

## **GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**Curso 2016-2017**

### **CUENTOS Y ESTEREOTIPOS EN EDUCACIÓN INFANTIL. UNA MIRADA CRÍTICA PARA LOGRAR LA COEDUCACIÓN**

**Autora: Laura Trimiño Pérez**

**Directora: M. Carmen Encinas Reguero**

**En Leioa, a 29 de Mayo de 2017**

Cuentos y estereotipos en educación infantil. Una mirada crítica para lograr la coeducación by Laura Trimiño Pérez is licensed under a Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada



## Índice

Introducción.....	1
1. Marco teórico y conceptual .....	2
1.1. Coeducación.....	2
1.1.1. Historia de la educación hasta la coeducación .....	2
1.1.2. Legislación que propicia la coeducación .....	3
1.1.3. Escuela coeducadora .....	4
1.2. Estereotipos.....	5
1.2.1. Prejuicio <i>versus</i> estereotipo.....	5
1.2.2. Estereotipos de género .....	6
1.2.3. Sexismo .....	6
1.3. El cuento infantil.....	7
1.3.1. Definición, características y funciones.....	7
1.3.2. Sexismo y estereotipos de género en el cuento infantil .....	8
2. Metodología.....	9
3. Desarrollo: Análisis de la realidad e intervención.....	10
3.1. Opinión del profesorado .....	10
3.2. Análisis de los cuentos.....	13
3.2.1. Bibliotecas públicas.....	13
3.2.2. Principales editoriales y librerías .....	15
3.2.3. Métodos Urtxintxa y Letrilandia .....	16
3.3. Intervención en un aula de Educación Infantil .....	20
4. Conclusiones.....	23
5. Referencias bibliográficas .....	24
Anexos.....	26
Anexo 1. Tipos de sexismo.....	26

Anexo 2. Tipos de contenido sexista en los cuentos.....	27
Anexo 3. Estudios sobre los estereotipos sexistas en los cuentos .....	28
Anexo 4. Cuestionario al profesorado: respuestas obtenidas.....	32
Anexo 5. Listado de cuentos más prestados en las bibliotecas públicas .....	39
Anexo 6. Cuentos de las bibliotecas públicas ordenados por categorías.....	48
Anexo 7. Listado de cuentos más vendidos en editoriales y librerías .....	51
Anexo 8. Tablas de análisis de los cuentos de Urtxintxa.....	54
Anexo 9. Intervención en el aula: descripción de las sesiones .....	70
Anexo 10. Intervención en el aula: transcripción .....	74
Anexo 11. Intervención en el aula: tablas de respuestas del alumnado.....	87
Bibliografía de los anexos .....	89

**Cuentos y estereotipos en Educación Infantil.**  
**Una mirada crítica para lograr la coeducación.**

**Laura Trimiño**

UPV / EHU

El cuento infantil es una herramienta que ayuda a los niños y niñas en el proceso de socialización, pero que adolece en ocasiones de contenidos estereotipados o incluso sexistas. En el presente trabajo se recoge la opinión del profesorado sobre la coeducación y su implicación en ella, se analizan desde una perspectiva de género los cuentos que reciben los niños y niñas a través de diferentes vías (social, familiar, escolar) y se realiza una intervención en un aula de Educación Infantil. Todo ello con el objetivo de reflexionar sobre la importancia que tienen los cuentos y sus contenidos para lograr alcanzar el modelo de escuela coeducativa, es decir, la educación para la igualdad.

*Cuento infantil, estereotipo de género, sexismo, coeducación, igualdad*

Haur-ipuina umeei sozializazio-prozesuan laguntzen dien erreminta da, baina batzuetan eduki estereotipatuak edo sexistak ditu. Lan honetan baterako hezkuntzari eta euren inplikazioari buruz irakasleen iritzia jasotzen da, umeei bide desberdinen bidez (soziala, familiarra eta eskolarra) jasotzen dituzten ipuinek generoaren ikuspuntutik analizatzen dira eta Haur Hezkuntzako ikasgela batean esku hartze bat egiten da. Hau guztia ipuinek eta bere edukiek duten garrantziaren gainean hausnartzeko, baterako hezkuntzara heltzea lortzeko, hau da, berdintasunerako heziketa.

*Haur-ipuina, genero estereotipo, sexismo, baterako hezkuntza, berdintasun*

The children's tale is a tool that helps children in the process of socialization, but sometimes it suffers from stereotyped or even sexist content. The present work collects the teachers' opinions about coeducation and their implication, analyzes from a gender perspective the tales received by boys and girls through a wide variety of channels (society, family, school) and includes an intervention performed in a classroom of Early Childhood Education. All of this is done with the aim of thinking about the importance of tales and their contents, in order to achieve the model of coeducational school, that is, education for equality.

*Children's story, gender stereotype, sexism, coeducation, equality*

## **Introducción**

En Educación Infantil es fundamental trabajar la igualdad entre las personas, demostrando al alumnado que todos pueden hacer de todo independientemente del sexo al que pertenecen, ya que, si se desea un cambio de actitud en la sociedad con respecto a la imagen que se tiene del hombre y la mujer, se debe empezar por educar en la igualdad a los niños y niñas, que, en un futuro, serán los ciudadanos activos de dicha sociedad.

Si bien es cierto que la educación para la igualdad se puede trabajar en las escuelas mediante muchos recursos, como juegos, canciones, material didáctico específico, etc., el presente trabajo se centra en el cuento, que es una herramienta muy utilizada en las aulas de Educación Infantil y que en muchas ocasiones contiene estereotipos de toda clase, incluidos los de género, e incluso contenidos sexistas. Como los cuentos son para el alumnado un agente socializador de primer orden, es fundamental que el profesorado tome conciencia al respecto y analice los estereotipos que aparecen en ellos, para hacerlos presentes y que los pequeños no los conviertan en pensamientos propios sin previamente reflexionar sobre ellos.

En consecuencia, este Trabajo de Fin de Grado pretende conocer las opiniones del profesorado sobre los cuentos infantiles y la coeducación, analizar los cuentos que reciben los educandos y conocer los estereotipos de género que rigen los pensamientos de estos últimos.

Para lograr todo ello, en primer lugar, se realiza un cuestionario a profesores y profesoras del entorno bilbaíno para saber qué cuentos emplean en el aula y cómo lo hacen, qué grado de implicación tienen con respecto a la escuela coeducadora y si intentan trabajar la coeducación mediante cuentos.

En segundo lugar, se analizan los cuentos que reciben los niños y niñas de Bilbao tanto en el ámbito escolar como en el social y familiar, ya que lo que aprenden de los cuentos en la escuela repercute en el entorno familiar y social, y lo que aprenden de los cuentos en casa repercute en la escuela. En definitiva, conviene analizar los cuentos utilizados en los diferentes ámbitos para tener una idea global de lo que los niños y niñas aprenden con ellos.

Por último, se realiza una intervención en un aula de Educación Infantil para comprobar si el alumnado piensa y actúa según los estereotipos de género que les han transmitido. Todo esto permite tomar conciencia de cómo es la situación de Bilbao con respecto a la coeducación y qué función tienen los cuentos y sus contenidos para transmitir al alumnado ideas de igualdad o desigualdad entre sexos.

## **1. Marco teórico y conceptual**

### **1.1. Coeducación**

#### **1.1.1. Historia de la educación hasta la coeducación**

En el sistema educativo español han existido diferentes modelos de educación, siendo el último de ellos el coeducador (Bonal, 1997: 35-40; Salas, 1994: 15-35).

La escuela con roles separados o escuela segregada separaba inicialmente en España a niños y a niñas en diferentes escuelas, siendo la única reconocida la de niños. La educación oficial de niñas se estableció en 1776 en las escuelas de barrio (Salas, 1994: 20). Con la Ley Moyano de 1857 se generalizó la enseñanza para niños y niñas desde los 6 a los 9 años, pero el objetivo de esta escuela seguía siendo "la educación diferenciada de cada grupo sexual, lo que se aseguraba mediante la separación material y simbólica entre los procesos educativos de ambos grupos" (Bonal, 1997: 37). Así mismo, existía un *currículum* y una pedagogía diferentes para niños y niñas, preparando a los niños para el mundo del trabajo, es decir, para el ámbito público, y a las niñas para el doméstico. Todo esto conllevaba una discriminación sexista clara, ya que hombres y mujeres no tenían los mismos conocimientos y, por tanto, no podían acceder a los mismos ámbitos de la vida social (Bonal, 1997: 37).

En octubre de 1909 se crea por Real Decreto la escuela mixta para la enseñanza primaria y pública. Desde esta creación hasta 1970, las escuelas segregadas y las mixtas se fueron alternando según quién estuviese en el poder, los Liberales o los Conservadores, hasta que con la Ley de 1970 la mayoría de centros escolares se convirtieron en mixtos (Salas, 1994: 23).

Si bien es cierto que la escuela mixta trata de alcanzar la igualdad entre hombres y mujeres, entiende que niños y niñas son iguales y que, por tanto, hay que darles la misma educación, sin atender a las necesidades de cada sexo. Por ello, la escuela mixta ofrece un *currículum* y una pedagogía iguales para ambos, pero, al hacerlo, extiende al mundo femenino los valores tradicionalmente ligados al masculino y los valores relacionados con el mundo femenino, el privado, no los trata (Bonal, 1997: 38).

Por último, en la actualidad se defiende el modelo de escuela coeducadora o coeducativa. Ésta surge de la necesidad que vieron diferentes colectivos de mujeres de España de revisar los modelos educativos desde la perspectiva de género. Por ello, en 1975 la Plataforma de organizaciones feministas de Madrid analizó si se cumplía el principio de igualdad de acceso al trabajo, si se fomentaba la coeducación en todos los niveles, si el profesorado era mixto, además de revisar textos y juegos con una imagen

tradicional de mujer (Salas, 1994: 36). Sin embargo, la escuela coeducadora, cuyos objetivos son "reducir las desigualdades entre individuos de cada sexo, derivadas de los diferentes procesos de socialización y eliminar la jerarquía de lo masculino sobre lo femenino" (Bonaf, 1997: 40), a día de hoy aún no está totalmente implantada, ya que hasta ahora ha sido un modelo hipotético y teórico.

### **1.1.2. Legislación que propicia la coeducación**

En el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos se recoge que "toda persona tiene derecho a la educación" y que "la educación tendrá por objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales" (Organización de las Naciones Unidas, 1948).

Con la Ley General de Educación (Ley General 14/1970) los *curriculum* de niños y niñas se unifican en uno solo, lo que conlleva la desaparición de las enseñanzas del hogar, como cocina, corte y confección, etc. Con ello se intenta alcanzar el principio de igualdad entre los sexos. Posteriormente, la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (Ley Orgánica 1/1990) y la Ley Orgánica de Educación (Ley Orgánica 2/2006) son las primeras en exigir el cumplimiento de este principio de igualdad, pero no introducen nuevas materias ni cambios importantes que faciliten su cumplimiento.

Más tarde, en la Ley Orgánica para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (Ley Orgánica 3/2007: 6) se dice:

Las Administraciones educativas garantizarán un igual derecho a la educación de mujeres y hombres a través de la integración activa, en los objetivos y en las actuaciones educativas, del principio de igualdad de trato, evitando que, por comportamientos sexistas o por los estereotipos sociales asociados, se produzcan desigualdades entre mujeres y hombres.

La Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa va más allá y dice que hay que "fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres (...) para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas" (Ley Orgánica 8/2013: 29).

Por último, en el Decreto 237/2015, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, se dice que "la Educación Infantil se configura como garantía de la igualdad de oportunidades sin discriminaciones por ningún tipo de características personales, o por causa de su identidad cultural o identidad de género, por orientación e identidad sexual" (Decreto

237/2015: 2). Además, en el artículo 20 se afirma que una de las acciones formativas es "formar profesionales para el desarrollo de la educación inclusiva para el fomento de la coeducación y de la diversidad afectivo-sexual" (Decreto 237/2015: 16).

En definitiva, se aprecia cómo paulatinamente la legislación ha dado cada vez más importancia a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el ámbito de la educación, haciendo hincapié en lograr la igualdad en el acceso a las profesiones. Así mismo, en las últimas leyes se hace referencia al término coeducación.

### **1.1.3. Escuela coeducadora**

Salas (1994: 35) se refiere a la escuela coeducadora de esta manera:

Este modelo se enmarcaría dentro de una nueva filosofía educativa, que rompiendo los estereotipos masculino y femenino, abordase la educación, desde el punto de vista afectivo, cognitivo y actitudinal, tomando como centro a la persona, como fin, su crecimiento global e integral y como procedimiento el desarrollo de todas sus capacidades.

Además, el Feminario de Alicante (1987: 21) dice que la coeducación ya no solo valora el ámbito público, sino también el privado. Así lo explica:

La escuela que coeduca prepara para la vida y tiene en cuenta que ésta tiene dos ámbitos: el público y el privado, apoyándose ambos en lo personal. Por tanto trata de que los alumnos y alumnas puedan lograr conocimientos culturales, una profesión remunerada, conocimientos teóricos y prácticos de economía y administración doméstica y una educación sexual y emocional que les permita ser felices.

La Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Álava (1992: 396), añade que el alumnado de la escuela coeducadora acepta su propio sexo, conoce el otro y convive reconociendo sus propios sentimientos y deseos y expresándolos sin roles ni clichés sexuales preestablecidos, eliminando así los roles de género. Cada persona tiene diferentes capacidades en su interior que la escuela coeducadora tiene que explotar para enriquecer y mejorar el funcionamiento de la sociedad. Por lo tanto, no se trata de favorecer a las mujeres por encima de los hombres, sino que propone un modelo educativo que recoja lo positivo de hombres y mujeres y que de esta manera, dé la posibilidad a cada persona de desarrollarse libremente al margen de su sexo. En definitiva, en la escuela coeducadora el sexo deja de contar como una variable relevante en la educación, corrigiéndose así el sexismo cultural e ideológico y la desigualdad social de la mujer (Feminario de Alicante, 1987: 21).



## 1.2. Estereotipos

### 1.2.1. Prejuicio *versus* estereotipo

Un prejuicio es el conjunto de juicios y creencias de carácter positivo, negativo o neutro con relación a un grupo social. Los prejuicios son asumidos, es decir, las personas los adquieren de otras desde pequeñas. Gracias a ellos "somos capaces de acumular la experiencia de los demás y hacerla nuestra, lo que nos permite multiplicar la información sobre nuestro entorno, las cosas y las personas de nuestro alrededor y las relaciones que entablamos con ellas" (Olmo, 2005: 13).

Por su parte, "Estereotipar consiste en simplificar, en asociar un conjunto simple de ideas sencillas, generalmente adquiridas de otro (y cuando es así estamos hablando de prejuicios), a una categoría" (Olmo, 2005: 16). Por lo tanto, un estereotipo es "una generalización que hacemos sobre una persona en razón de su pertenencia a un grupo o a una categoría social determinada" (Ros, 2013: 333). Así pues, los estereotipos más que describir a las personas, lo que hacen es describir la relación de unas con otras, subrayando los aspectos que más las diferencian (Olmo, 2005: 16).

Los estereotipos tienen un valor funcional y adaptativo, ya que ayudan al ser humano a comprender el mundo de manera simplificada, ordenada y coherente, y a predecir los acontecimientos. Además, facilitan la identidad social, es decir, la conciencia de pertenecer a un grupo social, ya que aceptar e identificarse a uno mismo con los estereotipos de un grupo es una manera de integrarse en él (Tajfel, 1984: 174).

"En ocasiones un estereotipo positivo conlleva un reconocimiento prejuicioso y dañino" (González, 1999: 80). Por ejemplo, el estereotipo positivo que considera a las mujeres personas delicadas y sensibles, genera un prejuicio hacia ellas haciendo ver que son débiles, lo que se traduce en que la sociedad les niegue derechos y oportunidades. Además de eso, los estereotipos y prejuicios tienen dos desventajas claras. En primer lugar, se atribuyen a todos los miembros de una categoría sin tener en cuenta la complicada variedad de elementos de dicha categoría. En segundo lugar, una vez adquiridos son difíciles de modificar, pues, cuando una persona enfrenta un estereotipo o prejuicio con una experiencia individual, suele suceder que, cuando la información coincide, la persona ratifica el estereotipo o prejuicio, pero cuando no coincide, la información adquirida de la experiencia individual se desecha, ya que ésta se considera como una excepción y, por tanto, se sigue manteniendo el estereotipo o prejuicio inicial (Olmo, 2005: 18).

### **1.2.2. Estereotipos de género**

Los estereotipos son muchos y variados. Entre ellos destacan los étnicos y raciales, que diferencian a las personas según su cultura y raza; los clasistas, que diferencian la condición económica y social de las personas; los etarios, que diferencian a las personas según la edad; los profesionales, que clasifican según el trabajo o profesión de las personas; y los de género. En estos últimos se centra el presente trabajo.

Para definir el estereotipo de género es necesario diferenciar entre sexo y género. El sexo son las "características biológicas asociadas a cada clase sexual" y el género son las "características psicosociales (rasgos, roles, motivaciones y conducta) que se asignan diferencialmente a mujeres y hombres" (González, 1999: 84). Cuando se habla de estereotipos de género, estos se refieren exclusivamente a estas características psicosociales.

El estereotipo de género es "la generalización que hacemos sobre una persona por el hecho de ser hombre o mujer" (Morales y López, 1993: 124). Estas generalizaciones se convierten en "creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y mujeres" (González: 1999: 84). En definitiva, los estereotipos de género son características que se dan en algunas personas del grupo femenino o masculino y que se aplican a todo el resto pertenecientes a ese grupo.

A la edad de 3 o 4 años los pequeños van adquiriendo los estereotipos de género, ya que comienzan a saber qué cosas debe hacer cada sexo y clasifican las actividades como femeninas, masculinas, neutras o ambivalentes (Aznar Díaz y Fernández Martín, 2004: 122). Además, se hace presente el estereotipo de género en intereses y actividades, y se fortalecen las preferencias por juegos y juguetes por razón de género (Shaffer, 2000: 483-500).

### **1.2.3. Sexismo**

El sexismo es "una actitud dirigida hacia las personas en virtud de su pertenencia a los grupos basados en el sexo biológico, hombres o mujeres" (Expósito, Moya y Glick, 1998: 160). Además, puede perjudicar a los dos sexos; a las mujeres, por ejemplo, la socialización femenina sexista les hace realizar elecciones menos valoradas económica y socialmente (Bonafant, 1997: 24).

El sexismo puede ser de dos tipos, el sexismo viejo o tradicional y el nuevo sexismo (véase anexo 1), y se puede reconocer en diferentes aspectos: el desigual trato, la desigualdad de oportunidades y condiciones, el desigual premio o castigo por las

mismas acciones, la desigual permisividad, la desigual obligación, el desigual juicio o la desigual moral, respecto a hombres y mujeres (Simón, 2009: 95).

### 1.3. El cuento infantil

#### 1.3.1. Definición, características y funciones

El cuento es "una narración breve, de trama sencilla y lineal, caracterizado por una fuerte concentración de la acción, del tiempo y del espacio", cuyos elementos básicos son la brevedad, sencillez, linealidad y concentración (Aguilar e Silva, 1979: 242). Los cuentos siempre han estado ligados a la naturaleza humana, ya que el ser humano siempre ha tenido la necesidad de transmitir a los demás lo que ocurre en el mundo para poder sobrevivir en él. Además, los cuentos aportan al lector u oyente unas pautas de conducta ante posibles problemas (Aranda, 2015: 11).

Bortolussi (1985: 7) distingue dos tipos de cuento según su origen:

El cuento popular, tradicional o maravilloso que remonta a épocas y a pueblos primitivos, y que se divulgó en siglos posteriores en forma de recopilaciones sistemáticas (las de Perrault, en el siglo XVII, o las de los hermanos Grimm, en el XIX, por ejemplo); y el cuento literario iniciado por Don Juan Manuel con su *Conde Lucanor* y por Boccaccio con su *Decamerón*.

El primer tipo dio lugar al cuento infantil actual y el segundo al cuento moderno. Las características que los diferencian se exponen a continuación (Bortolussi, 1985: 11):

Cuento popular, tradicional o maravilloso	Cuento literario
<ul style="list-style-type: none"> <li>- No tiene un autor concreto.</li> <li>- Se ha transmitido oralmente.</li> <li>- Narra una sucesión de episodios.</li> <li>- Los sucesos se subordinan al personaje.</li> <li>- Resuelve conflictos.</li> <li>- Situado en otro tiempo y espacio.</li> <li>- El lenguaje tiene un carácter impersonal.</li> <li>- Tiene una visión maravillosa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene un autor concreto</li> <li>- Se ha transmitido por escrito.</li> <li>- Narra un suceso único y singular.</li> <li>- El suceso es más importante que el personaje.</li> <li>- Interroga y plantea conflictos.</li> <li>- Enraizado en la realidad del narrador.</li> <li>- El lenguaje tiene un carácter personal e individual.</li> <li>- Tiene una actitud realista.</li> </ul>

Las funciones del cuento y de la Literatura Infantil en general son numerosas y se han ido modificando con el paso del tiempo. Colomer clasifica las funciones de la Literatura Infantil y Juvenil en tres, las cuales se pueden utilizar también para el cuento (1999: 15-44):

- Facilita la entrada en el imaginario colectivo. En la literatura aparece un repertorio de imágenes simbólicas y mitos que las personas utilizan para entender el mundo y las relaciones sociales, dar forma a sus sueños, etc. Así, a través de la literatura aprenden los referentes que comparten con su colectividad.
- Proporciona el aprendizaje de los modelos narrativos y poéticos que se utilizan en la literatura de cada cultura. El alumnado con un entorno literario estimulante aprende inconscientemente las diferentes maneras de estructurar una narración, las expectativas de cada personaje, las reglas de cada género, etc.
- Impulsa la socialización cultural. Mediante la literatura infantil se amplía el diálogo entre la colectividad y los infantes, dándoles a conocer cómo es o cómo se desearía que fuese el mundo, cómo pueden sentirse las personas, los recursos con los que hacer frente a los problemas, las consecuencias de desobedecer las normas, etc.

Por su parte, Emaisia Elkarte (2006: 9-10), una editorial de Vizcaya, atribuye siete funciones a los cuentos:

- Función psicológica: los cuentos estimulan la creatividad, la imaginación y la fantasía, aumentan la autoestima, ayudan a superar miedos y preocupaciones, etc.
- Función intelectual: ayudan a conocer el mundo, a adquirir conocimientos, potencian las ganas de aprender, estimulan la concentración y la atención y ayudan a satisfacer las necesidades de expresarse, intercambiar ideas, acciones y vivencias.
- Función afectiva: mejoran y potencian la comunicación y las relaciones afectivas.
- Función social: ayudan a entender las relaciones sociales, enseñan los modelos de comportamiento y de actuación y los roles de género y enseñan a resolver conflictos.
- Función educativa: enriquecen el vocabulario y la comprensión del idioma del alumnado y favorecen una actitud positiva hacia el mismo.
- Función moral: facilitan el desarrollo de la tolerancia, comprensión y respeto.
- Función de transmitir roles o papeles sexuales, modelos de vida, actitudes adecuadas y metas ideales para hombres y mujeres.

### **1.3.2. Sexismo y estereotipos de género en el cuento infantil**

Los cuentos contribuyen de manera importante al proceso de socialización de los niños y niñas (Cañella, 1979: 19). Sin embargo, muchas veces contienen estereotipos de género o sexistas como la desigualdad de sexos, la supremacía física de los hombres, el seguimiento incuestionable de las tradiciones, etc. Estos estereotipos, en ocasiones, tienen más fuerza que lo que los pequeños ven en la realidad (Turín, 1995: 9). Por ello,

es conveniente saber qué tipo de contenidos sexistas tienen los cuentos y cuáles son los estereotipos de género y roles sexuales que aparecen en ellos.

Con respecto al tipo de contenidos sexistas, los cuentos infantiles pueden tener contenidos sexistas por exclusión, omisión o anonimato, por subordinación y por distorsión o degradación (Ochoa, Parra y Ramírez, 2006: 131) (véase anexo 2).

Respecto a los estereotipos de género, es habitual que los personajes sean muy estereotipados. Así, mientras que los personajes femeninos suelen ser amas de casa, que se encargan de cuidar el hogar, a los hijos/as y a sus maridos, que no tienen ninguna aspiración profesional, ni amistades fuera del entorno familiar, ni tiempo libre, los personajes masculinos suelen ser de dos tipos: héroes que salvan a mujeres o padres de familias nucleares que se encargan de trabajar fuera de casa para mantener a sus hijos y esposas. Además, las ilustraciones de los cuentos también transmiten mensajes estereotipados que recuerdan a una sociedad patriarcal nuclear.

Los estereotipos de género en los cuentos han sido estudiados, entre otros, por Turín (1995), que analiza los cuentos de finales del s. XIX y principios del s. XX; Colomer (1994), que analiza los cuentos posteriores a 1970; y Cañella (1979), que no especifica de qué año son los cuentos que analiza (véase anexo 3). En esta línea de investigación se enmarca el presente Trabajo Fin de Grado.

## **2. Metodología**

Para la realización de este trabajo, se ha comenzado con una primera fase de búsqueda y lectura de bibliografía centrada en la coeducación, los estereotipos de género y los cuentos infantiles. A partir de ahí, se ha realizado una segunda fase de recogida y análisis de datos sobre el tema objeto de estudio. Primeramente, se han enviado cincuenta encuestas a docentes del ciclo de Educación Infantil, de los cuales han respondido veinte. El objetivo de las encuestas es saber, entre otras cosas, cuántos docentes están trabajando la coeducación en sus aulas y cuáles de ellos lo hacen mediante cuentos. En segundo lugar, se ha recopilado información sobre los cuentos más prestados en las bibliotecas municipales de Bilbao y sobre los más vendidos en las tiendas y editoriales para conocer qué tipo de cuentos tienen a su disposición los niños y niñas de Bilbao, y si estos tienen estereotipos de género. Para conseguir estos datos se han tenido que realizar una serie de gestiones, ya que no están disponibles para la ciudadanía.

El trabajo se ha ampliado con el análisis desde una perspectiva de género de los cuentos que ofrecen el método Urtxintxa y Letrilandia, dos de los más utilizados en las escuelas de Bilbao y que utilizan el cuento como punto de partida de las unidades didácticas. Con toda esta información, se ha perfilado de manera limitada pero real cuál es la situación en Bilbao con respecto a los cuentos y la coeducación.

Por último, este trabajo ha culminado con una intervención en un aula de Educación Infantil con el objetivo de analizar si los educandos siguen creyendo en los estereotipos de género y si los siguen utilizando para explicar su realidad.

### **3. Desarrollo: Análisis de la realidad e intervención**

#### **3.1. Opinión del profesorado**

Para la realización de este apartado, se elaboró una encuesta de 27 preguntas y se envió a 50 centros escolares de Bilbao, de los cuales contestaron 20. El número de respuestas es limitado, pero suficiente para obtener una primera impresión sobre el tema planteado (véase anexo 4).

El primer dato llamativo de este análisis es que de las 20 personas que han respondido al formulario, únicamente uno ha sido un hombre. Además, la mayoría de las respuestas son de profesoras de Educación Infantil que trabajan en colegios concertados o públicos. Respecto a la edad de los encuestados, un 20 % pertenece a la franja de edad de 20 a 35 años, un 40 % a la de 36 a 45 años y otro 40 % a la de más de 45 años. Teniendo en cuenta estos datos, la mayoría han dedicado entre 10 y 30 años a la docencia.

Los encuestados utilizan los cuentos casi todos los días o, por lo menos, una vez a la semana, por lo que se confirma la importancia que tienen los cuentos en el aula de Infantil, y, por tanto, la pertinencia del estudio de los mismos. Con respecto a su selección, más el 65 % del profesorado encuestado la realiza personalmente o en colaboración con otros profesores del mismo nivel o idioma; y el 22 % del profesorado utiliza los cuentos dados por las editoriales y métodos empleados (Urtxintxa, Letrilandia, etc.). Dos profesores, además, leen en el aula los cuentos que propone el alumnado o los que trae de sus casas. Cuando la selección la realizan los profesores, priorizan que las imágenes y el contenido sean atractivos, que se trabajen valores y que exista una relación entre el cuento y el tema que se trabaja en el aula. En menor medida,

se busca la calidad literaria. Por tanto, se podría decir que la finalidad que persiguen estos profesores es fundamentalmente didáctica y lúdica.

En relación a los cuentos que más utilizan, el 60 % del profesorado encuestado utiliza los cuentos clásicos, seguidos de los cuentos que trabajan la educación en valores (40 %). El empleo de estos dos tipos de cuentos sorprende, ya que el primer tipo, el de los cuentos clásicos, es el que, por norma general, tiende a incluir algún estereotipo de género en su contenido, mientras que el segundo tipo es el que más se podría calificar como coeducativo. Además, también es llamativo que muchos de los profesores encuestados mencionen los mismos cuentos. Esto podría indicar que el repertorio de cuentos que se utilizan en las escuelas no es muy amplio. Por último, el 20 % de los profesores usan los cuentos de los métodos Letrilandia y Urtxintxa, que, como se verá más adelante, suelen transmitir estereotipos.

A la hora de contar el cuento, casi todos los profesores lo cuentan en voz alta y se apoyan en el cuento físico o digital. Hay otros que utilizan marionetas y hacen un pequeño teatro para que el cuento sea más lúdico. Además, más de la mitad del profesorado recurre a poner un video que narra el cuento. Esta herramienta podría ser útil, pero en muchas ocasiones su función es únicamente la de entretener. En relación al papel del alumnado durante la lectura, el 65 % de los profesores pide su participación y el 30 % le deja que intervenga de manera espontánea. Por otra parte, el 75 % propone actividades antes y después de la lectura para trabajar de manera más intensa el cuento. El 25 % restante utiliza el cuento como una herramienta para divertir.

Con respecto a la biblioteca del aula, todos los profesores tienen una y los cuentos que hay en ella provienen de donaciones o son comprados para la biblioteca. Algunos profesores animan a los alumnos a llevar cuentos de sus casas, los realizan en el aula junto con el alumnado o los cogen prestados de las bibliotecas municipales. Casi todos los profesores (90 %) revisan los cuentos para ver si hay algún contenido inadecuado. Sin embargo, son menos los profesores (60 %) que revisan los cuentos desde una perspectiva de género para detectar los estereotipos que transmiten.

Los profesores encuestados son conscientes de algunos de los estereotipos de género que aparecen en los cuentos, como, por ejemplo, la diferencia de hombres y mujeres respecto al físico y a sus cualidades (mujer guapa-hombre fuerte y mujer débil-hombre valiente); la diferencia en el número de protagonistas masculinos y femeninos, y la tendencia a que los personajes masculinos sean los protagonistas y los femeninos

personajes secundarios; los estereotipos típicos que dictan que el hombre debe salvar a la mujer y que la función de ésta es casarse y tener hijos, etc.

La coeducación es un término que el 95 % de los profesores conoce y cree importante trabajar en Educación Infantil porque, en su opinión, ésta es la etapa donde se asientan las bases de la igualdad y el respeto, y para ello hay que acostumbrar a los alumnos a tratar y ser tratados en igualdad de oportunidades, derechos y obligaciones. Además, una profesora menciona que la coeducación es la base de la educación porque hay que educar a personas y no a niños y niñas con roles marcados. Para esta profesora, las capacidades que hay que desarrollar en el alumnado dependen de sus intereses, no de sus sexos. Otra profesora se encuentra indecisa y dice que en estas edades el alumnado tiene que asimilar qué es ser mujer y qué es ser hombre para luego ver que no todos los hombres ni todas las mujeres son iguales entre sí. En mi opinión, ambas profesoras inciden en aspectos importantes de esta cuestión, pues es verdad que al comienzo tenemos que reducir y, en cierta medida, estereotipar la realidad para hacerla comprensible a los alumnos, pero al mismo tiempo debemos intentar tratar a las niñas y niños según sus necesidades e intereses individuales y no según su sexo.

A pesar de que el 95 % de los profesores conoce el concepto de coeducación, solo el 75 % ha trabajado la coeducación en su aula, y la mayoría lo han hecho a través de explicaciones, tratando igualitariamente al alumnado, y haciéndolo ver que todos son iguales, pero que todos tienen diferencias personales. Sólo unos pocos la han trabajado a través de cuentos, teatros de reasignación de roles y juegos.

Ahora bien, aunque, en un primer momento, solo 5 profesores reconocen utilizar los cuentos para trabajar la coeducación, cuando se les pregunta si los consideran una herramienta útil, 16 contestan afirmativamente, porque creen que con ellos se pueden trabajar valores, porque los niños y niñas interiorizan lo que en ellos se dice, porque algunos enseñan que todos podemos hacer de todo independientemente del sexo, etc. Además, 13 de estos 16 profesores han trabajado en sus aulas la coeducación a través de cuentos como *Rosa Caramelo*, *Arturo y Clementina*, *Las princesas también se tiran pedos*, *¿A qué sabe la luna?* y *Elmer*.

En definitiva, la mayoría de los profesores encuestados comparten la opinión de que la coeducación se debe trabajar en Educación Infantil y es muy positivo hacerlo mediante cuentos, pero son pocos profesores los que la trabajan de forma habitual.



### 3.2. Análisis de los cuentos

En este apartado se van a analizar los estereotipos de género y contenidos sexistas que reciben los niños y niñas de Bilbao a través de los cuentos. Para ello, el análisis se centra en los cuentos que leen en las bibliotecas públicas, en los que pueden comprar en tiendas y editoriales y en los que leen en las aulas de Educación Infantil.

#### 3.2.1. Bibliotecas públicas

La red de bibliotecas municipales de Bilbao son centros abiertos a toda la población que se extiende por 7 distritos y un total de 16 bibliotecas. Puesto que el acceso es gratuito y sus fondos accesibles para todos, los datos de préstamos realizados en ellas pueden ser un indicativo de lo que leen los niños y niñas. Dado que los datos sobre préstamos realizados en dichas bibliotecas no son públicos, fue necesario realizar una petición oficial para acceder a la lista de los libros infantiles y juveniles más prestados en el año 2016. Una vez conseguidos los datos, se han desechado los cuentos destinados a un público mayor de 7 años, se ha realizado una nueva lista en la que aparecen los cuentos destinados a niños y niñas de entre 0 y 7 años (véase anexo 5) y se han dividido los cuentos en siete categorías (véase anexo 6). Una vez realizado todo esto, se ha comenzado el análisis.

El primer dato significativo que se desprende de los datos obtenidos es el escaso uso de las bibliotecas municipales de Bilbao, pues en todo un año sólo se hicieron 1.393 préstamos de un total de 162 cuentos, habiendo registrados un total de 39.179 menores. Este dato es alarmante y preocupante, y parece indicar un escaso hábito lector.

Centrando la atención en los cuentos, los más prestados son los que tienen su origen en series infantiles de dibujos animados que están de moda como *Patrulla canina*, *Peppa Pig*, *Pirritx eta Porrox*, *Pupu eta Lore*, *Ben & Holly* y *Chuggingsto*. Estos suponen un 36 % del total de cuentos prestados, es decir, 58 títulos. A estos les siguen las colecciones de cuentos como *Teo*, *Txomin eta Katalin*, *Mi amiga Berta* y *El mundo de Sophie*, representando un 23 % del total de cuentos prestados (38 cuentos).

En tercer lugar, se encuentran los cuentos con una finalidad puramente didáctica, que representan el 21 % del total de cuentos prestados, es decir, 34 cuentos, y que pretenden conseguir que los infantes aumenten su vocabulario y aprendan conceptos (números, las estaciones del año, los oficios, los animales). Dentro de este conjunto de cuentos se encuentran dos corrientes que se diferencian un poco del resto: por un lado, los cuentos de Hervé Tullet, que, a pesar de ser cuentos didácticos, tienen una parte

lúdica en la que el menor tiene que interactuar para aprender el concepto, como es el caso de *Colores* y, por otro lado, los cuentos pertenecientes a la colección *Científicos*, que tratan temas históricos, como *Ramón y Cajal: una vida al microscopio*.

En cuarto lugar, se encuentran otro tipo de cuentos más actuales centrados en transmitir diferentes valores y solucionar conflictos internos, que representan el 11 % del total de cuentos prestados, es decir, 18 cuentos. Algunos de estos cuentos, como los *Terapicuentos* de Carmen Villanueva, tienen una finalidad terapéutica y ayudan a crecer a los pequeños con algún conflicto psicológico como los celos, la envidia, etc. Otros se centran en educar en valores, como es el caso de *El pez arcoíris* que habla del respeto o *El monstruo de colores*, que ayuda a los pequeños a conocer las emociones.

En quinto lugar, se encuentran reformulaciones de los cuentos clásicos, que representan el 4 % del total de los cuentos prestados, como *La Cenicienta*, *Los tres osos* y *Rizos de Oro*, *La princesa y el guisante* y *Otsoaren ipuina*. Por último, los cuentos para dormir y los que tienen una finalidad lúdica son los cuentos menos prestados, suponiendo el 3 % y 2 % del total de cuentos prestados respectivamente.

Puesto que es imposible, dados los límites del trabajo, analizar los estereotipos en todos y cada uno de los cuentos prestados a los niños y niñas, se ha optado por someter a análisis un cuento de cada categoría. Los resultados son los siguientes:

- Cuentos de series animadas: el cuento *¡Cachorros al rescate!*, de la *Patrulla canina*, presenta a los personajes de la serie. El líder del grupo es un niño y hay cinco personajes secundarios masculinos frente a sólo un personaje secundario femenino. Además, este último personaje, Skye, es el más pequeño y le gusta bailar y hacerse la "zarpicura", mientras que los personajes masculinos son más valientes y fuertes.
- Colecciones de cuentos: en la colección de *Txomin* también hay desigualdades. El protagonista, Txomin, es un niño y, cuando éste habla de sus padres, dice que su madre planta flores y que su padre sabe hacer muchas cosas como arreglar los aparatos. También se relaciona a la madre con el cuidado del niño.
- Cuentos didácticos: en el cuento *¿Quién vive aquí?* no se muestran estereotipos de género, ya que se limita a contar dónde vive cada animal.
- Cuentos para transmitir valores: *El pez Arcoíris* no transmite estereotipos de género ni presenta discriminaciones en su contenido porque, en esencia, el autor no distingue qué personajes son femeninos y cuales masculinos.

- Cuentos clásicos: en *La princesa y el guisante* hay estereotipos claros. El príncipe busca a toda costa una princesa para casarse con ella y la princesa que llega a palacio tiene que demostrar que es una verdadera princesa para hospedarse allí. Cuando lo hace, el príncipe se casa con ella.
- Cuentos para dormir: *Buenas noches luna* no contiene estereotipos de género, ya que el protagonista (cuyo sexo no se marca) únicamente va despidiéndose de los objetos y seres que le rodean.
- Cuentos lúdicos: *Colores* no transmite estereotipos de género, ya que es un cuento que enseña los colores y sus mezclas mediante movimientos que realiza el lector.

En definitiva, en los dos grupos de cuentos más prestados se encuentran estereotipos de género claros tanto en sus personajes como en sus contenidos, mientras que en los siguientes grupos la tendencia a mostrar estereotipos de género es menor.

### 3.2.2. Principales editoriales y librerías

Para la realización de este análisis se ha entablado contacto con varias editoriales y librerías del País Vasco (véase anexo 7). Según los datos proporcionados, los cuentos más vendidos en la editorial Kalandraka son cuentos populares como *El pequeño conejo Blanco*, colecciones de cuentos como *De la cuna a la luna*, que trabajan la poesía mediante pictogramas, y cuentos que enseñan a los niños y niñas diferentes valores, como *¿A qué sabe la luna?*

Los cuentos más vendidos en la editorial SM tienen un fin predominantemente didáctico, aunque tienen un matiz de juego, como la colección *El pollo Pepe*, la colección *Cucú-tras*, el cuento *¿Puedo mirar tu pañal?* y el cuento *Buenas noches, Pepe y Mila*. Además, también se encuentran los cuentos con un fin lúdico como *El armario de Lily y Lola*. El cuento más llamativo de entre los más vendidos en SM es *Cuentos para educar a niños felices*, en el cual se ofrece una recopilación de cuentos cuyo objetivo es que los infantes desarrollen su autoestima, autonomía y confianza en sí mismos, valoren su esfuerzo y constancia y vivan con sinceridad.

En el caso de la librería Elkar, los libros más vendidos son los que enseñan valores como la solidaridad y cooperación (*¿A qué sabe la luna?*), la ayuda al diferente y su valor en la sociedad (*Elmer el elefante*, *El pez arcoíris*) y el amor (*Adivina cuánto te quiero*). También se encuentran entre los más vendidos los cuentos que trabajan las emociones (*El monstruo de los colores*) y los que tienen un fin didáctico (*Pintto eta*

*orquestra*). Por último, destacan unos cuentos que pueden definirse como coeducativos ya que rompen con estereotipos de género (*Las princesas también se tiran pedos*).

En La casa de libro el mayor volumen de ventas se lo llevan los cuentos que trabajan con las emociones (*El monstruo de los colores, Emocionario y El emocionómetro del inspector Drilo*) y los cuentos que enseñan a los niños y niñas lo importante que es respetar al diferente, cooperar entre todos, etc.

En definitiva, se puede observar cómo estas entidades están comprometidas en ofrecer cuentos que enseñan a los niños y niñas a vivir en sociedad. Aunque son pocos los cuentos propiamente coeducativos, muchos pueden trabajar de manera indirecta la coeducación, ya que, si transmiten la idea de que no hay que discriminar por ninguna razón, ahí también se encuentran las discriminaciones sexuales o de género. Además, muchos trabajan las emociones y, como se ha mencionado anteriormente, las emociones se consideran propias del universo femenino, por lo que tratarlas con los niños y las niñas es también una manera de romper los estereotipos de género.

### **3.2.3. Métodos Urtxintxa y Letrilandia**

#### **3.2.3.1. Urtxintxa**

Urtxintxa es un proyecto educativo creado por la editorial Elkar y dirigido al alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil. Este método está compuesto por diferentes unidades, que empiezan siempre con un cuento. El número total de cuentos es de 31, aunque el análisis contempla sólo 14 de ellos (aquellos a los que he tenido acceso) y se basa en los datos obtenidos con la realización de unas tablas (véase anexo 8). En 10 de esos 14 cuentos se ha encontrado algún estereotipo de género. Y por eso el análisis se centra en ellos.

El número de personajes de cada sexo está relativamente equilibrado en esta colección, siendo 21 mujeres y 26 hombres. Sin embargo, el número de protagonistas de un sexo y de otro está totalmente desequilibrado, siendo 4 mujeres protagonistas frente a 7 hombres protagonistas. Respecto a los nombres de los personajes, normalmente a los personajes secundarios se les denomina con un nombre común que hace referencia a su condición animal o a su profesión y los protagonistas suelen tener nombre propio. Esta diferenciación no depende del sexo del personaje, sino de su importancia en el cuento.

Una diferencia clara entre los personajes femeninos y masculinos se produce cuando se habla del aspecto físico de unos y otros. En general, se tiende a hablar más

del aspecto físico de las mujeres, aunque en menor medida también se hace de los hombres, con 5 y 2 comentarios respectivamente.

Con respecto a los personajes con comportamientos positivos y negativos, se puede decir que predominan los positivos y que en éstos no hay mucha diferencia entre hombres y mujeres. Sin embargo, sí se aprecia un claro predominio de los personajes masculinos con comportamientos negativos sobre los femeninos negativos, siendo 8 hombres frente a 2 mujeres. Además, las mujeres con comportamientos negativos son las tradicionalmente conocidas (la bruja y la madrastra) y, por el contrario, los hombres con comportamientos negativos en varias ocasiones son los propios protagonistas del cuento, como es el caso de Pinpox, Koxme y Serafín, aunque también destaca el lobo, villano por excelencia del cuento tradicional. Otro aspecto destacable es que los personajes antagonistas femeninos suelen serlo durante todo el cuento, pero los masculinos van cambiando hacia actitudes más bondadosas.

En lo referente a los trabajos y actividades que realizan los personajes masculinos y femeninos encontramos una diferencia fundamental: mientras los trabajos remunerados son realizados en mayor medida por los hombres, las tareas domésticas las realizan las mujeres. Los trabajos remunerados que suelen realizar las mujeres de los cuentos están relacionados con la educación y los que hacen los hombres son mucho más variados y son los que tradicionalmente se han ligado al mundo masculino y a sus capacidades (leñador, pescador, camionero, dentista). Por último, los hombres generalmente realizan más actividades intelectuales que las mujeres, aunque la diferencia no es muy grande ni tampoco los ejemplos de estos cuentos son muy fiables, ya que en casi ninguno de ellos se mencionan actividades intelectuales.

Por último, se han analizado los valores de los personajes dividiéndolos en cinco grupos: fragilidad y debilidad, dependencia, fuerza, inteligencia y valentía. La diferencia es clara: los valores de fragilidad, debilidad y dependencia se adjudican a los personajes femeninos y los de fuerza, inteligencia y valentía a los masculinos. Sin embargo, en estos cuentos también se encuentran mujeres fuertes y valientes que luchan por su supervivencia y bienestar y que no necesitan la ayuda de los hombres para lograrlo, como sucede en *Hansel eta Gretel* y *Arroxali*. Del mismo modo, también hay hombres dependientes de otros personajes, pero en menor cantidad que mujeres.

### 3.2.3.2. *Letrilandia*

Letrilandia es un método de enseñanza-aprendizaje de lectoescritura cuya principal característica es que los educandos van conociendo las letras a través de cuentos. Este método está compuesto por 33 cuentos, en el primero de los cuales se presenta a un personaje, el señor Estudioso, que a lo largo de los cuentos siguientes va presentando a todos los demás: a la familia real compuesta por el rey U, la reina A, las princesas I y O y el príncipe E, a la familia de la señora M y del señor P y sus hijas las gemelas N y Ñ, a la señora del silencio S, a la doctora T, a la enfermera C, etc. Cada personaje es una letra y se presenta en un cuento diferente, en el que se explica cómo es la letra, su trabajo e idioma, el cual se corresponde con su sonido fónico. El análisis detallado de los cuentos realizado desde una perspectiva de género permite extraer varias conclusiones.

Aunque el número de personajes masculinos y femeninos es equilibrado, 16 y 15 respectivamente, se atribuyen unas características y comportamientos diferentes a los personajes dependiendo su sexo. Por ejemplo, el personaje que estudia a todos los demás personajes y que tiene el papel más importante, el señor Estudioso, es un hombre. Además, del señor Estudioso se dice que tiene muchas ganas de aprender y de descubrir cosas y que, por ello, lleva gafas. A pesar de que en las imágenes otros personajes llevan gafas (el tesorero D, la señorita Z y la bibliotecaria G), en el texto solo se dice que las utiliza el señor Estudioso. Según Adela Turín (1995: 12), las gafas simbolizan la inteligencia e instrucción, por lo que aquí se ve otro estereotipo de género.

Las diferencias entre el rey U y la reina A son claras. Por un lado, se dice que el rey U es fuerte y que la reina A hace deporte con el aro porque le hace sentir más fuerte, pero realmente no lo es. Además, del rey U se comentan sus características intelectuales, diciendo que le gusta leer el periódico y pensar en dar solución a los problemas del país y, sin embargo, de la reina A solo se menciona su aspecto físico y su carácter alegre. Otra diferencia clara es que la reina A cocina postres y el rey U sólo le ayuda, lo que genera la idea de que la cocina es cosa de mujeres. Además, las flores, que, según Adela Turín, simbolizan la fragilidad y belleza de las mujeres (Turín, 1995: 16), se relacionan únicamente con la reina A, ya que, según el texto, ésta siempre lleva unas amapolas encima. Por último, se dice que la reina A no puede vivir sin el rey U, ya que éste la cuida mientras duerme para que nadie la moleste. Todos estos aspectos señalados transmiten la idea de que las mujeres son más débiles que los hombres y mejores amas de casa.

Las diferencias entre el príncipe E, la princesa I y la princesa O también son notorias. Todos tienen un carácter diferente: el príncipe E es travieso, curioso y despistado, la princesa I tiene muy mal humor y está siempre llorando y la princesa O es inteligente, trabajadora y responsable. Aunque el estereotipo de género del hombre inteligente y la princesa ignorante no aparece, sí existe algún otro estereotipo de género, como que el hombre es el travieso aventurero y la mujer la que llora constantemente. Además, hay otra diferencia: mientras que al príncipe E le regalan un elefante con el que ve mejor el mundo exterior, la princesa I tiene un ratón. El elefante transmite una idea de fuerza y grandeza, mientras que el ratón es un animal muy pequeño, delicado, que no ayuda a la princesa a salir a descubrir el mundo.

La familia del panadero P y la señora M también muestra estereotipos de género. El panadero P trabaja en la ciudad durante muchas horas y la señora M se encarga de cuidar la casa, el ganado y el bosque. Aunque la mujer trabaja en un espacio exterior, se limita a trabajar en un ámbito doméstico. Por esto, se muestra el estereotipo de género que relaciona al hombre con el mundo del trabajo y a la mujer con las tareas domésticas.

Con respecto a los oficios que desempeñan los personajes, también se aprecia una diferencia en función del sexo, ya que los hombres tienen oficios de riesgo (el bombero F, el marinero W y el trapealista Q) o relacionados con el dinero (el tesorero D), y las mujeres tienen oficios relacionados con la sanidad y con el cuidado de los demás (la doctora T y la enfermera C). Además, los personajes mudos o con problemas de voz (la mudita H y la bibliotecaria G a la que le duele la garganta) y el encargado de vigilar que no haya ruido (la señorita del silencio S) son mujeres. Esto puede hacer referencia al estereotipo que entiende que las mujeres tienen opiniones menos válidas que los hombres.

Por último, en algunos cuentos se transmite la idea de que normalmente son las mujeres las que se ponen malas y que las cuidadoras de las enfermas y las que las acompañan al médico también son mujeres. Este hecho se aprecia cuando la princesa I se pone enferma y va al médico acompañada de su madre la reina A y su hermana la princesa O. En este suceso de la historia no se menciona a su hermano E ni a su padre. Del mismo modo, los personajes encargados de cuidar a los príncipes son más mujeres que hombres: en concreto, dos de cada tres son mujeres.

### 3.3. Intervención en un aula de Educación Infantil

La intervención se ha realizado en un aula de 4 años (2º de Educación Infantil) de un colegio concertado religioso de Bilbao. En ella han tomado parte 20 alumnos, 10 niños y 10 niñas. Esta intervención se ha secuenciado en 4 sesiones (véase anexo 9) y, para la realización de este análisis, se han grabado las sesiones y se han transcrito (véase anexo 10). Además, se han realizado unas tablas en las que se recoge de manera sintética la opinión del alumnado (véase anexo 11). A continuación, se exponen los resultados más llamativos.

En la primera sesión, se ha leído el cuento *Rosa Caramelo* de Adela Turín para tener una primera toma de contacto con el tema que se va a trabajar. En la segunda sesión, se ha trabajado la comprensión de la trama. Además, con las preguntas de reflexión, el alumnado ha extraído dos conclusiones: 1) es injusto para las elefantas vivir en un vallado y comer flores, mientras que los elefantes viven fuera de la verja y comen hierba fresca, 2) no todas las elefantas tienen que ser iguales.

Sin embargo, cuando cada alumno ha pintado a la elefanta, el resultado ha sido que todas las alumnas la han pintado de rosa, mientras que de los alumnos, 6 la han pintado de rosa, 2 de azul y 2 de gris. En mi opinión, las niñas la han pintado de rosa porque están en una edad en la que es su color favorito, es decir, no tiene que ver necesariamente con la historia del cuento. Otras, en cambio, sí que han expresado de manera explícita que la han pintado de rosa porque para hacerse mayor y gustar a los chicos tiene que ser de ese color. Estas niñas se guían por la trama del cuento y la reproducen en sus dibujos. Ha sucedido lo mismo con la mayoría de los chicos. Los restantes han pintado al elefante de su color favorito, el azul o del color de los elefantes, el gris.

Cuando han tenido que dibujar el escenario donde querían que estuviese la elefanta, los niños la han situado en diferentes espacios: dentro de la verja, con su dueño, saliendo de la valla, en el campo comiendo flores, en la hierba o en el charco. Las niñas también han situado a la elefanta en diferentes lugares: saliendo de la casa (simulando la valla), en el campo comiendo flores y sobre la hierba. Tres niños han pintado a la elefanta en un lugar de aislamiento o con una actitud de sometimiento, sin embargo, todas las niñas han pintado a la elefanta en un lugar abierto. El hecho de que muchos, algunos niños y muchas niñas, hayan dibujado a la elefanta comiendo flores puede significar que, aunque quieren que sea libre, quieren que siga haciendo lo mismo



que todas las demás, es decir, puede significar que los niños y niñas ven los patrones de comportamiento como algo bueno y que se debe cumplir.

En la tercera sesión, se han hecho presentes los estereotipos de género que los niños y niñas tienen respecto a los juguetes. Se aprecia cómo los niños se inclinan hacia los juguetes que implican una actitud activa en el juego, que ayudan a adquirir un rol concreto de una profesión "tradicionalmente" masculina y que conllevan algunas veces una lucha. En cambio, las niñas tienden a escoger los juguetes con los que se puede jugar en reposo, a excepción de la cuerda, y que están ligados al juego de "mamá y papá" como los nenucos, peluches, etc., además de los cuentos y colecciones.

Cuando se les ha pedido que se cambien los juguetes, las reacciones no han sido muy positivas, y tan solo cinco niños y una niña estaban contentos con su nuevo juguete. Muchos niños recurrían a la frase "eso es de niñas" para decir que con ese juguete no querían jugar y las niñas decían "yo a eso no sé jugar" o "eso hace daño" para rechazar el juguete. Con respecto a los niños que sí han aceptado el juguete, es curioso ver que muchos de ellos lo han aceptado porque era azul (en el caso de los niños), porque lo han visto en la televisión o porque simplemente les gusta, pero no lo suelen utilizar porque piensan que "eso es de chicas".

En la cuarta sesión, es donde se ha hecho evidente que el alumnado tiene muy marcados los estereotipos de género de nuestra sociedad. Cuando se les pedía que distribuyesen diferentes tareas domésticas a los miembros de una familia nuclear (madre, padre, hija e hijo), la mayoría de las tareas las han asociado con la madre (regar, planchar, poner la mesa y cuidar al niño), mientras que al padre solo le han adjudicado dos (lavar el coche y cocinar) y al hijo y a la hija una a cada uno (hacer la cama y pasar la escoba, respectivamente). Luego, mediante preguntas se ha conseguido que los alumnos equiparasen un poco las tareas, pero, cuando se les ha preguntado de manera individual, han vuelto otra vez a cargar sobre la madre la mayoría de las tareas.

Cuando se les ha preguntado de manera individual si piensan que las tareas domésticas las realiza la mujer, el hombre o ambos, éste ha sido el resultado:

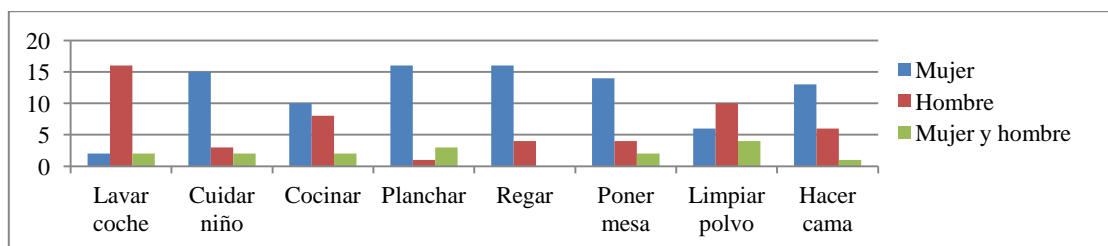
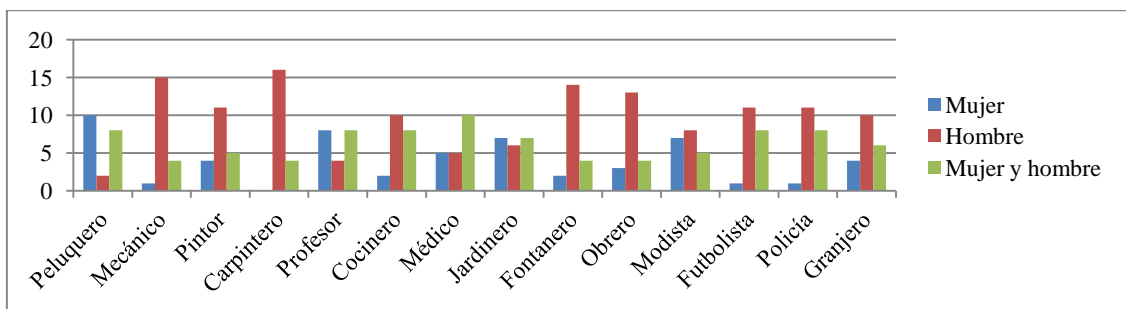


Gráfico 1. Número de alumnos y alumnas que relacionan cada tarea del hogar con la mujer, el hombre o ambos.

Se puede apreciar cómo relacionan cinco tareas de nueve con la mujer y únicamente una con el hombre, la de lavar el coche. Las tareas que están más equiparadas son las de cocinar y limpiar el polvo. Esto puede deberse a que el alumnado sigue viendo el coche como una máquina de los hombres y la casa como un asunto de las mujeres. También es llamativo que muchos digan frases como "el papá puede ayudar en casa", pero en ningún caso digan que el papá y la mamá hacen las tareas juntos.

En la segunda actividad, cuando hemos hablado sobre los oficios que pueden realizar los hombres y las mujeres, las diferencias no han sido muy claras y había un niño que siempre decía que todos los trabajos los pueden realizar los hombres y las mujeres e intentaba convencer a sus compañeros. Por eso, el resultado ha sido bastante igualitario y, según el alumnado, sólo cinco profesiones de catorce las pueden realizar únicamente un sexo: en el caso del oficio de peluquería, solo lo pueden realizar las mujeres y los oficios de sastre, granjero, cocinero y jardinero, solo los hombres. Sin embargo, cuando se les ha preguntado de manera individual, los estereotipos de género ligados al mundo laboral han aparecido de forma más evidente. En opinión del alumnado, la mayoría de los trabajos son desempeñados por los hombres (9 de 14) y unos pocos (3 de 14) los pueden desempeñar por igual hombres y mujeres. Únicamente, la labor del peluquero y profesor queda mayoritariamente en manos de las mujeres.



Gráfica 2. Número de alumnos y alumnas que relacionan cada profesión con la mujer, el hombre o ambos.

Otro ejercicio que ha permitido concluir que los niños y niñas se guían por estereotipos de género ha sido cuando se les ha preguntado qué querían ser de mayores. Las niñas se inclinan hacía trabajos relacionados con la educación, el cuidado a los demás y la estética, y los niños hacia el control de las máquinas, el deporte o trabajos de riesgo. Además, es curioso cómo el hecho de ser madre solo lo contemplan las niñas.

Para concluir, se puede afirmar que los niños y niñas que han participado en esta intervención siguen teniendo ideas muy estereotipadas de lo que deben realizar los hombres y las mujeres. Aunque han sido capaces de observar las actitudes

discriminatorias que se presentan en el cuento *Rosa Caramelo*, luego no siempre han sido capaces de extrapolar esta reflexión a las demás actividades y han caído una y otra vez en los estereotipos de género más comunes. En definitiva, ven los estereotipos como algo natural y, si no se les plantea de manera directa una pregunta para que reflexionen sobre ello, se limitan a seguir lo que éstos dicen.

#### **4. Conclusiones**

Aunque los datos manejados, y por tanto los resultados, son limitados, se han podido extraer una serie de conclusiones, que se exponen a continuación.

Por un lado, las encuestas realizadas al profesorado han permitido constatar que, aunque muchos admiten la importancia de la coeducación, muy pocos la trabajan en sus aulas. Además, la mayoría utilizan los cuentos de manera muy frecuente, pero no lo suelen hacer para reflexionar sobre los estereotipos de género que aparecen en ellos o para inculcar ideas de igualdad entre los sexos, sino que sus principales objetivos son entretener, divertir y transmitir algún contenido curricular concreto al alumnado.

Por otro lado, el análisis de los cuentos muestra curiosamente que los más prestados en las bibliotecas municipales tienden a contener estereotipos de género típicos, mientras que los más vendidos en las librerías y editoriales suelen tener pocos contenidos sexistas. Esto probablemente se debe a que las familias leen y analizan los cuentos antes de comprarlos en las tiendas y, sin embargo, dejan que los niños y niñas escojan libremente los cuentos de las bibliotecas y dicha elección depende en muchos casos de las series que estén de moda en cada momento.

Además, los cuentos que los niños y niñas reciben en las aulas de Educación Infantil, como, por ejemplo, los del método Urtxintxa y Letrilandia, aunque deberían ser los más cuidados desde este punto de vista, muestran en ocasiones estereotipos de género tanto en el número de personajes y protagonistas de uno y otro sexo, como en los trabajos, comportamientos o valores que tienen los personajes en función de su sexo.

Por último, la intervención en el aula de Educación Infantil demuestra que el alumnado de estas edades se rige por estereotipos, y estructura su vida y sus pensamientos según los estereotipos que conoce. A pesar de esto, el alumnado es capaz de reflexionar sobre la situación que se le plantea en el cuento escogido y de cuestionar los estereotipos recibidos. Por tanto, los estereotipos que tienen no les condicionan ni les impiden creer en la igualdad entre los sexos.

Actualmente, hay docentes que intentan eliminar de sus aulas los cuentos que contienen algún estereotipo o contenido sexista. Sin embargo, el estudio realizado muestra que la mayoría de los cuentos tienen algún tipo de estereotipo, ya que es muy difícil evitarlos completamente cuando se está escribiendo para niños de tan corta edad, pues los estereotipos ayudan a categorizar la realidad de una manera más sencilla y accesible. Además, aunque esto se controle en la escuela, fuera del aula el niño tiene acceso a cuentos donde los estereotipos están presentes. Por lo tanto, el objetivo del profesorado tal vez no debería ser el de eliminar por completo los cuentos con estereotipos, sino el de discernir entre los que tienen estereotipos y los que no, para poder reflexionar sobre los del primer grupo y proponer actividades para que el alumnado también reflexione.

De esta manera, el profesorado ayudará al alumnado a desarrollar un pensamiento crítico, que hará que sean capaces de reflexionar por sí mismos sobre las discriminaciones que aparecen en los cuentos y, además, con el tiempo, sobre las discriminaciones que por razón de sexo o por cualquier otra se dan en la sociedad. Así, el alumnado tendrá en su mano la oportunidad de ir construyendo poco a poco una sociedad igualitaria y sin discriminaciones. Con ello, la escuela coeducadora estará un poco más cerca.

## 5. Referencias bibliográficas

- Aguilar e Silva, V. M. (1979). *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos.
- Aranda, J. C. (2015). Sobre el cuento: orígenes, concepto y evolución. *Visor*, 4, 10-20.
- Aznar Díaz, I. y Fernández Martín, F. (2004). Adquisición de estereotipos sexuales a través de los medios de comunicación. *Comunicar*, 23, 121-123.
- Bonal, X. (1997). *Las actividades del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.
- Bortolussi, M. (1985). *Análisis teórico del cuento infantil*. Barcelona: Alhambra.
- Cañella, A. et al. (1979). Los roles sexuales en la literatura infantil. *Cuadernos de pedagogía*, 54, 19-27.
- Colomer, T. (1994). A favor de las niñas. El sexismo en la literatura infantil. *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 57(7), 7-24.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.
- Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, de Educación Infantil. Publicado en el Boletín Oficial del País Vasco de 15 de enero de 2016, núm. 9, pp. 1-50. Disponible en: <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2016/01/1600142a.pdf>
- Emaisia Elkarte (2006). *Aisialdian ipuinen bidez sexismoari aurre egiteko aholku sorta*. Vizcaya: Emaisia Elkarte.
- Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Álava. UPV - EHU (1992). *Hacia una Escuela Coeducadora. 1º postgrado de Coeducación*. Vitoria-Gazteiz: Emakunde.

- Expósito, F., Moya, M. C. y Glick, P. (1998). Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología social*, 13(2), 159-169.
- Feminario de Alicante (1987). *Elementos para una educación no sexista: guía didáctica de la coeducación*. Valencia: Victor Orenga
- González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, 12, 79-88.
- Ley General 14/1970, de 4 de agosto, de Educación. Publicado en el Boletín Oficial del Estado de 6 de agosto de 1970, núm. 187, pp. 12525-12546. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Publicado en el Boletín Oficial del Estado de 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927-28942. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Publicado en el Boletín Oficial del Estado de 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de hombres y mujeres. Publicado en el Boletín Oficial del Estado de 23 de marzo de 2007, núm. 71, pp. 12611-12645. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en el Boletín Oficial del Estado de 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921. Disponible en <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Morales, J. F. y López, M. (1993). Bases para la construcción de un sistema de indicadores sociales de estereotipia de género. *Psicothema*, 3, 123-132.
- Ochoa, D., Parra, M. y Ramírez, C. T. G. (2006). Los cuentos infantiles: niñas sumisas que esperan un príncipe y niños aventureros, malvados y violentos. *Revista Venezolana de Estudios de la mujer*, 11(27), 119-154.
- Olmo, M. del (2005). Prejuicios y estereotipos: un replanteamiento de su uso y utilidad como mecanismos sociales. *Revista de Educación*, 7, 13-23.
- Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Disponible en <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Ros, E. (2013). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, 329-350.
- Salas, B. (1994). *Orientaciones para la elaboración del proyecto coeducativo de centro*. Bilbao: Maite Canal.
- Shaffer, D. R. (2000). *Psicología del desarrollo: Infancia y Adolescencia*. México: Thomson Editores.
- Simón, M. E. (2009). *Hijas de la igualdad, herederas de injusticias*. Madrid: Narcea.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.
- Turín, A. (1995). *Cuadernos inacabados. Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos*. Madrid: horas y HORAS.