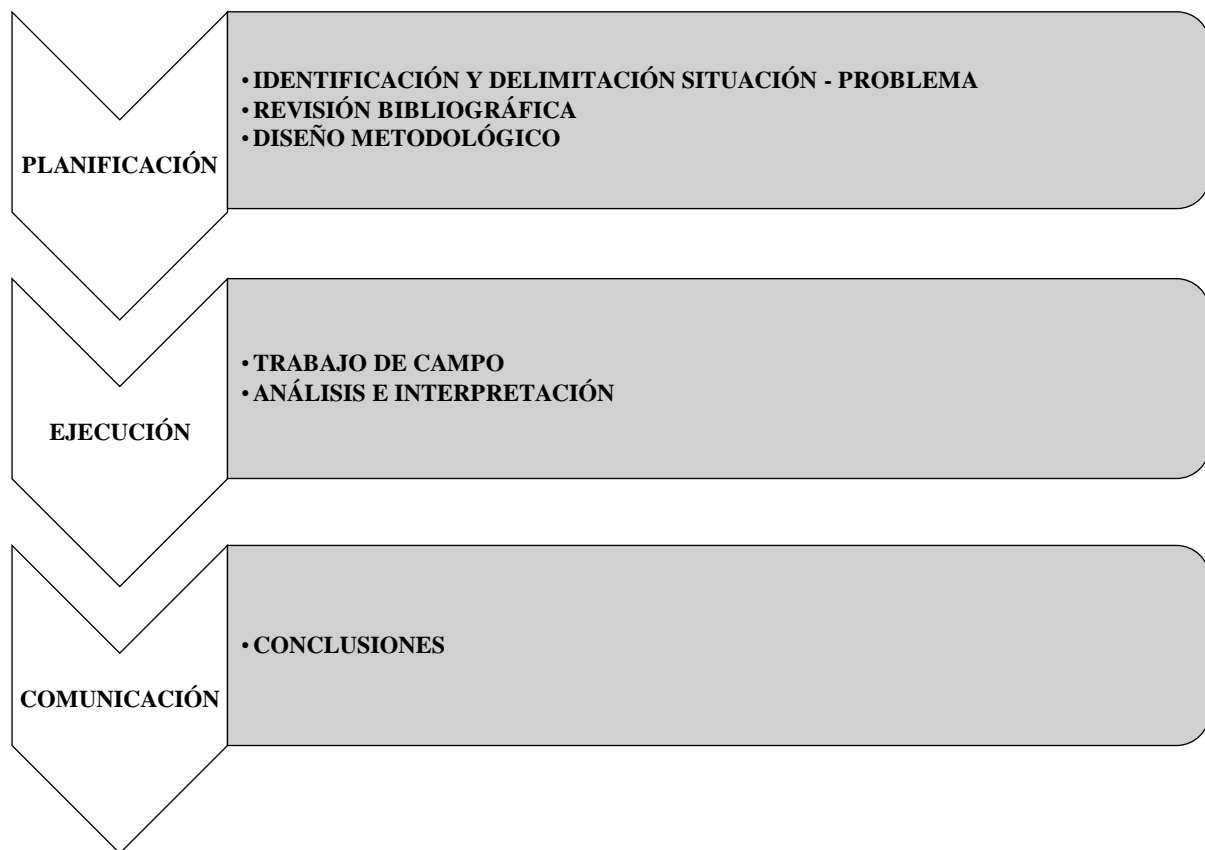
Es decir, la metodología cualitativa interpreta los significados y no los datos. Se enfoca en comprender el significado de los fenómenos y no solamente de explicarlos en términos de causalidad. Da prioridad a la comprensión y al sentido, en un procedimiento que tiene en cuenta las intenciones, las motivaciones, las expectativas, las razones y las creencias de cada individuo.

5.2 Fases y etapas del proceso metodológico

La investigación científica proporciona un método que permite verificar, de forma sistemática, nuestras ideas, presentimientos o hipótesis, y validar la evidencia acerca de la realidad del caso que se trate. Se rechaza toda referencia a la casualidad o a la magia, al ensayo y al error, o las generalizaciones que sólo se basan en el razonamiento y la experiencia. (Crespo, 2006, pp. 34)

La investigación se realiza mediante una serie de fases y etapas, las cuales varían según el/la autor/a o los autores, distribuidas a lo largo de un periodo de tiempo³. Destacando y haciendo mención brevemente de aquellas que se pondrán en práctica durante el periodo de estudio:

Ilustración 2. Proceso metodológico



Fuente: Elaboración propia en referencia a Monje (2011) y Hernández et al. (1991)

³ Véase Anexo I: Cronograma de trabajo de campo

1. Planificación

- **Identificación y delimitación de la situación – problema**

Primer paso y el más complicado en el proceso de investigación, sobre todo, para los investigadores inexpertos, dado que plantear una buena pregunta para comenzar una investigación no es tan fácil.

Cuando se cuestiona un problema, se cuestiona una incógnita, algo que se desconoce y que se quiere conocer en mayor profundidad porque mueve la curiosidad de los investigadores. Pero no están sencillo seleccionar el tema de estudio, se debe a una gama de estrategias:

- **La elección del problema**
- **Y la delimitación del problema**

En el presente caso, se enfocará la cuestión a estudiar la influencia que poseen actualmente las familias en la construcción y consolidación de las identidades de género en sus hijos/as de entre 3 y 6 años quienes se encuentran cursando Educación Infantil en el CEIP Emilio Díaz del municipio de Alcañiz.

- **Revisión bibliográfica**

Después de haber seleccionado y delimitado la cuestión a indagar, se realizará una lectura y organización del material escrito referente, así como la búsqueda de los métodos idóneos para realizar tal estudio.

Para ello, se pondrá en marcha una fase de exploración y recogida de datos a través de la búsqueda de fuentes bibliográficas documentales (libros, artículos, informes, etc.).

La búsqueda se ha realizará por medio de portales bibliográficos como Dialnet, Alcorze, SciELO España, entre otros.

- **Diseño metodológico**

Realizada la reflexión teórica, se formulará y planificará las acciones de investigación:

- **La población a estudiar**
- **Las variables de estudio**
- **La elección del tipo de estudio**
- **El método de recogida de datos y el tiempo invertido**
- **Y el análisis estadístico a realizar**

Respecto a la investigación actual, se planificará, diseñará y ejecutará a través de medios telemáticos.

Y la metodología seleccionada para el desarrollo de la investigación será mixta: cualitativa y cuantitativa. Lo que permitirá la obtención de una amplia variedad de respuestas con el fin de ejecutar un completo análisis de la realidad.

2. Ejecución

Se pondrá en término lo planificado en el diseño comparando la hipótesis con la realidad. Lo que supondrá: la recolección, clasificación, análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

- **Trabajo de campo**

Como se ha mencionado en el apartado anterior, para el desarrollo del presente estudio se ha utilizado una metodología de investigación mixta: a partir del método cualitativo se quiere descubrir y conocer la opinión y valoración de algunos padres y madres de menores de entre 3 y 6 años que se encuentran cursando Educación Infantil en el CEIP Emilio Díaz (Alcañiz). Y, para ello, se han realizado un conjunto de entrevistas semiestructuradas con la ayuda de la plataforma *Google Meet*.

Mientras que, mediante el método cuantitativo, se ha querido obtener un conjunto de respuestas entre múltiples opciones a través de variables de

información y datos alcanzados por el estudio de una determinada población, los progenitores de menores de entre 3 y 6 años que se encuentran cursando Educación Infantil en el CEIP Emilio Díaz (Alcañiz). Para que fuera posible, se ha diseñado y utilizado un guion de cuestionario en la plataforma “Formularios de Google”.

- **Análisis e interpretación**

Esta etapa se dedicará a la interpretación de los resultados obtenidos gracias a las técnicas de investigación utilizadas: la entrevista semiestructurada y el cuestionario.

Como método más eficaz para la interpretación de los resultados cualitativos se utilizará la herramienta de análisis temático.

El análisis temático es un método para identificar, analizar y reportar patrones, es decir, temas, dentro de datos recopilados empíricamente. Organiza y describe mínimamente el conjunto de datos en detalle, además de interpretar aspectos del tema de investigación. En otras palabras, implica buscar a través de un conjunto de datos para encontrar patrones repetitivos de significado. (Braun y Clarke, 2006, pp. 5)

Este tipo de análisis se suele utilizar como instrumento para la recolección de material empírico en el campo de la Comunicación Social, especialmente, para estudios con enfoque cualitativo.

De este modo, y como bien exponen Braun y Clarke (2006), se interpretará por medio de códigos los principales temas de investigación acorde a unos datos empíricos. Realizándose el presente análisis desde un enfoque reflexivo y deductivo.

Mientras que para medir y verificar los datos cuantitativos se usará como herramienta el programa informático *Excel*. Con esta herramienta se organizará los resultados de modo sistemático por medio de diferentes tipos de gráficos (en columnas, de barras y circulares).

3. Comunicación

Se trata de la última etapa del proceso de investigación, la cual se centra en la comunicación de los principales resultados obtenidos tras una minuciosa recogida y análisis.

- **Conclusiones**

La comunicación de los resultados alcanzados se ha realizar de modo objetivo. Todo investigador tiene la responsabilidad ética y moral de comunicar los resultados, aunque éstos no sean relevantes y/o susciten el interés de la comunidad.

Se puede anunciar o presentar los resultados de dos modos: comunicándolos oralmente o de manera escrita en congresos y jornadas, o dejándolos por escrito en revistas, trabajos y/o libros.

5.3 Trabajo de Campo

5.3.1 Determinación de la Unidad de Análisis

En referencia a los objetivos planteados a alcanzar, tanto a nivel general como específico, y una vez identificada la cuestión a indagar, se continuará la investigación determinando la unidad de análisis con la siguiente tabla:

Tabla 5. Determinación de la unidad de análisis

Muestra	Qué quiero conocer	Objetivos alcanzados	Unidad de análisis	
Familiares del alumnado de Educación Infantil en el CEIP Emilio Díaz	Madres y padres de entre 18 y más de 46 años con hijos/as de entre 3 y 6 años que se encuentran	En primer lugar, la existencia de influencia por parte de los progenitores durante el periodo de construcción y consolidación de las identidades de género en sus hijos/as.	Tanto el objetivo general como los múltiples objetivos específicos	Entrevista semiestructurada realizada a los correspondientes padres y madres del alumnado de Educación Infantil ⁴ .

⁴ Véase Anexo IV: Técnicas de investigación – Base de preguntas de las entrevistas

	<p>cursando Educación Infantil en el CEIP Emilio Díaz.</p>	<p>El conocimiento que poseen las familias sobre temas tan relevantes, a día de hoy, como son las identidades de género y los estereotipos y prejuicios de género, así como el impacto que éstos poseen. Y si tienen en consideración dichos términos dentro del ámbito familiar y se involucran para que los/as más pequeños/as no solo sepan sobre ellos, sino, además, lo tengan presente en su día a día.</p> <p>Si los padres y madres se encuentran puestos al día sobre las modificaciones que se han producido recientemente en el ámbito académico en materia de igualdad de género y diversidad sexual. Así como la opinión y valoración que tienen al respecto acerca del marco legislativo.</p> <p>Y, además, el nivel de interés y disposición a informarse sobre las identidades de género, los estereotipos y prejuicios de género, igualdad de género y diversidad sexual.</p>		<p>Cuestionario realizado a los correspondientes padres y madres del alumnado de Educación Infantil⁵</p>
--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia

⁵ Véase Anexo IV: Técnicas de investigación – Base de preguntas del cuestionario para las familias del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz

5.3.2 Limitaciones

Primero que todo, hay que resaltar la principal limitación en la presente investigación: la limitada participación del equipo interdisciplinar del centro escolar. El estudio estaba orientado a conocer si actualmente las familias poseen influencia en la construcción y consolidación de las identidades de género en sus hijos/as de entre 3 y 6 años. El trabajo de campo se iba a desempeñar con el equipo interdisciplinar de un centro escolar del municipio de Alcañiz y las familias del alumnado de Educación Infantil de dicho centro. A causa de exceso trabajo y falta de formación sobre el tema de estudio, ha sido complicado contar con la participación del equipo interdisciplinar del centro escolar, poniendo todo el foco de investigación en las respectivas familias.

Esta limitación no solo ha ocasionado una escasez de respuestas, sino, también la carencia de respuestas con perspectiva disciplinaria, ya que son los profesionales quienes, día a día, interactúan y cooperan con las respectivas familias y menores por medio de una metodología de trabajo.

Otra dificultad a mencionar ha sido la delimitación geográfica. Se escogió el municipio de Alcañiz, concretamente, el CEIP Emilio Díaz por la fácil accesibilidad a la hora de contactar e interactuar con los sujetos de estudio, pero, a causa de motivos laborales, se ha debido realizar el trabajo de campo vía telemática a través de las plataformas informáticas *Gmail*, *Google Meet* y “Formularios de Google”. Lo que ha ocasionado mayor entorpecimiento en el trascurso del trabajo de campo, ya que la ejecución de la investigación ha estado pendiente, en todo momento, de tales aplicaciones. Siendo más sencillo y cómodo, tanto para la parte investigadora como la investigada, el realizarlo de manera presencial.

5.4 Implicaciones étnicas

Tanto para el diseño como el desarrollo de la investigación se ha tenido en cuenta un conjunto de aspectos éticos. Desde el primer contacto con el equipo interdisciplinar del centro escolar y los familiares participantes de la investigación, se comunicó que se trataría de una participación voluntaria, confidencial y bajo un consentimiento informado y sin ningún tipo de engaño.

En todo momento se ha respetado y tomado en consideración los derechos de los participantes, así como sus peticiones, se les ha informado sobre la finalidad del proyecto de investigación proporcionándoles la suficiente y transparente información como para que ellos valorasen por sí mismos una decisión respecto a su involucración. Además de seguir el principio de maleficencia, es decir, no se ha querido causar ningún tipo de daño o malestar somático, psicológico y/o social en los partícipes durante el periodo de estudio.

6 Resultados

A continuación, se va a analizar las respuestas obtenidas por medio de las técnicas de investigación cuantitativa (cuestionario) y cualitativa (entrevista semiestructurada) utilizadas para el desarrollo del presente estudio.

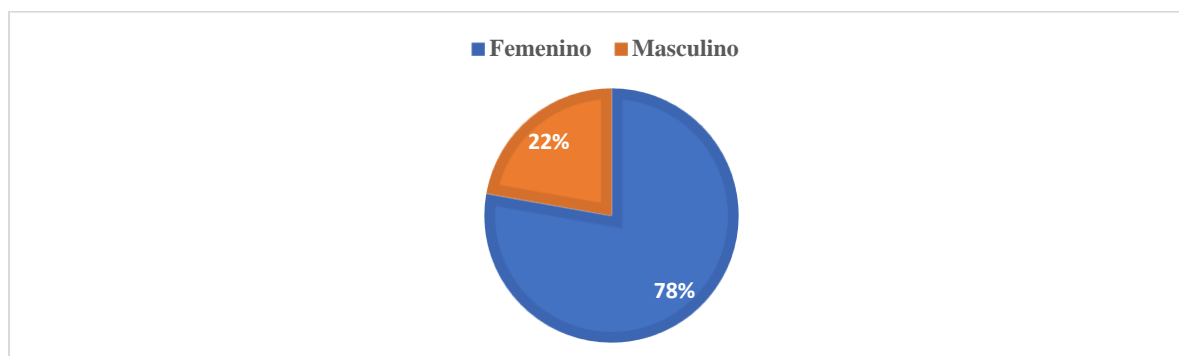
6.1 Análisis cuantitativo

Siguiendo las indicaciones de Sarduy (2007), se puede conocer que el análisis de datos cuantitativos es el proceso por el cual se utilizan métodos estadísticos para describir, resumir y comparar datos. Este tipo de análisis se puede alterar según los tipos de datos que se hayan recopilado. Y analizar los datos cuantitativos permite que los resultados de la evaluación sean más evidentes.

Como se ha ido haciendo mención a lo largo del presente trabajo, se ha utilizado el cuestionario como técnica de investigación cuantitativa para estudiar el grado de conocimiento y entendimiento que poseen, a día de hoy, los progenitores de menores de entre 3 y 6 años sobre lo que significan los estereotipos y prejuicios de género. Al igual que el impacto que éstos conllevan en la construcción y consolidación de las identidades de género de los/as más pequeños/as. Pudiendo realizar, mediante la variedad de respuestas alcanzadas, un análisis a nivel social.

Se ha alcanzado 90 respuestas, de las cuales, sorprendentemente, y como se puede observar en la siguiente ilustración, ilustración nº 3, el 78% de las respuestas obtenidas representa al género femenino y el 22% al masculino.

Ilustración 3. Pregunta n° 2 del cuestionario. Género de los encuestados

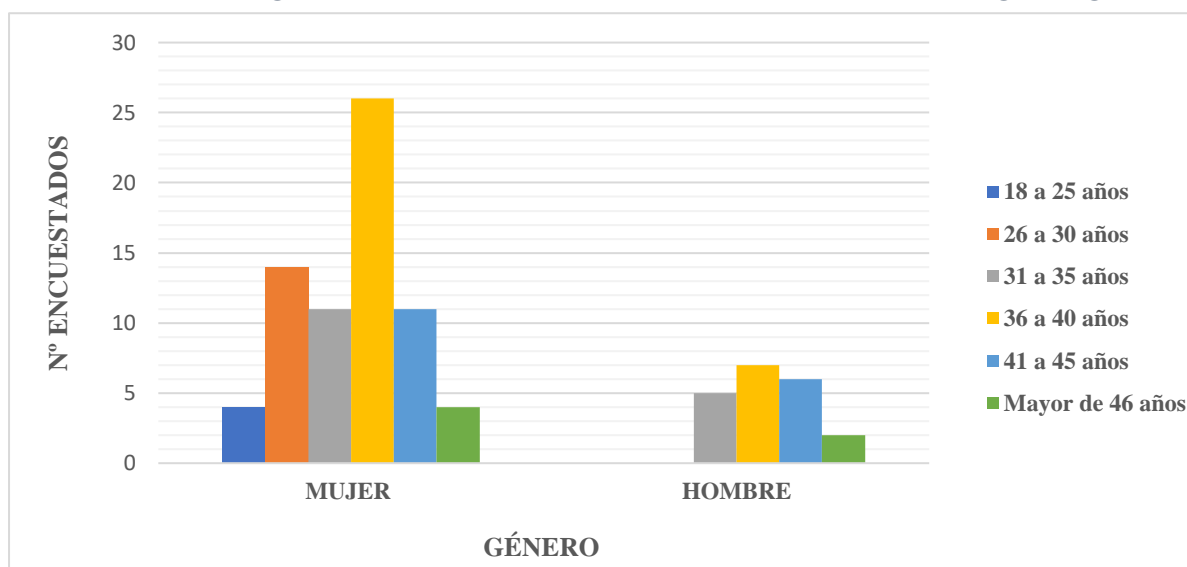


Fuente: Elaboración propia

Otro dato a tener en cuenta en la investigación es que, de las 70 mujeres que han participado en el estudio, el 37,14% ronda entre los 36 y 40 años, seguidamente y como se puede visualizar en la siguiente ilustración, ilustración n° 4, el 20% tiene entre 26 y 30 años, el 15,71% entre 41 y 45 años y, asimismo, entre 31 y 35 años, y el 5,71% representa a aquellas cuya edad oscila entre los 18 y 25 años y también las que son mayores de 46 años.

Respecto al género masculino, y en referencia a las 20 respuestas obtenidas por participación masculina, el 35% corresponde a aquellos cuya edad oscila entre los 36 y 40 años, el 30% a los que tiene entre 41 y 45 años, mientras que los que su edad se encuentra entre 31 y 35 años representan el 25% y apenas el 10% son mayores de 46 años.

Ilustración 4. Pregunta n° 1 del cuestionario. Edad de los encuestados según el género

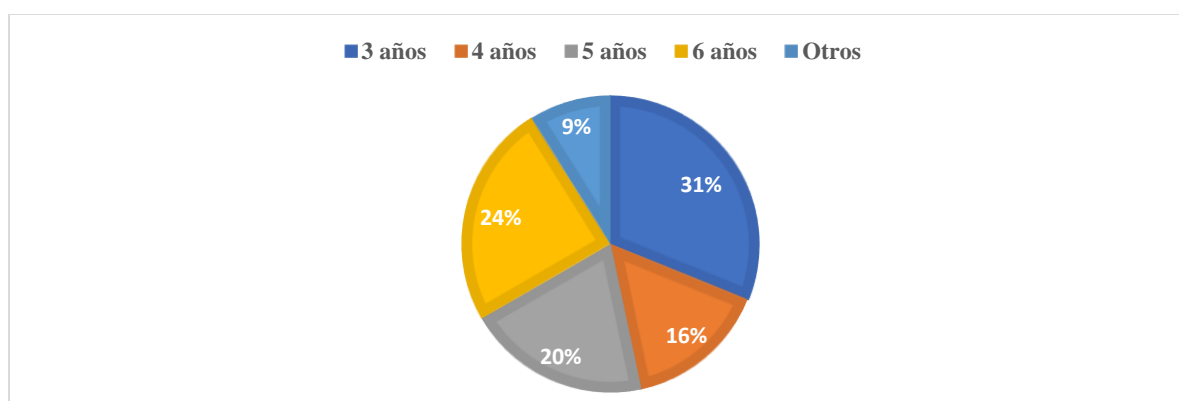


Fuente: Elaboración propia

Las anteriores preguntas permiten conocer acerca de la muestra de estudio, específicamente, sobre la edad y género. Pero no solo se ha podido conocer acerca de los sujetos objeto de estudio, sino, además, sobre los/as menores. Concretamente, sobre el género y la edad de éstos/as.

El 55,6% de las respuestas alcanzadas indica que solo tiene un hijo o hija en edad de cursar Educación Infantil y que su género es femenino y el 35,6% señala que masculino, a diferencia del 5,5% que especifica que tiene más de un hijo o hija cursando Educación Infantil y su género es masculino y femenino, es decir, tiene dos hijos: un niño y una niña. Y, únicamente, el 4,4% dos hijos y con el mismo género: dos niños o dos niñas.

Ilustración 5. Pregunta n° 4 del cuestionario. Edad de los/as menores



Fuente: Elaboración propia

Como se puede visualizar en la ilustración superior, ilustración n° 5, el 32% de los participantes ha indicado en el cuestionario que tiene un hijo o hija de 3 años, le sigue el 25% con un hijo o hija de 6 años, el 19% de 5 años y el 16% de 4 años. El porcentaje más inferior de la imagen, 8%, hace alusión a los progenitores que han indicado que tienen más de un hijo, o hija, cursando Educación Infantil. “No ha cumplido todavía los 3 años, entonces uno tiene 2 años, y el otro 5 años”, “3 años y 6 años”, “son gemelos, entonces ambos tienen 4 años” son algunos ejemplos indicados.

A partir de las preguntas n° 5, n° 6 y n° 7 se quiere averiguar y comprender el grado de conocimiento y entendimiento por parte de los encuestados sobre los conceptos identidad de género, estereotipo de género y prejuicio de género. Al tratarse de conceptos algo complejos a

la hora de definir, y más, sin un dominio previo sobre éstos, se ha dado la posibilidad de elegir la opción que se considere más adecuada y amplia según el parecer del/la participante.

El 53,3% de los progenitores piensa que la definición más idónea de identidad de género es la siguiente:

La vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la experimenta, la cual podría corresponder o no, con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo y otras experiencias de género como el habla, la vestimenta o los modales. (OEA, 2022)

El 41,1% cree que la descripción más completa de estereotipos de género es:

Construcciones culturales y sociales que clasifican los atributos psíquicos y físicos de las personas, dividiéndolos en hombres y mujeres, y limitando sus respectivas posibilidades de desarrollo de ciertas capacidades personales, culturales, sociales, económicas, políticas, deportivas, emocionales, etc. (Suárez, 2018, pp. 4)

Y el 50% considera que la siguiente explicación sobre prejuicios de género es la más correcta entre las demás opciones: "Pensamientos colectivos que se basan en ideas preconcebidas que tenemos sobre las funciones de un hombre y de una mujer" (The San Diego Union-Tribute, 2015).

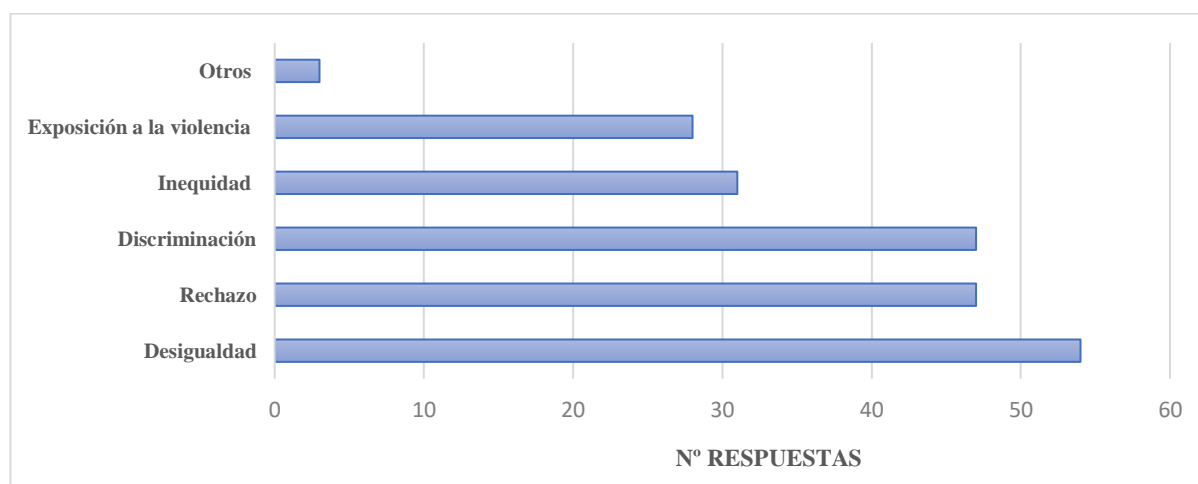
Hay que recalcar, respecto las preguntas anteriores, que no existe una opción más acertada que otra. Cada definición abarca unos conceptos y/o factores claves a resaltar por el/la autor/a indicado/a. Y, conforme la percepción e interpretación del/ la participante, se ha decantado por una descripción u otra.

Hasta la fecha, cada vez es más elevado el porcentaje de población que considera que tanto los estereotipos como los prejuicios de género siguen muy presentes y consolidados en la actualidad. Tanto que siguen reproduciéndose entre los individuos. Pero, sin embargo, todavía existe un porcentaje, por muy insignificante que sea, que no piensa del mismo modo. Concretamente, el 5,6% del total de las respuestas obtenidas señala que, hoy en día, no se reproducen ciertos estereotipos y prejuicios de género.

Tomando en referencia al 94,4% de los encuestados que sí que cree que los estereotipos y prejuicios de género continúan reproduciéndose en la actualidad, el 87,8% opina que éstos tienen efecto en la vida de sus hijos/as, pese al 12,2% que apunta que no.

Las consecuencias que ocasionan los estereotipos y prejuicios, generalmente, son negativas. Sin embargo, no siempre existe un impacto negativo, también puede ser positivo. Pero hay que recordar que se está hablando de ideas generalizadas que la ciudadanía tiene, en base a unas vivencias, y, sobre todo, acerca de los rasgos y características que los individuos poseen según su sexo biológico. Por lo que, y en refuerzo a la ilustración inferior, ilustración nº 6, estas ideas preconcebidas aceptadas e incorporadas socialmente desembocan, principalmente, en una repercusión negativa que produce, de acuerdo al juicio de los progenitores: desigualdad (65,1%), discriminación (56,6%), rechazo (56,6%), inequidad (37,3%), violencia (33,7%), la cual puede ser tanto física, verbal como psicológica, así como una serie de consecuencias emocionales que acarrearán limitación personal en el desarrollo del propio ser (3,6%).

Ilustración 6. Pregunta nº 10 del cuestionario. Tipos de consecuencias originadas por los estereotipos y prejuicios de género en la actualidad de acuerdo con los encuestados

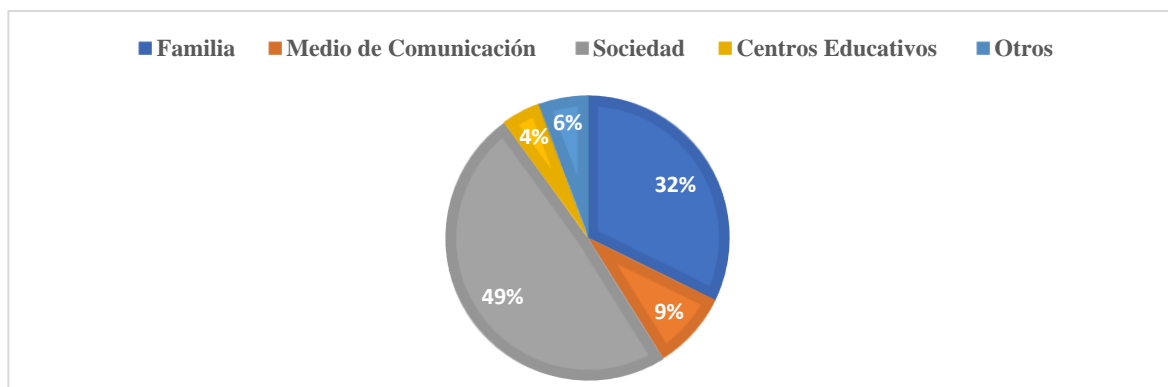


Fuente: Elaboración propia

Los estereotipos y prejuicios de género poseen impacto en las identidades de género de cada persona, pero, sobre todo, durante el periodo de infancia que es cuando comienzan a construirse y consolidarse éstas. Siendo múltiples los agentes socializadores que juegan un relevante papel en dicho periodo de tiempo (escuela, familia, amigos, etc.). En base al cuestionario, el 48,9% de los encuestados considera a la sociedad como la principal influencia en la construcción y consolidación de las identidades de género, siguiéndole el 32,2% que cree que es la familia. Sin

embargo, tan solo el 4,4% opina que el centro educativo juega un gran papel, a diferencia del 8,9% que piensa que los medios de comunicación poseen mayor peso en todo este proceso.

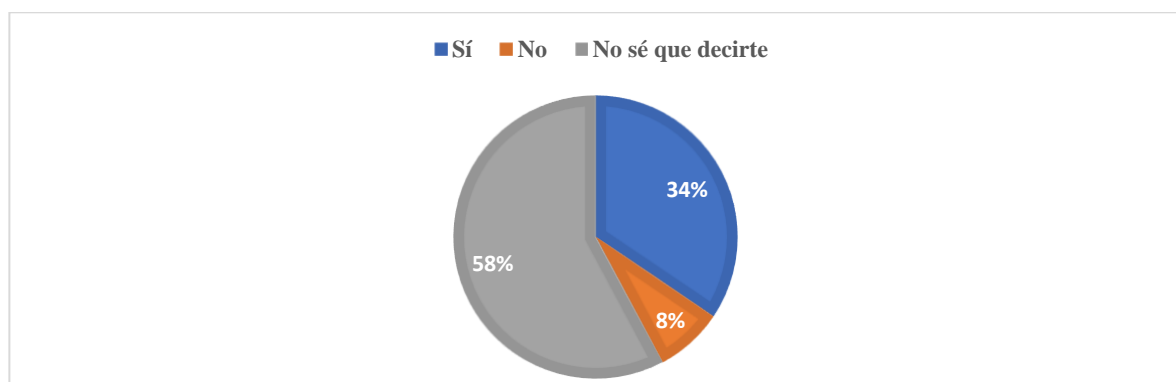
Ilustración 7. Pregunta n° 11 del cuestionario. Principal influencia en la construcción y consolidación de la identidad de género de los/as menores



Fuente: Elaboración propia

El 78,9% de los progenitores cree que sus hijos/as tienen conciencia de su género, es decir, lo reconoce y se identifica con éste, y el 21,1% opina que no. Entorno a los cuatro años, los/as menores empiezan a tener un sentido estable de la identidad de género. Exploran, preguntan y prueban, aunque no implica que éstos se reconozcan e identifiquen con su género asociado desde el momento de su nacimiento. La mayoría de los niños y las niñas sabrá cuál es su género porque se le ha indicado e, incluso, explicado, interiorizándolo y normalizándolo, sin apenas tener conciencia de lo que éste realmente supone y/o condiciona.

Ilustración 8. Pregunta n° 13 del cuestionario. Juicio sobre si es factible la legislación actual la cual protege la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación dentro de nuestra comunidad autónoma



Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, por medio de la pregunta nº 13, como se puede consultar en la ilustración superior, se puede descubrir el dominio que posee la muestra sobre la legislación actual la cual protege la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación dentro de la Comunidad Autónoma de Aragón. Es decir, sobre ley 4/2018, de 19 de abril⁶.

Curiosamente, el 58% de la muestra recogida desconoce sobre la factibilidad de la normativa y, se podría deducir que de la normativa en sí también, pese al 8% que expone que no es factible la presente ley pudiendo extraer con su respuesta la existencia de cierto entendimiento sobre la misma. Y el resto de los participantes, el 38%, cree factible la legislación vigente.

Recordando que, a partir de dicha normativa, no solo se garantiza a todo individuo el derecho a elaborar para sí mismo/a una autodefinición respecto a su cuerpo, sexo, identidad y expresión de género y orientación sexual. Sino que, además, no se podrá presionar para ocultar, reprimir o rebatir la identidad de género, orientación sexual o características sexuales. Y se asegurará el derecho a las personas intersexuales menores de edad a recibir una atención integral y adecuada a su integridad corporal hasta que se defina su identidad sentida.

A lo largo de los últimos meses se ha puesto en marcha la modificación y aprobación de ciertas leyes. Entre las cuales, se encuentra el Proyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBIQ⁷. Este proyecto de ley quiere proporcionar una especial atención al colectivo trans. Quiere ofrecer, como se menciona en la normativa citada, una amplia y correcta atención a las necesidades de cada individuo.

Lo que es posible gracias a la implementación de contenidos en diversidad sexual e identidad de género en las aulas de los centros educativos. Proporcionar una completa y apropiada asistencia al alumnado no solo es relevante contar con una normativa que respalde las actuaciones, también con referentes que fomenten estos contenidos y familias que lo acepten y apoyen.

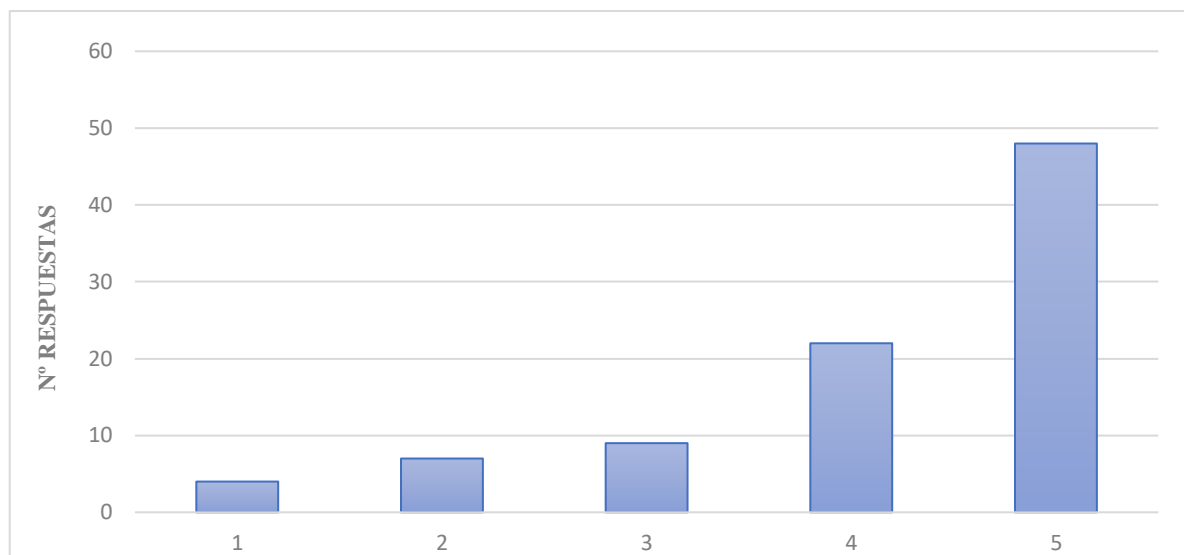
En la siguiente ilustración, ilustración nº 9, se puede contemplar el nivel de relevancia y aprobación de los participantes acerca de que se den contenidos en diversidad sexual e identidad

⁶ Véase el subapartado 4.2. Normativa autonómica

⁷ Véase el subapartado 4.1. Normativa Estatal

de género en las aulas escolares. El valor 1 representa la irrelevancia y desaprobación por parte de los encuestados y el valor 5 la gran relevancia y aprobación por parte de los mismos.

Ilustración 9. Pregunta n° 14 del cuestionario. Opinión acerca de que se den a conocer contenidos de diversidad sexual e identidad de género en centros educativos



Fuente: Elaboración propia

Se puede observar un progresivo crecimiento. Como del 4,4% de los participantes que considera irrelevante e inapropiado (valor 1) el impartir contenidos en diversidad sexual e identidad de género en las aulas de los centros escolares se pasa al 10% que lo contempla como algo relevante y apropiado (valor 2). Y, a partir del valor 3 se produce una mayor subida. Llegando a más de la mitad de los participantes, concretamente, al 53,3% que piensa que es de gran relevancia y conveniencia que se imparta estos contenidos desde edades tempranas (valor 5). Aunque, hay que señalar, que esto no es posible si no existe un sistema y una red de profesionales que refuercen e impulsen tales actuaciones.

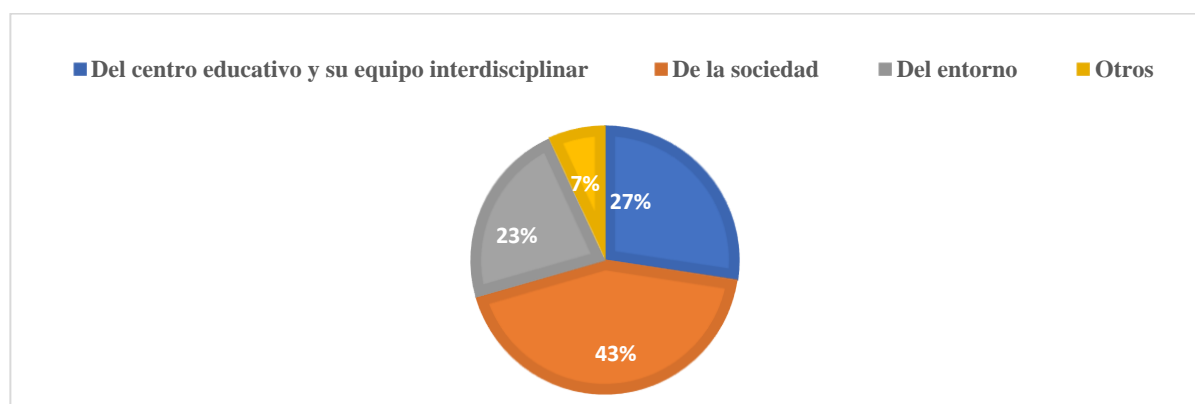
Por medio de la implementación de las materias mencionadas en la pregunta anterior, el 82,2% de los progenitores encuestados indica que sí es posible reducir la naturaleza de ciertas actitudes machistas, sexistas y homófobas. Al contrario del 17,8% que opina que no.

De ese 82,2% que considera posible revertir determinadas actitudes por medio de la educación, el 92,2% piensa que, además, es posible minimizar los estereotipos y prejuicios de género que están asociados a tales actitudes si se trabaja en igualdad de género, a diferencia del 7,8% que no lo ve posible.

Cabe hacer mención de la gran repercusión que supone el educar en igualdad de género y de manera transversal en cada una de las materias y cursos escolares, así como en gran parte de los espacios del centro escolar porque no solo facilita el corregir las desigualdades existentes en la sociedad, sino, además, proporcionar un lugar seguro y cómodo para el alumnado donde pueda construir y consolidar libremente su identidad.

A raíz del gráfico inferior, se puede extraer que la responsabilidad de reducir tales pensamientos preconcebidos, según el 43% de los participantes, es de la sociedad, le sigue el centro educativo y su equipo interdisciplinar con un 27%, el entorno (familia, pares, etc.) con un 23% y el 7% contempla el deber en otros. Este último porcentaje engloba las tres opciones anteriores. Considera la responsabilidad tanto de la sociedad como del centro escolar donde acuden sus hijos/as y del entorno del/la mismo/a (red de apoyo). En otras palabras, se trata de una responsabilidad a nivel general que depende de cada individuo como de la comunidad en la que se vive y de las instituciones que la conforman.

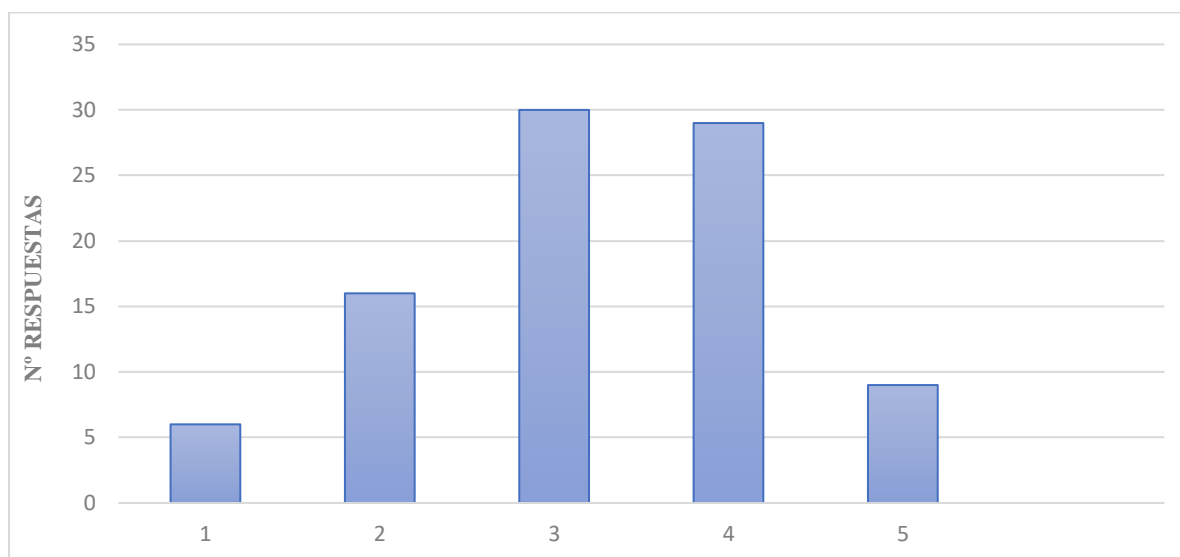
Ilustración 10. Pregunta n° 17 del cuestionario. Fundamental responsabilidad a la hora de trabajar en igualdad de género con los/as menores



Fuente: Elaboración propia

Para finalizar, por medio de la última pregunta cómo se puede comprobar a través de la siguiente ilustración, ilustración n° 11, se quiere averiguar el nivel de interés e información que posee cada progenitor respecto los temas tratados en el cuestionario.

Ilustración 11. Pregunta n° 18 del cuestionario. Nivel de información e interés sobre alguno de los temas mencionados o relacionados al cuestionario



Fuente: Elaboración propia

El valor 1 se entiende por falta de información e interés y el valor 5 demasiada formación e interés en las áreas trabajadas. Se observa una gran variedad de respuestas, predominando el valor 3 con un 33,3% (opinión neutra, ni exceso de información ni escasez de interés), siguiéndole el valor 4 con un 32,2% (incremento del valor de conocimiento y voluntad para seguir aprendiendo). El valor 5 tan solo cuenta con 10% de encuestados quienes se encuentran puestos al día y con una amplia capacitación sobre los temas de estudio.

6.2 Análisis cualitativo

Para realizar un análisis cualitativo completo de las respuestas obtenidas en las entrevistas semiestructuradas efectuadas a los progenitores del alumnado de Educación Infantil, se va a efectuar un análisis temático.

Antes de comenzar con el análisis, hay que hacer mención del número de participantes que han intervenido en la investigación cualitativa. Como se puede analizar en la tabla inferior, tabla n° 6, se ha realizado las entrevistas a tres progenitores: 2 madres y 1 padre de niños/as de entre 3 y 6 años. Y, también, cabe indicar que ninguno de estos progenitores cuenta con algún tipo de formación y/o especialización en las áreas investigadas, enfocando y desarrollando el estudio únicamente a través de la opinión y valoración personal de los mismos.

Tabla 6. Familiares entrevistados

	<i>Edad</i>	<i>Nº hijos/as y su edad</i>
<i>Madre 1</i>	37 años	2 hijos: - Hija de 10 años - Hijo de 5 años
<i>Padre 1</i>	33 años	1 hija de 3 años
<i>Madre 2</i>	40 años	2 hijos: - Hijo de 15 años - Hija de 6 años

Fuente: Elaboración propia

La edad de la muestra ronda entre los 30 y 40 años. Cada uno de ellos tiene un hijo o hija cursando actualmente Educación Infantil, además, como es el caso de las dos madres, otros hijos los cuales se llevan algunos años de diferencia con sus respectivos hermanos. Siendo curioso dicho dato, ya que permitirá obtener un análisis con diferentes y amplias perspectivas.

Una vez interpretados los recursos utilizados (en el presente estudio, entrevista semiestructurada) y analizados los datos codificados, se procederá a describir y desarrollar las categorías objeto de estudio que nacen y se recopilan de unas originales gracias a las cuales se ha podido precisar otras que han pasado a ser las definitivas y las que se describirán a continuación:

- **Estereotipos y prejuicios por motivo de género en el ámbito familiar y social**

Por medio del proceso de socialización cada individuo aprende a ser miembro de la sociedad. Es el proceso de aprendizaje a través del cual se adquiere unas normas, unos valores y unos hábitos de comportamiento conforme al sexo biológico. En otras palabras, es el proceso por el cual se construyen y consolidan las identidades de género. Además de transmitirse ciertos estereotipos y prejuicios.

A día de hoy, este proceso se desenvuelve dentro de un sistema patriarcal. Es decir, dentro de un espacio donde se inculca, desde una perspectiva intergeneracional, que la figura de la mujer se encuentra desvaluada y desprestigiada frente a la figura del hombre. Ocasionando el afianzamiento de la supremacía de géneros.

Los roles de género juegan un gran papel en el proceso de socialización, pero no solo eso. Los roles están asociados, y de manera muy directa, a determinados estereotipos y prejuicios. Se puede conocer que los roles de género se entienden como las diferentes responsabilidades sociales que se asignan a las mujeres y los hombres en respecto al reparto de tareas. A las mujeres siempre se le asocia el rol reproductivo (atención del hogar y cuidado de la supervivencia humana) y a los hombres el rol productivo (cabeza de familia y sostén del hogar). Siendo tal atribución de roles una de las múltiples consecuencias de la socialización diferencial.

Entendiendo por estereotipos y prejuicios de género, en relación a la opinión de los entrevistados, las “opiniones generalizadas sobre mujeres y hombres, por eso mismo, por su género” (Pregunta nº 13, Madre 3) y los “juicios marcados por la sociedad y que adquirimos, y nos conlleva el ser y pensar negativamente de una misma y de su entorno” (Pregunta nº 13, Madre 1).

La jerarquía de poderes entre sexos es ocasionada por una gran desigualdad social, la cual sigue muy arraigada entre la ciudadanía. Y, a pesar de los grandes cambios que se estén produciendo en ésta (y junto a ella, de ciertos valores e ideales ciudadanos), todavía continúa perpetuándose determinados estereotipos y prejuicios por motivo de género y orientación sexual. Siendo el fundamental soporte de tal jerarquización, como se indicaba anteriormente, el sistema patriarcal. Y uno de sus principales transmisores, la familia.

Los estereotipos continúan reproduciéndose entre nosotros, ya sea en el hogar, en el trabajo como en la escuela. En forma de discriminación, desigualdad, inequidad... Pero claro, hay que partir del hecho de que cada persona es un mundo. Y cada hogar funciona de diferente manera. Por lo que es inevitable, aun a pesar de los grandes cambios que están sucediendo actualmente, que no se mantengan tales juicios entre nosotros. (Pregunta nº 3 y nº 4, Madre 2)

Los agentes socializadores son los principales transmisores de estereotipos y prejuicios. Estos agentes, no solo influyen en el desarrollo social y afectivo del individuo, también repercuten en la construcción y consolidación de la identidad y personalidad del mismo. Esto se debe a una variedad de motivos: la conducta que los progenitores tienen hacia los/as menores, las expectativas de los mismos con respecto a la actitud y comportamiento de los/as más pequeños/as y el modelo de familia que desean transmitir a éstos. Hay que recordar que los niños y las niñas, sobre todo, en edades tan tempranas, repiten todo lo que observan, es decir,

imitan todo lo que hacen sus progenitores, al mismo tiempo que interiorizan ciertos roles y funciones que están asignados a un género específico.

Los estereotipos y prejuicios no es que solo se reproduzcan en el hogar, sino, en la sociedad en general y por medio de conductas y costumbres tradicionales, machistas y desiguales. Afectando a aquellos niños que no sigan estas pautas haciéndoles ver que están fuera de lo “normal”. Pueden crear opiniones o actitudes sobre ellos que no sean correctas e, incluso, influir en su estilo de vida. (Pregunta n° 3 y n° 4, Madre 1)

Buf, se trata de un tema complicado. En mi opinión, los estereotipos y prejuicios siguen perdurando entre nosotros y esto creo que se debe a que se reproducen de muchos modos. Destacando, sobre todo, las familias. Comentarios y pensamientos que se han naturalizado en casa y que no solo afecta en que el niño o la niña los adquiera, los tome como un ejemplo a seguir, sino que, además los normalice. Viendo como algo diferente y malo lo contrario a lo que el resto piensa y/o cree. (Pregunta n° 4, Padre 1)

- **Corresponsabilidad en el hogar: Educar en materia de igualdad de género y diversidad sexual**

La educación que se proporciona a lo largo de la infancia desde los hogares es de doble dimensión: por un lado, se destaca la socialización diferencial, a través de la cual se adquieren los roles (y con ello, un conjunto de normas, conductas, valores, etc.) y se consolidan las identidades, y, por otro lado, la influencia que ejerce cada progenitor hacia los hijos/as, ya que son éstos los referentes más cercanos. Siendo este modelo de educación el que conduce a seguir generando y compartiendo un patrón de sociedad desigualitaria e injusta.

Considero que desde el ámbito familiar también es posible minimizar los estereotipos y prejuicios de género. Igual que se imparte contenido en igualdad de género desde las aulas, se puede desde los hogares. Es más, no es que se pueda, es que se debería de haber hecho de este modo desde hace tiempo. Nos hubiésemos evitado muchas cosas... (Pregunta n° 8, Padre 1)

Y, aunque la familia posee un gran peso aquí, la comunidad educativa también tiene un importante impacto en todo este proceso. El centro educativo ha de ser uno de los principales apoyos para el alumnado, así como los profesionales de la enseñanza y las diversas familias. Trabajar desde las aulas en materia de género y sexualidad implica corregir ciertas actitudes y conductas machistas, sexistas, homófobas... y, con ello, quitarle fuerza a determinados estereotipos y prejuicios.

Seguramente, sí que sea posible minimizar los estereotipos y prejuicios de género desde las aulas. Si desde pequeños se informase y facilitase contenidos en materia de género y diversidad

sexual, cosa que a nosotros nunca nos han hecho ni tampoco, en mi caso, a mi hijo mayor, se sabría cómo afrontar y erradicar poco a poco con los estereotipos y prejuicios de manera conjunta. Y, con ello, impulsar una convivencia más fácil y cómoda. (Pregunta nº 7, Madre 2)

Como señala la participante anterior, no ha sido posible implementar materias en igualdad de género y diversidad sexual hasta hace relativamente bien poco porque, para aquel entonces, no parecía ser correspondencia del sistema educativo el tratar tales temas. Por desgracia, esto ocasiona la divulgación a lo largo del tiempo de ciertas creencias y pensamientos negativos. Los cuales se refuerzan y heredan, usualmente, del núcleo familiar.

Son los niños quienes aprenden de los padres o familiares cercanos a tener una visión y mentalidad no siempre la más favorable. Con el paso del tiempo y de la experiencia, y más todavía cuando tienes hijos que se llevan cierta diferencia de edad, te das cuenta de ello. Puedes comparar el modelo de educación impartido al uno u al otro. (Pregunta nº 1, Madre 1)

Cuando se habla de la orientación sexual de una persona, no se está haciendo mención al sexo biológico o identidad de género de ésta. La orientación sexual se define como la facultad de cada individuo de sentir atracción emocional, afectiva y sexual por individuos de su mismo género o diferente al suyo, así como la capacidad de tener relaciones íntimas y sexuales con éstos.

Si es complejo detectar acoso y/o discriminación por razón de género y de sexualidad, lo es todavía más cuando sucede en el ámbito académico. Sí que es cierto que, hoy en día, existen protocolos y herramientas que facilitan la detección y prevención de este tipo de casos, por lo que, sorprende la aparición, cada vez mayor, de niños y niñas que siguen sufriendo molestia y exclusión a causa de su género o su sexualidad. A través del desarrollo de las entrevistas, se ha querido averiguar, bajo el punto de vista de los participantes, el porqué de esto.

Siendo sincero, no sé decirte a qué se debe este acoso y discriminación. Me puedo imaginar que se debe a que los niños no respetan, pero claro, estas conductas han tenido que ser adquiridas en sus hogares. Sí que es cierto que, al final, los más pequeños se encuentran influenciados por su entorno (los amigos del cole, los maestros...), pero todas las bases se encuentran en casa. Por mucho que se quiera dar o fomentar desde las aulas, si en casa es completamente diferente, tristemente, de nada sirve... (Pregunta nº 12, Padre 1)

Se ha podido conocer, a través de múltiples informes y estudios, que el alumnado que habitualmente es sujeto de discriminación se debe a que éste forma parte de comunidades minoritarias, grupos estigmatizados por la sociedad o personas con características individuales por las que se es visto como indeseable como, por ejemplo, una condición física, una dificultad

en el habla o una orientación sexual diferente al modelo patriarcal tradicional (la heterosexualidad).

Para evitar la aparición y repetición de estos sucesos, es de gran importancia garantizar una respuesta adecuada del sistema educativo y una detección rápida y preventiva de la comunidad escolar (profesorado, equipos de orientación y de dirección). Pero, para realizar una detección y prevención efectiva, respecto a la presente investigación, se ha de estar informado o, por lo menos, concienciado en igualdad de género y diversidad sexual. Los niños y las niñas que sufren acoso escolar o malestar no suelen verbalizarlo y, en el caso de que lo hagan, no lo hablan hasta pasado un tiempo. Sin embargo, suelen enviar señales ya bien, a los profesionales del centro educativo o a sus familiares. Señales que se tienen que identificar e interpretar hábilmente.

Y para que las familias sepan cómo detectar acoso o malestar escolar en sus hijos/as, se debería proporcionar una serie de materiales y herramientas que permitiese alertar de estas situaciones. Un conjunto de señales que adviertan a los adultos de determinadas situaciones. Un buen ejemplo de ello es la Guía para Educadores y Familias contra el Acoso Escolar Transfóbico del año 2019.

Siendo sincera, no tengo ni idea. No sé por qué suceden estas cosas. Tan solo podría decirte que se debe a que los niños no respetan, pero claro, tú te pones a pensar y estas conductas han tenido que ser adquiridas en sus casas. Sí que es cierto que, al final, los más pequeños se encuentran influenciados de su entorno (amigos del cole, maestros...), pero todas las bases se encuentran en casa. (Pregunta nº 12, Madre 2)

Como le sucede a la anterior informante, le puede suceder a cualquier persona que no sepa cómo identificar que su hijo/a esté sufriendo de acoso y discriminación, en relación al presente estudio, por motivo de género. Y, con ello, que no sepa cómo actuar al respecto. Se tratan de protocolos de actuación complejos que necesitan, en la mayoría de los casos, de un apoyo y acompañamiento.

Muchas personas desconocen de estas herramientas por falta de información, pero muchas otras por desvalorizarlas. “Creo que todo lo que engloba al género o la sexualidad sigue sin estar bien visto para algunos grupos de población. Y esto influye a que siga siendo una incógnita entre nosotros” (Pregunta nº 9, Madre 1).

Hablar de género como de sexualidad sigue siendo una incógnita para muchas personas. Y el motivo no es que no quieran profundizar y conocer más sobre ello. Es obra de la sociedad patriarcal que todavía persiste, a día de hoy, entre la ciudadanía. Fomenta la prohibición y el mal ver de dialogar con total libertad sobre tales temas. Hablar de identidades de género u orientaciones sexuales que rompan con el tradicional modelo de masculinidad y feminidad impuesto desde hace décadas por un sistema patriarcal.

“Aunque parezca que hemos evolucionado como sociedad, sobre todo, respecto temas tan relevantes y polémicos como éstos, es todo lo contrario. La sociedad sigue estancada en pensamientos tradicionales, además de machistas y sexistas” (Pregunta nº 9, Padre 1).

- **Educación afectivo – sexual en las aulas de Educación Infantil**

A día de hoy, sigue siendo un tabú el poder hablar y/o expresar abiertamente la sexualidad o el género con el que una persona se siente más identificada, lo que implica una problemática que concierne a la sociedad en general, respecto a la investigación, a las instituciones académicas y al núcleo familiar.

Creo que es importante que los más pequeños sepan que cada uno puede ser lo que quiera ser. Y que pueden expresar y sentir como cada uno necesite. Esto implica un trabajo desde el hogar, pero también es necesaria la intervención de los centros educativos. Y esta intervención puede ser dada a través de materias que se enfocan en la diversidad sexual y en el género. (Pregunta nº 5, Madre 1)

Los pensamientos machistas, sexistas y homófobos, entre muchos otros, se han de erradicar por medio de modelos de educación inclusiva e igualitaria enfocada en materias de índole afectivo – sexual. Pero, como se ha ido haciendo mención a lo largo de las entrevistas, para ello hace falta una mayor difusión de información y concienciación para poder, al menos, minimizar este tipo de posturas.

Considero que sí. Es realmente importante educar teniendo siempre en cuenta la parte afectiva como relacional de los niños, ¿no? Más que nada porque, de este modo, en un futuro se reducirán muchas actitudes machistas, misóginas, sexistas y homófobas. Y para que eso sea posible no solo es importante educar teniendo en cuenta determinados valores, sino, también el modo con el que se educa. El lenguaje y las técnicas que utilizamos. (Pregunta nº 1 y nº 2, Madre 1)

En la actualidad, gran parte de los núcleos familiares tienen conciencia sobre el gran papel que juegan, a través de su involucración e interacción, en el proceso de socialización del/ la menor.

En la mayoría de las ocasiones, esta influencia no es muy favorable, lo que se suele deber a causa de que muchos progenitores no saben de qué modo actuar o, incluso, interaccionar con sus hijos/as.

El educar en igualdad no solo implica educar en determinados contenidos o materias como puede ser en el caso de las escuelas. Implica educar desde un lenguaje inclusivo, pero que al mismo tiempo permita a los más pequeños aprender e interiorizar nuevas formas de expresarse. Por ello, es importante hacerlo explicando las cosas del modo más correcto y apropiado. Y eso considero que es posible cuando se tiene la información adecuada para realizarlo como, por ejemplo, podría ser el hablar de afectividad o sexualidad. (Pregunta nº 5, Madre 2)

La educación afectiva y sexual es una cuestión de gran importancia en la formación integral de los niños y las niñas. Más allá del mero conocimiento biológico detalla procesos trascendentales como la construcción de las identidades de género o las relaciones afectivas en el ámbito cultural. La información ha de ser rigurosa, objetiva y completa a nivel biológico, psíquico y social. Entendiendo por sexualidad la comunicación humana y fuente de salud, placer y afectividad.

Sí que influye el tratar estos temas. Y positivamente diría yo. Porque puede ayudar y guiar a saber cómo identificarse una misma. Es decir, ponerle nombre a aquello que antes no sabías qué era. (Pregunta nº 10, Madre 2)

Cuando se habla de sexualidad, también se está hablando de afectividad. Para construir una sociedad igualitaria, donde hombres y mujeres puedan convivir en igualdad y sin discriminación, es necesario proporcionar, desde edades tempranas, una educación afectiva y sexual de calidad. El conocimiento sexual contribuye a crecer como personas.

Por supuesto porque les puede influir de manera positiva en la vida tanto para conocerse como conocer a su entorno. Y evitar caer en ciertos tipos de pensamientos y conductas negativas, sobre todo, en relación a su orientación sexual. (Pregunta nº 1, Madre 1)

Pero no solo crecer como personas, también prevenir actitudes machistas, acoso, abusos, conductas sexistas o transfobas, etc. Hay que sensibilizar y facilitar técnicas, recursos y herramientas que sean alternativos a los modelos de violencia normalizados y socialmente implantados. Siendo responsabilidad de todos los ámbitos sociales para, de este modo, promover el desarrollo de relaciones afectivas sanas, en las que prime el respeto y la igualdad.

Podría decir que sí. Permitiría ayudar a normalizar y minimizar tales pensamientos y creencias, pero sigo recalcando que lo importante es el respeto a las personas y eso, mayormente, se aprende en casa. (Pregunta nº 6, Padre 1)

Además, permitiría hacer entender a los más pequeños e, incluso, a las familias sobre la diversidad de género y sexualidad. Tal vez, no fuese necesario impartir estos materiales desde los centros educativos si se diesen desde casa, cuando son pequeños, de un modo natural y fácil. Porque de eso se trata, al fin y al cabo, de cosas totalmente naturales. Pero no puede ser así porque muchos de nosotros, incluyéndome, carecemos de estos conocimientos y eso que intento estar al día en todo lo que implique y perjudique a mis hijos. (Pregunta nº 7, Madre 2)

- **Influencia en el proceso de construcción y consolidación de las identidades de género**

Es igual de relevante educar en igualdad de género y diversidad sexual en el ámbito familiar que por medio de contenidos de índole afectivo – sexual desde las aulas de Educación Infantil.

Uno de los principales inconvenientes que aparece durante la construcción y consolidación de las identidades de género, y el cual se ha podido indagar y conocer en profundidad a través de la ejecución del presente estudio, es que el foco de atención e intervención no se debe focalizar en qué impartir y desde dónde impartirlo, que también, sino, en quiénes lo han de impartir.

Hay que proporcionar una educación de calidad tanto desde el ámbito educativo como familiar porque ambos son agentes socializadores primarios con gran influencia en el proceso de construcción y consolidación de las identidades de género.

Como bien se dice: uno no nace, se hace. Así que los padres somos la mayor influencia, debemos de ayudarles y dejarles libres de elegir quienes quieren ser. Y como quieren expresarse ya sea a través de su ropa, de sus juguetes como de su lenguaje. Hay que dejarles ser, sin ataduras ni restricciones. (Pregunta nº 11, Madre 2)

La identidad de género se configura conforme al modelo de sociedad, pero se afianza en las personas. Dicho de otra manera, son las personas quienes pertenecen a un género, aun a pesar de la etiqueta que se les haya impuesto en el momento de su nacimiento según su sexo biológico. Entonces, para poder interpretar el género hay que tener en cuenta que los patrones en los que se enmarca éste son productos culturales, originados de manera consciente o inconsciente por la sociedad. Productos que se les atribuye un papel, un rol, que permite dar lugar a otros atributos y procesos de identificación. En respecto a la presente exploración, se hace mención al diferente proceso de construcción y consolidación que se lleva a cabo según el género y la sexualidad del individuo dentro del ámbito familiar y escolar. Siendo una de las principales

causas la socialización primaria y el universo simbólico moldeador de las identidades en las personas.

¿Sabes qué pienso que es importante? Educar desde el respeto. Y puede que en parte sea responsabilidad del colegio, pero la mayor responsabilidad es nuestra. De la familia, de los padres. Somos quienes les ayudamos a crecer y desarrollarse como personas. Influyendo por completo en este proceso. (Pregunta nº 11, Padre 1)

Por lo tanto, fomentar e impulsar una educación en materia de género y sexualidad dentro de los hogares, favorece notablemente el desarrollo de los/as menores de manera integral, sana, concienciada y placentera. Los adultos han de acompañar en este proceso y deben reconocer las necesidades y emociones de sus hijos/as, así como la de los demás, porque, de este modo, no solo ayudará a los/as infantes/as a empatizar con las personas de su entorno, también a saber cómo respetarlas y respetarse a sí mismos.

Como cierre de investigación, se ha querido conocer el significado que le dan, en primera persona, los progenitores al concepto identidades de género. Los participantes han descrito el término de los siguientes modos: “(...) es el cómo y qué siente una persona sobre uno mismo” (Pregunta nº 13, Madre 1), “son las características con las que te sientes identificado” (Pregunta nº 13, Padre 1) o “es lo que determina cuál es tu sexo y los sentimientos que tienes” (Pregunta nº 13, Madre 3).

7 Conclusiones

Para finalizar, se va a exponer a continuación una serie de conclusiones y valoraciones que se han ido extrayendo a lo largo del presente estudio de investigación:

Primero que todo, se ha logrado obtener con eficacia los objetivos, tanto a nivel genérico como específico, planteados a comienzos del diseño de la investigación. Tras una profunda revisión bibliográfica documental, se ha podido incrementar los conocimientos y saberes acerca del concepto identidad de género, así como el proceso de socialización por medio del cual se construyen y consolida la misma y los agentes que repercuten en dicho procedimiento. Y, por medio del estudio, se ha podido descubrir y aprender el grado de influencia que ejercen agentes socializadores como la familia y la escuela. Además del impacto que los estereotipos y prejuicios por razón de género siguen teniendo en la actualidad.

Como se ha ido haciendo mención a lo largo de los apartados anteriores, son diversos los agentes socializadores que influyen en la construcción y consolidación de las identidades de género de los/as más pequeños/as. Respecto al presente estudio, se ha puesto mayor énfasis en los referentes familia y escuela, aunque, los medios de comunicación y los juguetes tampoco se quedan muy atrás.

Existe influencia por parte de los progenitores en el proceso de construcción y consolidación de las identidades de género de sus hijos/as. Que, como bien explican los participantes durante la investigación, esta influencia, en la mayoría de los casos, suele ser negativa y perjudicial. Y no siempre de manera concienciada. Esto sucede a causa de la falta de información y concienciación en los hogares.

Es más, a través de la ejecución de las técnicas de investigación seleccionadas (entrevista semiestructurada y cuestionario), se ha podido averiguar y conocer, en mayor profundidad, el nivel de conocimiento e interés que las familias entrevistadas y/o encuestadas poseen sobre igualdad de género y diversidad sexual, así como el marco legislativo que protege la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación dentro de la Comunidad Autónoma de Aragón (Ley 4/2018, de 19 de abril).

A lo largo de las entrevistas, se ha mencionado en más de una ocasión que es igual de importante conocer la teoría como ponerla en práctica. Lo cual no es tan sencillo, debido a que, ante la escasez de conocimiento en materia de género y sexualidad que suele haber en los hogares, es

muy complicado educar abiertamente y por medio de valores igualitarios. Lo que suele sorprender, ya que cabe recordar que a la sociedad actual se le denomina sociedad tecnológica, a partir de la cual, todo está a una mayor disposición y alcance de la ciudadanía.

Pero la responsabilidad no recae, únicamente, en los progenitores, también en el resto de agentes que configuran el proceso de socialización: la escuela, los medios de comunicación, los juguetes, las amistades. En otras palabras, la sociedad en conjunto.

La falta de formación en igualdad de género y diversidad sexual no solo ha permitido descubrir que es un inconveniente para las familias, también para el equipo interdisciplinar de los centros educativos. Por motivos externos a la investigación, no ha sido posible llevar a cabo la intervención con los correspondientes profesionales del centro escolar escogido. Siendo uno de estos motivos la escasez de formación y especialización en materia de igualdad y diversidad sexual.

A lo largo de los últimos años, son cada vez más los centros educativos que se encuentran experimentando un conjunto de transformaciones conforme a los cambios producidos en la sociedad. En cierto modo, esto se debe a que las necesidades que los profesionales de la educación atienden en el centro son cada vez mayores y de gran variedad, a diferencia de décadas atrás. Siendo éste uno de los múltiples factores por los que se debería fomentar e implantar la formación continuada por parte del equipo interdisciplinar en todas aquellas áreas académicas que sean de conveniencia para la institución y el alumnado y sus respectivas familias.

En respaldo a la anterior sugerencia, sobresale la educación afectivo – sexual. Cada vez es mayor la presencia de alumnado que no sabe identificar y reconocer sus emociones o, incluso, que no se siente a gusto con su género. Resultando ser muy complicado y complejo para los profesionales del centro escolar, como familiares, el trabajar y solventar estos nuevos desafíos, ya que se está hablando de alumnado de Educación Infantil, es decir, niños y niñas de entre 3 y 6 años. Viéndose como un nuevo desafío para la estructura educativa y, especialmente, para los métodos tradicionales de enseñanza. Es por ello, que se tendría que aprovechar y utilizar dicha dificultad para promover y replantear los procesos de enseñanza y aprendizaje tradicional, así como la oportunidad de llevarlos en práctica bajo una visión igualitaria, integradora y transformadora.

Por medio de la implementación de contenidos en materia afectivo – sexual, se proporcionaría las herramientas esenciales para enseñar desde edades bien tempranas el modo de conocerse y respetarse, tanto a sí mismos como a su entorno, además de proporcionarles la suficiente autonomía como para gestionar su cuerpo y sus emociones. La educación afectivo – sexual, como bien hacen ver Suribats y Brullet (1988), se ha de adaptar a la edad y etapa educativa de cada persona. Por ejemplo, en relación al presente estudio, se tiene que adaptar al alumnado de Educación Infantil, pero, también, a los familiares de éstos. Así, la familia, uno de los principales agentes en la construcción y consolidación de las identidades de género de los niños/as, tendrá la base y las herramientas para ayudarles a saber y entender, de manera gradual, valores como la igualdad de género, el respeto mutuo, el consentimiento libre y la sexualidad, y siempre bajo la consideración de las necesidades propias e individuales.

Para que los progenitores eduquen en los valores mencionados, hay que sensibilizar en ellos un modelo de relación e interacción alejado de estereotipos y prejuicios.

Bajo las indicaciones de Vega (2015), se sabe que los estereotipos y los prejuicios juegan un gran papel en el proceso de socialización y en los propios agentes socializadores. Éstos no solo influyen, y de manera negativa, en las relaciones entre grupos sociales, también perjudican la convivencia entre tales. Respecto a las indicaciones de los encuestados, se puede decir que los estereotipos y los prejuicios son el fundamento de ciertas actitudes discriminatorias, las cuales ocasionan serios efectos en la armonización hasta el punto de convertirse en un móvil para utilizar violencia y agresión, en cada de una de sus formas, hacia los demás.

En referencia a las definiciones adquiridas a partir de la revisión bibliográfica y la investigación cuantitativa y cualitativa, se conoce que tanto los estereotipos como los prejuicios se pueden traducir como las actitudes (reales y observables) perjudiciales hacia una persona, grupo o comunidad de personas. Actitudes que incitan a delitos de odio.

Y cuando se discrimina, se limita las posibilidades de ser de las personas por el simple hecho de tener unas características diferentes a un grupo o comunidad específica de personas. La discriminación refuerza el prejuicio y, asimismo, el prejuicio afianza la discriminación. Y con ello, la desigualdad.

Las actitudes negativas que una persona o grupo tiene hacia otra persona o grupo social desencadenan múltiples consecuencias en el desarrollo personal y de bienestar de los

individuos. Haciendo que no solo sean discriminados, sino, además, sufran de exclusión y/o segregación por razón de género. Esta circunstancia obstaculiza la construcción y consolidación de la identidad y personalidad de los/as niños/as en edad de crecimiento y desarrollo.

Como se ha podido comprobar y verificar a través del estudio, son muchos los agentes socializadores primarios (familia, escuela, medios de comunicación, etc.) que, en la actualidad, transmiten estereotipos y prejuicios hacia los niños y las niñas, y este suceso da lugar a un tratamiento diferenciado para ambos sexos (socialización diferencial). El periodo de Educación Infantil es la etapa más importante en la vida de los niños y las niñas, ya que debe favorecer el desarrollo integral y equilibrado de su persona, por este motivo, desde las edades más tempranas hay que contribuir a la igualdad de oportunidades entre niños y niñas, así como prevenir la discriminación por género.

A partir de la perspectiva de las familias participantes, se permite hacer una crítica reflexión sobre la actual educación: educar para la igualdad de oportunidades exige una modificación de actitud y una formación continua y permanente que otorgue nuevas estrategias y nuevos conocimientos para erradicar el sexismo. Se debe cuidar el lenguaje, los comportamientos, las actitudes, los gestos, etc., de forma que se pueda garantizar la no discriminación y se llegue a alcanzar la igualdad entre niños y niñas. Sin olvidar hacer mención del gran papel que tiene aquí la familia como modelo de referencia para los/as infantes/as. La familia también deberá contribuir en el desarrollo de actitudes y valores que fomenten la equidad. Si se quiere alcanzar la igualdad de oportunidades, es necesario el trabajo conjunto por parte de la escuela y la sociedad. Todavía es largo el camino por recorrer, pero no es excusa. Coeducar requiere una responsabilidad conjunta, y, por tanto, los medios socializadores deben implicarse para educar y formar a los más jóvenes en valores que fomenten la paridad y el respeto hacia los demás.

Llegando al punto de que cada vez son más los niños y las niñas que tienden a desarrollar una percepción más clara de sí mismos y de su género con el transcurso del tiempo gracias a la coeducación. A partir de la presente investigación, se ha podido deducir que los niños y las niñas que reconocen y confirman una identidad de género diversa conocen su género de un modo claro y sistemático como sus pares en la misma etapa del desarrollo. Siendo ambos quienes se benefician de un mismo nivel de apoyo y aceptación social. Pero esto tan solo puede ser posible si existe un trabajo en red por parte de los agentes socializadores que permita el libre y equitativo desarrollo personal lejos de cualquier prejuicio y/o discriminación

8 Referencias bibliográficas

- Acher, G. (1994). *La guerra de los sexos está por acabar (La mandíbula mecánica)*. Madrid: Planeta.
- Acker, S. (1995). *Género y educación*. Madrid: Ariel.
- Alfonso, P. y Aguado, J. P. (2012). *Estereotipos y Coeducación*. Consejo Comarcal del Bierzo: Departamento de Formación, Empleo, Desarrollo e Igualdad de Oportunidades. Consultado online en http://redongmad.org/manuales/genero/datos/docs/1_ARTICULOS_Y_DOCUMENTOS_DE_REFERENCIA/D_EDUCACION/Estereotipos_y_Coeducacion.pdf
- Barquet, M. (2002). Teorías de género, hoy. *Umbrales* (11), 9 – 33.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores. Consultado online en <https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/09/la-construccic3b3n-social-de-la-realidad-berger-luckmann.pdf>
- Blasco, L. (2016). ¿Cuándo comienzan a plantearse los niños su identidad de género? *BBC News Mundo*. Consultado online en <https://www.bbc.com/mundo/noticias-36860738>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). Métodos cuantitativos y cualitativos. En E. Bonilla y P. Rodríguez (Ed.). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales* (77 – 103). Santafé de Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77 – 101. Consultado online en https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology
- Cabello, M.J. (2011). Educar en igualdad. *Pedagogía Magna*, (10), 64 – 70. Consultado online en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628275>

- Cano, R. y Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 15 – 27. Consultado online en <https://revistas.um.es/reifop/article/view/224771>
- Cervantes, A. (1994). Identidad de género de la mujer: tres tesis sobre su dimensión social. *Revista Frontera Norte*, 6 (12), 9 – 23. Consultado online en <https://fronteranorte.colef.mx/index.php/fronteranorte/article/view/1530>
- Cifuentes-Zunino, F., Pascual, J. y Carrer, C. (2020). Acoso escolar por orientación sexual, identidad y expresión de género en institutos de educación secundaria catalanes. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 13 (2), 153 – 174.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2012). *REF: Remisión del estudio de Orientación Sexual, Identidad de Género y Expresión de Género: algunos términos y estándares relevantes*. Washington, D.C.: Organización de los Estados Americanos.
- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 29 de diciembre de 1978. Consultado online en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>
- Cordero, P. (2010). La familia española entre el tradicionalismo y la postmodernidad. *Humanismo y trabajo social*, (9), 157 – 170. Consultado online en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3651247>
- Crespo, R. (2006). Etapas del proceso de la investigación. *Revista Seden* 2, 33 – 48. Consultado online en <https://www.revistaseden.org/files/2-CAP%202.pdf>
- De León, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Consultado online en <https://es.slideshare.net/janyst/congreso-de-la-teoria-de-la-educacion>
- Del Campo, S. (2004). Las transiciones de la familia española. *Arbor*, 178 (702), 451 – 464. Consultado online en <https://doi.org/10.3989/arbor.2004.i702.575>

- Deaux, K. y Lewis, L. (1984). Structure of gender stereotypes interrelationships among components and gender label. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 991 – 1004.
- Deaux, K. y Major, B. (1987). Putting gender into context: An interactive modelo of gender-related behavior. *Psychological review*, 94 (3), 369 – 389.
- Díaz, A. (2003). Educación y género. *Colección pedagógica universitaria*, (40), 1 – 8. Consultado online en https://www.uv.mx/cpue/colped/N_40/Eb%20alba%20diaz%20genero%20educaci%C3%B3n.pdf
- Fernández, J. (1996). Identidad sexual e identificación de género. En J. Fernández (Ed.), *Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género* (115 – 130). Madrid: Ediciones Pirámide.
- FETE - UGT. (2015). Diversidad Sexual y de género en el aula. *Educando en Igualdad. Herramientas de trabajo para el profesorado*, 2. Consultado online en <https://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2016/03/Febrero2015.pdf>
- Gervilla, A. (2019). *Familia y educación familiar: Conceptos claves, situación actual y valores*. Madrid: Narcea.
- Giddens, A. (1999). Género y sexualidad. En A. Giddens (Ed.). *Sociología* (131 – 160). Madrid: Alianza Editorial. Consultado online en https://acms.es/wp-content/uploads/2019/05/anthony_giddens_-_sociologia.pdf
- Giménez, G. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Revista Frontera Norte*, 9 (18), 9 – 28. Consultado online en [file:///C:/Users/Orientacion%20Laboral/Downloads/escala-1-f18%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Orientacion%20Laboral/Downloads/escala-1-f18%20(1).pdf)
- Gómez, M.V. (2008). El debate en torno a la regulación de la igualdad de género en la familia. *Política y sociedad*, 45 (2), 13 – 28. Consultado online en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880772>

- Guerra, R. (2016). Persona, sexo y género. Los significados de la categoría «género» y el sistema «sexo/género» según Karol Wojtyła. *Open Insight*, VII (12), 139 - 164. Consultado online en <http://www.scielo.org.mx/pdf/rfoi/v7n12/2395-8936-rfoi-7-12-00139.pdf>
- Guerrero, J. (2016). La familia: Realidades y cambio social. *La Razón histórica: Revista hispanoamericana de historia de las ideas políticas y sociales*, (33), 154 – 180. Consultado online en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6328762>
- Guerrero, M. (2006). Identidad, género y familia. *Revista Electrónica Zacatecana sobre Población y Sociedad*, 28. Consultado online en https://www.researchgate.net/publication/277587867_Identidad_Genero_y_Familia
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. Consultado online en <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16 (6), 568 – 573. Consultado online en https://www.researchgate.net/publication/237486070_Rol_de_genero_y_funcionamiento_familiar
- Instituto de la Mujer: Observatorio para la Igualdad de Oportunidades (2007). *Guía de Coeducación. Documento de Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Madrid: Red2Red Consultores S.L. Consultado online en <https://www.coeducacion.es/wp-content/uploads/2018/02/Gu%C3%ADa-de-2007-Inst-Mujer.pdf>
- Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades. (2015). *Plurales: Guía de buenas prácticas de Educación en Igualdad en Europa*. Madrid: Ministerios de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Consultado online en <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/docs/GuiaBuenasPracticas.pdf>

- Jayne, M. (1999). La identidad de género. La construcción de la orientación sexual. *Revista de psicoterapia*, 10 (40), 5 – 20. Consultado online en <https://revistas.uned.es/index.php/rdp/article/view/35330>
- Juárez, A.J. y Yesenia, M. (2016). La experiencia de ser familia en una pareja homosexual. *Revista Publicando*, 3 (7), 69 – 89. Consultado online en <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/167>
- Kohlberg, L. (1966). Análisis de los conceptos y actitudes infantiles relativos al papel sexual desde el punto de vista del desarrollo cognitivo. En E. Maccoby (Ed.), *Desarrollo de las diferencias sexuales* (61 – 147). Madrid: Marova.
- Krotz, E. (1990). Invitación a la utopía: en torno a utopías y anti-utopías. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, (37), 129 – 144.
- Lagarde, M. (1996). El género. La perspectiva de género. En M. Lagarde (Ed.), *Género y feminismo: Desarrollo humano y democracia*. (13 - 38). Madrid: Horas y Horas. Consultado online en https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/CONACYT/08_EducDHMediacionEscolar/Contenidos/Biblioteca/Lecturas-Complementarias/Lagarde_Genero.pdf
- Lemus, S. (2007). *Estereotipos y prejuicios de género. Automatismo y modulación contextual*. (Tesis doctoral, Universidad de Granada). Repositorio Institucional de la Universidad de Granada <https://digibug.ugr.es/handle/10481/1723>
- Ley 4/2018, de 19 de abril, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial del Estado*, 131, de 30 de mayo de 2018. Consultado online en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2018-7154>
- Ley 18/2018, de 20 de diciembre, de igualdad y protección integral contra la discriminación por razón de orientación sexual, expresión e identidad de género en la Comunidad Autónoma de Aragón. *Boletín Oficial del Estado*, 50, de 27 de febrero de 2018. Consultado online en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2019-2712>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006. Consultado online en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 71, de 23 de marzo de 2007. Consultado online en <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. Consultado online en <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>

Maestre, A.B. (2009). Familia y Escuela. Los pilares de la educación. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, (14), 1 – 11. Consultado online en https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf

Money, J. y Ehrhardt, A. (1972). *Man & Woman - Boy & Girl*. Baltimore: John Hopkins University Press.

Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Neiva: Universidad Surcolombiana. Consultado online en <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Oliva, E. y Villa, V.J. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris*, 10 (1), 11 – 20. Consultado online en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5995439>

Orden ECD/1003/2018, de 7 de junio, por la que se determinan las actuaciones que contribuyen a promocionar la convivencia, igualdad y la lucha contra el acoso escolar en las comunidades educativas aragonesas. *Boletín Oficial de Aragón*, 116, de 18 de junio de 2018. Consultado online en <https://educa.aragon.es/documents/20126/464914/2.ordenECD-1003->

[2018promocionar+convivenciaigualdad.pdf/8a35fc38-e881-eeee-e0d4-39c3522c0ba0?t=1574417098966](https://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1025979463939)

Orden EDC/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. *Boletín Oficial de Aragón*, 116, de 18 de junio de 2018. Consultado online en <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1025979463939>

Organización de los Estados Americanos, OEA. (2022). *Relatoría sobre los derechos de las personas LGTBI. Algunas precisiones y términos relevantes*. Consultado online en <https://www.oas.org/es/cidh/lgtbi/mandato/precisiones.asp>

Organización Mundial de la Salud, OMS. (2011). *La salud sexual y su relación con la salud reproductiva: un enfoque operativo*. Consultado online en <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/274656/9789243512884-spa.pdf>

Ortega, P. y Mínguez, R. (2003). Familia y transmisión de valores. *Teoría de la Educación*, 15 (15), 33 – 56. Consultado online en https://www.researchgate.net/publication/277266634_Familia_y_transmision_de_valores

Pérez, M., Ródenas, M. y Jiménez, C. (2019). *Guía para Educadores y Familias contra el Acoso Escolar Transfóbico. Protocolos de prevención, detención y actuación ante discriminación y delitos de odio del colectivo de menores transexuales*. Madrid: Ayuntamiento de Madrid y Asociación Española de Transexuales. Consultado online en <https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/InfanciayFamilia/Publicaciones/Guiacontraelacosoescolartransfobico.pdf>

Pla, I., Adam, A. y Bernabeu, I. (2013). Estereotipos y prejuicios de género: factores determinantes en Salud Mental. *Norte de salud mental*, 11 (46), 20 – 28. Consultado online en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4694952.pdf>

Proyecto de Ley, 121/00013, para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI. *Boletín Oficial de las Cortes Generales*, 113-1, 12 de septiembre de 2022. Consultado online en https://www.congreso.es/public_oficiales/L14/CONG/BOCG/A/BOCG-14-A-113-1.PDF

Ramos, C. (1997). El concepto de “género” y su utilidad para el análisis histórico. *La aljaba, segunda época, II*. Consultado online en https://repo.unlpam.edu.ar/bitstream/handle/unlpam/5174/v02a02ramos_c.pdf?sequence=1

Real Academia Española, RAE. (2021). *Estereotipo*. En Diccionario de la lengua española. Consultado online en <https://dle.rae.es/estereotipo>

Real Academia Española, RAE. (2021). *Familia*. En Diccionario de la lengua española. Consultado online en <https://dle.rae.es/familia?m=form>

Real Academia Española, RAE. (2021). *Género*. En Diccionario de la lengua española. Consultado online en <https://dle.rae.es/g%C3%A9nero>

Real Academia Española, RAE. (2021). *Prejuicio*. En Diccionario de la lengua española. Consultado online en <https://dle.rae.es/prejuicio?m=form>

Real Academia Española, RAE. (2021). *Sexo*. En Diccionario de la lengua española Consultado online en <https://dle.rae.es/?w=sexo>

Rubin, J., Provenzano, F. y Luria, Z. (1970). Social and cultural influences on sex role development. The eye of the beholder. Parent’s views on sex of new borns. *American Journal of Orthopsychiatry*, 44, 512 – 519.

Salles, V. (1992). Las familias, las culturas, las identidades. En J.M. Valenzuela (Coord.). *Decadencia y auge de las identidades* (249 – 288). México: El Colegio de la Frontera Norte y el Programa Cultural de las Fronteras.

- Sánchez, A. (1996). El desarrollo del sexo como variable estímulo durante la infancia. En J. Fernández (Coord). *Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y el género* (131 – 152). Madrid: Pirámide.
- Sarduy, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33 (3). Consultado online en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21433320>
- Servei de Salut de les Illes Balears. Atenció Primària de Mallorca. (2009). *Atención sanitaria ante la Violencia de Género*. Govern de les Illes Balears. Consultado online en https://violenciagenero.igualdad.gob.es/profesionalesInvestigacion/protocolosAmbitoAutonomico/sanitario/docs/Violencia_genero.pdf
- Suárez, M. (2018). *Programa Jóvenes Rurales Promotores de Igualdad. Módulo 1: Conceptualización, género, análisis y detección de la discriminación*. Gobierno de Canarias. Consultado online en <http://lapalmacontralaviolencia.com/wp-content/uploads/pdf/Modulo1-LPCVG.pdf>
- Subirats, M. y Brullet, C. (1988). *Rosa y Azul. La transmisión de estereotipos en la infancia*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- The San Diego Union-Tribute. (2015). Los prejuicios de género que todos llevamos adentro. *The San Diego Union-Tribute en Español*. Consultado online en <https://www.sandiegouniontribune.com/en-espanol/sdhoy-prejuicios-genero-2015nov09-story.html>
- Valdivia, C. (2008). La familia: Concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue du REDIF*, 1, 15 – 22. Consultado online en <https://es.scribd.com/document/207783031/LaFamilia-Concepto-Cambios-y-Nuevos-Modelos-Carmen-Valdivia>
- Valenzuela, J.M. (1997). *Color de las sombras. Chicanos, identidad y racismo*. México: El Colegio de la Frontera Norte y el Programa Cultural de las Fronteras.
- Varela, N. (2013). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B, S.A.

Vega, T. (2015). *Familia, educación y género. Conflictos y controversias*. (Trabajo de fin de máster, Universidad de Cádiz) Repositorio Institucional de la Universidad de Cádiz <https://rodin.uca.es/handle/10498/18106>

Wesley, J. (1982). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.

9 Anexos

9.1 Anexo I: Cronograma del trabajo de campo

Fases del Trabajo de Campo	Etapas	Responsable	Tiempo (meses)											
			Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	
Preparación Trabajo de Campo	Investigación bibliográfica	Estudiante del Máster en Relaciones de Género		■										
	Contacto con la institución para la investigación	Estudiante del Máster en Relaciones de Género	■											
	Contacto con los profesionales y las familias para la investigación	Estudiante del Máster en Relaciones de Género		■							■			
	Preparación del diseño de los formularios de campo	Estudiante del Máster en Relaciones de Género						■						
Puesta en marcha Trabajo de Campo	Entrevista y cuestionario a los informadores clave	Estudiante del Máster en Relaciones de Género									■			
	Mediciones y observaciones claves	Estudiante del Máster en Relaciones de Género										■		

Fuente: Elaboración propia

9.2 Anexo II: Contacto con la institución de referencia

9.2.1 Solicitud para llevar a cabo el trabajo de campo en el CEIP Emilio Díaz

Universidad de Zaragoza
Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo
Máster en Relaciones de Género

Zaragoza, a 13 de enero de 2022

Petición para desarrollar la investigación de mi Trabajo de Fin de Máster en el Colegio Público Emilio Díaz de Alcañiz (Teruel).

Estimado Sr/Sra.,

Solicito su aprobación para poner en marcha, lo antes posible, el trabajo de campo correspondiente a mi Trabajo de Fin de Máster en el Colegio Público Emilio Díaz. A través del mismo quiero investigar sobre la influencia que la familia posee actualmente en la construcción y consolidación de las identidades de género en niños/as de entre 3 y 6 años en el municipio de Alcañiz.

Para ello, he pensado diseñar y utilizar un modelo de cuestionario en relación a los/as menores, así como las familias de éstos. El cuestionario estará bajo el principio de confidencialidad y protección de datos. Y varios guiones de entrevista para algunos profesionales del centro: profesorado, trabajador/a social, orientador/a escolar, director/a, entre otros. Para de este modo, no solo tener la percepción de los/as niños/as y sus respectivas familias, sino, también, la del personal interdisciplinar.

También quería hacer hincapié en la situación actual, Covid-19. No tengo ninguna dificultad por realizar la investigación de manera telemática. Podría mandar el modelo de cuestionario y los guiones de entrevistas vía electrónica y cuando las tuviese rellenas que me las mandarían de vuelta por el mismo medio. O, por el contrario, en caso de ser posible, realizar la investigación de manera presencial.

Un cordial saludo,
Estefanía Agud Piazuelo.

9.3 Anexo III: Contacto con los profesionales y las familias del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz

9.3.1 Carta de presentación de la investigación para los profesionales del centro escolar y familiares del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz

Universidad de Zaragoza
Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo
Máster en Relaciones de Género

Zaragoza, a 14 de febrero de 2022

Participación en la investigación de mi Trabajo de Fin de Máster en el Colegio Público Emilio Díaz de Alcañiz (Teruel).

Estimado/a Sr/Sra/Srta/o.,

Mi nombre es Estefanía Agud Piazuelo, alumna en el Máster de Relaciones de Género de la Universidad de Zaragoza. A través de esta carta, solicito su aprobación y participación en el desarrollo de la investigación de mi Trabajo de Fin de Máster. Mediante el mismo quiero conocer e indagar, en mayor profundidad, sobre la influencia que poseen, a día de hoy, los estereotipos y prejuicios de género en la construcción y consolidación de la identidad y personalidad en menores de entre 3 y 6 años en el municipio de Alcañiz.

Para ello, diseñaré y utilizaré una serie de técnicas de investigación: Diversos guiones de entrevista en profundidad para conocer la perspectiva y opinión del equipo interdisciplinar del centro escolar (maestras/os de Educación Infantil, trabajadoras/es sociales, orientadoras/es sociales, entre otros...). Un modelo de cuestionario para aquellas familias que quieran intervenir en mi proyecto de investigación. Se tratará de un modelo sencillo y rápido con preguntas cerradas y abiertas mediante el cual podrán reflejar y exponer su valoración y punto de vista sobre el tema de estudio de forma anónima y confidencial. Y, en caso de ser posible y siguiendo las medidas correspondientes a la situación actual (COVID-19), utilizaré la observación participante con los/as menores de edad. En este caso, observaré manteniendo las distancias a los/as pequeños/as mientras se encuentran jugando e interactuando con sus demás compañeros y la maestra, o maestro, durante una de las clases del día.

Debido a la situación actual, COVID-19, no tengo ninguna dificultad en realizar la investigación de manera telemática, a excepción de la última técnica mencionada. Por ello, los cuestionarios se realizarán desde la plataforma "Formularios de Google" y las entrevistas a través de la plataforma *Gmail*.

Un cordial saludo,
Estefanía Agud Piazuelo.

9.3.2 Recordatorio de participación en la investigación a los profesionales del centro escolar y las familias del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz

Universidad de Zaragoza
Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo
Máster en Relaciones de Género

Zaragoza, a 22 de septiembre de 2022

Participación en la investigación de mi Trabajo de Fin de Máster en el Colegio Público Emilio Díaz de Alcañiz (Teruel).

Estimado/a Sr/Sra/Srta/o.,

Mi nombre es Estefanía Agud Piazuelo, alumna en el Máster en Relaciones de Género de la Universidad de Zaragoza. A través del presente comunicado, quiero recordarle la posibilidad de participar en el desarrollo de la investigación de mi Trabajo de Fin de Máster. Mediante el mismo quiero conocer e indagar, en mayor profundidad, sobre la influencia que poseen, a día de hoy, los estereotipos y prejuicios de género en la construcción y consolidación de la identidad y personalidad en menores de entre 3 y 6 años en el municipio de Alcañiz.

Para ello, he diseñado una serie de técnicas de investigación:

- Diversos guiones de entrevista estructurada para conocer la perspectiva y opinión del equipo interdisciplinar del centro escolar (maestras/os de Educación Infantil, trabajadoras/es sociales, psicólogos/as, orientadoras/es escolares, entre otros...).
- Y un modelo de cuestionario para aquellas familias que quieran intervenir en mi proyecto de investigación. Se trata de un modelo sencillo y rápido con preguntas cerradas mediante el cual podrán reflejar y exponer su valoración y punto de vista sobre el tema de estudio.

A continuación, le adjunto los guiones de entrevista en formato *Word* para que le sea más sencillo responder a las preguntas, en caso de formar parte del equipo interdisciplinar mencionado anteriormente. Y el correspondiente enlace del cuestionario si es familiar de uno o varios menores de entre 3 y 6 años:

<https://docs.google.com/forms/d/1POVdbXLzUMa5MdGO1x6LcgVjVRjhKHfXoWFjgNeFDY8/edit>

Me gustaría agradecerle de antemano su disposición y participación, la cual no le llevará más de 10 minutos. Y quería mencionarle, además, que en todo momento se va a garantizar el anonimato y el secreto individual de sus respuestas.

Un cordial saludo,
Estefanía Agud Piazuelo.

9.4 Anexo IV: Técnicas de investigación

9.4.1 Base de preguntas de las entrevistas

En referencia a Hernández et al. (1991) y al guion de entrevista que Blasco (2016) realizó para entrevistar a la socióloga Gaitán acerca de las identidades de género en la infancia, se ha diseñado las siguientes baterías de preguntas según el ámbito de los participantes:

Entrevista a los maestros de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz

- 1) ¿Cómo definiría identidades de género?
- 2) ¿Sabría decirme cómo se construyen y consolidan las identidades de género?
- 3) ¿Quiénes cree que influyen principalmente en esta construcción y consolidación, sobre todo, en edades muy tempranas?
- 4) Una vez construido, consolidado y establecido una identidad, ¿cuándo una persona se comienza a plantear y comprender sobre ésta?
- 5) ¿Cree que se reproducen determinados estereotipos de género en la sociedad?
- 6) De ser afirmativa su respuesta anterior, ¿de qué modo se reproducen? Y, ¿en qué considera que esto puede afectar socialmente? Especifique su respuesta
- 7) ¿Qué opina acerca de que se den a conocer contenidos de diversidad sexual e identidad de género en los centros educativos?
- 8) A la hora de educar en igualdad, ¿se debe tener en cuenta las barreras sociales y culturales que todavía diferencian a un género de otro?
- 9) ¿Por medio de estos contenidos opina que es posible revertir la naturaleza de ciertas actitudes machistas y sexistas desde las aulas?
- 10) De ser así, ¿podríamos decir que trabajar en igualdad de género desde la parte educativa puede minimizar los estereotipos de género?
- 11) Pero, ¿esto es solo responsabilidad del centro educativo o va más allá?
- 12) ¿Cómo se puede cambiar y erradicar estas actitudes desde dentro de las aulas de Educación Infantil?
- 13) ¿Por qué un tema con tanto peso como es la educación afectivo-sexual sigue siendo un tabú en nuestra sociedad?
- 14) ¿Ha recibido alguna formación en relación a la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación? Si es afirmativa su respuesta, ¿qué tipo de formación?
- 15) En su opinión, ¿cuál sería el lenguaje apropiado que tendría que utilizar un adulto a la hora de hablar de igualdad de género con un menor?
- 16) Durante sus años trabajados en el centro educativo, ¿ha vivido situaciones discriminatorias por motivos de identidad de género entre los alumnos?
- 17) ¿Cuáles piensa que son las razones por las que aparece el acoso escolar y la discriminación por motivos de género?
- 18) ¿Qué iniciativas o metodologías son necesarias para derribar los estereotipos y prejuicios de género en las aulas de Educación Infantil?
- 19) Si estuviera en sus manos, ¿qué haría para acabar con estas situaciones desde la disciplina de la Educación Infantil?
- 20) ¿Considera factible las legislaciones vigentes que protegen la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación dentro de nuestra comunidad autónoma?

Entrevista al/ a la Trabajador/a Social del CEIP Emilio Díaz

- 1) ¿Cómo definiría identidades de género?
- 2) ¿Sabría decirme cómo se construyen y consolidan las identidades de género?
- 3) ¿Quiénes cree que influyen principalmente en esta construcción y consolidación, sobre todo, en edades muy tempranas?
- 4) Una vez construido, consolidado y establecido una identidad, ¿cuándo una persona comienza a plantear y comprender sobre ésta?
- 5) ¿Cree que se reproducen determinados estereotipos de género en la sociedad?
- 6) De ser afirmativa su respuesta anterior, ¿en qué considera que esto puede afectar en la vida de sociedad? Y, ¿de qué modo se reproducen? Especifique su respuesta
- 7) ¿Qué opina acerca de que se den a conocer contenidos de diversidad sexual e identidad de género en los centros educativos?
- 8) A la hora de educar en igualdad, ¿se debe tener en cuenta las barreras sociales y culturales que todavía diferencian a un género de otro?
- 9) ¿Por medio de estos contenidos opina que es posible revertir la naturaleza de ciertas actitudes machistas y sexistas desde las aulas?
- 10) De ser así, ¿podríamos decir que trabajar en igualdad de género desde la parte educativa puede minimizar los estereotipos de género?
- 11) Pero, ¿esto es solo responsabilidad del centro educativo o va más allá?
- 12) ¿Cómo se puede cambiar y erradicar estas actitudes desde dentro de las aulas?
- 13) ¿Por qué un tema con tanto peso como es la educación afectivo-sexual sigue siendo un tabú en nuestra sociedad?
- 14) ¿Ha recibido alguna formación en relación a la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación? Si es afirmativa su respuesta, ¿qué tipo de formación?
- 15) En su opinión, ¿cuál sería el lenguaje apropiado que tendría que utilizar un adulto a la hora de hablar de igualdad de género con un menor?
- 16) Durante sus años trabajados en el centro educativo, ¿ha vivido situaciones discriminatorias por motivos de identidad de género entre los alumnos?
- 17) ¿Cuáles piensa que son las razones por las que aparece el acoso escolar y la discriminación por motivos de género?
- 18) ¿Qué iniciativas o metodologías son necesarias para derribar los estereotipos y prejuicios de género en las aulas?
- 19) Si estuviera en sus manos, ¿qué haría para acabar con estas situaciones desde la disciplina del Trabajo Social?
- 20) ¿Considera factible las legislaciones vigentes que protegen la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación dentro de nuestra comunidad autónoma?

Entrevista al/ a la Psicólogo/a – Orientador/a del CEIP Emilio Díaz

- 1) ¿Cómo definiría identidades de género?
- 2) ¿Sabría decirme cómo se construyen y consolidan las identidades de género?
- 3) ¿Quiénes cree que influyen principalmente en esta construcción y consolidación, sobre todo, en edades muy tempranas?
- 4) Una vez construido, consolidado y establecido una identidad, ¿cuándo una persona comienza a plantear y comprender sobre ésta?
- 5) ¿Cree que se reproducen determinados estereotipos de género en la sociedad?
- 6) De ser afirmativa su respuesta anterior, ¿en qué considera que esto puede afectar en la vida de sociedad? Y, ¿de qué modo se reproducen? Especifique su respuesta
- 7) ¿Qué opina acerca de que se den a conocer contenidos de diversidad sexual e identidad de género en los centros educativos?
- 8) A la hora de educar en igualdad, ¿se debe tener en cuenta las barreras sociales y culturales que todavía diferencian a un género de otro?
- 9) ¿Por medio de estos contenidos opina que es posible revertir la naturaleza de ciertas actitudes machistas y sexistas desde las aulas?
- 10) De ser así, ¿podríamos decir que trabajar en igualdad de género desde la parte educativa puede minimizar los estereotipos de género?
- 11) Pero, ¿esto es solo responsabilidad del centro educativo o va más allá?
- 12) ¿Cómo se puede cambiar y erradicar estas actitudes desde dentro de las aulas?
- 13) ¿Por qué un tema con tanto peso como es la educación afectivo-sexual sigue siendo un tabú en nuestra sociedad?
- 14) ¿Ha recibido alguna formación en relación a la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación? Si es afirmativa su respuesta, ¿qué tipo de formación?
- 15) En su opinión, ¿cuál sería el lenguaje apropiado que tendría que utilizar un adulto a la hora de hablar de igualdad de género con un menor?
- 16) Durante sus años trabajados en el centro educativo, ¿ha vivido situaciones discriminatorias por motivos de identidad de género entre los alumnos?
- 17) ¿Cuáles piensa que son las razones por las que aparece el acoso escolar y la discriminación por motivos de género?
- 18) ¿Qué iniciativas o metodologías son necesarias para derribar los estereotipos y prejuicios de género en las aulas?
- 19) Si estuviera en sus manos, ¿qué haría para acabar con estas situaciones desde la disciplina de la Psicología?
- 20) ¿Considera factible las legislaciones vigentes que protegen la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación dentro de nuestra comunidad autónoma?

Entrevista a las familias de los alumnos de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz

1. ¿Es importante educar en igualdad de género desde el ámbito familiar en edades tempranas? Especifica la respuesta
2. ¿Cuál sería el lenguaje apropiado que tendría que utilizar un adulto a la hora de hablar de igualdad de género con un menor?
3. A día de hoy, ¿se reproducen determinados estereotipos y prejuicios de género en la sociedad? Y, ¿en el ámbito familiar?
4. De ser afirmativas las respuestas anteriores, ¿de qué modo se reproducen en cada ámbito? Y, ¿en qué crees que esto puede afectar a los/as menores?
5. ¿Cuál es tu opinión acerca de que se den a conocer contenidos de diversidad sexual e identidad de género en los centros educativos?
6. ¿Por medio de estos contenidos es posible revertir la naturaleza de ciertas actitudes machistas y sexistas desde las aulas? Desarrolla la respuesta.
7. De ser así, ¿podríamos decir que trabajar en igualdad de género y diversidad sexual desde la parte educativa puede minimizar los estereotipos y prejuicios de género? Especifica la respuesta.
8. Y, desde el ámbito familiar, ¿consideras posible minimizar los estereotipos y prejuicios de género? Desarrolla la respuesta.
9. ¿Por qué un tema con tanto peso como es la educación afectivo-sexual sigue siendo un tabú en nuestra sociedad?
10. ¿Trabajar desde edades tan tempranas en materia afectivo-sexual puede influir en la identidad y personalidad de los/as menores? Desarrolla la respuesta
11. ¿Quiénes consideras que influyen principalmente en la construcción y consolidación de la identidad de género de los niños y las niñas? Especifica la respuesta.
12. ¿Me sabrías decir cuáles son las razones por las que aparece el acoso y la discriminación por motivos de género en edades tan tempranas?
13. Y, para finalizar, ¿cómo definirías identidad de género? Y, ¿estereotipos y prejuicios de género?

9.4.2 Base de preguntas del cuestionario para las familias del alumnado de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz

Mediante la plataforma “Formularios de Google” se ha desarrollado el siguiente guion de preguntas para las del alumnado de Educación Infantil:

Ilustración 12. Introducción y presentación del cuestionario para las familias



Cuestionario sobre la influencia que poseen los estereotipos y prejuicios de género en la construcción y consolidación de la identidad y personalidad en menores de entre 3 y 6 años en las aulas de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz (Alcañiz)

¡Hola! Mi nombre es Estefanía Agud Piazuero, soy Trabajadora Social y Orientadora Laboral. Me encuentro cursando el Máster en Relaciones de Género de la Universidad de Zaragoza. Y estoy realizando mi Trabajo de Fin de Máster (TFM) con el fin de conocer, en mayor profundidad, acerca de cómo influyen los estereotipos y prejuicios de género en la construcción y consolidación de la identidad y personalidad en menores de entre 3 y 6 años en las aulas de Educación Infantil del CEIP Emilio Díaz (Alcañiz).

Me gustaría agradecerte de antemano tu disposición y participación, la cual no te llevará más de 10 minutos. Además de garantizarte el anonimato y el secreto individual de tus respuestas.

¡Muchas gracias!

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 13. Pregunta n° 1 y n° 2 del cuestionario

<p>Edad *</p> <p><input type="radio"/> 18 a 25 años</p> <p><input type="radio"/> 26 a 30 años</p> <p><input type="radio"/> 31 a 35 años</p> <p><input type="radio"/> 36 a 40 años</p> <p><input type="radio"/> 41 a 45 años</p> <p><input type="radio"/> Mayor de 46 años</p>
<p>Género *</p> <p><input type="radio"/> Masculino</p> <p><input type="radio"/> Femenino</p> <p><input type="radio"/> Otro: _____</p>

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 14. Pregunta n° 3 y n° 4 del cuestionario

<p>¿Cuál es el género de tu hijo/a? En caso de tener más de uno/a cursando Educación Infantil, puedes especificar el género de ambos. *</p> <p><input type="radio"/> Masculino</p> <p><input type="radio"/> Femenino</p> <p><input type="radio"/> Otro: _____</p>
<p>¿Cuántos años tiene tu hijo/a? En caso de tener más de uno/a cursando Educación Infantil, puedes especificar la edad de ambos. *</p> <p><input type="radio"/> 3 años</p> <p><input type="radio"/> 4 años</p> <p><input type="radio"/> 5 años</p> <p><input type="radio"/> 6 años</p> <p><input type="radio"/> Otro: _____</p>

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 15. Pregunta n° 5 y n° 6 del cuestionario

De las siguientes definiciones de *identidad de género*, ¿cuál piensas que es más idónea? *

- "La vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la experimenta, la cual podría corresponder o no, con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo y otras experiencias de género como el habla, la vestimenta o los modales"
- "Cómo te sientes en tu interior y cómo expresas tu género a través de tu manera de vestir, de comportarte y de tu apariencia personal. Es un sentimiento que comienza temprano en la vida"
- "Concepto que se tiene de uno mismo como ser sexual y de los sentimientos que esto conlleva; se relaciona con cómo vivimos y sentimos nuestro cuerpo desde la experiencia personal y cómo lo llevamos al ámbito público, es decir, con el resto de las personas"

¿Qué descripción de *estereotipos de género* crees que es más completa? *

- "Conjunto estructurado de creencias y expectativas compartidas, dentro de una sociedad, acerca de las características que poseen y deben poseer las mujeres y los hombres como grupos, sexual y genéricamente, diferentes"
- "Visión generalizada o una idea preconcebida sobre los atributos o las características, o los papeles que poseen o deberían poseer o desempeñar las mujeres y los hombres"
- "Construcciones culturales y sociales que clasifican los atributos psíquicos y físicos de las personas, dividiéndolos en hombres y mujeres, y limitando sus respectivas posibilidades de desarrollo de ciertas capacidades personales, culturales, sociales, económicas, políticas, deportivas, emocionales, etc."

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 16. Pregunta n° 7 del cuestionario

De las diferentes explicaciones de *prejuicios de género*, ¿cuál consideras que es más correcta? *

- "Pensamientos colectivos que se basan en ideas preconcebidas que tenemos sobre las funciones de un hombre y de una mujer"
- "Valoraciones de los individuos o los colectivos de acuerdo a su género biológico, masculino o femenino. Muchos roles sociales se determinan en base a esta naturaleza prejuiciosa"
- "Cualquier práctica o conjunto de creencias que favorece a las personas de un género en detrimento de las de otros géneros. Tradicionalmente, los prejuicios de género favorecen a los hombres y a los niños, colocándolos en posiciones superiores en lo profesional, lo académico y en el hogar"

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 17. Pregunta n° 8 y n° 9 del cuestionario

¿A día de hoy crees que los estereotipos y prejuicios de género siguen reproduciéndose en nuestra sociedad? *

Sí

No

¿Opinas que los estereotipos y prejuicios de género pueden afectar en la vida de tu hijo/a? *

Sí

No

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 18. Pregunta n° 10 y n° 11 del cuestionario

De ser afirmativa la respuesta anterior, ¿qué consecuencias pueden provocar estos estereotipos y prejuicios?

Desigualdad

Rechazo

Discriminación

Inequidad

Exposición a la violencia

Otro: _____

Respecto a la construcción y consolidación de las identidades de género, ¿quién crees que influye principalmente en ellas?

Familia

Medios de Comunicación

Sociedad

Centros Educativos

Otro: _____

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 19. Pregunta n° 12 y n° 13 del cuestionario

¿Sabes si tu hijo/a es consciente de cuál es su género? En otras palabras, ¿sabe reconocerlo y se identifica con éste? *

Sí

No

¿Consideras que es factible la legislación actual la cual protege la identidad y expresión de género e igualdad social y no discriminación dentro de nuestra comunidad autónoma? *

Sí

No

No sé que decirte

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 20. Pregunta n° 14, n° 15 y n° 16 del cuestionario

¿Qué opinas acerca de que se den a conocer contenidos de diversidad sexual e identidad de género en centros educativos? *

1 2 3 4 5

Irrelevante e inapropiado Muy relevante y apropiado

¿A través de estos contenidos piensas que se ayuda a reducir la naturaleza de ciertas actitudes machistas, sexistas y homófobas desde las aulas? *

Sí

No

¿Consideras que trabajar en igualdad de género desde la parte educativa puede minimizar los estereotipos y prejuicios de género? *

Sí

No

Fuente: Elaboración propia

Ilustración 21. Pregunta n° 17 y n° 18 del cuestionario

Y, respecto a la pregunta anterior, ¿de quién crees que es la responsabilidad? *

Del centro educativo y su equipo interdisciplinar

De la sociedad

Del entorno

Otro: _____

Si sueles estar informado/a e interesado/a sobre alguno de los temas mencionados o relacionados al cuestionario, indíquenoslo. *

1 2 3 4 5

No estoy nada informado/a ni interesado/a Me encuentro muy informado/a e interesado/a

Fuente: Elaboración propia

9.5 Anexo V: Protocolos de actuación y sensibilización

Ilustración 22. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zabalí: Información general y objetivos

ESPAÑA	
II – CEIP SAN GREGORIO. VALLE DEL ZABALÍ. GRANADA. ESPAÑA.	
Organismo/entidad responsable:	
Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zabalí.	
Contexto en el que se desarrolla la buena práctica:	
<p>El proyecto de coeducación que se desarrolla en el Centro pretende la implicación de toda la comunidad educativa y supone una labor interdisciplinar ya que se trabaja desde todos los ámbitos posibles. La iniciativa trata de llegar a conclusiones acerca de cómo se puede intervenir en las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria para eliminar desigualdades y desmontar estereotipos. Se pretende con ello eliminar la posibilidad de que se siga ejerciendo cualquier tipo de discriminación de género, propiciando las condiciones necesarias para mejorar realmente la calidad educativa y aumentar de esta forma la posibilidad de obtener un aprendizaje más duradero y significativo respecto al sexo contrario.</p> <p>El planteamiento metodológico que se lleva a cabo en el desarrollo del proyecto se basa en una metodología práctica, lúdica, activa, participativa y dinámica. Se intenta trabajar desde dos perspectivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La coeducación de forma transversal, impregnando toda la práctica docente. Cualquier momento y situación se ha aprovechado para fomentar las actitudes de igualdad a través del vocabulario, lenguaje, conductas, etc. ▪ Se desarrollan una serie de actuaciones y actividades concretas que ayudan a mejorar el clima coeducativo del centro y contexto: violencia de género, papel de la mujer en la historia, murales, carteles, juegos, deportes, Día Internacional de la Mujer, etc. 	
Desarrollo de la buena práctica:	
Objetivos	<p>En el desarrollo del proyecto se busca conseguir los objetivos generales siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Educar a los niños y a las niñas en la tolerancia, la corresponsabilidad y la solidaridad. ▪ Prevenir la violencia sobre las mujeres y todo tipo de violencia. ▪ Llegar a un tratamiento igualitario entre sexos desde las primeras edades, para favorecer unas relaciones sociales en las que primen la libertad y la igualdad. ▪ Incidir en la formación del profesorado dotándolo de los procedimientos y recursos necesarios para poder diseñar estrategias pedagógicas que contribuyan a evitar situaciones de desigualdad. ▪ Sensibilizar al profesorado y a las familias de la importancia de la coeducación, para conseguir unos modelos de relación no sexistas. ▪ Valorar la influencia que los modelos educativos ofrecidos desde la escuela tienen en la pautas de comportamiento. ▪ Observar, criticar y eliminar los comportamientos y pautas machistas y estereotipadas en todos los sectores de la comunidad educativa. ▪ Promover una orientación personal y profesional no sexista. ▪ Analizar reflexiva y críticamente el lenguaje, asumiendo otras alternativas para su uso, evitando la desigualdad de género. ▪ Potenciar actividades cooperativas y no sexistas ▪ Fomentar una cultura y prácticas coeducativas que permitan avanzar

Fuente: Elaborado por Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2015).

Ilustración 23. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zalabí: Objetivos, sujetos y actividades

ESPAÑA	
II – CEIP SAN GREGORIO. VALLE DEL ZABALÍ. GRANADA. ESPAÑA.	
	<p>hacia la igualdad.</p> <p>Asimismo, como objetivos específicos se plantean los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisar los materiales educativos y curriculares para detectar posibles prejuicios y/o estereotipos. ▪ Elaborar los documentos e impresos del centro desde una perspectiva coeducativa. ▪ Desarrollar en el alumnado la sensibilidad que le posibilite detectar los factores de diferenciación discriminatoria (el sexismo y situaciones de desigualdad) en su medio más inmediato. Proponer soluciones y medidas correctoras de dichas situaciones. ▪ Detectar los prejuicios culturales y estereotipos de género en los libros de texto y materiales didácticos, proponiendo alternativas. ▪ Utilizar la Educación Física como un marco idóneo para favorecer la coeducación y potenciar la igualdad de ambos sexos: tipos de actividades, juegos, deportes... ▪ Trabajar la orientación coeducativa en la acción tutorial como un proceso, y no como una acción puntual. ▪ Fomentar una actitud crítica hacia los mecanismos del lenguaje que discriminan a la mujer. ▪ Enseñar a los alumnos y alumnas a utilizar recursos y alternativas no sexistas en el uso del vocabulario. ▪ Fomentar el uso de juguetes no sexistas. ▪ Conocer y hacer explícito el papel de las mujeres y su contribución al desarrollo de nuestra sociedad. ▪ Fomentar el uso no sexista del lenguaje en las situaciones habituales de comunicación. Se sugiere hacer referencias constantes a los dos géneros, emplear ejemplos con mujeres y en femenino, utilizar nombres comunes en cuanto al género, etc. ▪ No emplear el femenino para referirse exclusivamente a profesiones o papeles sociales poco valorados (las limpiadoras, las amas de casa, etc.) ▪ Conseguir que niñas y niños respondan de manera no violenta a las resoluciones de sus propios conflictos. ▪ Investigar el reparto de tareas en el centro y las familias, fomentando la autonomía personal, la corresponsabilidad en el trabajo doméstico y en el cuidado de las personas, la participación de las chicas y mujeres en los puestos de representación y decisión. ▪ Analizar y denunciar la imagen discriminatoria contra la mujer potenciada por los medios de comunicación y la publicidad. ▪ Tomar conciencia de la necesidad de oponerse a toda clase de violencia y defender y hacer respetar los derechos de igualdad de género. ▪ Crear un fondo bibliográfico en la biblioteca sobre Coeducación. ▪ Distribuir los espacios de manera que se impida una utilización sexista.
Colectivo al que se dirige	La iniciativa está dirigida a toda la comunidad educativa, tanto al alumnado del Centro, el equipo docente y familias.
Contenido/ Actividades	Los contenidos que se desarrollan en las actividades llevadas a cabo son: revisión y corrección de los materiales curriculares y documentos del centro que expresen discriminación por razón de sexo, elaboración de materiales

Fuente: Elaborado por Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2015).

Ilustración 24. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zabalí: Actividades

ESPAÑA	
II – CEIP SAN GREGORIO. VALLE DEL ZABALÍ. GRANADA. ESPAÑA.	
	<p>curriculares coeducativos, utilización no sexista del lenguaje, actuación en los espacios comunitarios (patios de recreo y pistas), arbitrio de medidas encaminadas a la adquisición, por parte del alumnado, de habilidades necesarias para desarrollar actitudes positivas ante el trabajo doméstico, las responsabilidades familiares y cuidados de personas, actuación para la prevención de violencia de género, medios de comunicación y sexismo, imagen pública de la mujer, juguetes no sexistas, día de la Paz, día Internacional de la Mujer, publicidad machista, papel de la mujer en la historia, papel de la familia en la coeducación, textos coeducativos: lecturas, cuentos, poesías, canciones, juegos, actividades y deportes coeducativos.</p> <p>Las actividades realizadas para conseguir los objetivos fijados son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Realización de una serie de actuaciones (cuestionarios, observación...) a través de las cuales se realiza un diagnóstico de la realidad concreta en la que se encuentra el centro: <ul style="list-style-type: none"> -Los intereses, motivaciones y actitudes del alumnado. -Conductas y hábitos más frecuentes. -Formas de agrupamiento. -El lenguaje que utiliza (uso de masculino genérico, diminutivos, palabras discriminatorias y/o reforzadoras de autoestima para unos u otras). -Material que usa y el uso del espacio libre. -Tipo de actividades y juegos. -Manifestaciones de afectividad y violencia. -Producciones libres (gráficas o escritas). -Interiorización de estereotipos de género. ▪ A partir de esta fase diagnóstica se realizan diversas actividades: <ul style="list-style-type: none"> -Formación de la coordinadora sobre el plan de igualdad, asistiendo al curso de formación para responsables de Coeducación. Puesta en práctica en el centro de los conocimientos adquiridos en la formación y traspaso de dichos conocimientos al claustro a través de sesiones formativas. -Revisión de todos los documentos de centro y elaboración de un nuevo proyecto educativo atendiendo a una perspectiva coeducativa. -Se llevan a cabo, en todas las aulas, actividades y rutinas que fomentan la coeducación: uso de lenguaje oral coeducativo, materiales y recursos coeducativos: cuentos, actividades, reparto de tareas equitativos e independientes del sexo, juegos no sexistas tanto en el patio y en las sesiones de educación física, análisis de noticias de prensa sobre violencia de género. -Recopilación de material coeducativo para la biblioteca del aula. -Creación de un banco de recursos para la acción tutorial realizados por el profesorado del centro. ▪ Desarrollo de actividades coeducativas para conmemorar días especiales: <ul style="list-style-type: none"> -Día 25 de Noviembre “Día Internacional contra la violencia a la mujer”. <p><i>Actividades realizadas con Primaria:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Concepto de maltrato y diferentes situaciones y acciones de maltrato a través de la actividad “Una mujer está siendo maltratada cuando...”. Se elabora un listado de diferentes situaciones y se hace un mural alusivo por aula. -Conocer el origen del 25 de Noviembre, Día Internacional de la No Violencia Contra la Mujer, a través de la historia de Patria, Minerva y las hermanas Mirabal, luchadoras sociales que son un símbolo indiscutible de la valentía de las mujeres.

Fuente: Elaborado por Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2015).

Ilustración 25. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zalabí: Programación y resultados

ESPAÑA	
II – CEIP SAN GREGORIO. VALLE DEL ZABALÍ. GRANADA. ESPAÑA.	
	<p>-Trabajar el uso de la no violencia en la resolución de conflictos, para ello entre todo el alumnado se plantean diversos problemas, posibles soluciones, se analizan las consecuencias de cada una de las soluciones propuestas y se elige la más adecuada y para finalizar se prepara un plan para poner en práctica la solución escogida.</p> <p><i>Actividades realizadas con Secundaria:</i></p> <p>-“Desmontando al príncipe azul”, se ofrece al alumnado una guía de consulta para que puedan detectar la violencia de género en sus primeras relaciones de pareja. Para ello se trabaja de forma asequible conceptos previos como la diferencia entre sexo/género; el aprendizaje del amor; el concepto de príncipe azul; los celos; la posesión; la violencia de género como un tipo de violencia específica que se ejerce contra las mujeres por el hecho de serlo. Asimismo se plantea un instrumento que les de pautas para romper con una relación violenta y que pretende ofrecer recursos en caso de sufrir cualquier tipo de agresión.</p> <p>-Día 8 de Marzo “Día Internacional de la mujer”.</p> <p><i>Actividades realizadas con Primaria:</i></p> <p>-Jugando a papás y mamás. A través de esta actividad se diagnostican las actitudes implícitas del alumnado en relación a la distribución de las tareas domésticas. Concluido el juego se comentan las conductas observadas y se reflexionan aquellas en la que algunos miembros mostraron actitudes irresponsables o muy determinadas por la diferenciación de sexos.</p> <p>-En casa todos somos responsables. Se reflexiona sobre la responsabilidad que todos los miembros de la familia tienen en el bienestar del grupo.</p> <p><i>Actividades realizadas con Secundaria:</i></p> <p>-Se reflexiona sobre el papel de la mujer en casa a partir de un texto que contiene la carta que manda una madre.</p>
Programación	Las actividades desarrolladas se llevan a cabo a lo largo del curso lectivo 2010-2011.
Resultados	<p>Tras la finalización del curso lectivo se observa que el grado de consecución de los objetivos ha sido positivo; la implicación del profesorado ha sido buena en cuanto a la aplicación de las actividades propuestas, aunque no se han realizado propuestas de trabajo e iniciativas personales con respecto al tema de la coeducación.</p> <p>El alumnado ha participado de manera activa en todas las actividades propuestas, se ha notado una mejoría en sus relaciones saludables y amistosas, no obstante, se observa que se debe seguir trabajando un poco más en la sensibilización social sobre la violencia de género.</p> <p>Asimismo se observa que se sigue necesitando un gran esfuerzo de gestión, mediación y dinamización por parte de la persona encargada de la coeducación en el centro. A veces la falta de implicación por parte de algún sector representativo de la comunidad educativa, formada no solo por el profesorado,</p>

Fuente: Elaborado por Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2015).

Ilustración 26. Proyecto de Coeducación en el Colegio de Educación Infantil y Primaria San Gregorio de Valle del Zabalí: Contactos de interés y conclusiones

ESPAÑA	
II – CEIP SAN GREGORIO. VALLE DEL ZABALÍ. GRANADA. ESPAÑA.	
	sino también por alumnado y familias ha hecho que el trabajo no sea suficientemente reconocido.
Contacto / Enlaces de interés	CEIP San Gregorio 18511 Alcudia de Guadix Teléfono: 958699705 18000295.edu@juntadeandalucia.es
Comentarios:	
<p>El Centro propone un seguimiento de las actividades realizadas en el curso lectivo y plantea una serie de propuestas para el próximo curso. Estas propuestas consisten en:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuar con el diagnóstico de los cursos anteriores, completándolo, ordenándolo y, en su caso, actualizándolo con datos de toda la comunidad educativa. ▪ Charlas, conferencias o actividades similares para padres y madres. ▪ Reuniones periódicas de responsables de distintos centros. ▪ Actividades y acciones formativas dirigidas a todo el profesorado. ▪ Una mayor concienciación en la comunidad educativa en general y no sólo en una persona responsable del tema de la coeducación. ▪ Más implicación por parte del profesorado en la planificación de tareas específicas relacionadas con la coeducación. ▪ Iniciar la compra de libros, CDs y películas relacionados con este tema para crear una sección en la biblioteca, así como seguir elaborando más materiales propios (blog interactivo, webquests, presentaciones en flash, power point, vídeos etc.) para ampliar el enlace coeducativo de la página Web. ▪ Aprovechar todos los recursos que dispongan las distintas instituciones para abordar cuestiones de coeducación y de igualdad de género. 	

Fuente: Elaborado por Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (2015).