



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

La literatura infantil y juvenil desde una perspectiva de género (PINN-18-A-048)

Convocatoria de los Proyectos de Innovación Docente 2018

Autor 1 – rodriguezolucia@uniovi.es- Departamento Ciencias de la Educación

Palabras clave: género, literatura, primaria, cuentos

Tipo de proyecto

Tipo A (PINN-18-A)	x
---------------------------	----------

Tipo B (PINN-18-B)	
---------------------------	--

Resumen / Abstract

El presente proyecto abordará con el alumnado cómo las estructuras patriarcales están presentes en los cuentos clásicos y en la literatura juvenil y cómo esto influye en la construcción de género de los niños y las niñas.

A través de cuentos de la literatura española, asturiana y anglosajona, se analizarán cuestiones referidas al género, la igualdad y el sexismo y se propondrán actividades prácticas para que el alumnado adquiera herramientas que le permitan llevar a la práctica lo aprendido cuando ejerza su labor docente.

1 Contribución del proyecto a la consecución de los objetivos específicos y de los objetivos de la convocatoria

Eran 6 los objetivos específicos que se pretendían alcanzar:

1. Conocer los conceptos básicos sobre igualdad, género y sexismo
2. Aplicar dichos conocimientos a la interpretación de textos literarios infantiles y juveniles
3. Generar metodologías de trabajo con cuentos infantiles desde una perspectiva de género para el futuro profesorado de primaria y de secundaria



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

4. Trabajar parte de las lecturas de la asignatura de una forma diversa aplicándole, además, criterios de igualdad para su análisis
5. Promover la asistencia a las tutorías grupales con actividades vinculadas al género y la igualdad en la infancia
6. Trabajar con cuentos infantiles y juveniles en lengua española, lengua asturiana y en lengua inglesa

Dichos objetivos tenían su correlación con los siguientes objetivos recogidos en la convocatoria:

- Promover el **desarrollo de temáticas y metodologías transversales relevantes** ligadas a la docencia de diferentes asignaturas: cooperación y educación para el desarrollo, igualdad de género, interculturalidad, inclusión y atención a la diversidad, aprendizaje en servicio etc.
- **Desarrollar metodologías de enseñanza-aprendizaje de carácter práctico** y relacionado con una futura incorporación del alumnado al mundo laboral
- Potenciar acciones que consigan incentivar **la asistencia del alumnado a las clases presenciales** y captar su atención.
- Impulsar **las tutorías presenciales** y sobre todo fomentar la asistencia a las mismas por parte del alumnado. Desarrollar metodologías para potenciar el trabajo autónomo del mismo y hacer más participativo su aprendizaje.
- Potenciar la **coordinación entre profesores**, así como el desarrollo de proyectos interdisciplinares e intercurriculares. Potenciar también aquellos proyectos que impliquen colaboración entre diferentes Centros y Departamentos.
- **Creación de proyectos o recursos donde se fomenten el uso de las habilidades** del alumnado en lenguas extranjeras como uno de los medios para mejorar sus logros profesionales.

1.1 Objetivos específicos y objetivos prioritarios de la convocatoria conseguidos

Todos los objetivos citados en el apartado anterior se consiguieron, aunque el porcentaje de consecución fue diverso en las tres asignaturas en las que se desarrolló



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

el proyecto tal y como muestran los gráficos que se incorporan en la parte de resultados.

1.2 Mejoras a la convocatoria, grado de pertinencia de las mismas, modificaciones al proyecto inicial y justificación de los cambios.

A medida que avanzaba el proyecto, detectamos dos dificultades principales. Una de ellas fue la coincidencia del desarrollo de varios proyectos de innovación en el mismo curso, esto provocó que el alumnado no tuviera el mismo interés o motivación en todas las materias con las que estaba vinculado el proyecto. La otra dificultad fue medir el indicador de cuántas actividades realizaba el alumnado durante su practicum debido al número de tutores y tutoras de practicum y a la complejidad de su estructura, en lugar de eso, se desarrollaron las actividades que se habían realizado en la asignatura de Didáctica de la Literatura en una sesión en los cursos de 4º, 5º y 6º de Primaria de un centro escolar de Gijón.

2 Contribución del proyecto al plan estratégico de la Universidad y repercusiones en la docencia. *Para la elaboración de este apartado describir el grado de cumplimiento de los compromisos adquiridos del punto 5 de la solicitud del proyecto.*

2.1 Alineamiento del Proyecto de Innovación Docente con el Plan Estratégico 2018-2022 de la Universidad de Oviedo en materia docente.

2.2 Grado de consecución de las repercusiones esperadas del proyecto (en la docencias específica y en el entorno docente)

Las acciones estratégicas en formación, actividad docente y empleabilidad que se habían señalado eran las siguientes:

FAE 5: Puesta en marcha de un programa de actualización en métodos educativos.

Extender nuevas técnicas docentes en los estudios de grado y máster de la Universidad. 20% de adecuación.

El proyecto se basaba en una metodología muy activa que combinaba la gamificación, el aprendizaje cooperativo, la metacognición y diferentes técnicas de evaluación. Todo ello suponía un abordaje diverso de las materias y de su evaluación al tiempo que proporcionaba al alumnado instrumentos en los que poder basarse para desarrollar su posterior tarea docente.

FAE 7: Puesta en marcha de un programa para la financiación de proyectos de innovación docente.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Mejorar los resultados académicos de los estudiantes. 20 % de adecuación

La participación activa y la entrega de los portfolios de evaluación ayudaron a mejorar la nota del alumnado en la parte práctica. El interés mostrado y la implicación también supusieron un criterio más a la hora de hacer la evaluación final.

FAE 11: Implantación de herramientas de control del plagio.

Asegurar la seguridad en la originalidad de los trabajos, documentos, etc. 10% de adecuación

El desarrollo de los trabajos era totalmente original. Además debían hacerse en tiempo de clase y presentarse en las tutorías lo que suponía que el alumnado trataba de desarrollar actividades novedosas y diferentes a las de los demás grupos. Eran actividades donde prevalecía, sobre todo, la creatividad unida al conocimiento teórico sobre cuestiones básicas de género.

FAE 14: Programa de formación transversal para el estudiantado.

Mejorar las competencias transversales y extracurriculares del estudiantado. 50% de adecuación

3 Memoria del Proyecto

3.1 Marco Teórico del Proyecto

El presente proyecto tratará de explicar desde una perspectiva de género algunos de los cuentos infantiles que se emplean en asignaturas tanto de la didáctica del área de lengua española como de lengua inglesa y asturiana.

Se abordará con el alumnado cómo las estructuras patriarcales están presentes en los cuentos clásicos y cómo influyen en la configuración y en la construcción del concepto de género en los niños y las niñas.

La visión crítica del presente proyecto se basará en el género, en una interpretación textual en la que las mujeres, su identificación y simbolización son el punto de partida.

Desde que en la Ilustración comenzaron a formularse los primeros postulados teóricos acerca de la situación de las mujeres hasta nuestros días, se han sucedido diversos movimientos feministas con diferentes concepciones sobre lo que debía ser el cambio o cómo llegar a la tan deseada y nombrada igualdad. Es, a partir de los años 70, cuando el movimiento feminista empieza a darle importancia y a incorporar en su



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

agenda el tema de la educación y la construcción de los estereotipos de género en la escuela poniendo el foco en la socialización de los roles sexuales. Será en los años 80 cuando empiecen a surgir críticas a esta teoría por considerar que simplificaba enormemente un concepto complejo que había que abordar de maneras diversas y con otras estrategias que fuesen más allá del modelado o de la repetición. Aparecen, entonces, los postulados post estructuralistas que recogen la idea básica de que las personas construimos nuestra identidad de modo activo e interactuando con los demás. (Rodríguez, 2006)

Como ya se ha mencionado en la introducción, la teoría feminista post estructuralista toma el discurso como un constructor fundamental de la identidad de género. Tal y como afirma Eugenia Urrea Medina:

La teoría feminista post-estructuralista considera que el lenguaje y los discursos son los elementos más importantes en el análisis de las organizaciones sociales, en el significado social, y en las relaciones de poder y de la conciencia individual. El lenguaje y los discursos pueden descubrirse a través de cómo los pensamientos individuales y las acciones se forman y reflejan las relaciones sociales en términos de la igualdad. (Urrea Medina, 2007)

Teniendo en cuenta que la LIJ actual será nuestro primer elemento de análisis, es fundamental determinar cómo se posiciona la teoría post estructuralista con respecto al abordaje de los textos. Según Rodríguez (2006) dicha teoría, frente a la teoría de la socialización de los roles sexuales, aboga por tres cuestiones fundamentales: el análisis y discusión de los textos como eje del proyecto coeducativo, la discusión como medio para deconstruir el texto y la lectura y la escritura como procesos inseparables que deben abordarse en un proyecto de coeducación.

En relación con estas tres cuestiones, debemos señalar que existe, aún hoy en día, una diferencia entre lo que se manda leer en la escuela y la LIJ que consumen los niños y las niñas. Estos *best-sellers* de la LIJ no suelen ser recomendados por el profesorado (se acusa más en la etapa de secundaria) y, sin embargo, el alumnado, lee estas novelas sin más criterio que el de una moda o una campaña de marketing y publicidad muy bien elaborada y difundida por redes sociales o canales de internet que son los lugares en los que los y las jóvenes están generando sus auto-espacios de conocimiento y de ocio.

Además, no podemos olvidar que, tal y como nos dice Esther Ros García (2012/2013):

La literatura infantil contribuye a la formación de la conciencia de las niñas/os, tanto en el sentido moral, como en el cognitivo y el afectivo. Potencia la atención, la escucha eficaz, la concentración, la memoria, el desarrollo de esquemas perceptivos y analíticos, el desarrollo de la comprensión verbal, la adquisición y el desarrollo de la sensibilidad estética, la imaginación, la



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

ampliación del mundo de referencia, la capacidad de enfrentarse a situaciones diversas. La literatura infantil destinada a la infancia es un instrumento que les permite a niñas y niños construir su comprensión del mundo. (...) Los libros infantiles participan igualmente en el proceso de interiorización del conocimiento, no sólo de los objetos, sino también de lo que la sociedad considera correcto o incorrecto; es decir, de su significado social. (pág. 6)

Si tenemos esto en cuenta, un análisis sobre estos libros y su consumo es fundamental para tratar de valorar cómo están influyendo, o no, en la construcción de estereotipos en el alumnado de estas etapas educativas. A esto deben sumarse propuestas de intervención en el aula para poder trabajar estos textos y, tal y como se señalaba anteriormente, deconstruirlos tomando en consideración los postulados del feminismo postestructuralista. Y es que, en palabras de Bronwyn Davies (1994):

Los niños necesitan tener acceso a un discurso que los libere de la carga de las obligaciones impuestas por el humanismo liberal, obligación de llegar a conocer una realidad fija e inmóvil en la que poseen una identidad separada y distinta del mundo social. Pueden ganar esta libertad tomando consciencia de que cada una de las prácticas discursivas los constituye de forma diferente. Al mismo tiempo, necesitan acceder a formas de prácticas discursivas donde la práctica social no se defina en términos del grupo de genitales que cada cual pueda tener. También necesitan tener acceso a mundos imaginarios en los que exploren nuevas metáforas, nuevas formas de relaciones sociales y nuevas formas de poder y deseo. Precisan la libertad para ponerse a sí mismos de múltiples formas, algunas de las cuales serán reconociblemente “femeninas”, otras “masculinas”, tal y como entendemos actualmente tales términos y otras totalmente desvinculadas de las prácticas discursivas vigentes. (pág. 242)

No debemos olvidar que la concepción y la creación del género están presentes de forma constante en las experiencias cotidianas de los niños y las niñas, de modo que “ser una criatura también significa ser una niña o un niño y los niños y niñas, son, de este modo, constructores de género de la infancia.” (Änggård, 2005) (traducción propia). Esto unido a la idea de que los géneros del habla primarios surgen del día a día cotidiano y de la comunicación más informal y simple y que confluyen y se combinan con los secundarios contribuyendo a la creación y generación de estereotipos (Bakhtin, 1986), hacen que consideremos fundamental la intervención docente a la hora de trabajar los textos de la LIJ que se leen actualmente en las etapas infantiles o de la adolescencia ya que una simple exposición a textos no sexistas en el aula no sirve para deconstruir estereotipos. El alumnado no vive aislado en el aula y la intervención debe ser más profunda si de veras se quiere incidir sobre estos aspectos sexistas del texto que, en muchas ocasiones, ya acaban pasando desapercibidos o incluso “normalizados”.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Como señalábamos al inicio, el tema de la educación, y en relación con él el de la literatura y el trabajo con textos, comenzó a incorporarse en la agenda feminista en los años 70. Así, será en ese momento cuando autoras como Weitzman, Eifler, Hokada y Ross (1972) en Estados Unidos, comenzaron a investigar sobre los estereotipos de género en los álbumes ilustrados para los niños y niñas en edad preescolar ya que “consideraban que estos tenían un papel importante en la socialización temprana de roles de género al ser vehículos para la presentación y conservación de los valores sociales y culturales” (León Ciliotta, 2018, pág, 350). Estas autoras sostienen que:

A través de los libros, los niños aprenden sobre el mundo que les rodea más allá de sus casas o escuelas: la manera en que otros actúan, hablan y sienten. Así, los jóvenes lectores podían intuir, a través de estas historias, lo correcto e incorrecto, y aprender lo que se espera de niños y niñas de su edad. Todo esto se suma a la presentación de modelos a seguir encarnados en los personajes de las historias narradas, de lo que podrían y deberían ser cuando fueran adultos (Weitzman, Eifler, Hokada y Ross, 1972, citadas en León Ciliotta, 2018, pág.350)

En la década de los 90 del pasado siglo, autoras como Teresa Colomer o grupos como la asociación francesa *Association Européenne Du côté Des Filles*, estudiaron y analizaron numerosas obras de LIJ llegando, en la mayoría de los casos, a unas conclusiones que ponían de manifiesto la fuerte presencia de estereotipos de género en este tipo de obras. Asimismo, en la primera década del siglo XXI, son varias las investigaciones y trabajos, realizados tanto en América como en Europa, que se han ocupado de analizar diversos libros de LIJ desde una perspectiva de género (Diekman y Murnen, 2004; Chick, Slekar y Charles, 2010; McCabe et al., 2011). En algunas ocasiones, los estudios realizados concluían que en este tipo de literatura se lograban superar los roles de género estereotipados. Así, por ejemplo, las mujeres aparecían desempeñando labores diversas y más “aventureras”, se salía del ámbito del hogar-privado para aparecer como heroínas o como mujeres activas y valientes dispuestas a enfrentarse a cualquier peligro, algo que se vinculaba con la figura de los protagonistas masculinos. No obstante, otros estudios seguían concluyendo que los estereotipos de género seguían manteniéndose en la LIJ.

De forma que si adoptamos una perspectiva de evolución histórica de los estudios de la representación del género en los libros infantiles, podremos ver que, si bien las fronteras entre los roles y estereotipos de género se traspasan lentamente, aún queda mucho por avanzar en el ámbito de la paridad en la presencia y representación de personajes femeninos y masculinos. Por un lado, se están construyendo nuevos modelos de masculinidad que incluyen rasgos o características tradicionalmente asociadas a lo femenino, pero por otro todavía no se amplían de manera equitativa los modelos de femineidad, lo que resulta en una falta de modelos positivos y constructivos para las mujeres en lugar de una perfilación difusa del género, en el que las mujeres simplemente adoptan roles y estereotipos masculinos



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

mientras que aquello que tradicionalmente representó a la femineidad se desaparece o se relega a una percepción de lo negativo y aquello que se debe evitar para ambos géneros. (León Ciliotta, 2018, pag.359)

Asimismo, también son numerosos los estudios sobre género, LIJ y su influencia en el alumnado de primaria y secundaria que se han hecho en diferentes países (Änggård, 2015; Erickson, 2008). Estas investigaciones se han hecho o bien con textos de LIJ fundamentalmente clásicos o bien con textos de creación propia por parte del alumnado (LIJ creada por niños y niñas y cuyos destinatarios serán, también, niños y niñas). En ambos casos hay estudios con textos con componentes sexistas y otros en los que se excluyen intencionadamente. Una de las conclusiones a las que se llega en cualquiera de los casos es que la lectura de estos textos debe ir acompañada de una reflexión que venga propiciada por el/la docente. Como dice Katarina Eriksson Barajas en su artículo sobre la escuela de Suecia en la que llevó a cabo su investigación sobre los clubs de lectura escolar: “a los niños debería dárseles acceso a algunas nociones postestructuralistas para que pudieran enfrentarse a los discursos dominantes sobre género.” (Eriksson Barajas, 2008) (Traducción propia)

En suma, el sector educativo y la escuela como lugar de estudio poseen una gran influencia sobre el aprendizaje y brindan la posibilidad de cuestionar el rol de género asignado. Por lo tanto, mediante la aplicación del enfoque de género, en concreto a través de la LIJ, podrán hacerse visibles las relaciones existentes entre los sexos a fin de contribuir a superar las desigualdades existentes:

La educación en estos momentos históricos es una institución clave para el rearme ideológico y material del patriarcado. Dicho en otros términos, el entramado educativo está siendo reorganizado para naturalizar la desigualdad de género. Y en este proceso de ontologización de la desigualdad la institución educativa tiene una función central, pues debe naturalizar reactivamente los efectos producidos por la ruptura de los dos grandes contratos sobre los que se ha asentado la modernidad: el establecimiento entre hombres y mujeres y el constituido entre clases sociales (Cobo, 2011).

Por todo ello, es importante que este análisis venga acompañado de una reflexión y de una propuesta de intervención docente que contribuya a la deconstrucción del texto y, por lo tanto, ayude a la construcción activa por parte de cada sujeto de su identidad. En estos momentos en los que tanto en lo social como en lo educativo se está produciendo un cambio, es clave que incidamos, desde diversos ámbitos y aspectos, para crear una sociedad más justa e igualitaria. Sin duda, la LIJ nos ofrece un abanico de posibilidades rico y muy amplio:

La transformación hacia una sociedad igualitaria entre hombres y mujeres ha de ser un proceso que realicen ambos, donde se reconozca la legitimidad de las mujeres para protagonizar tal cambio. Somos conscientes del importante incremento en la participación de la mujer en todos los ámbitos



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

sociales, así como de un gran avance en la articulación e implantación de sus derechos en muchos países. Pero también es un hecho, y así se acordó en la Conferencia de Pekín, que hay que plantear nuevas estrategias para alcanzar la igualdad de oportunidades, orientadas hacia la necesidad de introducir la perspectiva de género en todos los ámbitos, así como dirigir las relaciones sociales y personales hacia el aprendizaje mutuo y reparto de responsabilidades. (Cruz Díaz, 2004, pág.98).

Analizar estas obras e incidir sobre aspectos de construcción de estereotipos de género contribuirá a una educación más igualitaria, algo que, sin duda, es uno de los objetivos y retos más importantes de la educación del siglo XXI:

La situación de desigualdad social entre hombres y mujeres ha generado estereotipos y prácticas discriminatorias en todos los ámbitos de las relaciones sociales. Por tanto, es obvio que la extensión generalizada de la escuela coeducativa sólo será posible en el proceso de la transformación de estos estereotipos en el conjunto de la organización social. La escuela, que es uno de sus principales elementos, debe participar activamente en la construcción de unas relaciones humanas más igualitarias, como trata de hacerlo en otras situaciones discriminatorias. Muchos docentes están planteándose ya nuevas formas de actuación en este sentido e intentan hacer frente al objetivo de una escuela realmente coeducativa. Ciertamente, ello exige un esfuerzo innovador que incida positivamente en el desarrollo personal de los individuos, en el sistema escolar y en la sociedad. (Subirats Martori, 1994, pág.20)

Este análisis crítico aplicado a algunos cuentos infantiles será el punto central del presente proyecto y a través de él se tratarán de generar ejercicios prácticos para llevar al aula durante el ejercicio docente para, de este modo, abordar, trabajar y educar al alumnado en igualdad rompiendo estereotipos presentes en la literatura infantil y juvenil.

3.2 Metodología utilizada

3.2.1 Plan de Trabajo desarrollado

Se emplearán las siguientes sesiones para el desarrollo del proyecto:

1. Una sesión de teoría: se distribuirá al alumnado en grupos de 4. Se les darán los cinco términos básicos que son la base teórica del presente proyecto: feminismo, igualdad, estereotipo, género y estructura patriarcal. Siguiendo el esquema de aprendizaje cooperativo 1-2-4 tendrán que buscar información y generar, cada grupo, su propia definición de cada uno de los términos para después ponerlas en común en el aula y llegar a un consenso sobre la definición de los términos que sirva para



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

realizar, a posteriori, las actividades prácticas. Tendrán que generar un documento en un drive común para compartir la información.

2. Dos sesiones de PA: En la primera sesión de PA en la que se desarrolle el proyecto, se emplearán diferentes cuentos clásicos. Para trabajar esta parte, el alumnado, de nuevo en grupos de 4, deberá utilizar las herramientas de gamificación quizizz o kahoot con preguntas sobre los textos en donde se incida en las diferencias de cada uno y en donde se pongan también de relevancia cuestiones sobre el género, la estructura patriarcal, el género y los estereotipos en dichos cuentos. La segunda parte de esta sesión consistirá en desarrollar estos juegos en el aula y crear un espacio de debate que permita también la reflexión necesaria para generar actividades prácticas. En la segunda sesión de PA, cada grupo deberá diseñar, al menos dos actividades para llevar al aula y trabajar con el alumnado de primaria. Se les darán unas pautas para dicho diseño de tal manera que les sirvan de orientación. Se empleará toda la sesión ya que la puesta en común se hará en dos de las tutorías grupales

3. Dos Tutorías Grupales. Servirán para la puesta en común de las actividades diseñadas en las PA. Podrán escoger el formato de las presentaciones para las que tendrán entre 10 y 15 minutos de exposición.

3.2.2 Descripción de la Metodología

Se combinarán técnicas de gamificación, metacognición, aprendizaje cooperativo y uso de las TIC para obtener, como producto final, una serie de actividades que sirvan como recurso al futuro profesorado de primaria y de secundaria para que puedan ser implementadas o bien durante su periodo de prácticas o bien en el ejercicio de la labor docente.

Al finalizar todas las sesiones, el alumnado deberá cumplimentar un diario reflexivo a lo largo de todo el proceso sobre lo que ya sabía, lo que ha aprendido y cómo lo ha hecho.

Estos diarios formarán parte de un portfolio final que será el instrumento de evaluación del presente proyecto.



3.3 Resultados alcanzados

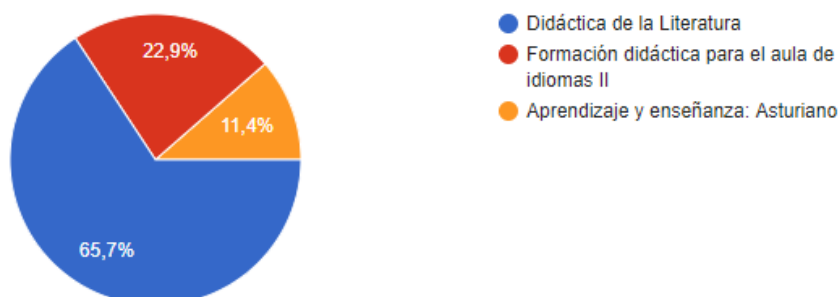
3.3.1 Valoración de indicadores

Los indicadores se han medido, en gran parte, a través de una encuesta realizada con un formulario Google que el alumnado respondía de forma libre y anónima. Los resultados más relevantes de dicha encuesta se recogen a continuación.

	Didáctica de la literatura-Grupo C	Formación Didáctica para el aula de idiomas II-Inglés	Aprendizaje y enseñanza: Asturiano
ALUMNADO MATRICULADO	53	40	5
ALUMNADO ASISTENTE PA	46	40	5
ALUMNADO ASISTENTE TG	40	40	5
ALUMNADO ASISTENTE SESIÓN PRÁCTICA	9		

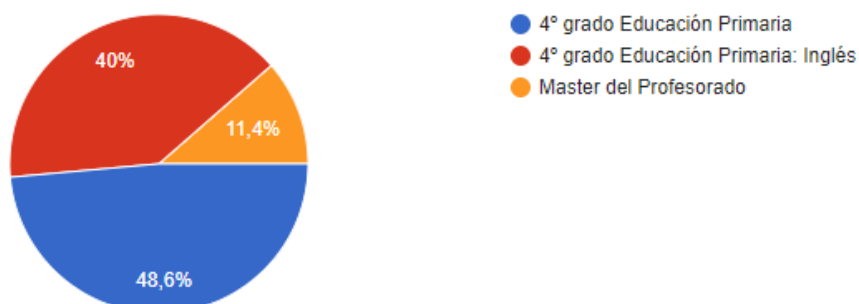
Asignatura

35 respuestas



Curso

35 respuestas

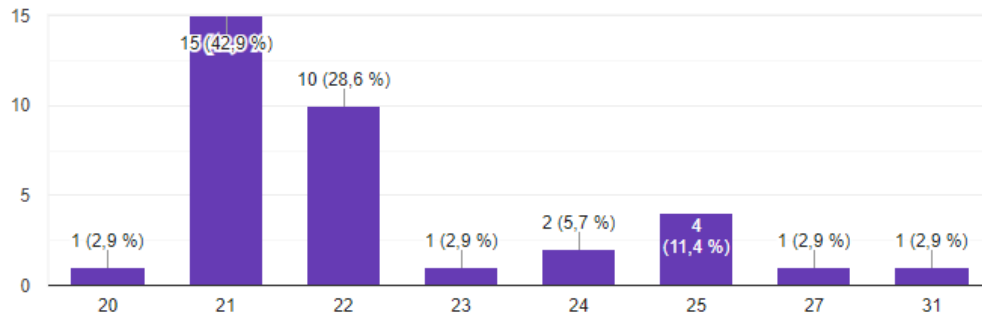




Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

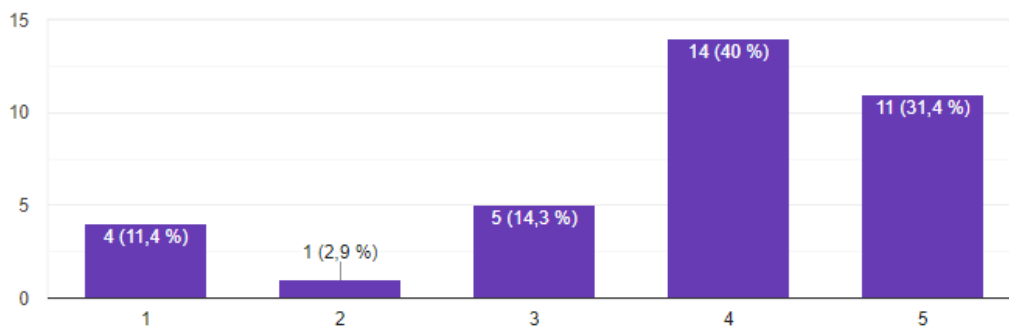
Edad

35 respuestas



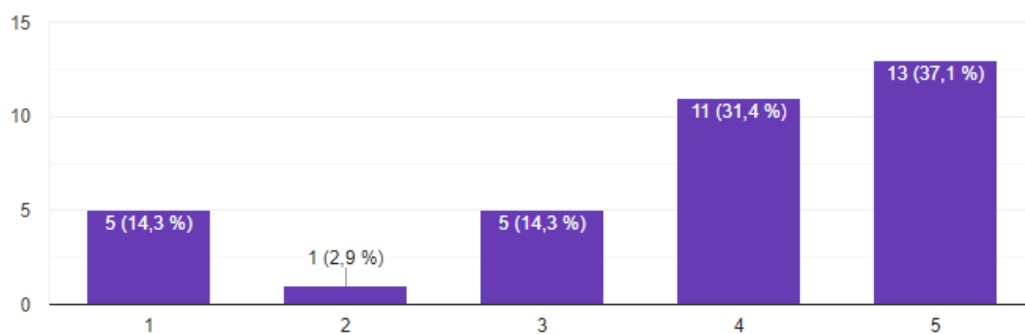
Se han cubierto mis expectativas en relación a la tarea

35 respuestas



Ha contribuido a aumentar mi interés por la materia

35 respuestas

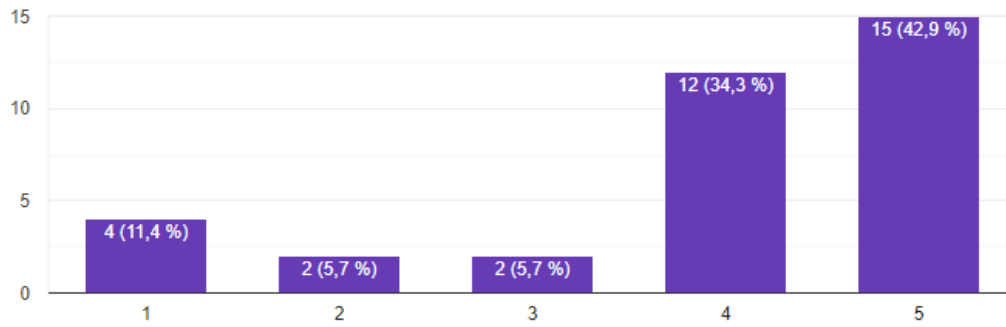




Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

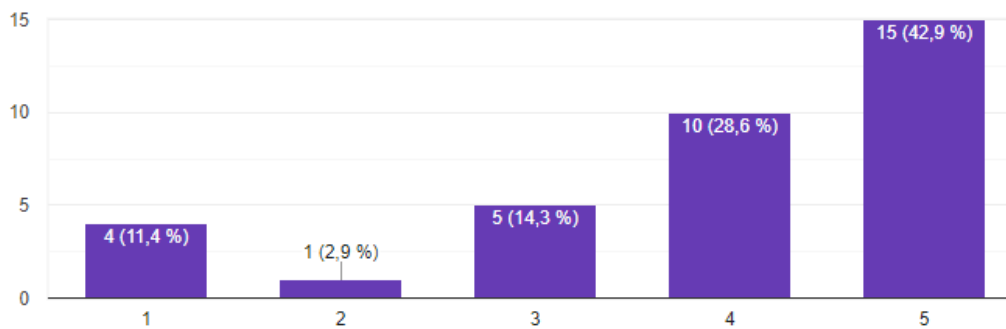
Ha ayudado a completar mi formación como docente

35 respuestas



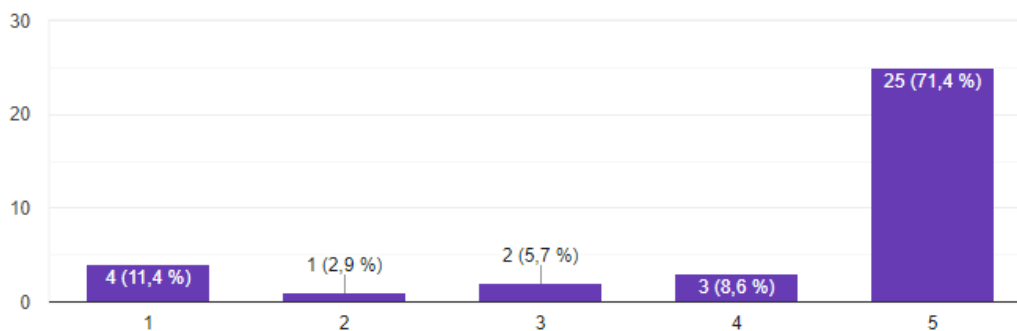
Me siento capaz de implementar estas tareas como docente

35 respuestas



Considero que es útil implementar este tipo de tareas entre el alumnado

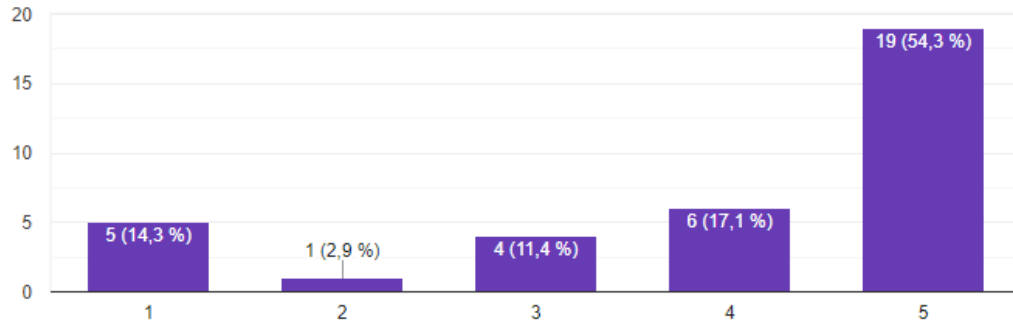
35 respuestas





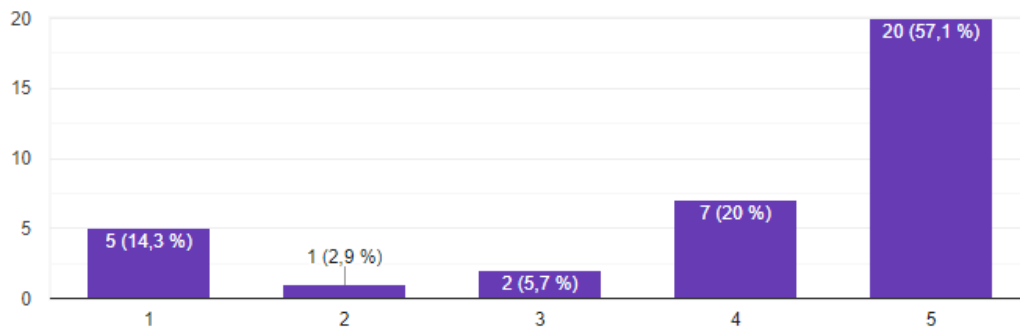
Ha despertado mi interés por las cuestiones de género

35 respuestas



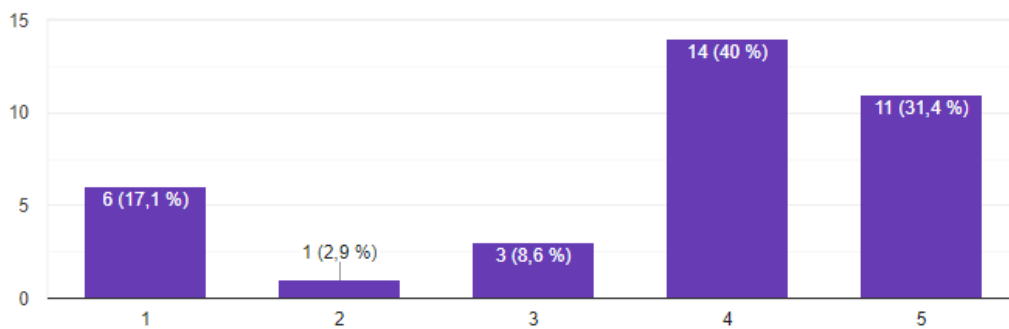
Recomendaría mantener esta actividad el próximo curso

35 respuestas



La tarea realizada

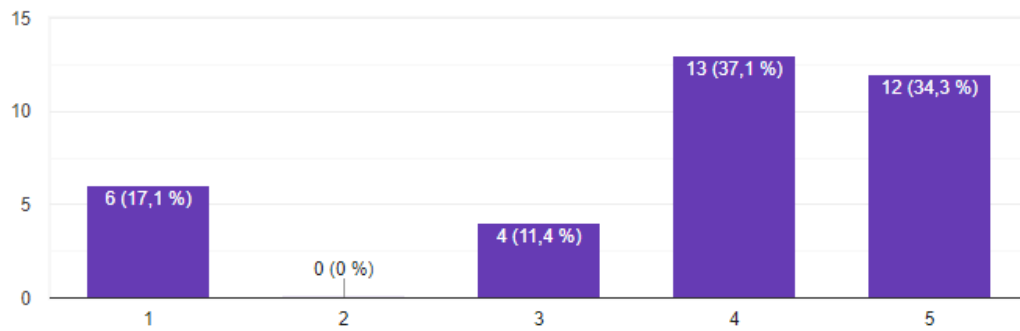
35 respuestas





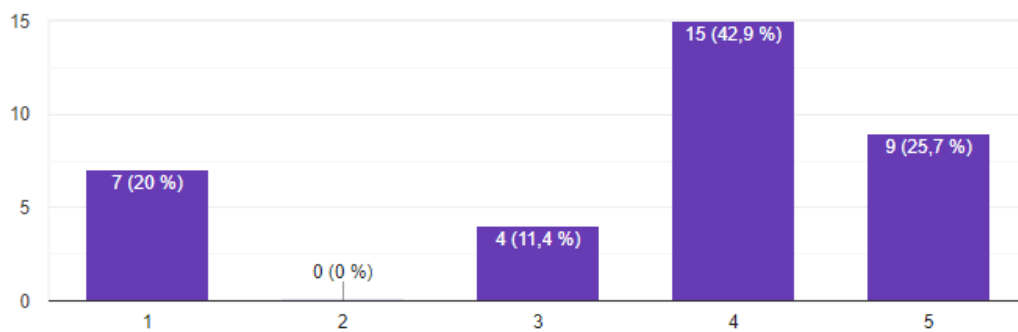
Los contenidos en educación para la igualdad

35 respuestas



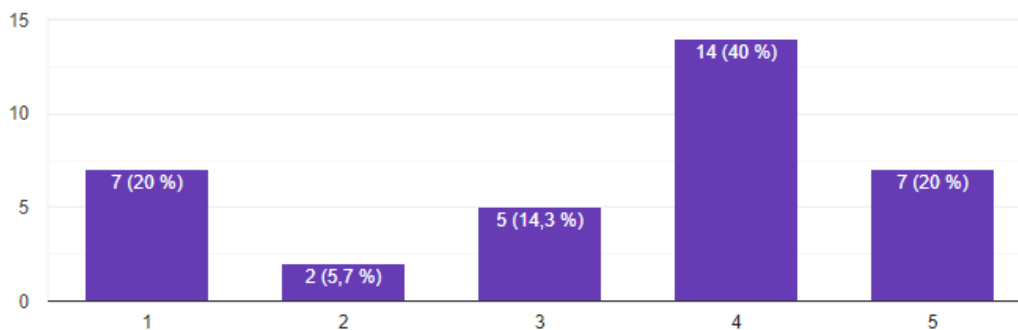
La metodología implementada

35 respuestas



La disposición de tiempos

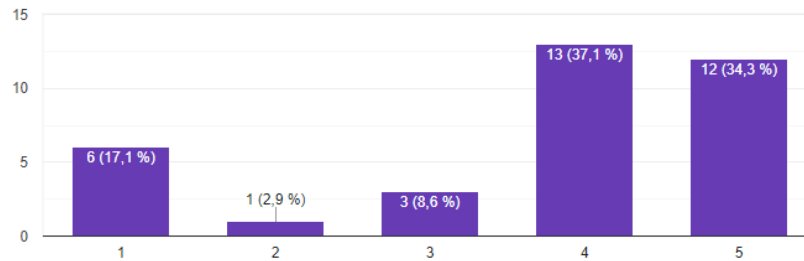
35 respuestas





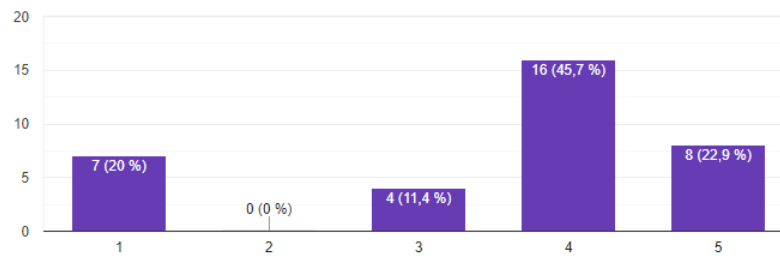
Las actividades elaboradas

35 respuestas



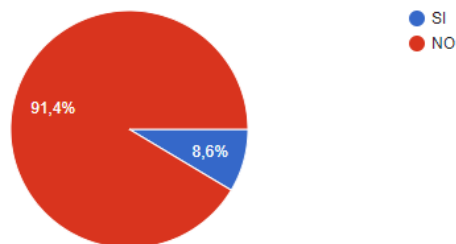
Los métodos de evaluación empleados

35 respuestas



¿Has asistido a la sesión de puesta en práctica de las actividades en el Colegio de la Inmaculada?

35 respuestas



Autoevaluación de todo el proceso

35 respuestas

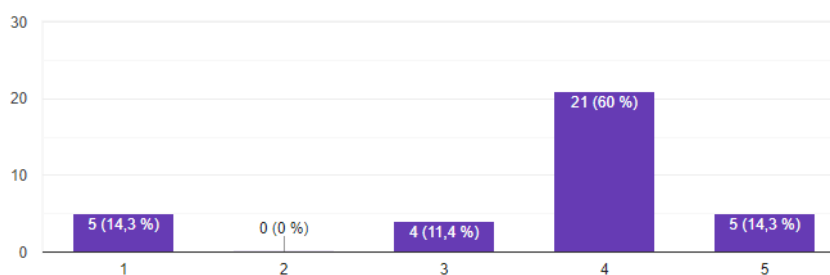




Tabla resumen

Nº	Indicador	Modo de evaluación	Rangos fijados	Rangos obtenidos
1	Número de actividades generadas	Contabilidad por parte del profesorado responsable a la entrega del portfolio	1: bajo, 2: aceptable. Por encima de 2: bueno	ACEPTABLE: 2
2	Número de actividades llevadas a cabo durante el periodo de prácticas	Contabilidad por parte del profesorado responsable al final del practicum (enviando un formulario google para que el alumnado responda)	1: bajo, 2: aceptable. Por encima de 2: bueno	Este indicador se cambió por actividad práctica con una asistencia de un 8, 6% tal y como se indica en los gráficos
3	Media de calificación de los portfolios	Contabilidad por parte del profesorado responsable a la entrega del portfolio	Entre 4 y 5: bajo, entre 6 y 8: aceptable, por encima de 8: bueno	BUENO: por encima de 8
4	Media de calificación de la autoevaluación del alumnado	Contabilidad por parte del profesorado responsable a la entrega del portfolio	Entre 4 y 5: bajo, entre 6 y 8: aceptable, por encima de 8: bueno	BUENO: por encima de 8
5	%Satisfacción del alumnado con el proyecto	A través de formulario google al finalizar el proyecto	Entre 0,0% y 30,0% →Bajo. Entre 30,0% y 70,0% → Aceptable. Por encima del 70,0% → Bueno	POR ENCIMA DEL 70%: BUENO
6	%Alumnado asistente a las TG	Control de firmas en cada TG	Entre 0,0% y 10,0% →Bajo. Entre 10,0% y 30,0% → Aceptable. Por encima del 40,0% → Bueno	POR ENCIMA DEL 40%: BUENO
7	%Alumnado asistente a las PA	Control de firmas en cada PA	Entre 0,0% y 30,0% →Bajo. Entre 30,0% y 70,0% → Aceptable. Por encima del 70,0% → Bueno	RESULTADO DIDÁCTICA DE LA LITERATURA: BUENO ASTURIANO: BUENO INGLÉS: BUENO

3.3.2 Observaciones más importantes sobre la experiencia relacionando los resultados con los objetivos del proyecto evitando afirmaciones que no estén fundamentadas en lo realizado, redundancias o reiteraciones.

Las observaciones más importantes son las siguientes:

- El alumnado se siente muy motivado con el tema y participa de una forma muy activa y con mucho interés tanto en las PA como en las tutorías grupales



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

- Darle un formato y una estructura a las sesiones de las Tutorías Grupales hace que el alumnado acuda a ellas y las plantee como un punto de encuentro, debate y trabajo con el profesorado.
- Coincidir dos asignaturas en el mismo curso ambas con proyecto de innovación dificulta el desarrollo de los proyectos.
- El planteamiento de ampliar los materiales de análisis para el próximo curso fue fruto de los propios planteamientos del alumnado, sobre todo, en el Master de Secundaria.

3.3.3 Información online, publicaciones o materiales en abierto derivados de los resultados del proyecto *(se valorará especialmente que se proporcionen los enlaces a los mismos)*

3.4 Conclusiones, discusión y valoración global del proyecto. Se destacarán los puntos fuertes y débiles del proyecto contrastándolas con los resultados de otros estudios referenciados en el apartado 3.1 sin reiterar los datos ya comentados en otros apartados.

La experiencia resultó tremendamente positiva, el alumnado estuvo involucrado desde el inicio y el proyecto ayudó a que se analizaran los cuentos clásicos desde otro punto de vista proponiendo actividades prácticas que ayudaban a trabajar la perspectiva de género.

El punto de arranque con los aspectos teóricos básicos es fundamental para aclarar la terminología que, pese a lo que puede parecer, resulta bastante confusa para el alumnado. Esto unido a la combinación de diversas metodologías de carácter más innovador (gamificación o técnicas de cooperativo) hacen que el proyecto resultase muy motivador para el alumnado.

Es clave también la potenciación de la creatividad a la hora de diseñar las actividades que deberían emplearse en el aula. La implicación y el entusiasmo determinaron todo el trabajo y la inmensa mayoría del alumnado disfrutó con la actividad y, sobre todo, aprendió y consideró que era una formación útil para su futura práctica docente tal y como muestran los resultados de la encuesta realizada

4 Bibliografía

Änggård, E. (2005). Barbie princesses and dinosaur dragons: narration as a way of doing gender. *Gender and Education*, 539-553.

Bakhtin, M. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo

Chick, Kay; Slekar Timothy; Charles, Eric. (2010). A Gender Analysis of NCSS Notable Picture Book Winners:2006-2008. *Social Studies Research and Practice*, 21-35.

Cobo, R. (2011). ¿Educación para la libertad? Las mujeres ante la reacción patriarcal. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 63-72.

Cruz Díaz, M. d. (2004). Hacia la igualdad de las mujeres: de la tradición a la coeducación. *Revista de educación*, 97-109.

Davies, B. (1994). Sapos y culebras y cuentos feministas. Los niños de preescolar y el género. Madrid: Cátedra.

Diekman, A. B. y Murnen, S. K. (2004). Learning to be little women and little men: The inequitable gender equality of nonsexist children's literature. *Sex Roles*, vol. 50, nros. 5-6, pp. 373-385. Recuperado <https://doi.org/10.1023/B:SERS.0000018892.26527.ea>

Eriksson Barajas, K. (2008). Beyond stereotypes? Talking about gender in school booktalk. *Ethnography and Education*, 129-144.

León Ciliotta, R. (2018). Un acercamiento a las investigaciones de la representación de género en la literatura infantil. *Desde el Sur*, vol. 10, nro. 2, pp. 347-362.

McCabe, Janice; Fairchild, Emily; Grauerholz, Liz; Pescosolido, Bernice; Tope, Daniel. (April 2011). Gender in twentieth-century children's books. *GENDER & SOCIETY*, Vol. 25 No. 2, 197-226.

Medina, E. U. (diciembre de 2007). Ciencia y enfermería versión on line. Obtenido de *Ciencia y enfermería*: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532007000200002>

Rodríguez Menéndez, M. d. (2006). Postestructuralismo y práctica coeducativa: discutiendo y deconstruyendo el género en el aula. *Investigación en la escuela* 2006, 77-89.

Ros García, E. (2012/2013). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones pedagógicas*, 329-350.

Subirats Martori, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49-78.