



Universidad
Zaragoza

Facultad de Educación

Trabajo Fin de Grado

Roles y estereotipos de género en los cuentos infantiles

**(Roles and gender stereotypes in
children's stories)**

Presentado por Alberto Pina Martí

Para optar al grado de Maestro de Educación Infantil.

Por la Universidad de Zaragoza

Dirigido por Lucía Glez-Mendiondo Carmona.

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación.

Campus de Huesca.

Huesca, 22 de febrero de 2017

Consideraciones preliminares:

A lo largo del presente trabajo de fin de grado se utilizan términos que pueden servir para designar a grupos formados por personas de ambos géneros.

Se utilizan nombres genéricos como alumno, profesor, educador, etc., que de no indicarse de forma específica lo contrario, siempre se referirán a varones y mujeres.

Estos términos masculinos, según aprobación expresa de la Real Academia de la Lengua Española, tienen como objetivo designar no sólo a grupos formados por integrantes de género masculino, sino también de género femenino.

Con ello, no se pretende en absoluto ninguna intencionalidad discriminatoria ni uso sexista del lenguaje.

INDICE

RESUMEN	5
1. JUSTIFICACIÓN.....	6
1.1. Objetivos	12
2. FUNDAMENTACIÓN TEORICA.....	12
2.1 Cuestión de género.....	12
De camino a una definición de género	13
Dimensiones del género:	13
Características del género:	14
2.2. Identidad de género.....	15
2.2.1. Influencia de los ambientes de desarrollo del niño de la identidad de género	18
2.3. Roles y estereotipos de género.....	22
2.3.1. La importancia de la igualdad de género en la etapa de Educación Infantil:.....	23
2.3.2. La falta de la figura masculina en Educación Infantil:.....	25
2.4. Críticas a la teoría de género.....	26
2.5. El Amor Romántico	28
2.6. La Coeducación	31
2.6.1. Coeducación, un valor al alza:	31
2.6.2. Estado actual de la coeducación en España:	34
2.6.3. Razones por las que utilizar el modelo coeducativo en infantil:	35
2.6.4. Dificultades para la coeducación:	36
2.6.5. Principales características que debe de tener una iniciativa coeducativa:	37
3. LA TRANSMISIÓN DE ROLES Y ESTEREOTIPOS EN LOS CUENTOS INFANTILES	38
3.1. La literatura infantil tradicional	38
3.1.1. Ruptura versus perpetuación	38
3.2. La literatura infantil actual.....	44
3.2.1. El cuento coeducativo como herramienta educativa en la escuela para una educación no sexista.....	47

4. ANÁLISIS DE LOS CUENTOS.....	51
4.2. Breve presentación de los cuentos analizados	51
4.2.1. La Cenicienta de los hermanos Grimm	51
4.2.2. La Cenicienta que no quería comer perdices	52
4.3. Análisis comparativo:	54
4.3.1. Protagonista femenina, la Cenicienta:	54
4.3.2. Protagonista masculino, el príncipe:	55
4.3.3. Personajes secundarios femeninos:	56
4.3.4. Personajes secundarios masculinos:.....	57
4.3.5. La descripción física:	58
4.3.6. Lenguaje utilizado:.....	58
4.3.7. Uso del espacio:	59
4.3.8. Objetos relevantes	60
4.3.9. Mitos románticos:.....	60
4.3.10. Descripción de ilustraciones:	61
4.4. Discusión	66
5. CONCLUSIONES SOBRE EL TFG	69
6. BIBLIOGRAFÍA	72
6.1 Webgrafía.....	74

RESUMEN

Este trabajo pretende contribuir a desarrollar una actitud favorable y activa en los profesionales de la educación ante la importancia de saber reconocer y utilizar los cuentos que sirvan para potenciar la igualdad de género en nuestras escuelas. Beneficiéndonos, a través de diferentes cauces, de la literatura infantil como estrategia para una educación de calidad.

A lo largo del presente trabajo de fin de grado se presentan conceptos relativos a la educación en la igualdad, las teorías sobre la diferencia entre lo masculino y lo femenino, el mito del amor romántico, la influencia ejercida por el entorno, y cómo aspectos del día a día como el discurso usado por el maestro puede influir en el mantenimiento de los roles sociales y estereotipos sexistas.

A fin de evidenciar la importancia de los cuentos como herramienta para promover o evitar unos u otros roles y estereotipos de género entre los alumnos de Infantil, en un segundo momento se analiza el contenido de dos cuentos, uno tradicional y otro moderno y supuestamente coeducativo y se plantean estrategias para su uso en el aula.

Se trata de un tema que ha sido investigado pero rara vez ha sido desarrollado en nuestras aulas y a menudo es relegado al plano de una educación transversal insuficiente.

Palabras clave

Identidad e igualdad de género, ruptura de estereotipos sexistas, roles de género, coeducación, Educación Infantil.

1. JUSTIFICACIÓN

Antes de empezar a profundizar sobre el tema debemos tener muy claros dos conceptos diferenciados: sexo y género. Así, encontramos, que:

El sexo es una categoría biológica, los seres humanos pueden estar clasificados en hembras y machos (mujeres y hombres) según diferencias fisiológicas y morfológicas. Mientras que el género hace referencia a una construcción socio-cultural que define diferencias emocionales, intelectuales y comportamentales de las personas por el mero hecho de ser hombre o mujer (Hardy y Jiménez, 2001, p.78).

Ser consciente de esta diferencia es importante para comprender que hombres y mujeres son socializados de forma diferente según su sexo. Ello lo podemos ver en aspectos del día a día cómo los colores asignados a uno u otro sexo, las prendas de vestir, los juguetes que se les proporcionan a los niños, acciones y sentimientos que se fomentan en ellos según sean niñas o niños, etc.

Desde el nacimiento estamos condicionando de forma consciente o inconsciente el comportamiento y la identidad de nuestros niños a través de los objetos y experiencias que les proporcionamos, así como a través del lenguaje que utilizamos con ellos: Las señoritas no se manchan el vestido, los niños no juegan con muñecas...

Tanto en mi experiencia personal durante las prácticas escolares como en mi día a día he podido ver como un padre despreciaba a su hijo por querer jugar con muñecas y relacionarse solo con niñas, o como una madre le negaba a su hija un coche de bomberos por Navidad, intentándola convencer de que la mejor que les pidiera a los reyes magos una muñeca.

De alguna manera, aun sin pretenderlo, tendemos a reproducir estereotipos de género que recibimos de nuestros padres o cuidadores en nuestra infancia, haciendo que mediante el condicionamiento premio-castigo, nuestros niños interioricen muchas de las actitudes de comportamientos socialmente aceptables para su sexo en nuestra cultura.

El género es pues, una construcción cultural que permite el mantenimiento o la ruptura de los estereotipos sexuales, según la estructura de poder imperante.

Vivimos en una sociedad predominantemente patriarcal, entendiendo el Patriarcado como una institucionalización de dominio masculino sobre mujeres y niños, en la familia y por extensión sobre la sociedad en general incluyendo sus medios de manipulación. “En un discurso patriarcal, una mujer es lo que dice el hombre de ella,

con lo cual, se le priva del derecho a desarrollar y a afirmar la propia imagen" (Macaya, 1997, p. 30).

La sociedad hasta hace muy poco ha sido dominada por varones, quienes han configurado el mundo a su imagen y semejanza, ostentando el poder y la influencia y constituyéndose como prototipo, medida y patrón de todo lo existente. Ello lo podemos ver dese el mito judeo-cristiano de la creación de Eva (ser inferior a Adán al que le debe¹ sumisión) a la realidad actual sobre desigualdades en los puestos de influencia laborales y políticos. Para entender la diferenciación que se hace del género masculino y femenino hay que conocer que nuestro pensamiento occidental a menudo abusa de las dicotomías, tomadas del filosofa Platón: hombre-mujer, naturaleza-cultura, razón-intuición, reproducción-producción...

Esta visión dicotómica del mundo conlleva a jerarquizar las funciones y roles de hombres subordinándolos a su sexo en lugar de su libertad individual. Así, encontramos características atribuidas a uno y otro sexo; convirtiéndose dichas características en meros prejuicios, que a pesar de haber sido negados por la ciencia, persisten en el imaginario de nuestra sociedad.

Los seres humanos contamos con una especie de triada interior: sistemas afectivos y emotivos, cognitivos y de pensamiento de acción (Fierro, 2002, p.168), que nos dan una gran complejidad. Dicha triada se construye en referencia de otras identidades (comparaciones); por eso vemos muchas veces que los niños construyen su identidad comparándose con otros e imitando acciones de los demás. (La niña que le quita los cosméticos a mamá, el niño que quiere afeitarse como papá, etc.).

Esta dimensión simbólica actúa sobre nuestra identidad, pues construimos un "personaje" que percibimos de lo que sentimos y superamos de nuestro alrededor.

Por ejemplo: a un niño se le educa inculcándole que los hombres son fuertes, que son los que tienen que trabajar y llevar la responsabilidad de sacar su familia adelante. Si a ese niño solo se le da ese modelo de familia insistiría en que solo los hombres pueden trabajar, que los hombres son los que mandan, que las mujeres se quedan en casa etc., y actuara como cree que los demás esperan que actúe, de manera que llegará un momento en que dichas actuaciones queden tan interiorizadas que conseguirán formar parte de su identidad y personalidad.

De acuerdo con Spaemann (1987, pp.19-31), hasta hace muy poco tiempo el sentimiento de lo que está bien o está mal, llamémosle “ética del bien y del mal”, ha estado sujeto a la heteronormatividad. La persona valía en referencia a su pertenencia a un grupo (su apellido, su estatus social, etc.) Sin embargo, en la post modernidad el predominio es la construcción de una identidad desde la perspectiva autónoma: lo que voy descubriendo dentro de mí y me distingue del resto. Hemos pasado de una distinción simple (adherirse a los demás) a fabricar nuestra propia identidad, lo que ha hecho que hayamos pasado a una formación compleja de identidades. Construimos nuestra identidad entre el ser (lo que yo me considero que soy) y el deber ser (lo que esperan de mí y lo que yo mismo deseo, mis aspiraciones) y nuestra identidad se va reajustando en base a eso.

Pongamos un ejemplo: Un niño quiere ser atleta. Hacen una carrera en el colegio y se queda el último. Experimenta el sentimiento de frustración. Pude pensar que es un mal día y seguir intentándolo hasta que lo consiga o abandonar ante el comentario de un adulto:

- Confórmate con llegar a la meta, porque ganar nunca vas a ganar, los otros niños son mejores que tú...

Lo mismo sucede en las cuestiones sobre la igualdad de género, cuando les negamos a nuestros niños formas de actuar y/o pensar que no encajan en lo que es socialmente aceptable para su sexo estamos negándoles la oportunidad para que alcancen todas sus metas y se desarrollen integralmente.

El presente trabajo sienta sus bases sobre la necesidad de investigar cómo fomentar la igualdad de género. Este, junto a otros temas de educación socio-emocional, parecen verse relegados a un segundo plano en nuestras escuelas y son tratados en días significativos una vez al año (día de la paz, de la mujer, de los derechos humanos...) A pesar de que en el currículum escolar se habla de transversalidad con la educación de valores, así como de fomento de los valores democráticos y de coeducación.

Vivimos en una sociedad en la que se dan diversas situaciones que apoyan este estudio y que son fruto del contexto mundial actual y de una ética de máximos: una situación social y laboral en la que la mujer tiene más presencia que en el pasado, el cambio de los roles familiares debido a la crisis económica (podemos hallar papás en paro que realizan las tareas domésticas mientras mamá va a trabajar), así como una

mayor igualdad de derechos en colectivos hasta hace poco discriminados (homosexuales, inmigrantes, nuevos modelos de familias, etc.)

Habitamos en un mundo global cada vez mas interconectado en el que, poco a poco, todo el mundo va teniendo cabida, pero en el que a veces hay exceso de individualismo y competitividad; ello hace que sea necesario educar para la igualdad, para que esos sentimientos de fraternidad y compañerismo no se pierdan y para hacer conscientes a nuestros alumnos que todos tienen el mismo derechos de desarrollarse de forma plena y equilibrada.

Las sociedades crecen, se transforman y se enriquecen en su diversidad. Este fenómeno se hace patente en los modos de expresarse, pensar, ver y sentir. Aceptar y reconocer la diversidad como un atributo necesario y valioso hace posible que las personas puedan desarrollarse y realizarse libremente. (Sen, 2000, p. 240).

Dos derechos de la Declaración de derechos universales del niño avalan esto:

- 1). El derecho a la igualdad, sin distinción de raza, religión, idioma, nacionalidad, sexo, opinión política....
- 2). El derecho a ser criado con un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos y hermandad universal.

A un nivel más local, encontramos *La Orden del 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte*, por la que se aprueba el currículo de Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón nos indica la importancia que tiene en infantil el desarrollo del conocimiento de sí mismo y la construcción de la identidad:

Resultan del proceso de experiencias que el niño tiene en la relación con su medio físico y, sobre todo, social. En la elaboración de la propia identidad intervienen entre otros factores, la construcción del esquema corporal, de la imagen positiva de uno mismo y los sentimientos de eficacia, seguridad y propia estimación, que se desarrollarán bajo la mirada positiva de las personas adultas (Orden del 28 de marzo de 2008).

Lo que nos indica la gran importancia de fomentar este desarrollo en las escuelas y en cómo la presencia y los actos de los adultos condicionan el desarrollo posterior del niño.

Un niño que se va a sentir seguro y apoyado para emprender sus propios retos y librarse de obstáculos, tiene más oportunidad de desarrollarse plenamente que otro niño al cual se le niega esta posibilidad por cuestiones de género.

¿Hasta qué punto estamos restringiéndole en su desarrollo emocional a un niño que le negamos llorar y expresar sus sentimientos? ¿Y a una niña su desarrollo si estamos continuamente diciéndole que las niñas no se cuelgan como monos, se tiran por el suelo y se manchan el vestido? De alguna manera les estaríamos negando oportunidades de desarrollo.

Así mismo, el Currículo de Infantil de la Comunidad Autónoma de Aragón nos indica que:

El reconocimiento de sus características individuales, así como de las de sus compañeros es una condición básica para su desarrollo y para la adquisición de actitudes no discriminatorias. La presencia de rasgos personales diferentes, bien por razón de sexo, bien por origen social o cultural, debe ser utilizada por el profesorado para atender la diversidad, propiciando un ambiente de relaciones presidido por el respeto y la aceptación (Currículo de Infantil, 2008).

Se trata de respetar las diferencias individuales de nuestros alumnos y de que aprendan que todos somos igual de válidos (en el caso que nos compete sean niños o niñas) y que cada uno de ellos tiene grandes cosas que aportar al mundo.

Por último encontramos que en el currículo se aconseja usar materiales que:

Deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como los principios y valores establecidos en la Ley Orgánica 1/2004, de 8 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. (Currículo de Infantil, 2008).

De ahí la importancia de contar con una biblioteca que apoye la igualdad de género. No se trata de eliminar los cuentos “clásicos” de nuestra aula, sino de mostrar al alumnado los múltiples caminos que nos ofrece la literatura y que para todo en esta vida hay una elección, y dicha elección está en sus manos.

No basta con tener presente la ley, los valores y derechos universales, e incluso cómo ha cambiado la situación social actual; sino que es necesario poner en marcha las actuaciones necesarias para lograr una verdadera equidad de género en la sociedad, para la cual la educación tiene un papel importante, pues siembra en los niños el sentimiento de igualdad entre hombres y mujeres. Se trata, en definitiva, de lograr que una bonita declaración de intenciones como es la igualdad de género se convierta en una bella realidad.

Si observamos la literatura tradicional infantil, encontramos a mujeres de lindos rasgos, desvalidas y dependientes que necesitan de la intercesión de un ser mágico o que

un príncipe le salve, ya que no pueden hacer nada por si miasmas (*Blancanieves, la Bella durmiente...*) las cuales encarnan la perfección femenina y a mujeres independientes e inteligentes transformadas en seres viles y con un aspecto nada agraciado. Lo mismo sucede con los hombres, a los que se les atribuyen una serie de características indispensables para poder ser los salvadores de los cuentos (príncipes, valeintes, nobles, guerreros...).

Según Lapesa:

La literatura es un vehículo de conocimiento. Nos permite, por un lado, ampliar nuestros conocimientos tanto sobre el entorno más próximo en el que nos desarrollamos, como de otras realidades alejadas en el tiempo y/o espacio; asimismo, admite conocer diferentes roles sociales y por tanto ayuda al niño/a a situar su papel en el mundo. Además, nos ayuda a ampliar nuestra competencia lingüística, nos da alegría, entretenimiento y puede proporcionar actitudes y valores morales a sus lectores. (Lapesa, 1981, p.11)

Podemos observar como un libro es reflejo de la época en la que fue escrito. Por ende, al igual que las sociedades evolucionan, las obras deben evolucionar con ellas, especialmente el mensaje que transmiten. Así, por ejemplo, nos podemos encontrar ante un cuento actual en el que una princesa le mande WhatsApp a sus amigas desde su palacio en Marbella, pero si los mensajes consisten en alabar la grandeza del príncipe (guapo, valiente, maravilloso) y en contarles que su único deseo en esta vida no es otro que casarse con él, pues entonces no hemos evolucionado nada en absoluto.

El presente trabajo no pretende ser un tratado feminista, con el que reclamar el protagonismo y la voz del género femenino en nuestras sociedades; sino que trata de buscar y promover la igualdad de género en nuestro alumnado a través de una coeducación real que rompa con los roles impuestos por nuestra sociedad. Ya es hora de que nuestras niñas dejen de desear ser princesas desvalidas y se conviertan en autenticas princesas guerreras y nuestros niños dejen de tener la responsabilidad de matar dragones y rescatar princesas; se trata en definitiva, de convivir juntos en el respeto y la libertad individual para poder aprender unos de otros en un ambiente de igualdad.

1.1.Objetivos

- Conocer diversas teorías sobre la construcción de la identidad de género para el análisis de la coeducación en la actualidad.
- Resaltar la importancia de la coeducación en la etapa de Educación Infantil y la reflexión crítica del profesorado sobre los estereotipos de género presentes, dando especial importancia al uso del discurso por parte del profesor.
- Conocer y analizar el mito del amor romántico como base de la perpetración de los roles y estereotipos de género.
- Reflexionar sobre la importancia de promover en los niños y en los profesores una actitud crítica ante las situaciones de discriminación y/o desigualdad derivadas de los estereotipos y roles de género provenientes de cuentos sexistas.

2. FUNDAMENTACIÓN TEORICA

2.1 Cuestión de género

Para entender de qué hablamos cuando hablamos de género es imprescindible comprender el contexto en el que se articula como concepto, dentro de la lucha feminista del pasado siglo XX contra la sociedad patriarcal (“nuestra sociedad”).

Definimos el Patriarcado como determinado modelo sociocultural donde la figura imaginaria del Padre-Patriarca y la autoridad que se le atribuye estructura la totalidad de las relaciones sociales que van desde la familia hasta la comunidad, la sociedad y el Estado.

De acuerdo con diversos autoras (Butler, 1990; de Beauvoir, 2005; Luengo, 2010) el Patriarcado se caracteriza por la asimetría en los roles atribuidos a uno y otro sexo, siendo un sistema jerárquico y androcéntrico. Este sistema cuenta con sus propias reglas internas que garantizan su funcionamiento y lo preservan.

Las feministas radicales de los años 70 describieron el Patriarcado como una expresión del poder de los hombres sobre las mujeres, considerando que el lugar donde ese sistema de opresión operaba con máxima efectividad era en la esfera privada.

Desde esta visión, para solucionar el problema de la desigualdad es necesario transformar el espacio privado incluyendo la esfera de lo íntimo.

En este contexto, Rubin (1975) define el sistema sexo/género como “la serie de disposiciones por las cuales una sociedad transforma la mera sexualidad biológica en un producto de la actividad humana”. De esta forma, el sexo, convertido en género, será el principio organizador de la sociedad patriarcal, demostrándose así que la opresión de la mujer es una construcción social. (Glez-Mendiondo, 2014^a, p.54)

De camino a una definición de género

Pasadas varias décadas desde su articulación teórica, podemos afirmar que hoy el género está por todas partes.

Sintetizando lo expuesto por Glez-Mendidondo (2015, pp.90-116) podemos decir que actualmente se hacen algunos malos usos del término género: el género no es sinónimo de sexo, tampoco es sinónimo de mujeres ni de feminismo, por lo que no tiene sentido hablar de géneros (masculino y femenino) como una cualidad de las personas sino que se trata de un sistema de relaciones cambiante en función de las sociedades y del momento histórico.

Actualmente el término género tiene dos sentidos diferenciados: el primero es el género como categoría de análisis que permite indagar e interpretar las diferencias entre hombres y mujeres dentro de sus diferentes contextos y así poder visualizar las diferentes concepciones que tanto hombres como mujeres tienen de sí mismos y de sus actividades. El segundo trata el género como un sistema de relaciones que sitúa de forma diferente y desfavorable a las mujeres y todo lo considerado como femenino.

Nos referimos, por lo tanto, a un sistema de relaciones sociales que establece normas y prácticas para los hombres y las mujeres y a un sistema de relaciones simbólicas que proporciona ideas y representaciones. Por lo que se trata de un concepto multidimensional que puede ser abordado desde distintas disciplinas y que debe ser entendido desde una perspectiva psicosocial. (Glez-Mendiondo, 2016)

Dimensiones del género:

Sintetizando lo expuesto por Glez-Mendiondo (2016), diversas autoras coinciden en distinguir cinco dimensiones contenidas en la idea de género:

- La dimensión biológica agrupa a las personas de acuerdo a cinco áreas fisiológicas: genes, hormonas, órganos genitales internos, órganos genitales externos y gónadas.
- La dimensión psicológica atiende a cómo se construye la propia subjetividad en función del género (roles y estereotipos).
- La dimensión económica.
- La dimensión social implica las normas y prohibiciones que se convierten en tabú en cada sociedad donde se encuentran una serie de “deberes de género”.
- La dimensión política donde convergen todas las anteriores. Es la encargada de mantener la dominación masculina y la subordinación femenina en todos los niveles: económico, social, cultural, afectivo, erótico, etc.

Características del género:

Podemos, además, atribuir al concepto de género las siguientes características (Glez-Mendiondo, 2016, p.8):

- *Relacional:* ya que se refiere a las relaciones entre unos y otros y no por separado.
- *Contextual:* las relaciones de género varían en función de otros ejes de poder como la etnia, la clase o la cultura.

- *Asimétrico / jerárquico*: las diferencias lejos de ser neutras, suelen atribuir más importancia y valor a las características y actividades “masculinas” produciendo relaciones desiguales de poder.
- *Cambiante*: los roles de sexo y las relaciones entre ambos se modifican a lo largo del tiempo y espacio.

2.2. Identidad de género

La construcción de la propia identidad es un proceso complejo en el que intervienen distintos factores: predisposiciones genéticas e individuales así como adquisición de capacidades fruto del proceso de socialización y educación.

Tradicionalmente las diferencias entre hombres y mujeres fueron consideradas una mera consecuencia de las diferencias en el componente biológico, es decir en el sexo. No ha sido sino hasta hace apenas unas décadas cuando han sido reconocidos otros aspectos en la configuración de la identidad personal: estrategias de poder en la sociedad y en el ambiente familiar, elementos simbólicos, psicológicos, sociales y culturales presentes e interiorizados por la comunidad en la que vive y se desarrolla el niño etc.

En nuestra sociedad occidental, las mujeres han sido reducidas en muchas ocasiones a la categoría de “objetos”. Esta infravaloración estriba en el principio de la dualidad tomada del filósofo Platón: lo bueno contra lo malo, la mente contra el cuerpo, la razón contra el sentimiento etc. En esencia, el hombre en contraposición a la mujer, y más tarde ratificada por pensadores masculinos de la talla de Nietzsche, Hegel y Kierkegaard que apoyaron la concepción del hombre como ser superior a la mujer, relegando a la mujer a un papel de servicio sumiso al hombre y a la familia. Esta visión jerarquizada y dicotómica del mundo favoreció una concepción esencialista de los sexos que se extrapoló al mundo laboral, especialmente a raíz de la revolución industrial y la instauración de un modelo económico capitalista.

Tabla 1. Concepción dicotómica mujer-hombre. Extraído de Méndez (2004, p. 131)

MUJER	HOMBRE
Naturaleza	Cultura
Ámbito privado	Ámbito público
Reproducción	Producción
Intuición	Razón
Cuerpo	Intelecto
Adentro	Afuera

Dicho constructo cultural alejó a las mujeres del mundo de la política, la cultura, la economía...

Ha pretendido el sistema patriarcal desarticular el hacer femenino estereotipando a la mujer como ángel o demonio, en dos polos opuestos, la aíslan del espacio intermedio existente entre ambos reinos. El mundo habitual el actuar cotidiano y público, como ámbito del quehacer cultural. (Macaya, 1997, p. 66)

Este arquetipo de identidad femenino relegó a la mujer al rol de madre y esposa, valorándose como virtudes actitudes de abnegación, sumisión, resignación, paciencia y sacrificio. De no cumplirlas y subvertirse el orden establecido, huyendo de la autoridad y de esas virtudes de sumisión, se convierte en la mujer fatal, en la prostituta, la bruja, en demonio... para la sociedad. Tal y como indica Calvo “Es un mecanismo que obedece al propósito manifiesto y mantenido de acallar la voz de las mujeres” (2002, p. 26)

Tabla 2. Comparación entre la mujer objetivizada (mujer ángel) y la mujer expropriada. Extraído de Zavala (1993, p. 86)

MUJER ÁNGEL	MUJER EXPROPIADA
Abnegada	Autónoma
Sumisa	Toma la iniciativa
Asexuada, sexo como tabú	Protagonista de su sexualidad
Resignada	Luca por lo que cree
Paciente	Empática
Sacrificada	Libre

Para acabar con ese menosprecio y cosificación de la mujer hasta lograr la denominación del sujeto y poder significar el mundo por sí misma ha sido necesario un proceso tortuoso y prolongado de deconstrucción de la imagen femenina y masculina que fue iniciado de manera activa de Beauvoir en *El segundo sexo*: “No se nace mujer, llega una a serlo”(1949) en el que de Beauvoir inicia la crítica a los argumentos naturalistas del género que mantenían las diferencias de poder y libertad entre hombre y mujeres, a la vez que enfatiza la importancia del entorno (cultura, tradiciones, sociedad...) para que las mujeres se conviertan en el “segundo sexo”. La feminidad no viene de una naturaleza biológica sino que se construye desde todo un proceso cultural.

La autora nos indica:

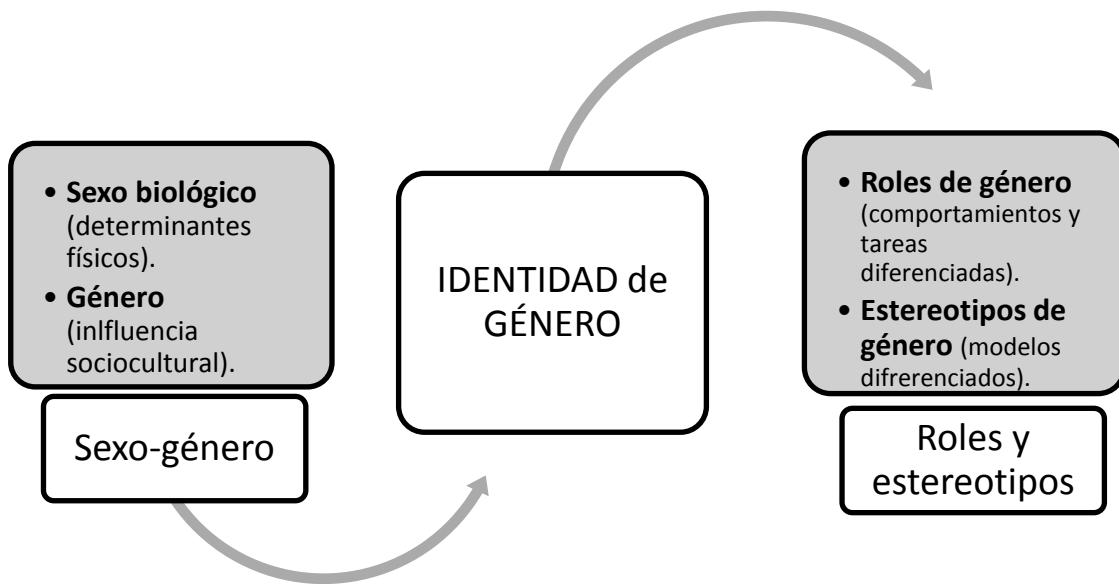
La historia ha demostrado que los hombres han tenido los poderes concretos, desde los inicios del patriarcado han creído útil y conveniente mantener a la mujer dependiente y han establecido sus códigos contra ella, estos códigos la someten e invisibilizan, el hombre ha construido a la mujer con la imagen que el mismo desea y esa construcción se ha traducido en palabra escrita, en estereotipo, en conducta a seguir, e una norma preestablecida. (de Beauvoir, 2005, p.109)

El feminismo surgió, pues, como una reivindicación del derecho a la igualdad como consecuencia de ese sesgo androgénico patriarcal, que producía y reproducía una cultura basada en valores hegemónicos masculinos, en el hombre como eje de la vida social.

El debate feminista gira en torno a cómo poder transformar el ámbito socio-cultural y simbólico en otro que no implique dominación hacia las mujeres si no igualdad entre los seres humanos. Cómo hacerlo para lograr transformar la realidad es el punto de partida del que nacen los diferentes enfoques feministas, dicho debate continúa aún hasta nuestros días.

Sintetizando, podríamos decir que cuando hablamos de identidad de género, se trata del conjunto de características biológicas y culturales que nos definen y determinan como hombre o mujer. Esta identidad surge de la combinación de diferentes factores: los determinantes físicos (sexo biológico) y la construcción sociocultural (género) de las diferencias sexuales. De forma que la identidad de género de las personas se expresa a través de los roles y estereotipos sexuales que se asocian a cada género, sirviendo de base a un principio de organización para cada cultura.

Tabla 3. Construcción de la identidad de género.



2.2.1. Influencia de los ambientes de desarrollo del niño de la identidad de género

El ambiente en el que aprende y evoluciona el niño va a influir mucho más en su desarrollo de la identidad de género que cualquier influencia biológica por muy fuerte que sea.

Espacios sociales y de desarrollo temprano

Los seres humanos no nacemos preparados para actuar siempre de una misma manera sujetos a una carga genética, si no que nuestra identidad es resultado de un proceso continuo, complejo, de construcción; que siguiendo la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) tiene sus cimientos en el microsistema del niño (familia y más tarde en la escuela) y que va siendo afectado por el resto de sistemas (mesosistema, macrosistema y exosistema). Desde este modelo, la Ecología humana queda definida como la “Interacción de las personas con sus ambientes en un conjunto de redes sociales y las transacciones que se dan en ellas” (Bronfenbrenner, 1987)

Esta estructura del ecosistema humano de Bronfenbrenner está compuesta por el microsistema que es el entorno inmediato donde se desenvuelve la persona en desarrollo. Luego nos encontramos con el mesosistema que está constituido por las relaciones que existen entre los entornos inmediatos del sujeto, el exosistema que

contiene las repercusiones que otros entornos tienen sobre el sujeto y por último el macrosistema donde se encuentra la cultura que sostiene a los entornos anteriores.

Tabla 4. Desarrollo del género infantil. Muñoz García, (2010, p. 72)

Antes del año y medio: manifiestan preferencias según su sexo: reconocimiento de la existencia de dos tipos de vestidos, adornos, actividades, juguetes,...

Desde el año y medio a los tres años: autoclasificación en una de las dos categorías sexuales: "yo soy como mi papá", "yo soy como mi mamá". Supone no solamente un conocimiento social de la identidad sexual y de género de los demás, sino también un conocimiento de sí mismo/a.

A partir de los tres años: conocimiento de la identidad sexual y de género para definir con claridad sus preferencias y valoraciones: "este vestido no me lo pongo porque es de niñas", "los niños son más brutos", etc...

De acuerdo con Muñoz (2010, pp.71-75) distinguimos dos perspectivas sobre cómo se adquiere la identidad de género en la niñez que indican que el proceso de socialización juega un papel imprescindible.

- Teoría sobre los roles sexuales:

Dicha teoría indica que los niños que los niños aprenden a actuar y relacionarse a través de la observación de las personas que les rodean (adultos e iguales) así como si son premiados o castigados ante su comportamiento. Modelan pues sus conductas en relación a los comportamientos que observan en personas del mismo sexo que forman parte de su vida.

- Teoría de género relacional:

No niegan la teoría de roles sexuales pero critican su punto de vista pasivo, relegado a una mera observación pasiva del niño de su realidad más próxima. La teoría de género

relacional incide en la importancia del papel activo de los niños a la hora de desarrollar su propia identidad.

El concepto de género cambia constantemente para los niños y está sujeto a los componentes sociales, culturales, religiosos etc. que les rodean, así como a su propio desarrollo individual. Nos muestra que, poco a poco, los niños van asimilando estereotipos de género, comportamientos, juegos y ocupaciones. En edad preescolar estos estereotipos serán rígidos y deberían irse flexibilizando con el tiempo a medida que el niño madure y se forme como ser consciente y crítico con lo que le rodea.

Pero, ¿qué sucede cuando el niño solo discierne un punto de vista y este está fuertemente estereotipado?

Aquella flexibilidad de la que nos habla la teoría de género relacional será más difícil de conseguir, ya que los estereotipados estarán fuertemente anclados e interiorizados por el niño. Para evitar que esto suceda el ambiente social juega un papel imprescindible en la igualdad de género, conozcamos pues dicha influencia.

Agentes principales de influencia

De acuerdo con Madrid (2015, pp. 12-23), destacamos los siguientes agentes de influencia en el desarrollo de la identidad de género:

La familia: es el agente socializador más relevante pues es el primer entorno donde se desarrolla la identidad del niño, se relaciona con otras personas y donde adquiere una primera visión del mundo, adquiriendo valores, creencias, normas de conducta... que le hacen integrarse en la sociedad de la que vive y se relaciona.

El aprendizaje de las categorías sociales de hombre y mujer se desarrolla desde la primera radiografía prenatal y condiciona desde el nombre que se decide para la futura persona hasta el color de la ropa que se adquiere o incluso las perspectivas para su futuro (Llorca, 2007, p. 26).

En una investigación realizada en 2012 por González y cols. se midieron las actitudes de los progenitores en relación a la socialización de género y la coeducación y los resultados mostraron que casi un cuarto de los padres y madres (12,5%) tenían seria dificultad para reconocer los estereotipos de género.

Las familias transmiten estereotipos de género por:

- Expectativas de madres y padres respecto al comportamiento de sus hijos e hijas.
- La forma de tratar a sus hijos, dependiendo de si son niños o niñas.

- Las relaciones entre la pareja (no será lo mismo una familia en la que la madre siempre limpia mientras el padre juega al fútbol con su hijo, que una en la que se repartan las tareas del hogar y el ocio con los niños, etc.)

Los pares: La relación de amistad con sus iguales se forja con sus iguales desde una edad muy temprana (educación infantil) y puede incluso mantenerse hasta la edad adulta. Los niños se organizan en grupos a la hora de jugar en el recreo y de realizar tareas escolares, basándose en gustos y preferencias, objetivos comunes y formas de pensar similares. Además:

Durante la infancia es frecuente que los niños utilicen juegos o juguetes socialmente considerados apropiados para su género, como puede ser el fútbol o los superhéroes. Esto ocurre también en los grupos de niñas que se divierten con juegos que suelen legitimar el estereotipo femenino como cocinar, limpiar, comprar o cuidar de bebés (Guardo, 2012, p. 35).

Las relaciones con los iguales son fundamentales, pues aunque la mayor influencia se produzca durante la adolescencia, durante la infancia se relacionan más con pares que con adultos y es en esta etapa cuando empiezan a interiorizar normas, conductas y actitudes y a formarse su propio papel en el mundo, a través de esas relaciones de amistad.

La escuela: constituye la primera institución en la que los niños reciben una educación formal, reglada. El papel fundamental de ésta gira en torno tanto a la propia transmisión de conocimientos, habilidades y actitudes (con toda la carga cultural que ello supone); como el establecimiento de relaciones estables de socialización con otros adultos y especialmente con los pares. Además, los propios docentes constituyimos un modelo a seguir para nuestros alumnos, pudiéndoles influir de manera directa e indirecta en sus motivaciones y intereses, autoestima y en su percepción de autoeficacia, por lo que tenemos el poder de educar para garantizar un desarrollo equitativo entre niñas y niños.

Una educación fundamentada en valores como la libertad, el respeto, la comunicación y la negociación como vía de resolución de conflictos, la cooperación que valore las diferencias, la diversidad cultural y sexuales de las personas de nuestro entorno, fomenta la modificación de los esquemas asimilados de forma rígida en la primera infancia respecto a los géneros (Povedano, 2013, p. 18).

Otros contextos de influencia:

La comunidad: El informe sobre la eliminación de los estereotipos de género en la UE realizado por la Comisión de Derechos de la Mujer e Igualdad de Género (2012) nos indica que los estereotipos de género androcéntricos siguen vigentes en la sociedad en todos los niveles económicos y etapas de la vida. Dichos estereotipos de género son normas sociales construidas y asumidas en la cotidianidad del entorno más cercano, por ejemplo el barrio donde vive nuestro alumnado.

Asimismo, hay estudios como el de Leaper y Friedamn (2007), que nos indican que la implicación en actividades de la comunidad relacionadas con conductas, estereotipos y actitudes típicas de género (por ejemplo actividades deportivas para chicos y talleres de cocina para chicas) contribuye al desarrollo de diferencias de género en volares, preferencias y expectativas en niños y adolescentes.

Los medios de comunicación o “manipulación”: a través tanto de anuncios como de programas de televisión se transmite información estereotipada sobre los roles de género que los niños van asimilando de forma inconsciente, integrándolo en sus opiniones y comportamientos. Si la realidad televisiva coincide con su realidad más próxima, especialmente en su ámbito familiar, esta brecha sexista se vuelve todavía más evidente:

... Por ejemplo en la programación que se ofrece desde la televisión se magnifica la juventud y la belleza, se presentan imágenes irreales y estereotipadas de los cuerpos y se representa a mujeres y hombres en roles y ocupaciones estereotipadas de género. Estas imágenes están presentes en telecomedias, programas infantiles, películas, videos musicales y anuncios, ya a pesar de las duras críticas que se han hecho, los contenidos se han mantenido admirablemente estables (Signorielli y Povedano, 2013).

2.3. Roles y estereotipos de género

Podríamos decir que cuando hablamos sobre los roles de género nos referimos a los comportamientos y actitudes aportados, de forma diferenciada, por el género femenino y masculino en cada sociedad, dado que las disposiciones socioculturales (el género) lo han determinado como propios de su sexo. Esta identificación nos lleva a comportarnos dentro de una serie limitada de tareas restringiendo nuestros intereses a como creemos que debe reaccionar un hombre o una mujer, en los diferentes ámbitos de la vida.

A través de esta visión del género, los roles diferenciados y adquiridos por medio de las diferentes formas de socialización han originado fuertes dicotomías, disputas y desigualdades entre ambos sexos. Nos limitan a nivel individual, en aspectos como el desarrollo de la identidad personal y la autoestima, a nivel grupal en las relaciones de pareja, familiares y de amistad, ya a nivel social, influyendo las relaciones sociopolíticas y económicas.

Encontramos otro concepto íntimamente relacionado, los estereotipos de género, que se refieren a ideas simplificadas y sesgadas, pero muy arraigadas, sobre las características y actitudes que atribuimos diferencialmente a hombres y mujeres. Estos rasgos se consideran naturales y propios de cada género.

De modo que en nuestra cultura atribuimos a las mujeres que se niegan a los hombres y viceversa, por ello estos estereotipos resultan bipolares y complementarios.

Los estereotipos a parte de clasificar y categorizar a hombres y mujeres tienen un carácter valorativo. En el caso del estereotipo femenino, esta valoración normalmente es peyorativa:

Los estereotipos han estado arraigados hasta el punto de considerarlas características que se atribuyen a uno u otro sexo, como naturales y derivadas de la diferencia sexual. Interesa destacar el aspecto valorativo de los estereotipos, ya que valorar más las cualidades atribuidas a los hombres que las atribuidas a las mujeres, es lo que da lugar a los estereotipos de carácter sexista. (Ayala y Mateo, 2002, p.17)

Hoy en día ya a pesar de que surgen nuevos roles y actitudes, siguen existiendo estereotipos que atribuyen y encasillan a la mujer y al hombre dentro de diferentes características “naturales”.

2.3.1. La importancia de la igualdad de género en la etapa de Educación Infantil:

Como señalan Martin, Wood y Little (1990) en su teoría de la transmisión de estereotipos, hay tres fases principales:

- La primera fase va desde los 0 a los 4 años, es donde se aprenden las “etiquetas” que forman parte de cada rol de género que interiorizan del contexto social en el que viven.
- A los dos años califican por palabras su sexo.

- A los tres años categorizan el sexo según el aspecto físico y no por las diferencias sexuales lo cual es una forma de categorizar algo inestable (pelo largo se relaciona con la niña y el corto con el niño).

- A los cuatro años la forma de realizar la categorización es más estable por lo que es más fácil que se acierte en el sexo de los demás.

- La segunda fase va desde los 4 a los 6 años, es donde se empiezan a desarrollar asociaciones más complejas no acordes a su sexo (aspecto biológico) sino que son construcciones que la sociedad ha asignado al género.

- A los cinco años piensan que el sexo es variable, o dicho de otra forma que se puede cambiar, cambiando su aspecto físico.

- La última fase va desde los 6 años en adelante y es el momento donde se producen las asociaciones importantes para el otro género.

- Entre los seis y los siete años aparece una “constancia de género” (Snatrock, 2007), es decir, que ya son conscientes de que el sexo no cambia por mucho que se modifique el físico.

Hemos podido observar que dos de estas tres fases pertenecen a la etapa de Educación Infantil, por lo que podemos hacernos una idea de la gran importancia que tiene la educación basada en la igualdad de género para este periodo educativo, además del deber que tenemos de concienciar a toda la sociedad sobre este problema.

La clave es basarnos en su juego, ya que se trata del mejor contexto donde poder observar esto con mucha claridad y mucho más en la etapa de infantil. Pero no solo hemos de fijarnos en el tipo de juguete que escogen, sino también a la hora de elegir a sus compañeros de juego, las actitudes que se generan hacia el sexo opuesto y los comportamientos que realizan.

A este respecto encontramos las investigaciones sobre la evolución del juego en ambos sexos que salen reflejadas en Kipp y Shaffer (2007):

- De 14 a 22 meses los niños suelen jugar con camiones y las niñas con muñecas y juguetes blandos.
- De 18 a 24 meses los niños normalmente se niegan a jugar con juguetes que debido a nuestra tradición patriarcal son considerados juguetes del sexo opuesto.
- A los 2 años los niños y las niñas tienen preferencia por jugar con los otros de su mismo sexo.
- A los 3 años los niños casi siempre por no decir siempre juegan con los niños y las niñas con las niñas.
- Entre los 4 y 5 años tanto niños como niñas en sus juegos empiezan a rechazar a los del otro sexo (Ramsey, 1995) y participan menos si juegan mezclados.

2.3.2. La falta de la figura masculina en Educación Infantil:

La poca presencia de hombres dedicados a la Educación Infantil pone de manifiesto los roles de género y los estereotipos que aún perduran en nuestra sociedad. En la mayoría de universidades tan solo el 2,5% de las personas que estudian esta especialidad sin hombres y aun menor es el porcentaje en los centros de secundaria donde se forman los futuros técnicos de educación infantil.

En diversas investigaciones sobre este tema (Abril y Romero, 2006; Cabello, 2014) se señalan varios factores para explicar la falta de hombres en esta etapa educativa. Estas investigaciones coinciden en señalar que dicha ausencia se debe a cuestiones culturales o de estereotipos (al ser una etapa cercana a la maternidad), a la falta de prestigio social y el bajo salario que se recibe al ejercer esta profesión.

En efecto, dentro de nuestro sistema educativo, esta etapa es de las menos valoradas por no decir la que menos, y dentro del sector privado es la de las peor remuneradas.

Por otra parte, no podemos olvidar todas las dificultades y barreras sociales a las que se tienen que enfrentar los hombres que quieren dedicarse a este trabajo. Este testimonio

de una profesora cuyo hijo quería estudiar Educación Infantil es un claro ejemplo de ello:

“... su padre le recomendaba educación física porque a él (hijo) le gustaba el deporte y la madre hacía todo lo posible para que su hijo no hiciera ni infantil ni física e hiciera primaria. A este chico le encantaban los niños de 0-6 años, pero no lo hizo porque el entorno social lo presionaba para no hacerlo. Al final ha hecho primaria, “le han vendido la moto”, es feliz, pero...”

Es una lástima que hoy en día nuestras administraciones educativas no le den importancia a este tema relevante, y no existan estrategias para aumentar la presencia de hombres dentro de la Educación Infantil. De modo que nuestro sistema educativo debería tener en cuenta que una figura masculina en Educación Infantil es muy positiva para el desarrollo social de los niños, ya que se deja de ver a la mujer como única responsable de la educación y su cuidado. Por ello en el país con el sistema educativo más avanzado, Finlandia, se implantaron prácticas de discriminación positiva que favorecían la incorporación de varones al entorno docente con el objetivo de conseguir que los alumnos y alumnas contasen con modelos de ambos sexos.

2.4. Críticas a la teoría de género

Las principales críticas, muchas de ellas procedentes de otras teorías feministas, se centran en los siguientes aspectos:

-La separación entre lo natural (sexo) y lo cultural o construido (género) como entidades independientes.

- La definición del Patriarcado como realidad totalizadora que justifica y mantiene la opresión de las mujeres.

- La explicación de toda interacción entre los sexos como relaciones de género, enfatizando el carácter construido, y por lo tanto modificable, de las diferencias entre sexos.

Entre las diversas teorías críticas con la idea de género consultadas, destacan los planteamientos de Butler, autora enmarcada en el paradigma de la deconstrucción antiesencialista.

Butler (1990) niega la concepción básica del pensamiento feminista (que dice que el género ya sea masculino o femenino es una construcción social y cultural pero el sexo

es biológicamente natural) forjando una línea de pensamiento en la que tanto el sexo como el género son erigidos socialmente y representados así como feminidad y masculinidad.

La autora plantea que el sexo en sí es una interpretación cultural desestimando las teorías que entendían al género como la interpretación cultural del sexo y aquellas que insistían en una inevitable diferencia sexual.

En definitiva, el género no estaría escrito sobre el cuerpo ni determinado por la naturaleza, si no que es lo que cada persona asume influenciada en todo momento por el entorno; sería pues resultado de una construcción social, histórica y cultural y por lo tanto no existen papeles sexuales o roles de género que estén esencial o biológicamente inscritos en la naturaleza humana (Butler, 1990).

El sexo y el género constituirán una construcción del cuerpo y de la subjetividad fruto del efecto performativo de una repetición ritualizada de actos de habla y de todo un repertorio de gestos corporales (que no son otra cosa que modalidades del discurso autoritario patriarcal) basados en un discurso regular activo, una exigencia constante del entorno encaminada a producir aquellos fenómenos que regulan y constriñen la conducta en relación con la entidad sexual y que acaban naturalizando aquellas conductas propias del “hombre” o la “mujer”, introduciendo la ilusión de una sustancia, de una esencia.

Tales producciones genéricas y sexuales partirían de un conjunto de discursos y prácticas culturales relacionados con la diferenciación entre los sexos, encaminados a producir la heterosexualidad; si no se produce el resultado esperado, tenemos un género y una sexualidad culturalmente considerados incongruentes con el sexo del sujeto. Es el caso de los niños etiquetados como “afeminados”, las niñas “machorras” o la situación de diversos colectivos: homosexuales, transexuales, travestis... (Castellanos, 2010, p.12).

Se trata de desmontar esa hegemonía heterosexual que conduce a que los sujetos que no muestren congruencia con su sexo dejen de ser culturalmente como sujetos innombrables, anormales, “apestados” y por lo tanto dejen de ser excluidos de la participación social y política plena, o forzados a ocultar su orientación sexual. Algunos ejemplos claros de performatividad los encontramos en las prácticas de crianza occidentales que aun hoy en día se reproducen en nuestra sociedad y en las cuales si un bebé nace y es niño se le vestirá de azul, mientras que si es niña se le vestirá de rosa.

Lo mismo ocurrirá a la hora de elegir juguetes o introducirles en un juego; por “tradición” a los niños se les proporcionaran coches, a las niñas muñecas, los niños son médicos, las niñas enfermeras etc. O en los elementos discursivos que se les transmiten a los niños como por ejemplo “los niños no lloran”, “las niñas no se tiran por el suelo, las niñas son limpias” etc.

Aun cuando las sociedades liberales tratan de no discriminar ni excluir, en la mayoría de los casos parten de un marco de referencia basado en las categorías relacionales heterosexuales patriarcales. Ello puede verse día a día en la realidad de que son los hombres los que ostentan la mayoría de puestos de poder, el eterno debate sobre el matrimonio homosexual y la adopción de niños etc.

La tarea será:

No asimilar lo indecible al dominio de lo decible para albergarlo allí, dentro de las normas de dominación existentes, sino destruir la confianza de la dominación, demostrar qué equivocadas son sus pretensiones de universalidad y, a partir de esa equivocación, seguir la ruptura de su régimen, una abertura hacia versiones alternativas de universalidad que se forjen a partir del trabajo de traducción mismo” (Butler, Laclau y Zizek, 2003, p.184).

La tesis de Butler (1990) plantea que si el cimiento de la identidad de género es la repetición estilizada de actos en el tiempo y no una identidad homogénea, entonces en la relación arbitraria de sus actos se hallarán posibilidades de transformar el género.

En conclusión, para Butler no existen rasgos inherentes a la constitución biológica de las mujeres y los hombres, sino que son identidades sociales y culturales que se renuevan, revisan y reafirman a lo largo de la historia a través de reglas basadas en la sanción de aquellos que no la siguen.

2.5. El Amor Romántico

Con respecto al amor, además de considerar las explicaciones y realidades científicas debemos tener en cuenta los mitos que existen sobre él. Porque son los mitos los que definen las reglas de conducta de un grupo.

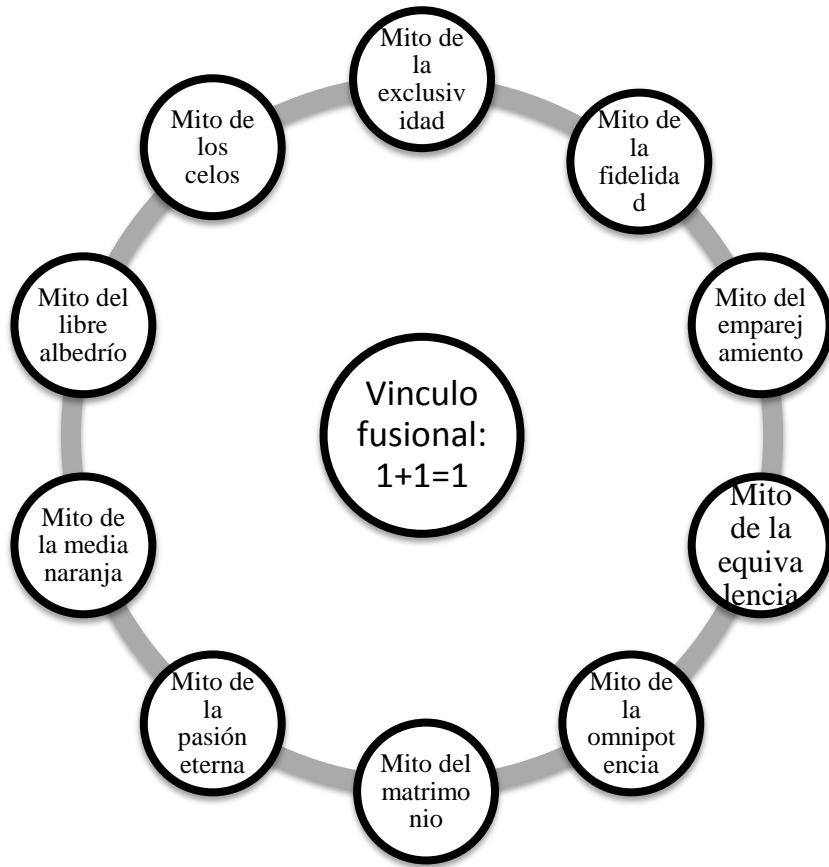
El modelo vincular tradicional, al estar sustentado por el mito de la fusión romántica, potencia la sumisión y dependencia de las mujeres sobre los varones que son los sujetos que poseen el poder. Ese vínculo tradicional o modelo romántico del amor se basa en compartirlo todo en una relación de sujeto (hombre) a objeto (mujer).

De esta manera, como señala Yela, se considera que los mitos románticos son “el conjunto de creencias socialmente compartidas sobre la supuesta verdadera naturaleza del amor” (2003, p.264)

A partir de esa fusión, los sujetos sometidos al vínculo tradicional comparten y viven en torno a un conjunto de mitos que podemos considerar ficticios, irracionales e imposibles de cumplir (Yela 2003, p.22). Este vínculo tradicional tendría como soporte diez creencias (Luengo y Rodríguez, 2010, p. 20):

- El “otro” es la única elección posible, la que teníamos predestinada (nuestra media naranja).
- La pareja heterosexual es algo natural e universal y ser fuente de conflicto interno en todas aquellas personas que se desvían de esa norma.
- Exclusividad: apoya la creencia en que es imposible estar enamorado de dos personas a la vez.
- Fidelidad: entendida como creencia de que el deseo debe satisfacerse exclusivamente con la propia pareja.
- La creencia de que los celos son un signo de amor e incluso el requisito indispensable de un verdadero amor.
- El mito de la equivalencia, o creencia en que amor y enamoramiento son equivalentes y, por tanto, si una persona deja de estar apasionadamente enamorada es que ya no ama a su pareja.
- La creencia de que *el amor lo puede todo* y, por tanto, si hay verdadero amor éste es suficiente para solucionar todos los problemas.
- El mito del libre albedrío, o creencia de que los sentimientos amorosos son íntimos y no están influidos por factores sociales, biológicos y culturales.
- El mito del matrimonio, o creencia de que el amor romántico-pasional debe conducir a la unión estable de la pareja y constituirse en la única base de la convivencia de la pareja.
- El mito de la pasión eterna, o creencia de que el amor romántico puede y debe perdurar tras años de convivencia.

Tabla 5. El mito de la fusión romántica. Elaboración propia.



Actualmente muchos de estos mitos son ampliamente aceptados, como los mitos de la media naranja, la pasión eterna, la omnipotencia y el matrimonio, aunque vemos como otros de ellos, como el mito del emparejamiento, comienzan a ser rechazados. Este aspecto revela que seguimos influenciados por la estructura patriarcal en la que se ha vivido desde que se instauró tipo de amor romántico.

Cabe destacar que el amor romántico pasa por una serie de etapas, que, según Martín (2012, pp.13-14), son:

- Atracción: es el deseo hacia la otra persona físicas o actitudinales. Este deseo hace que la persona experimente fuertes emociones y tenga la necesidad de un acercamiento físico, y de que dicha persona le preste atención.

- Enamoramiento: estado puramente emocional donde existe un fuerte deseo de unión con la otra persona, que le permite sentir alegría, pena, ternura y sexualidad.

- Amor obsesivo: un apego ansioso, ha dificultad en discernir la realidad y la idealización de la relación. También se tiene sentimientos opuestos pero mucho más extremos.

- Amor desesperado: no suele ser mutuo y se busca esa mutualidad, suele desencadenar en violencia, debido a su carácter amenazante y con tintes acosadores.

En la línea de lo planteado por los autores consultados (Yela 2003, p.22; Luengo y Rodríguez, 2010; Glez-Mendiondo, 2014), pienso que es necesario buscar nuevos caminos y nuevos modelos de relación y, particularmente, de relación amorosa satisfactoria entre personas autosuficientes e iguales en derechos, alejados de los mitos y tópicos que desagradecidamente aún están tan vigentes.

2.6. La Coeducación

2.6.1. Coeducación, un valor al alza:

Las prácticas coeducativas en nuestros centros escolares contribuyen no sólo a modernizar la escuela y adaptarla a los tiempos actuales; el hecho de promover medidas y programas coeducativos actuará como motor de cambio para avanzar hacia una verdadera igualdad afectiva entre hombres y mujeres en todos los ámbitos de su vida.

Pero, ¿qué es la coeducación? Guerra la define como “la intervención explícita e intencional de la comunidad escolar para propiciar el desarrollo integral del alumnado, prestando una especial atención a la aceptación del propio sexo, el conocimiento del otro y la convivencia enriquecedora de ambos”. (1984, p. 140)

La Coeducación no tiene a las niñas como únicas destinatarias:

Coeducar es educar fuera del modelo dominante, el simbólico patriarcal, no reconociéndolo como fuente de sentido; y eso significa que tanto las mujeres como los hombres hemos de pensar de nuevo, desde otros referentes, qué significa ser una mujer, ser un hombre, en el contexto histórico en el que vivimos. (Blanco, 2007, p. 25)

La Coeducación es pues, un estilo educativo y un proceso de transformación social, ya que pugna por lograr una convivencia entre los sexos alejada de la opresión mutua, promoviendo relaciones de justicia, respeto, y armonía entre hombre y mujer.

De cómo educamos a nuestros niños y niñas dependerá el futuro de la sociedad, pues cuando ellos crezcan ejercitarán el rol de educadores con sus hijos y proyectarán en ellos los valores adquiridos durante la niñez.

El centro escolar y el trabajo en el aula puede llegar a ser el impulsor de la coeducación, pero esta educación debe tener en cuenta las circunstancias sociales y familiares que rodean al Centro, pues pueden provocar contradicciones en el discente ya este puede no entender por qué en su hogar hay una diferencia abismal con lo que se propicia desde la escuela.

Desde la escuela se debe intentar que los alumnos a lo largo de su escolaridad lleguen a ser capaces de ver las desigualdades y las injusticias que se producen en su entorno para ser críticos con ellos, constituyéndose como agentes de cambio social. La posibilidad de emprender acciones coeducativas que favorezcan la construcción de identidades de género no estereotipadas pasa por disponer de un profesorado sensibilizado que asuma como propias dichas acciones y las ponga en práctica.

Actualmente, en los colegios aún se reproducen y perpetúan el sexismoy las diferencias entre los futuros hombres y mujeres que formaran nuestra sociedad.²³

Urruzola considera que la escuela coeducadora aún no existe, ya que “acabamos el siglo XX con un formato de Escuela Mixta y un proyecto de Escuela coeducadora” (1995). Dicho proyecto: “debe partir de valores consensuados e impulsar la adquisición de actitudes que preparen a los discentes a vivir en plenitud, desarrollándose integralmente sin que su pertenencia a uno u otro sexo pueda mermar sus posibilidades de desarrollo” (Urruzola, 1995, p.46)

Entonces, ¿Qué es lo que determina el carácter coeducativo de una propuesta, proyecto o programa educativo?

Las siguientes tablas manifiestan las características de una buena práctica en materia coeducativa:

Tabla 6. Tomada del observatorio de la igualdad del Instituto de la mujer (Gobierno de España)

De carácter conceptual:	De carácter práctico:
<p>Se debe sustentar en un marco teórico feminista.</p>	<p>Debe enmarcarse dentro de un Proyecto de Centro o dentro de una norma que avale y justifique su puesta en práctica, sin tratarse de cuestiones aisladas.</p>
<p>Se debe implantar en un entorno que se presume sexista orientado a conseguir un marco de relaciones equitativas entre sexos promoviendo la transgresión de roles y estereotipos.</p>	<p>Los sujetos de la coeducación han de ser todos los agentes de la comunidad educativa.</p>
<p>Debe fomentar la resolución de conflictos de forma pacífica.</p>	<p>Debe de contar con la participación, compromiso y la implicación de la Dirección del Centro y del ámbito familiar.</p>
<p>Entiende la coeducación como un proyecto activo en constante transito y evolución.</p>	<p>Debe de adaptarse a la realidad y al entorno del colectivo al que se dirige la experiencia.</p>
De carácter técnico:	
<p>La experiencia debe contar con un proyecto con objetivos definidos y contemplar su seguimiento y evaluación.</p>	<p>Debe de contemplar en sus planteamientos la modificación de la situación de la que se parte, transformándolas relaciones y los roles entre chicos y chicas y contribuyendo a la igualdad.</p> <p>La programación de las actividades debe de responder a una estrategia de intervención a corto y medio plazo y tener continuidad para llegar a modificar actitudes y mentalidades.</p>

<p>De carácter finalista:</p> <p>Su objetivo principal debe ser la igualdad real entre hombres y mujeres.</p> <p>Debe ser un proceso intencionado en el que se reflexione sobre la situación de partida, se modifique incitando el cambio de forma progresiva y se realicen propuestas de mejora continua.</p>	<p>La voluntad de investigar y experimentar en materia coeducativa ha de ir acompañada de la capacidad de cambio y adaptación a las nuevas circunstancias.</p> <p>La metodología ha de ser dinámica, participativa y con cierto carácter lúdico, adaptando los contenidos y las estrategias a las capacidades y necesidades de los grupos.</p> <p>Es recomendable que las iniciativas sean transversales y basadas en la formación continua y el apoyo al profesorado.</p> <p>Debe ser transferible a otros contextos en los que se pretende poner en práctica una experiencia educativa.</p>
---	---

2.6.2. Estado actual de la coeducación en España:

De acuerdo con (Raedo, 2016) y viendo su trabajo de investigación sobre la importancia de la coeducación en la actualidad, podemos comprender la evolución que ha habido en nuestro país respecto a la interacción de los niños y las niñas en la escuela.

En un primer momento, encontramos el modelo de escuela segregada, es el caso donde los niños y niñas iban a diferentes centros según el sexo al que pertenezcan. Ese modelo tuvo su mayor apogeo durante el régimen franquista el cual fue apoyado por la Iglesia y aun hoy en día existen algunas escuelas de ámbito privado donde solo admiten niños o niñas.

Nuestro segundo modelo es la escuela mixta, en donde gracias a varias leyes educativas se consiguió llevar a la práctica la educación conjunta de niños y niñas en la misma escuela, además se llevó a cabo la equiparación de los contenidos que se

tenían que enseñara a ambos sexos. Aunque más tarde se pudo demostrar que no se trataba de una educación igualitaria real ya que tiene un trasfondo competitivo donde la obtención de resultados promueve también una ética individualista. En él, son formados en base a la productividad tanto social como económica dentro del sistema global en el que viven. Está demostrado a la vista de varias investigaciones que este modelo educativo perpetua los estereotipos y los prejuicios de género.

El último modelo a tratar y a la vez, nuestro objetivo a conseguir es el modelo de escuela coeducativa que pretende eliminar cualquier tipo de discriminación de género, promoviendo la diferencia como algo enriquecedor para la construcción social. Lugar donde ambos sexos puedan desarrollar su identidad y sus capacidades sin prejuicios de género ni discriminación en el léxico.

Como dice (Bonal, 1997) dentro de la escuela coeducativa existen dos variantes:

- La escuela coeducativa liberal se basa en la libertad individual, eliminando las discriminaciones que existen debido a la construcción social de género y favoreciendo el acceso igualitario a los recursos educativos.
- La escuela coeducativa radical apuesta por una discriminación positiva de la mujer y así poder eliminar las barreras discriminatorias sociales. Además pretende potenciar la visibilidad en la mujer con unos valores y ética femeninos. Propone que a través de la supresión de las barreras estructurales que están dentro de la discriminación de género conseguir una igualdad de resultados.

Ambos modelos tienen una gran barrera a la hora de llevarlo a la práctica en los centros educativos, ya que no se consigue cambiar las actitudes y crear una conciencia colectiva de respeto e igualdad.

2.6.3. Razones por las que utilizar el modelo coeducativo en infantil:

Hay autores como Blanco (2007) que defiende la importancia de instaurar el modelo coeducativos en nuestro sistema educativo. Esta defensa se basa en varias razones:

- Se trata de un modelo que si se aplica de forma correcta debe de implicar a toda la comunidad educativa, para así poder conseguir un cambio profundo potenciando un desarrollo integral de los niños y niñas del centro.
- Se elimina la jerarquización social y cualquier forma de superioridad de un género sobre el otro, potenciando el respeto a la diversidad.
- El profesorado cumple con estas premisas dentro de los centros educativos concienciando en una realidad de nuevos valores y la renovación de la ética social eliminando los estereotipos de género.
- Si se transforma la educación estos cambios también poco a poco calaran dentro de la sociedad y la irán transformando con valores que fomente la igualdad.

En conclusión, de acuerdo con lo expuesto por los autores anteriores, si queremos que haya un cambio real en nuestra sociedad debemos trabajar a través de la coeducación desde Infantil, ya que, como hemos visto, se trata de una etapa fundamental en el desarrollo de la identidad sexual. Así que debemos potenciar este tipo de educación, porque todavía tenemos una sociedad sexista, donde nuestro alumnado está inmerso en una cultura discriminatoria y es imprescindible que adquieran un sentido crítico ante dicho sexismo.

La escuela todavía necesita una revisión profunda con perspectiva de género, lo que implica una mayor formación del profesorado para llevar la igualdad a las aulas. La verdadera prevención contra el machismo y sus diferentes vertientes debería partir de la Escuela y cimentarse en la coeducación.

2.6.4. Dificultades para la coeducación:

Existen una serie de factores del contexto en el que se desarrollan los alumnos que pueden dificultar muy seriamente la consecución de una coeducación real (Santos, 1997).

- La escuela es un espejo de la sociedad en la que vivimos las personas que están inmersa en este sistema educativo. Es una institución que perpetua las estructuras sociales sin realizar cambios dentro de un modelo androcéntrico.

- El individualismo existente en nuestro sistema educativo hace imposible un planteamiento colegiado de los procesos educativos. La fragmentación de planteamientos, acciones y evaluaciones educativas reducen la eficacia de la tarea a realizar.
- La escuela tiene muy poca autonomía y una fuerte presión social que produce la rutinización de los comportamientos, actitudes y concepciones de los profesionales de la educación.
- El enquistamiento existente de los estereotipos de género en la escuela que se encuentran dentro del currículum oculto.
- El error al darle prioridad dentro del currículum explícito a los contenidos científicos de las diferentes materias que son impartidas en el centro, los cuales están impregnados por elementos que tienen un carácter discriminatorio.
- Para que este modelo tenga éxito se ha de integrar todo en un proyecto de escuela que sea compartido y potenciado por toda la comunidad, lo cual es uno de los grandes retos en la actualidad.

Hemos de tener en cuenta estas dificultades porque nuestro reto es superarlas. Un reto que hemos de asumir todos porque nadie garantiza que los avances se mantengan ni que sigamos progresando si no seguimos remando en la misma dirección. Tenemos que aprender de la historia porque en ella podemos observar muchos momentos de progreso pero también de retroceso.

2.6.5. Principales características que debe de tener una iniciativa coeducativa:

Siguiendo al mismo autor (Santos, 1997) encontramos unas características básicas que deberíamos seguir en cualquier iniciativa coeducativa que queramos llevar a cabo, para así maximizar todo lo posible el éxito en la realización:

- Intencionalidad, con pretensiones explícitas.

- Coherencia, para que no resulte contradictoria.
- Globalización dentro de la práctica cotidiana.
- Permeabilidad, involucrando a las familias dentro de las iniciativas reflexivas y transformadoras.
- Colegialidad, con la intención de que todos los miembros del claustro se involucren en el proyecto así la eficacia se multiplica.

3. LA TRANSMISIÓN DE ROLES Y ESTEREOTIPOS EN LOS CUENTOS INFANTILES

3.1. La literatura infantil tradicional

3.1.1. Ruptura versus perpetuación

La literatura no es neutral, transmite una serie de vivencias, ideología, tópicos, modos de vida... es reflejo de la experiencia personal de su autor así como de la época en la que fue escrito. Cualquier obra literaria ofrece su particular visión del mundo, se transforma pues en una forma de conocimiento social, ofreciendo determinados modelos de comportamiento en torno a relaciones de poder, sumisión, dependencia, amistad, roles sociales y familiares, resolución de conflictos... El cuento popular ha respondido durante siglos a una serie de problemas y formas de entender la vida, es por tanto un foco de moral específica a través de las cuales se establecían los roles hombre-mujer. Estos estereotipos sobre los roles masculinos y femeninos han ido variando con el tiempo, especialmente de los años 70 en adelante; sin embargo, predominantemente a lo largo de la historia modelos sociales sexistas, discriminatorios, entendidos no sólo como un menosprecio y cosificación de la mujer a través de los comportamientos de los personajes femeninos sino también como una obligatoriedad del sexo masculino a aspirar a una posición de poder y a conseguir a toda costa sus objetivos, con el sentimiento de frustración que implica el no conseguirlo.

Según Calvino (1993): “La fuerza emotiva con que los niños y las niñas se identifican con los personajes les confiere un gran poder de sugerión, que es reforzado por los innumerables y coherentes mensajes que se transmiten” (cit. en Neira, 1993, p.2).

La literatura tradicional ha mostrado modelos pobres para las niñas: personajes sumisos que no son capaces de solucionar ningún problema, dependientes siempre de la intercesión de un ser mágico o de un príncipe para su salvación y cuyo fin último es el matrimonio. En los personajes femeninos parece haber solo dos opciones: ser buena, sumisa y guapa o ser mala, libre y fea.

Mientras que los chicos han tenido como referentes modelos masculinos más variados con personalidades diversas y que son presentados como seres activos, emprendedores, valientes y capaces de resolver cualquier conflicto por sí mismos, etc. Por lo que los niños pueden sentir empatía por diferentes personajes y así tener un catálogo de comportamientos más amplio.

La literatura infantil tradicional ha presentado durante muchos años patrones cerrados intocables, que hacían perpetuar un modelo social de segregación sexual movido por intereses de índole patriarcal.

Tras una serie de textos e imágenes aparentemente inocentes se esconden una serie de estereotipos que contribuyen a perpetuar la desigualdad de género. Así, en el cuento tradicional encontramos textos como el siguiente, en el que se nos muestra a una Blancanieves hermosa, despreocupada y entretenida con las labores del hogar, atribuyéndole los roles de mujer sumisa, complaciente y feliz por entregarse a labores femeninas para agradar a los quereros, “Mientras todo esto ocurre la princesa no se aburre; ella gobierna el hogar, lava, plancha... procura agradar a todos, la tratan con buenos modos, y los días van pasando ya al galope, ya volando (Pushkin, 1833)”.

En el mismo cuento podemos encontrar como los guerreros se enamoran de su belleza y su sumisión y al confesárselo y pedirle matrimonio esta responde:

“Nobles caballeros ¡Hermanos míos, que Dios me castigue si miento! ¡No puedo complacerlos! ¡Ya estoy comprometida! No puedo escoger entre vosotros a mis ojos todos sois valerosos e inteligentes. Os quiero mucho a todos pero estoy prometida para siempre a otro, pertenezco al Príncipe Elissei...” (Pushkin, 1833).

Como se puede ver en un mismo párrafo se nos muestran características propiamente masculinas en el cuento tradicional como son la valentía y la inteligencia a la vez que se nos muestra a Blancanieves como una pertenencia del príncipe, al que le debe fidelidad.

Estos son solo dos meros ejemplos de perpetuación de roles en la cuentística tradicional a través del lenguaje utilizado, pero si nos parásemos a analizar una obra tradicional tras otra, de seguro encontraríamos muchos más ejemplos de ello.

Las imágenes presentes en los libros son otra forma más de perpetuar estereotipos de género, como así nos muestran diversos estudios llevados a cabo sobre la imagen de la mujer en la literatura infantil y juvenil.

Destaca el estudio realizado por Adela Turin y Silvie Cromer (1996) en el que se analizaron varios libros y cuyas conclusiones quedaron plasmadas bajo el título: “*¿Qué modelos para los niños?*” en el que se expone como se perpetúan los esquemas de fuerza-debilidad en hombres y mujeres: las imágenes de los libros muestran a mujeres realizando tareas domésticas con el delantal puesto ya arreglándose para la llegada de su marido, siempre cuidando de los niños pequeños y advirtiéndoles de que no molesten a papá cuando lleguen. Mientras, los hombres realizan una gran variedad de actividades: conducir, trabajar u ocio con sus amigos.

Lo mismo sucede con el género infantil: las niñas son vistas ayudando a mama acompañadas de animales domésticos como el gato; (animal con características atribuidas al sexo femenino) siempre pulcras y los niños son vistos jugando, ensuciándose, viviendo aventuras y relacionándose con animales como los perros considerados animales de exterior, leales, fieles ya activos.

Tabla 7. Personajes masculinos y femeninos. Tabla de elaboración propia.

PERSONAJES MASCULINOS	PERSONAJES FEMENINOS
Variedad de personajes: Príncipes, ogros, ladrones, reyes, niños, gnomos, enanos, gigantes, lobos, dragones...	Dualidad de personajes: Buenos (hadas y princesas) y malos (brujas).
Objetivos que usan: Múltiples escudos, armas, corceles, cetros, dinero, capas, elementos mágicos, objetos cotidianos.	Objetos que usan: DE belleza (peines, espejos, joyas) de laboriosidad (escoba, rueca, hilo y aguja, cubo para fregar, cesta de comida).

<p>Características psicológicas, actitudes: Valentía, intrepidez, búsqueda activa de soluciones, agresividad, dominación, seguridad, aventura, osadía, libertad, inteligencia. Incluso los personajes agresores masculinos gozan de prestigio y/o poder. Como el gigante de “Jack y las judías mágicas”.</p>	<p>Características psicológicas, actitudes: Pasividad, sumisión, ingenuidad, timidez, coquetería, docilidad, laboriosidad, superficialidad, dependencia. Los personajes femeninos malvados encarnan los valores más negativos de las personas: crueldad, mezquindad, envidia, agresividad, ambición, egoísmo. Nadie les ama.</p>
<p>Características físicas: Su compleción es muy variada, su físico no es muy significativo y no se hace hincapié en la belleza.</p>	<p>Características físicas: La belleza pasa a ser un requisito imprescindible en las mujeres buenas. Por el contrario si son malas se hace hincapié en su fealdad o se utiliza su belleza para incidir en el egocentrismo del personaje.</p>
<p>Aparecen en... En todas partes tienen libertad de movimiento, hay por tanto múltiples escenarios.</p>	<p>Aparecen en... Entornos domésticos y/o controlados aún cuando huyen de su rutina por un peligro o por una situación novedosa acaban en una escena de esta índole. (Blancanieves al huir acaba limpiando la casa de los enanos, Cenicienta vuelve a casa del baile, La bella durmiente se pasa casi todo el cuento dormida en palacio).</p>

Si abusamos del cuento tradicional estamos reforzando estereotipos que no tienen nada que ver con la época actual y menos con el trato igualitario entre sexos: la pasividad de los personajes femeninos, la belleza como cualidad imprescindible en las

mujeres protagonistas, la valentía de los hombres ante cualquier situación, el matrimonio como única aspiración femenina, etc.

No se trata de rechazar la literatura tradicional sino de dar herramientas al alumnado para que paulatinamente sean capaces de reflexionar sobre ella y hacer una crítica constructiva de estos relatos, al igual que de cualquier otra obra literaria. Si nos limitamos a trabajar los cuentos tradicionales sin sembrar en los niños unos criterios críticos básicos hacia los estereotipos que promulgan, nuestro alumnado acabara interiorizándolos, pues los asumirán de manera inconsciente.

Dichos estereotipos si son tomados como algo inamovible e incuestionable no solo sustituyen la observación y reflexión personales si no que pueden llegar a impedirlas y atrofiarlas.

Para evitar esto podemos usar diversas técnicas como las que nos muestra Gianni Rodari en su obra *Gramática de la fantasía* (1973):

Tabla 8. Técnicas creativas de Gianni Rodari (2006)

<p>Técnica del “Binomio fantástico”: utilizando un personaje y atribuyéndole un adjetivo que el niño no se espera y que rompe con los roles tradicionales en los cuentos: ogro-hermoso, bruja-buena, príncipe-miedoso, princesa-aventurera...</p>
<p>Técnica de “Qué ocurriría si”... utilizada para poner ejemplos de sexismo en la vida cotidiana de forma comprensible para el niño: si el príncipe quisiera ponerse un día un vestido para estar cómodo en verano, si la princesa no quiere casarse y prefiere ser policía, si Blancanieves decide ir con los enanitos a trabajar a la mina y todos se reparten las tareas domésticas semanalmente etc.</p>
<p>Técnica de “Transformar historias”: básicamente consiste en cambiar partes del argumento de la historia e incluso el final; consistiría en transformar los aspectos sexistas de un cuento por otros que promulguen la igualdad de género. Por ejemplo, Cenicienta decide ir a bailar en harapos por que le han roto el vestido y piensa que el príncipe debe enamorarse de su forma de ser y no de lo guapa que esté etc.</p>
<p>Técnica de “Cuentos al revés”: se trata de cambiar los roles de los personajes. Por ejemplo el lobo es bueno y Caperucita mala, ello se podría aplicar al sexo de los personajes pidiendo al alumnado que invente una historia, para pasar a cambiar el sexo de todos los personajes; expresando los sentimientos que nos producen si</p>

vemos la historia coherente etc. En definitiva, se trata de que reflexionen sobre que los estereotipos les limitan para hacer lo que ellos desean.

Técnica del “¿Y qué ocurre después?”: imaginado todos juntos qué sucede en el cuento en lugar de conformarnos con él “y fueron felices y comieron perdices...”: Quizás Blancanieves consiga un trabajo en el zoo de la ciudad y el príncipe se quede limpiando el palacio y cuando de los niños porque prefiere el trabajo doméstico. Quizás el príncipe y la princesa discutan a veces por no estar de acuerdo, pero siempre arreglan sus diferencias hablando y respetando al otro etc.

Los cuentos son un recurso muy valioso puesto que mediante su narración y la realización de actividades posteriores los niños pueden comenzar a conocer diversos problemas de la vida a través de las incertidumbres que se les presentan a los diferentes personajes. Trabajar el pensamiento divergente a la hora de resolver los conflictos que se presentan en el libro, ponerse en el lugar de otros, conocer diferentes tipos de vida y sociedades diversas etc. “Una de las cualidades de los cuentos es la de estimular la fantasía y la imaginación del niño. Los cuentos abren al niño la posibilidad de experimentar situaciones, sentimientos, ambientes que no pueden vivir en su vida cotidiana” (Ventura y Durán, 2008, p.13).

El cuento al tener con una estructura lineal simple es fácilmente entendible para los niños pequeños; asimismo, su brevedad favorece que se mantenga la atención de los niños, los cuales a tan corta edad necesitan de una actividad constante y estructurada, ya que sus períodos de atención son muy limitados. En los cuentos aparece un conflicto central, que podemos utilizar para educar en valores, previniendo determinadas conductas o tratar un conflicto que se hay producido en clase.

A lo largo de la narración los niños pueden verse identificados con personajes y/o situaciones que se presentan por lo que el trabajo con cuentos también les ayudaría a contar con una especie de catálogo interior de recursos para actuar ante diversas situaciones en su vida, al recordar como actuó dicho personaje ante la misma situación, muy al hilo de lo que proponen las obras psicoliterarias.

Los personajes de los cuentos, a su vez, ayudan a los niños de Infantil a iniciarse en la comprensión de conceptos abstractos como la bondad, la maldad, la tristeza, la inseguridad, la valentía, etc., conceptos que de otra manera sería muy difícil de explicar, pues su comprensión no se alcanza hasta los 12 años en adelante (periodo de las

operaciones formales) si tomamos como referencia el modelo de desarrollo cognitivo de Piaget.

Si a todo ello le sumamos que el cuento se convierte en un instrumento muy eficaz para que los niños satisfagan su necesidad de expresarse, desarrollen su imaginación y creatividad, aprendan a relacionarse y a socializar, acabaremos siendo conscientes del poder del cuento como herramienta educativa en el desarrollo integral de los niños y en la importancia de trabajar las obras literarias desde un prisma de igualdad.

Del mismo modo que no queremos que se instalen en nuestro colegios las semillas de la xenofobia, el racismo, la intolerancia religiosa, la violencia, etc., tampoco debemos dejar que crezcan aquellas que impidan el desarrollo integral de nuestros discentes por cuestiones de género.

3.2. La literatura infantil actual

Afortunadamente esta visión de los roles femeninos y masculinos ha ido cambiando con el devenir de los tiempos. Fue a raíz de la década de los 70, acompañando a los propios cambios sociales de la época. El inicio se sitúa entre 1970-1975.

En 1970 la ley general de educación recogió las primeras reivindicaciones de igualdad desde la derogación de la segunda república y en 1975 se declaró el año internacional de la mujer, publicando la UNESCO un documento titulado: “*Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje*” que fue distribuido y trabajado en colegios y demás cuentos de enseñanza de índole público y promovidos por colectivos de mujeres docentes, que consideraban imprescindible que una de las finalidades de la escuela fuese educar para la igualdad, para eliminar los prejuicios sexistas.

Lluch, recordando palabras citadas en el curso de formación de monitoras/es de coeducación organizado por el instituto de la Dona de Valencia (4-6 junio de 1987) afirma:

El sexism se define como la opresión y la explotación sistemática del ser humano sobre la base de su pertenencia al sexo femenino; la represión de las personas basada en una definición cultural de la femineidad y la masculinidad que impiden al ser humano todo su potencial, la utilización de un lenguaje masculino que engloba y anula cualquier aspecto femenino de la realiad y que refuerza la segregación mediante los nombres de las personas y la adjudicación de roles sociales diferentes y discriminatorios para niños y niñas (Lluch, 1989, p. 15).

Con el tiempo fueron desarrollándose diversos estudios como el del *Feminario*, el cual tenía como línea de trabajo analizar los estereotipos creados hasta la fecha que se transmiten por manifestación cultural y por el propio lenguaje, analizando diversas obras literarias, en él se nos indica:

No pretendemos que el descubrir nuevos elementos sexistas en un libro signifique que haya que desecharlo, ya que puede tener otras cualidades que justifiquen continuar usándolo. Tampoco pretendemos que un libro no sexista sea automáticamente adecuado, interesante, estimulante o esté bien escrito. ... Lo que importa es la perspectiva desde la que el escritor/a representa el personaje o la situación. ... Debemos presionar a editoriales para conseguir libros y materiales escolares no-sexistas. (Lluch, 1987, p.18)

El número de estudios dedicados a identificar estereotipos de género fue creciendo, destacando las propuestas de dos figuras clave en la lucha por la eliminación de estereotipos de género: Colomer y Turin.

Según Colomer, que analiza un corpus de 150 obras publicadas en España:

El cambio social que ha experimentado la mujer en las últimas décadas se refleja en la literatura infantil. Sin embargo, según la autora, se ha producido de un abuso de la imagen de la mujer como figura materna que satisface las necesidades físicas y afectivas de los niños en las obras para niños entre cuatro y ocho años. Pues tras unos textos que aparentan ser inofensivos y cándidos se esconde un fondo de segregación sexual patriarcal, que se perpetúa si concebimos y relegamos a la mujer solo al ámbito doméstico, mientras que el varón ostenta la libertad que desea. (Colomer, 1994, p. 57)

Por otro lado encontramos la propuesta de Turin, una colección de cuentos denominada *Della parte delle bambini* (1975-1980) que se convirtió en referente para la coeducación y la igualdad, traducida a múltiples idiomas. En dicha colección cada libro representa una realidad distinta de la mujer, sometida al sometimiento al varón. Así por ejemplo, en *Rosa Caramelo* vemos a unas elefantitas que no pueden jugar con los chicos elefantes para no mancharse, en *Arturo* y *Clementina* una tortuga maltratada psicológicamente por su compañero etc.

Todas las historias acaban con un final feliz para los personajes femeninos, que se liberan de la carga social que les imponían a través de su valentía y su creatividad, en unos libros que siguen en todo momento la estructura propia del cuento tradicional.

A raíz del trabajo de autores comprometidos como Turin y Colomer, hoy en día se trabajan por erradicar las actitudes sexistas y discriminatorias de los libros dirigidos a la infancia. Muchos docentes y autores se implican a la hora de favorecer valores sociales

no discriminatorios, comenzando a buscar y crear obras alternativas de carácter igualitario y progresista, que además de tratar temas en alza como la libertad, la educación para la no violencia, la no discriminación por razones de raza, religión, etc., trabajen por la eliminación de los estereotipos y roles de género.

Sin embargo, aún se sigue utilizando mucho en el aula el cuento tradicional, bien por comodidad, bien arrastrado por la propia tradición cultural que nos envuelve. No es que este mal trabajar con los cuentos de siempre, sino que lo que nos falta es sembrar en el niño ese espíritu crítico que le haga plantearse sucesos que acontecen en la historia narrada, discernir puntos de vista, poner en marcha su creatividad para concebir personajes y sucesos de una manera igualitaria, así como plantearse si ese es el modelo más correcto que nos pueda guiar en nuestras vidas. Ese hándicap viene reforzado por la industria cinematográfica, especialmente la compañía Disney aún asentada sobre esos estereotipos.

Todos los niños disfrutan del visionado de una película de dibujos animados pero, ¿qué valores estamos sembrando en ellos cuando los limitamos a ponerles películas como Cenicienta, Blancanieves, etc. que promueven valores sociales caducos como que no otorgan el verdadero protagonismo a las mujeres y que obligan a los príncipes a ser sus salvadores eternos? Por ello, cuando elijamos una película para los niños, al igual que cuando se trata de un cuento o lectura, podremos seguir una serie de pautas para darnos cuenta de si ese material con el que nos planteamos trabajar es o no sexista y por tanto adecuado o no.

Junto a esa búsqueda incessante de ruptura de roles tradicionales que se inicio en los 70 y continúa hasta nuestros días, se ha incurrido en el error de atribuir a los personajes femeninos características que hasta entonces habían sido predominantemente masculinas.

Se orientaron hacia la creación de nuevos estereotipos en los que todo lo masculino es positivo y las niñas lo tienen que adoptar. Producíéndose así un intercambio paulatino de roles que llega hasta nuestros días, en el que las mujeres realizan actividades de hombres, son rudas y valientes y los hombres se han ultra sensibilizados, siendo miedosos y llorones. A la hora de producir un libro no sexista no se trata solo de limitarse a intercambiar los roles tradicionales, no vale con que sea ahora la mujer la que trabaje y el hombre se quede en casa, si no hay una explicación racional que lo justifique y que pueda entender el niño. (Gárate, 2007, p. 27)

Habrá que explicarse entonces: Quizás la mamá del cuento trabaje fuera e un laboratorio porque haya estudiado química y el papá se quede en casa a cuidar del bebé porque, prefiriendo encargarse ellos de su cuidado, se hayan puesto de acuerdo así, ya que el sueldo el padre era inferior al de la madre o porque por el tipo de trabajo que tiene le permite trabajar desde casa, etc.

3.2.1. El cuento coeducativo como herramienta educativa en la escuela para una educación no sexista

Como docentes el análisis del sexismo y de los aspectos que deben ser cambiados no es más que un primer paso para comprometernos por una sociedad más equitativa que pugne por una igualdad verdadera; pero sin el compromiso de llevar a cabo medidas y prácticas en nuestras aulas y escuelas sólo se queda en una bonita pero mera declaración de intenciones. A través de mi modesto estudio, animo a los docentes a que se preocupen por aquellos aspectos del día a día que estaos descuidando y que perpetúan los estereotipos sexuales; así como que se den cuenta de la gran ventaja con la que contamos los docentes que trabajamos en el ámbito de la educación infantil: el espíritu animista e imaginativo del niño que le hace concebir miles de realidades distintas, sintiendo que todo en este mundo es posible.

El niño vivirá en una época en la que podrá dar vida a lo inanimado porque no existen para él fronteras entre lo psíquico y lo físico, entre su yo y el de los otros. Para los niños, a la hora de hablar o jugar, las cosas y los seres se transforman en personajes vivientes, de tal suerte que pueden sentir y realizar las mismas acciones que las personas. En su limitado mundo de percepciones la realidad entera adquirirá vida. Como en un bloque de erráticos colores se mezclarán las cosas, los seres, los objetos, enlazados con la misma valencia afectiva (Deval, 1975, p. 42).

Aprovechemos, pues, esa capacidad de sorprenderse y de ir conociendo afectivamente el mundo para sembrar actitudes no sexistas a través del recurso de los cuentos. A la hora de trabajar con cuentos coeducativos, exhorto a los docentes a que decidan incorporar la igualdad de género a su praxis educativa, que se planteen unas cuestiones personales que puedan reflejar sus opiniones antes de llevar a cabo un trabajo continuado en el aula, para que, de alguna manera, ese bagaje personal, a menudo cargado a estereotipos culturales sexistas que repetimos de forma más o menos inconsciente, pueda ser modificada con el trabajo coeducativo en el aula y seamos conscientes de ello.

De esta manera, al final de un periodo determinado, por ejemplo un curso escolar, podemos reflexionar sobre cómo ha cambiado nuestra percepción del sexismo y de la adquisición del desarrollo de la identidad personal, al volver a plantearnos las mismas preguntas. Así, podríamos plantearnos las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo cree usted que se desarrolla la identidad de género? (Innatismo, socialización...).
- ¿Qué le parece el hecho de trabajar a nivel preventivo el sexismo y la igualdad de género de las aulas de Educación Infantil?
- ¿Piensa que se trabaja lo suficiente este tema en nuestras escuelas? ¿Y en el aula de educación infantil?
- ¿Piensa que el trabajo en el aula en torno a la lectura de cuentos coeducativos puede ayudar a cambiar la visión que tienen los niños sobre su rol en la sociedad como hombre y mujeres?
- ¿Cree que el trabajo prolongado en las escuelas en torno a la coeducación puede contribuir a la verdadera igualdad entre hombres y mujeres en la sociedad?

Como ya he indicado, al finalizar el curso lectivo nos plantearíamos estas y otras preguntas para ver hasta qué punto nuestra concepción de identidad de género e igualdad ha cambiado. Una vez que, como docentes, hemos decidido comprometernos en trabajar la igualdad de género, podemos valernos del uso de cuentos ceoducativos.

Para ello deberemos reflexionar sobre qué tipo de cuentos tenemos en nuestra biblioteca de aula. A veces, a la hora de escoger un libro nos basamos en la edad de nuestros alumnos, en que los relatos responden a centros de interés, que desarrollen aspectos como la lógica, el conocimiento del entorno, la imaginación, enseñanzas morales, etc., pero nos olvidemos analizar si a través de ellos se perpetúan valores sexistas mediante la presentación de modelos sesgadas de los roles hombre-mujer.

A veces, estos valores se presentan de una forma tan sutil que son difíciles de percibir a simple vista, por lo que podemos tomar como orientación aquellas referencias que nos proponen varios proyectos como “*Coeducamos: sensibilización y formación del profesorado*” (Moreno, 2007), a través de los que nos resultará más fácil elegir los libros que compongan nuestra biblioteca de aula y escolar.

Como vengo manteniendo hasta el momento, no se trata de eliminar los cuentos tradicionales de nuestras vidas, si no de sembrar ese espíritu crítico y reflexivo en el

alumnado para que discrierna por sí mismo si tanto lo que sucede en el cuento como su resolución son las opciones que el elegiría en su vida.

Podríamos analizar con los niños el lenguaje usado en los cuentos para darnos cuenta de que ese cuento no excluye ni menosprecia a nadie, hacer un concurso de nuestras frases o palabras preferidas (ej.: y desde aquel día fueron amigos para siempre. Aunque discutiesen de vez en cuando...) y de nuestras palabras o frases menos queridas (ej.: el deber de toda princesa es ser limpia y obediente...) a la vez que contamos y leemos cuentos alternativos en los que aparecen personajes y vivencias que promulgan valores de igualdad, tolerancia, respeto, justicia, paz, amor. En definitiva, valores éticos universales.

Para poder trabajar desde el ámbito escolar se trataría pues de comprometernos a realizar un trabajo reflexivo y crítico de manera continuada a lo largo de la escolaridad obligatoria, que favorezca el uso de la literatura no sexista pero que también trabaje por transformar el cuento tradicional. ¿Cómo? Contraponiendo personajes y los roles que se le han atribuido en el pasado según su sexo, descubriendo si las relaciones entre hombres y mujeres son respetuosas, si el grado de inteligencia y poder es equitativo entre ambos, si el grado de protagonismo de personajes masculinos y femeninos, así como si ambos son libres de manifestar sentimientos, pensamientos y de actuar libremente en la historia. En definitiva, no vale darlo todo por hecho en un cuento atribuido como “no se sexista”, si no se requiere de una explicación lógica y coherente para con la sociedad equitativa con la que estamos trabajando.

Podemos encontrar títulos aparentemente coeducativos como el de *El Príncipe Ceniciente* de Babette Cole (1990) en el que encontramos los roles tradicionales cambiados: Ceniciente es un príncipe poco usual, desgravado, sucio, que tiene tres hermanos que le explotan; un hada torpe le ayuda para que vaya al baile pero sin querer le convierte en una morsa peluda en bañador. Como no cabe por la puerta del Palacio decide volver a casa en autobús donde espera una princesa llamada LindaPasta que se pega el susto de su vida al ver a ese horrible monstruo peludo. Pero dan las 12, el hechizo se termina y ceniciente recupera su forma normal, perdiendo los pantalones del susto. Empieza entonces una odisea por encontrar al dueño de esos pantalones...

¿Qué estamos consiguiendo con un relato que nos presenta a una princesa hermosa y rica como grandes atributos, que se enamora del príncipe solo cuando recupera su forma

normal, su forma agradable a la vista y no antes? ¿Acaso es un final apropiado perpetuar el mismo final de siempre?

Si nos paramos a reflexionar a raíz del ejemplo del cuento *El Príncipe Ceniciento*, no todos los libros estipulados como no sexistas realmente lo son.

El objetivo común a la hora de llevar a cabo una obra literaria no sexista debe ser la de promulgar un espíritu de lucha social, de trabajo conjunto para lograr una verdadera “desintoxicación androcéntrica” de los cuentos y una verdadera igualdad entre hombres y mujeres que no les obligue a identificarse con unos roles u otros sino que cada uno sea libre de actuar como desee según su propia identidad personal tal y como promulgaba Butler en su teoría deconstrutiva y antiesencialista del género.

Para que esa explicación resulte racional para el imaginario colectivo y se halle releyada en la literatura de nuestros niños y jóvenes hace falta que el propio entorno demande este tipo de literatura, porque hayan sido capaces de experimentar e interiorizar en sus vidas situaciones no discriminatorias.

Al fin y al cabo, una obra literaria es reflejo del tiempo en el que fue escrita de ahí que los libros para niños no puedan ser un reflejo artificial de lo que es la sociedad en sí; ahí radica pues la clave, en la importancia de educar para la igualdad para que esos niños demanden a sus padres libros coeducativos y para que cuando esos niños crezcan y tengan a su vez hijos, elijan para ellos esta misma clase de historias y no las que promueven modelos sexistas caducos.

No debemos olvidar que los libros infantiles son un producto comercial más de nuestra sociedad capitalista que implica una inversión de capital y que esta sea recuperada por la venta posterior del libro, por lo que este debe de ser bien acogido entre los lectores y en edades tan tempranas, especialmente por los padres de los niños, ya que son quienes los compran. De ahí que los cambios de la literatura infantil respecto a determinados valores como la igualdad de género, hayan ido en consonancia de la propia evolución de las sociedades donde son escritos.

Afortunadamente hoy en día, casi nadie elegiría para sus hijos u alumnos una obra literaria llena de discriminaciones raciales, religiosas, xenófobas, etc. Pero muchas veces no nos planteamos si el cuento elegido perpetua valores sexistas; quizás porque muchos de esos valores han sido interiorizados por las personas desde su primera infancia y por ende, apenas son percibidos como tales.

Al fomentar en los alumnos una lectura que ya no solo los anime a leer si no a leer en igualdad les estamos proporcionando unos recursos valiosísimos para su vida, pues les permitirá aprender a diferenciar una situación sexista de una no sexista, a decantarse siempre por la igualdad, por lo que es más justo para todos ya a decir no ante las injusticias.

4. ANÁLISIS DE LOS CUENTOS

Los cuentos de hadas pertenecen a la tradición oral de muchas culturas y transmite un mensaje, un problema existencial basado en la lucha contra las dificultades de la vida que es algo inevitable y que preocupa mucho a los niños. Sin embargo actualmente los planteamientos de los cuentos para niños evitan generalmente los problemas existenciales (muerte, separación...) haciendo que las historias de ahora sean más seguras. Por eso en la infancia “la adquisición de reglas, incluyendo la habilidad en la lectura, pierde su valor cuando lo que se ha aprendido a leer no añade nada importante a la vida de uno (Bettelheim, 2012, p. 11).

El siguiente análisis de dos cuentos de hadas, uno tradicional y otro moderno y supuestamente coeducativo, se ha llevado a cabo con el fin de concienciarnos de la gran herramienta que disponemos a nuestro alcance en las aulas de Infantil y Primaria: los cuentos, para el trabajo de la coeducación.

En concreto, he decidido comparar dos versiones de un mismo cuento redactadas en momentos muy diferentes, *La Cenicienta* de los hermanos Grimm (1812) y *La Cenicienta que no quería comer perdices* de López Salamero (2009) por ser la versión más rompedora, al defender un nuevo modelo de mujer.

En ambos cuentos la protagonista es la misma y mantiene ciertos rasgos como el matrimonio con el príncipe, los zapatos de cristal, una fiesta que determina el futuro de la protagonista, el hada madrina, etc. Pero en uno y otro cuento tiene una posición radicalmente opuesta al hacer frente a las dificultades que definen su vida. También vemos otras diferencias entre ambas versiones como el uso de la magia, un tema muy usado en los cuentos de hadas, y que desaparece en la versión actual.

4.2. Breve presentación de los cuentos analizados

4.2.1. La Cenicienta de los hermanos Grimm

Los hermanos Grimm escribieron una de las versiones más sangrientas y espeluznantes de *La Cenicienta* en la que las hermanastras se llegan a mutilar los pies para introducirlos en el zapato, pero aun así no lo consiguen, y además, al final del relato, las palomas les arrancaron los ojos condenándolas a vivir como mendigas ciegas el resto de sus vidas.

Comienza con la idea de una niña buena, que vivía feliz hasta el fallecimiento de su madre. Su padre tras esto se volvería a casar, pero en este caso con una mujer mala. La protagonista empezó a pasarlo mal debido a que su madrastra y sus hermanastras la acosaban y humillaban constantemente.

Cenicienta tiene presente, de forma continuada, el recuerdo de su madre, sobre cuya tumba ha plantado un avellano. A menudo acude a este lugar cuando se siente triste. En una de estas ocasiones, en la que está preocupada porque su madrastra no le permita acudir al baile Real, para el que tampoco cuenta con el atuendo necesario, es auxiliada por un pajarillo, quien le dará un precioso vestido y unos zapatitos con los que poder asistir al baile. Esta situación se repite hasta tres veces y, en cada ocasión, el pajarillo da a cenicienta un vestido y unos zapatos más hermosos (en la tercera ocasión los zapatos son de oro, y no de cristal como en las versiones habituales).

Al término del tercer baile es cuando a Cenicienta se le queda pegado en uno de los escalones uno de sus zapatos de oro al salir corriendo y siendo seguida por el príncipe. Tras este hecho, es el príncipe quien decide que se casaría con la chica que resultase ser la dueña del zapato. Finalmente será Cenicienta quien se casará con el príncipe.

Los alemanes Hermanos Grimm recogen esta historia de la versión popular alemana, con un fin moralizante, querían enfatizar que si uno es bueno le irá bien en la vida (dios le ayudara), mientras el que es malo le va muy mal porque le castigan sus actos.

Los Grimm sostienen una visión dicotómica y sexista de las mujeres, donde, o bien son malvadas, horrendas, al servicio del poder y de los hombres en general, o bien deben ser bellas, sumisas, buenas, etc., cumpliendo roles asociados al cuidado de los hijos y del hogar, reflejando así una visión fuerte del Patriarcado.

4.2.2. La Cenicienta que no quería comer perdices

En esta obra sigue habiendo una estructura de planteamiento donde se presentan los personajes, el nudo donde se muestran los problemas y el desenlace donde se encuentra la solución. Pero, al eliminar los elementos maravillosos, la historia parece

más real y cercana, presentando un nuevo modelo de protagonista, la mujer que cambie su papel de víctima a heroína.

Es un cuento moderno en el que la protagonista abandona su vida junto a un príncipe que la maltrata y que no le hace feliz, es la búsqueda de la identidad personal de la Cenicienta alejándose de todo aquello que no le gusta.

No hay mujer que, antes de empezar a vivir, no necesite que le cuenten una historia como ésta. Si no la escucha vivirá la vida que otros han dispuesto para ella, en una condición inferior, con una felicidad falsa, y con premios que huelen a humo. (Torres, en el prólogo a López Salamero, 2009).

El cuento se compone de poco texto pero de muchos dibujos, por lo que resulta muy atractivo. En su interior, no solo habla el texto, sino también ilustraciones, a cargo de Cameros Sierra.

Nos cuenta la historia de una Cenicienta poco agraciada que deseaba asistir a una fiesta donde se encuentra a un príncipe con el que compartir su vida, esperando que la haga feliz. Le dicen que se tiene que ir a las doce a casa y ella accede, pero la sorpresa es que cuando se va se le pierde un zapato de cristal.

Este zapato es encontrado por dos hombres que se lo llevan al príncipe. Allí el príncipe les dice que tienen que llevarlo a todas las casas del pueblo y ellos le obedecen, hasta que van a la casa de Cenicienta, que después de mucho trabajo y muchos esfuerzos consigue ponérselo en el pie. Cuando lo conseguido el príncipe decide casarse con ella y está muy ilusionada con la propuesta.

Una vez casada, ella intenta complacerle haciendo todo lo que él desea; él quiere que se ponga unos zapatos de tacón de aguja que le provocan cortes en los pies y ella se los pone sin descanso; él quiere que ella le cocine cada día perdices, y ella, aunque es vegetariana, se las cocina; y aún con esto, la Cenicienta tiene que soportar las quejas de su príncipe, quien no duda en faltarle al respeto cuando las cosas no salen como a él le gustan. Con todo esto, la Cenicienta va dándose cuenta, poco a poco, de que su príncipe, más que hacerla feliz, está atrapándola en la infelicidad y que algo debe hacer; es aquí cuando decide dejar de callar y contar su historia. Para su sorpresa, la mayoría de gente tiene problemas similares y solo encuentra consuelo en casos peores.

Poco a poco, se va dando cuenta de que la única persona que puede cambiar su suerte y hacerle feliz es ella misma, así que decide romper con todo y empezar una

nueva vida. Y lo primero que hace para ello es dejar de aparentar ser una persona fuerte y llorar. Y en ese momento es cuando encuentra a su hada, llamada BASTA, que es quien le va a guiar en el nuevo camino que ha decidido emprender. Tanto llora que se vacía de todo lo malo que llevaba dentro, y una vez vacía, se da cuenta de que tiene mucho espacio para llenarlo de las cosas positivas de la vida.

Decide hacer su vida; dejar al príncipe, dejar esos zapatos que la aprietan y que se ponía por estar de moda, dejar de hacer lo que los demás quieran y salir a disfrutar del baile de la vida. En ello está cuando conoce a nuevas amistades, unas amistades muy especiales que intentan liberarse de responsabilidades con las que no tiene por qué cargar: Caperucita Roja, Pinocho, Blancanieves, la Ratica Presumida... Todas empiezan un nuevo camino, que se vuelve más llevadero en el momento en que deciden ser ellas mismas y vivir sus vidas como lo que son: suyas.

4.3. Análisis comparativo:

Los elementos en los que he centrado este análisis son los siguientes:

- Roles y estereotipos de género de los personajes protagonistas y secundarios.
- Descripción física de los personajes.
- Lenguaje utilizado.
- Uso del espacio.
- Objetos relevantes.
- Mitos románticos.
- Descripción de ilustraciones.

4.3.1. Protagonista femenina, la Cenicienta:

En el cuento de los Hermanos Grimm, Cenicienta es humillada y menospreciada tanto por sus hermanas como por su padre. Es una persona que depende de la llegada de un “héroe” que le ayude a resolver la problemática que acontece en su vida: la rivalidad fraterna y el duelo no resuelto tras la muerte de su madre, ya que visitaba su tumba a diario.

Su nombre proviene de esta frase “Como siempre estaba llena de polvo y ceniza, la llamaban la Cenicienta”. En la historia encontramos contenido sexistas por omisión, ya que ella muestra ganas de ir al baile y el príncipe en ningún momento se

dirige a ella, convirtiéndola en un personaje sumiso a la espera de que los demás tomen decisiones por ella. Ella trata como una más de sus pertenencias y se cree con el derecho de decidir sobre ella y sobre su futuro; mientras ella está dispuesta a cumplir las órdenes de su príncipe o de su madrastra por muy crueles o inútiles que sean.

Aparte de sumisa, también se le presenta como una persona humilde y sin pretensiones como se puede ver en este ejemplo cuando responde a su padre sobre que regalo quiere que le traiga y ella responde: “padre, traedme la primera rama que encontréis en el camino” mientras sus hermanas pedían cosas caras.

Por el contrario, en el cuento de López, vemos como al comienzo es una mujer sumisa, que desea casarse para que el príncipe la salve, siendo esclava de su condición de mujer sometida a la estética y a la educación recibida, lo que le producirá heridas y hace que vaya cayendo en una profunda depresión. Hasta que un buen día dijo “basta”, se vio a sí misma y comprendió que a toda mujer no la puede salvar ningún príncipe, sino más que ella misma. Lloró, se vació, dejó de sentirse culpable y tomó una gran decisión “dejar al príncipe”. A partir de ahí comenzó su verdadera vida.

Es un personaje muy interesante ya que evoluciona a lo largo de la narración y tanto su carácter como su forma de ser y de relacionarse van evolucionando con ella, tras abandonar al príncipe. Entonces empieza a vivir sin tener en cuenta lo que de ella se espera ni tratar de cumplir con las pautas establecidas. El momento que se produce ese cambio en su ser lo podemos ver en esta frase: “Dejó de sentirse culpable, se perdonó y se dio cuenta de que la única capaz de salvarte... eres tú misma”.

4.3.2. Protagonista masculino, el príncipe:

La versión de los hermanos Grimm nos presenta a un hombre a quien su posición social parece hacerlo irresistible y la mejor elección posible para cualquier mujer, ya que todas están dispuestas hacer cualquier cosa por poder casarse con él, aunque no se le conozca ningún mérito. Esta frase, pronunciada por una de las hermanastras de la Cenicienta, refleja claramente esa desesperación de las mujeres por conseguir ser su esposa: “Córtate los dedos, pues cuando seas reina no irás nunca de pie”.

Él es una persona independiente y capaz de tomar sus propias decisiones, sabe lo que quiere y lo toma sin pedir permiso. Se trata de un personaje activo y dominante que subordina a su vez, mediante su comportamiento a Cenicienta; como se puede ver en esta frase “He decidido que sea mi esposa”.

López mantiene estas características del príncipe pero nos lo presenta como un hombre machista, egoísta y poco considerado, que exige que Cenicienta le cocine y lleve zapatos de tacón todo el día. Además cuando las cosas no salen como él espera, ejerce la violencia, con desprecios y gritos, haciendo de la vida de Cenicienta un infierno.

4.3.3. Personajes secundarios femeninos:

En el cuento tradicional encontramos a la malvada madrastra y las crueles y envidiosas hermanastras hacen la vida imposible a Cenicienta. Ellas basan su felicidad en los bienes materiales (joyas y dinero). La madrastra simboliza la rivalidad fraterna, pero también se presenta como dos dualidades: un personaje bueno delante del padre, pero cuando él no está, se convierte en la madrastra mala. Y las hermanastras: también simbolizan la rivalidad fraterna y son descritas como falsas, envidiosas, llenas de ira... y por ser malas al final reciben un castigo como podemos ver en este fragmento, “...las palomas picaron sus ojos, quedando ciegas toda su vida por su falsedad y envidia”.

En contraposición a las otros personajes esta la madre de Cenicienta, que muere al principio, justo cuando empiezan a surgir sus problemas. Es una mujer que estando a punto de morir solo se preocupa por su hija, demostrando la importancia que le da a la maternidad y a seguir cuidando de su hija.

La Hada madrina en este caso está representada por un pájaro que le concede lo que Cenicienta le pide (bonitos vestidos, zapatos).

En *La Cenicienta que no quería comer perdices* encontramos personajes sacados de otros cuentos populares que tampoco encontraron el final feliz junto a sus príncipes, lidiando con sus problemas hasta que se dan cuenta que no tienen que ser problemas según como se tomen: Caperucita Roja, la Bella Durmiente, Blancanieves, la Ratica Presumida y la madrasta. Lo podemos observar en las siguiente frase: “Ahora están encantadas de haberse conocido, pero también muy enfadadas por el papel que han tenido que representar en los cuentos durante siglos: niñas pasivas

esperando que les pidan la mano y les quiten la vida. Se acabó, han empezado un nuevo cuento.”

El Hada: llena de simbolismo, rompe con todos los estereotipos de las hadas de los cuentos. Es basta, bajita, peluda y morena, pero cuando una mujer dice de corazón: “basta”, ella aparece para apoyarla, como es el caso de Cenicienta. Es una especie de representación de la personalidad reprimida que cada uno lleva dentro.

La Vecina Moderna y la Amiga Autóctona: muestran los problemas con los que cargan por vivir bajo la opresión de sus maridos.

La Reina Madre: es el toque más tradicionalista del cuento, tratando de reflejar la mentalidad más arcaica. Aunque la propia reina también evoluciona a lo largo del cuento.

4.3.4. Personajes secundarios masculinos:

En el cuento de los hermanos Grimm encontramos a dos personajes aunque apenas son nombrados. El primero es el padre de Cenicienta, se trata de un hombre rico que esta apunto de enviudar, además no se sabe si ignora o deja pasar los abusos que sufre Cenicienta por parte de su madrastra y las hijas de esta. El segundo es el Rey, quien desencadena la historia al organizar un baile en honro a su hijo para que elija esposa.

Lo que une a estos dos personajes es su alta posición social, por lo que son dos figuras destacadas en la sociedad. De modo que sin necesidad de mencionarlo, se deja entrever que son personas independientes, con autoridad y poder de decisión.

En el otro relato nos encontramos con el colega republicano, que es de los pocos personajes masculinos que aparecen y es el responsable de hacer reflexionar a Cenicienta, le hace pensar en lo que está haciendo con su vida si no es así como quiere vivirla: “¿Pero tú no eres vegetariana y te gusta andar descalza?”

Luego nos encontramos con el Hombre de Hojalata y Pinocho que rompen con el estereotipo que representan desde el punto de vista tradicional. Ya que se intenta desmitificar a los hombres en cierto tipo de comportamientos que han estado vetados para ellos, como es el poder llorar tranquilos y no sentirse menos hombres ni débiles por ello. “...Pinocho, que está harto de sus mentiras y sabe que necesita la verdad, ya al Hombre de Hojalata, que, llorando y llorando, encontró su corazón.

4.3.5. La descripción física:

En el de los hermanos Grimm únicamente se hace referencia y se describe este aspecto en lo que se refiere a los personajes femeninos, por lo que esto nos hace pensar que solo el aspecto físico de las mujeres es lo más importante, su belleza. La ropa es un claro identificativo de la posición social de cada personaje, porque lo peor que podrían hacerle a Cenicienta es hacerla vestir como una criada y reírse de ella por ir sucia. Con este ejemplo: “Sus hermanas y madrastra no la conocieron, creyeron sería alguna princesa extranjera, pues le pareció muy hermosa con su vestido de oro...” podemos ver como la vestimenta se utiliza para reflejar el nivel social de cada personaje.

Mientras que en el cuento de López, dentro de la historia casi no encontramos descripciones físicas, para remarcar tal vez, que el físico no es lo más importante cuando se busca la felicidad. Respecto al vestuario no aparecen referencias a vestidos ni joyas, solo a los zapatos que Cenicienta se obligada a llevar y que no soporta del daño que le producen. Los zapatos son un símbolo clásico en la historia de la Cenicienta, pero aquí simbolizan la opresión, la sumisión y el sacrificio de dejar nuestra vida de lado por complacer los intereses de otro.

4.3.6. Lenguaje utilizado:

A continuación, para facilitar su análisis posterior, extraigo algunas frases textuales de ambos cuentos:

La Cenicienta que no quería comer perdices:

- “Al principio intentó poner la espalda recta, pero se caía hacia atrás, así que se fue inclinando y por su espalda se le fueron deslizando todas sus ideas e ilusiones”.
- “No, si es que aquí no se practica la ablación porque no saben ni dónde cortar!”
- “¡Que rollo de príncipe, de zapatos y de perdices!”
- “¿Pero tú no eres vegetariana y te gusta andar descalza?”

- “¿Quién es la última?”
- “Dejó de sentirse culpable, se perdonó y se dio cuenta que la única capaz de salvarte...eres TU MISMA”
- “¡Hacía tanto, tanto que no lloraba!”
- “Ahora solo tenía que llenarse de cosas bonitas” “SE ACABÓ, han empezado un cuento nuevo”.

Son frases que adquieren su sentido en la lectura del libro y que deberíamos tener en mente constantemente, ya que nos hacen ver que todavía queda mucho por hacer para poder conseguir la igualdad plena.

Mientras que en el de los Grimm destacamos estas frases:

- “¡Qué sucia está la orgullosa princesa!”
- “Está demasiado sucia para atreverme a enseñarla”
- “...las palomas picaron sus ojos, quedando ciegas toda su vida por su falsedad y envidia”
- “Querida hija, se piadosa y buena, Dios te protegerá desde el cielo y yo no me apartaré de tu lado y te bendeciré”
- “Él subió a la Cenicienta a su caballo y se marchó con ella”.

4.3.7. Uso del espacio:

En el relato de los Grimm, el espacio doméstico/privado es femenino, ya que las mujeres del cuento se representan en el ámbito privado, la mayoría de las veces dentro de la casa. No encontramos ninguna referencia que nos hable de algún hombre en el espacio doméstico, más allá de la llegada del príncipe a buscar a su esposa. Y en la celebración del baile las mujeres solo están allí de forma pasiva, esperando a ser elegidas.

El cuento de López realiza un gran cambio en este sentido, donde se rompe radicalmente con la dicotomía privado/público, ya que la división de ambos espacios es un claro indicativo de la represión y la infelicidad de las mujeres. Así pues desde el momento en que la protagonista empieza su nueva vida, todos los personajes, masculinos y femeninos comparten ambos espacios con naturalidad.

4.3.8. *Objetos relevantes*

En el cuento tradicional encontramos estos objetos:

- El árbol: en la mayoría de culturas simboliza la vida, el crecimiento o la maduración psíquica o física de la persona.
- Las aves: simbolizan libertad, ayuda y justicia.
- El pájaro: parece simbolizar el espíritu o reencarnación de la madre de Cenicienta. También puede simbolizar al hada Madrina.
- Perdida del zapato y la búsqueda de su dueña: tienen una clara alusión sexual, e zapato representa la vagina y el pie, al pene.

En la versión de López podemos ver:

- Los zapatos de cristal: se trata de una forma de expresión del machismo. Ha de llevarlos al principio para casarse con el príncipe y luego para poder agradarle todos los días por mucho que les molestase, además de ser una alusión sexual, como ocurre también en el relato de los Grimm.
- Las perdices: tienen un doble significado, por un parte está el de uso tradicional, como forma de represión a la mujer sumisa (todos los días tenía que cocinarlas para el príncipe y siendo que ella era vegetariana y no le gustaban), además de ser la típica comida que se presenta en todos los finales de los cuentos tradicionales, no como en este. Por otro lado tiene un significado rompedor e innovador, ya que cuando está en la “perdicería” esperando a que llegue su turno, es cuando se da cuenta de lo inocente que había sido hasta ese momento, pensando que un príncipe le salvaría.

4.3.9. *Mitos románticos:*

El amor romántico es un tema común y central a todos los cuentos de princesas. En la mayoría de estos cuentos, sobre todo en los tradicionales, vemos cómo se perpetran los mitos que lo configuran.

En el cuento de los hermanos Grimm podemos encontrar casi todos:

- El mito del emparejamiento. La pareja (por supuesto, heterosexual) se presenta como condición imprescindible para alcanzar la felicidad.

- El mito de la exclusividad y la fidelidad se nos muestran en las dos relaciones que tuvo el padre de Cenicienta (aunque tuvo que cambiar de pareja por la muerte de su esposa) y también en la propia relación forman que forma con el príncipe.
- El mito de los celos también aparece, aunque de forma más indirecta, en la forma en la que tarta el príncipe a Cenicienta, como si fuese de su posesión y ella no pudiese hacer nada sin su consentimiento.
- El mito de la omnipotencia, el del matrimonio y el de la pasión eterna son los más representativos en este relato. Ya que Cenicienta sin tener en cuenta el mito de libre albedrio, piensa que el amor de su príncipe podrá contra todas las dificultades que surjan, además de que cree que la única forma de ser feliz es convivir en matrimonio con su príncipe, para que de esa forma el amor y la alegría perduren para siempre.

Por el contrario, el objetivo del cuento moderno es, precisamente, romper con estos mitos. Así vemos como a lo largo del desarrollo del cuento estos mitos, o muchos de ellos, van siendo desmontados.

El mito del emparejamiento sigue presente, siendo el objetivo inicial en la vida de Cenicienta, y también ocurre con los mitos de exclusividad, fidelidad, equivalencia y matrimonio. Hasta que la protagonista dice basta y empieza a cambiar de vida.

El cuento rompe totalmente con el mito de la omnipotencia, ya que la protagonista se da cuenta de que estaba equivocada y nos demuestra que el amor que nos ayuda de verdad afrontar mejor los problemas de la vida es el respeto y el amor a nosotros mismos.

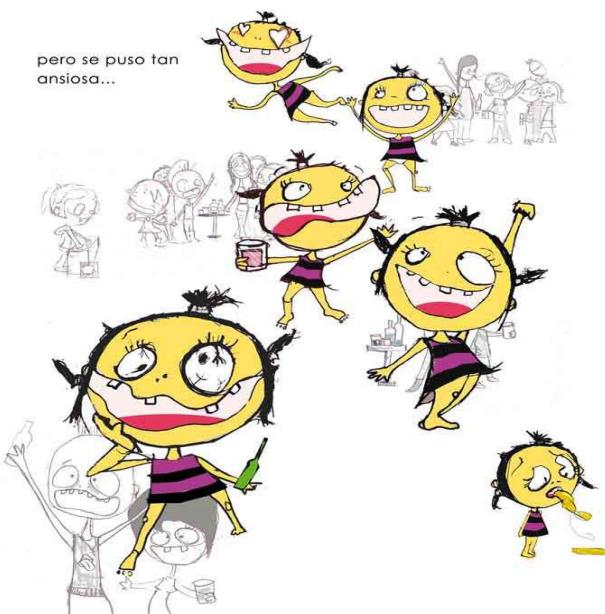
Además, se ve como estaba queriendo de una forma que no era la adecuada. Esa forma de amor le hacía sentir culpable de su infelicidad y la de su esposo, hasta que un día se da cuenta que estaba amando como se le había educado y no como de verdad lo haría.

Por último, vemos como acaba con el mito de la pasión eterna cuando decide abandonar su matrimonio con el príncipe, ya que esa relación solo le provocaba tristeza y consecuencias malas para ella.

4.3.10. Descripción de ilustraciones:

En la versión de López el relato se acompaña de una serie de ilustraciones muy llamativas, en las que merece la pena detenerse y que contrastan con las imágenes que habitualmente acompañan a los cuentos de princesas (pensad, por ejemplo, en el clásico Disney de *La Cenicienta*).

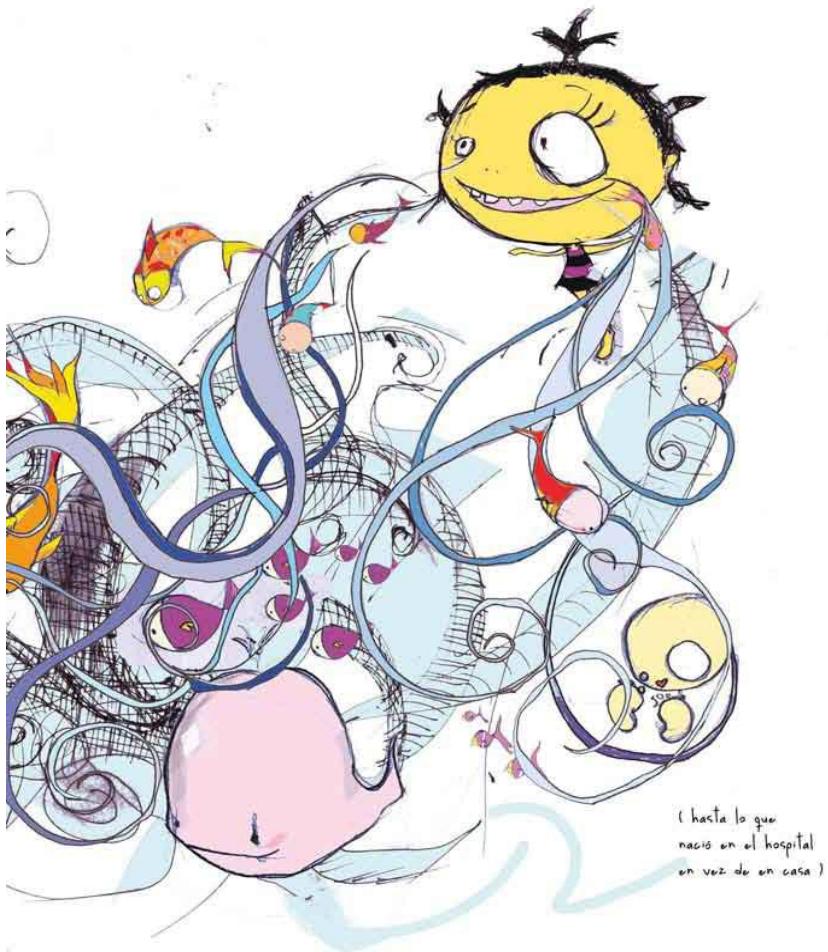
En ésta, vemos claramente la debilidad lo que nos quiere transmitir la autora, a través de la necesidad que suelen tener las personas de evadirse cuando tienen una serie de problemas o nos son felices (en este caso se ve a Cenicienta desiniviendose con el alcohol y bailando).



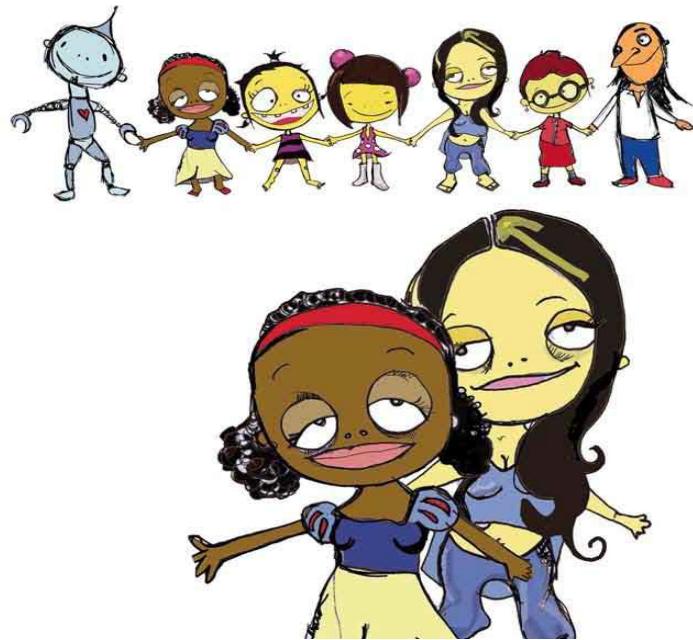
Aquí se nos muestra claramente a un príncipe antipático, feo, desaliñado (con su “tripita cervecera”, camiseta interior y los pelos de la tripa), amargado, gruñón (con el ceño fruncido y gritando), machista y violento (ya que aparte de tirar las cosas solo se dirige a su esposa para gritarle y echarle cosas en cara).



Esta es la ilustración que más me llama la atención debido a la originalidad con la que se plasma la forma y los colores de las lágrimas de Cenicienta. Gracias a esto y a la sonrisa de “oreja a oreja” que tiene la protagonista, nos transmite varios sentimientos: en primer lugar de liberación por conseguir sacar todo lo malo que hay en su interior y segundo de alegría y tranquilidad por sentir que se ha quitado un enorme peso de encima, que no hacía más que hundirle y llevarle por el camino equivocado.



Esta imagen irradiia compañerismo, respeto y felicidad, plasmado en sus sonrisas y en la unión de todos. Transmite la riqueza que tiene la diversidad para nuestro propio desarrollo y el de los demás, aparte de que se ve como todos tienen defectos físicos pero se nota que se quieren y se aceptan tal y como son, lo cual es un ingrediente que nunca hemos de olvidar si queremos ser felices. Desmontando así todos los estereotipos de género y los prejuicios físicos que son tan difíciles de eliminar en esta sociedad.



Para terminar quería mostrar esta ilustración tan rompedora, ya que el que aparezcan pechos desnudos de mujeres de diferentes razas en un cuento es algo muy innovador. Es una buena forma para empezar a romper los tabúes que hay respecto al físico femenino, ya que un hombre puede enseñar sus pechos con total naturalidad en un sitio público, mientras que una mujer si lo hace está muy mal visto (hasta por las mismas mujeres). Respecto al dibujo del pecho que tiene una cicatriz, es una forma de rendir tributo a todas las mujeres que han luchado por ser libres y también por las que se quedaron en el camino.

Las perdices que aparecen dibujadas, simbolizan la liberación de la opresión que sufren las mujeres en el momento en que se conocen realmente y dicen basta, dándose cuenta así de que las únicas personas que les pueden liberar y hacer felices son ellas mismas.



4.4. Discusión

Como hemos visto en el apartado anterior, podemos afirmar que ambos cuentos parten del mismo punto, del deseo que tiene Cenicienta por acudir a la fiesta que organiza el príncipe, lugar donde aparece el famoso zapato de cristal (de oro, en la versión más antigua). También al principio de ambas historias Cenicienta es una mujer sumisa que cree que en el matrimonio con el príncipe se encuentra su felicidad. Después de ese momento en adelante, el mensaje que se transmite es totalmente diferente, creando dos relatos opuestos.

Resumiendo lo expuesto hasta el momento sobre los personajes y sus roles, en la Cenicienta de los Grimm vemos como la protagonista a lo largo de toda la historia es sumisa y sometida pro todas la personas que le rodean, sin realizar ningún atisbo por actuar o modificar su conducta. En cambio en el segundo relato, se empieza igual pero a mitad de este se rompe totalmente con estos estereotipos, en el momento en el que Cenicienta abre los ojos y dice basta como única dueña de su vida. Cenicienta es vegetariana, por lo tanto, no les gustan las perdices.

Respecto al príncipe, en la primera historia se perfila como el hombre perfecto, que es a lo máximo que una mujer podía aspirar. Mientras que en el segundo lo desmonta, haciéndonos ver como ese sueño dorado que tienen tantas mujeres no es tanto como creen, sino que ese ansiado príncipe se puede convertir en su peor pesadilla pasando de salvador a tirano.

En el aspecto que más diferencias podemos apreciar es en la forma en la que los personajes secundarios tratan a Cenicienta. En el de los Grimm son personajes malvados que su único fin es hacer la vida imposible a la protagonista poniéndole todas las dificultades posibles, a diferencia del segundo cuento, son buenos y de ellos recibe el apoyo y la ayuda que necesita para terminar de abrir los ojos.

Por otra parte, como todos los cuentos, ambos están cargados de simbología, aunque, de nuevo vemos que estos símbolos tienen significados diferentes. En concreto, en el cuento actual hay dos objetos que cambian el significado que tenían en el cuento tradicional, estos objetos son: los zapatos que en el primer cuento simbolizan belleza, posición social y fragilidad, mientras que en el segundo son reflejo de la opresión y el sometimiento por parte del príncipe ya que se siente muy desgraciada conviviendo con él, por maltratarla y no respetarla. El segundo símbolo es el de las perdices, que en el cuento clásico hace referencia al típico final feliz que fomenta la reproducción de los mitos del matrimonio y del mito de la pasión eterna. Por el contrario, en el segundo caso se hace referencia a las cosas que hay que ir apartando en la vida para conseguir ser feliz, así se rompe con el mito romántico de la omnipotencia, ya que siendo vegetariana por mucho que ame al príncipe nunca le va a gustar el comer perdices.

Sobre el físico y la belleza también existen grandes diferencias, porque mientras en la primera versión solo se hace más que encasillar a la mujer en su belleza como rasgo indispensable para ser una buena mujer, en la segunda se habla de peso, de mujeres sin depilar, cambia así de tono para poder romper de raíz con los estereotipos que hay sobre la apariencia de las hadas o las princesas.

Conforme a los modelos familiares vemos como en el cuento tradicional solo se habla y se plantea la posibilidad de vivir dentro de un matrimonio perpetuando así ese mito. En el segundo, al principio aparece como la opción que “le ha tocado”, pero más tarde descubre que hay otras maneras de vivir, por eso se separa y decide

vivir sola sin estar pendiente de los juicios de otra persona, rompiendo así con el mito romántico del emparejamiento.

Cabe también insistir en el uso del espacio donde se desenvuelve la protagonista. Como vienen denunciando las teorías feministas expuestas en este trabajo, la división de espacios público/privado nos ofrece una visión dicotómica de la realidad y relega a las mujeres al ámbito de lo privado, las tareas domésticas, etc. Esta visión dicotómica, está presente en el relato de los Grimm ya que el lugar de acción de la protagonista es la casa, sobre todo la cocina, y si esta en algún espacio público deberá estar siempre a las órdenes de su hombre. En la versión de López esta división de espacios se nos presenta como uno de los principales problemas a los que se enfrenta la heroína, quien decide abandonar esa vida y “salir al mundo exterior”.

Por otra parte, en ninguno de los cuentos existe la transformación de animales en personas, ni de calabazas en carrozas, etc, tan típicos de los cuentos de hadas y, en concreto, de otras versiones de *La Cenicienta*. Sin embargo en ambos relatos existe el Hada Madrina, en la versión clásica aparece personificada en un pájaro que acostumbra a posarse en el avellano situado al lado de la tumba de la madre de Cenicienta y que tiene el poder de usar la magia para concederle lo que ella deseé. Mientras que en el de relato moderno, no se usa en ningún momento la magia pero si que aparece también el hada madrina que surge del interior de Cenicienta cuando consigue decir BASTA.

Por lo tanto, podemos afirmar que los estereotipos de género están integrados en el cuento clásico de forma natural, mientras que en el segundo se pone un gran esfuerzo por desmontarlos y darles la vuelta. Esto se hace más fácil gracias a la forma que tienen de tratarlo, usando el humor y a la utilización de un lenguaje respetuoso e integrador. Si observamos el lenguaje utilizado y algunas de las expresiones destacadas en el apartado anterior, vemos cómo esta segunda versión no se usan expresiones como “cogió a su mujer y se fueron” que ocultan estereotipos de género. El lenguaje está sumamente cuidado respecto a ese tema e incluso se realizan faltas de ortografía de forma intencionada para no utilizar artículos masculinos. El uso adecuado del lenguaje y promover un lenguaje no sexista en las aulas es uno de los elementos comunes a todos los programas coeducativos (Santos, 1997) y un objetivo central para la prevención del sexismo en las aulas.

En conclusión, *La Cenicienta que no quería comer perdices* se trata de un cuento que íntegramente conforma una gran metáfora y persigue unos objetivos. El objetivo principal es romper con los prejuicios y estereotipos sobre las mujeres, los hombres y los príncipes. Se destruyen los estereotipos sobre la belleza de la mujer y sobre los hombres rudos que no tienen emociones ni lloran. No da una moraleja didáctica, sino el consejo de que se puede salir de cualquier situación de maltrato como cuando deja al príncipe, lo abandona y comienza una vida nueva, así tiene un final más feliz que en el cuento clásico y sin necesidad de comer perdices y tener un príncipe a su lado.

La mayoría de los cuentos tradicionales han contribuido a fomentar la desigualdad y seguramente ya ha llegado la hora de reescribirlos de nuevo, para acabar con muchos estereotipos machistas que solo contribuyen a expandirla aún más. Cuentos como este favorecen la creación de un mundo más hermoso, porque se apoyan en la igualdad para transformarlo y hacerlo mucho más justo. Considero, por tanto, que es un material didáctico extraordinario y una lectura exquisita y tierna, que ayuda a educar en valores en igualdad de una forma soberbia e inteligente.

5. CONCLUSIONES SOBRE EL TFG

A lo largo del presente estudio hemos conocido cómo el concepto de identidad de género ha ido evolucionando con la propia sociedad y cómo la elaboración del lenguaje, de los roles sociales y del propio mundo simbólico han respondido durante muchos años a intereses patriarcales, pues eran los varones el prototipo, patrón y medida de todo lo existente. Dicha discriminación sexual es reflejada en la literatura infantil tradicional, hija de los tiempos androcéntricos; pero también sabemos que se puede subvertir el orden establecido a través del compromiso y la lucha por la igualdad.

Dicho deseo de transformación social no es posible si hombres y mujeres no se unen para ello, al igual que tampoco es posible si no trabajamos por una coeducación real, que proporcione a nuestros alumnos la libertad de ser como ellos quieran ser, independientemente de roles, estereotipos y concepciones varias.

Nunca debemos olvidar que estamos educando para el desarrollo integral de nuestros discentes. Ello incluye la educación en valores; para lo que debemos educar futuros ciudadanos responsables, justos, solidarios, que respeten las diferencias viéndolas como algo enriquecedor para todos y a su vez luchen por la igualdad de

derechos, por aspirar a alcanzar la verdadera igualdad. Como dijo Herbert Spencer: “Educar es formar personas aptas para gobernarse a sí mismas y no para ser gobernadas por otras”.

Incorporar a nuestra metodología y a la vida de las aulas actividades bajo la perspectiva de igualdad de género es la mejor forma de luchar por una sociedad más justa y equitativa para todos, en la que los niños y niñas tengan los mismos referentes en los que mirarse, accediendo al mismo tipo de conocimientos y valores, y teniendo así las mismas oportunidades de pleno desarrollo. Para ello, una buena herramienta sería la lectura de cuentos infantiles y la literatura en sí misma serviría para mover y conmover a nuestros alumnos, porque: “la literatura nos marca, porque nos interpela e interpela al propio poder porque ella es un acto de libertad” (Giardinelli, 2013).

El problema, no está en que los autores no estén motivados en crear obras no sexistas, si no en la propia demanda de la sociedad. Mientras haya algún tipo de sexismo en nuestras vidas ello quedara reflejado de alguna manera, consciente o inconsciente, en nuestras obras literarias. Esa es la barrera que hay que derribar y no puede ser de otra manera que trabajando todos juntos: educadores, familiares, editoriales, autores, políticos, ciudadanos... hacia el mismo fin: lograr una verdadera igualdad de género en nuestra sociedades y proyectar esa búsqueda de la igualdad en nuestros niños. Porque como dice un proverbio africano: “educar es tarea de toda la tribu”.

Como he tratado de plasmar a lo largo de este trabajo, los cuentos son una herramienta que podemos utilizar con el objetivo de trasmitir nuevos valores y cuestionar los roles y estereotipos establecidos para hombres y mujeres. Para ello, no hace falta que eliminemos los cuentos clásicos de las aulas sino que contemos también con otros materiales que nos ayuden a cuestionar su contenido de una manera crítica.

La realización de este trabajo me ha abierto los ojos sobre un mundo que para mí era casi desconocido. Este desconocimiento ha supuesto una serie de limitaciones a la hora de abordar la base teórica, puesto que se trata de una serie de contenidos que no están presentes en nuestra formación como profesores. La cuestión de género me parece otro de esos temas importantes que quedan olvidados haciendo un flaco favor contra el camino hacia la igualdad.

Con esto quiero decir que durante mi carrera nunca ha habido ninguna materia ni profesor que haya dado algo de importancia a la educación en la igualdad de género y la coeducación en la escuela. Pero gracias a este trabajo he podido aprender muchos conceptos nuevos y aspectos a tener muy en cuenta a la hora de ejercer mi profesión, para de esa forma estar más de llevar la coeducación a la práctica y así poder acabar por fin con los roles y los estereotipos de género que tanto desigualdad han creado.

Además he aprendido la importancia que tienen los cuentos para transmitir ideas y mitos, ya que en la educación son utilizados como una de las bases del desarrollo emocional del niño y se utilizan tanto en la escuela como en sus casas, por eso es necesario conocer a fondo los cuentos para analizarlos o poder diferenciarlos, y así poder utilizarlos con sensibilidad y con garantías de éxito.

En conclusión, considero que como maestros deberíamos aprender a tratar de igual manera a todos nuestros alumnos, dándoles las mismas oportunidades y pensando en ellos como personas, no como niños o niñas, lo que supone cuestionar nuestros propios roles y estereotipos, nuestras creencias y esquemas de género, con el fin de poder eliminarlas de nuestra práctica docente.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Abril, P. y Romero, A. (2006). Género en la Educación Infantil: la formación del profesorado. *Gender Loops*, Universidad de Girona.
- Blanco, N. (2007) Coeducar es educar a partir la libertad. En Castilla Pérez, A.B. (2008): Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos. EA, Escuela Abierta: revista de investigación educativa, 11, p.52.
- Bonal, X. (1997). Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuesta de intervención. Barcelona: Graó.
- Butler, J. (2007). El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona: Paidós.
- Calvino, I. (1993). Por qué leer los clásicos. Barcelona: Tusquets.
- De Beauvoir, S. (2005). El segundo sexo. Madrid: Cátedra.
- Fierro Bardají, A. (2002). Personalidad, persona, acción. Un tratado de psicología. Madrid: Alianza.
- Glez-Mendiondo, L. (2014): El discurso de la violencia de género, aportaciones y limitaciones para el abordaje de la violencia en pareja (parte 1). *Revista Española de sexología*. Vol: 179-180, 3-232. Madrid, Incisex.
- Glez-Mendiondo, L. (2014): El discurso de la violencia de género, aportaciones y limitaciones para el abordaje de la violencia en pareja (parte 2). *Revista Española de sexología*. Vol: 181-182, 3-183. Madrid: Incisex.
- Glez-Mendiondo, L. (2016): La construcción del concepto de género. En León, S. y Castellanos, R. (Ed.) Actualización de conocimientos sobre sexualidad y obstétrica/ginecología. *Una mirada especializada sobre el tema*. Vol 1, 90-116, Madrid: FUDEN.
- Hernández, B. (2015). *Concepción del amor romántico y la violencia de género en la adolescencia*. (TFG de Educación Social)
Recuperado de
<http://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1089/Concepcion%20del%20amor%20romantico%20y%20la%20violencia%20de%20genero%20en%20la%20adolescencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hardy, E. y Jimenez A.L (2001). “Masculinidad y género”. Revista Cubana de Salud Pública.27 (2) pp. 77-78.

Lapesa Melgar, R. (1981). Introducción a los estudios literarios. Madrid: Cátedra.

Lerner, G. (1992). La creación del patriarcado. Barcelona: Crítica S.A. Colección: Crítica Histórica y Teoría

Macaya, E. (1997). Espíritu en carne altiva. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Martín, M. (2012). Cuando el amor se convierte en violencia: iniciación a una investigación socioeducativa. (TFG de Educación Social) Universidad de Valladolid. Recuperado de

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2670/1/TFG-G%2036.pdf>

Departamento de Educación, Cultura y Deporte, (2008). Boletín oficial de Aragón. Curriculum Infantil.

Martin, C.L., Wood, C.H. & Little, J.K. (1990). *The development of gender stereotype components*. *Child Development*, 61, pp.1891-1904.

Méndez Garita, N. (2004). Un acercamiento al cuento infantil desde la perspectiva de género. Estereotipos en el cuento infantil. Educare, N°7.

Molina, L. (2016). Un cuento de hadas en Educación Infantil. (TFG de Magisterio Infantil) Universidad de Zaragoza. Recuperado de

<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/18679>

Moreno Llaneza, M.A. (2007). Coeducamos. Sensibilización y formación del profesorado, Asturias: Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias.

Muñoz García, A. (2010). *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*. Madrid: Pirámide.

Orenga, V. (1987). Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica para la Coeducación. Valencia: Feminario de Alicante.

Pascual, G. (2014). La Educación Infantil, ¿un trabajo de mujeres?, (TFG en Magisterio Infantil) Universidad de la Rioja. Recuperado de

http://biblioteca.unirioja.es/tfe_e/TFE000701.pdf

Povedano, A.; Muñiz, M; Musito, G. y Cuesta, P. (2014). Educación para la igualdad de género. Un modelo de evaluación. Madrid: Centro Reina Sofía. pp. 12-13.

Povedano, A. (2015). *Educación para la igualdad de género: Un modelo de evaluación* Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2670/1/TFGG%2036.pdf>

Raedo, G. (2014). *Igualdad de Género, importancia de la coeducación en la actualidad.* (TFG de Magisterio) Universidad de Valladolid. Recuperado de

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6674/1/TFG-L605.pdf>

Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad.* Barcelona: Planeta.

Spaemann, R. (1987). *Ética: cuestiones fundamentales.* Navarra: Eunsa.

Santos, M.A. (1997). Curriculum oculto y construcción del género en la escuela.

Kikiriki, cooperación educativa. Nº 42-43, 14-27.

Velasco, N. (2012). Estudio sobre coeducación en un aula de educación infantil. (TFG de Magisterio) Universidad de Valladolid. Recuperado de

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1098/1/TFG-B.35.pdf>

Yela, C. (2003). La otra cara del amor: Mitos, paradojas y problemas. *Encuentros en Psicología Social*, 1 (2), 263-267.

6.1 Webgrafía

Instituto de la mujer para la igualdad de oportunidades. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Consultado el 10 de Noviembre de 2016. Recuperado de

<http://www.unmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/009-guia.pdf>

Para leer a Judith Butler. Consultado el 24 de septiembre de 2016. Recuperado de
<http://paraleerajudithbutler.blogspot.com.es/>

Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Aberroes. Consultado el 4 de diciembre de 2016. Recuperado de

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/reinafabiola/igualdad/efemerides/libro/diadellibro.pdf>

Csicsif. El cuento como instrumento educativo. Consultado el 4 de noviembre de 2016. Recuperado de

http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/NATALIA_MARTINEZ_URBANO_01.pdf

Fongdcam. Estereotipos y coeducación. Consultado el 15 de diciembre de 2016. Recuperado de

http://fongdcam.org/manuales/genero/datos/docs/1_ARTICULOS_Y_DOCUMENOTOS_DE_REFERENCIA/D_EDUCACION/Estereotipos_y_Coeducacion.pdf

Criterios. El sexismo en la literatura para niños. Consultado el 10 de enero de 2017. Recuperado de

<http://www.criterios.es/denken/articulos/denken30.pdf>

Aufop. Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. Consultado el 15 de septiembre de 2016.

Recuperado de

<http://www.aufop.com/aufop/home/>

Wikiquote. Consultado el 5 de enero de 2017. Recuperado de

http://wikiquote.org/wiki/Herbert_Spencer