



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Prevenir la violencia de género desde la educación
infantil

Prevent gender violence from early childhood
education

Autor/es

M^a Desamparados Sanz Feliu

Director/es

María de las Mercedes Puyuelo Simelio

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2019

Índice

Resumen.....	3
1. Introducción	5
2. Fundamentación teórica.....	7
2.1 El concepto de violencia de género.....	7
2.1.1. El concepto de género.....	9
2.1.2. Tipos y formas de violencia.....	11
2.1.3. Causas del maltrato. Teorías.....	12
2.1.4. Factores de riesgo	13
2.1.5. Principales consecuencias de la exposición (directa o indirecta) a situaciones de violencia de género.....	13
2.6 Características del desarrollo psicológico de las niñas y los niños víctimas de violencia de género.....	15
2.7 Transmisión Transgeneracional de la Violencia.....	17
2.3. Intervención en el maltrato.....	18
2.3.1 Indicadores de riesgo en la víctima infantil	18
2.3.2. Intervención en el ámbito escolar	19
2.4. La influencia de los estereotipos de género	20
2.5. La coeducación como herramienta para prevenir la violencia de género	23
2.6. El cuento infantil y los estereotipos	24
3. Propuesta de intervención.....	26
3.1. Introducción / Justificación	26
3.2. Objetivos	27
3.3. Contenidos	28
3.4. Destinatarios.....	29
3.5. Temporalización.....	29
3.6. Sesiones.....	29
3.7. Metodología	41
3.8. Evaluación.....	42
4. Conclusiones finales	42
5. Referencias bibliográficas.....	44

Título: Prevenir la violencia de género desde la educación infantil

Title: Prevent gender violence from early childhood education

- Elaborado por: M^a Desamparados Sanz Feliu.
- Dirigido por: María de las Mercedes Puyuelo Simelio.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de febrero 2019.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 12.617.

RESUMEN

El presente trabajo de fin de grado pretende dar una solución para paliar un problema que hoy en día sigue afectando a nuestra sociedad, la violencia de género. Para ello, se pretende abordar ésta problemática desde la primera infancia con el objetivo de prevenir actitudes y comportamientos violentos que puedan favorecer la aparición de dicha violencia en la adolescencia o edad adulta.

Dado que la educación infantil supone las bases del conocimiento que un individuo adquiere a lo largo de su vida, se trata de un período muy oportuno para empezar a trabajar contenidos que sirvan para prevenir la violencia de género.

Palabras clave

Violencia, género, estereotipo, coeducación, igualdad.

Abstract

The present end of degree Project intends to provide solutions to alleviate a problem that continues to affect our society today, gender-based violence. For this reason, we intended to address this issue from early childhood with the aim of preventing violent attitudes and behaviors that may favour the appearance of such violence in adolescence or adulthood.

Provided that early childhood education is the basis of knowledge that an individual acquires throughout their life, it is a very suitable time to commence working on contents that serve to prevent gender-based violence.

Keywords

Violence, gender, stereotype, coeducation, equality.

1. INTRODUCCIÓN

La violencia de género no se puede concebir como una problemática actual ni moderna, por el contrario, lleva arraigada en nuestra sociedad desde hace muchas generaciones. La violencia contra las mujeres se ha manifestado de forma generalizada a lo largo de la historia, a veces de manera más subliminal, mediante el control social o la discriminación y otras de manera más objetiva, dando lugar a agresiones o ataques, pero nunca ha permanecido ausente.

La cultura patriarcal y los valores derivados de la misma, han permitido que mientras a los hombres se les adjudicaban papeles de mayor consideración social, a las mujeres se las posicionaba en un lugar secundario; ésta ausencia de reconocimiento ha postergado a estas a la oscuridad histórica, no permitiéndolas sobresalir en ningún campo que fuera asignado para los hombres. La desigualdad social ha sido creada de manera artificial en beneficio de los hombres y de su posición, y la violencia de género nace de ella, de la necesidad de imponerse y corregir aquello que desde esa posición no se considera lo correcto (Lorente, 2007).

La sociedad en la que nacemos determina muchas de nuestras pautas de comportamiento, produciéndose una socialización de género (Ros, 2013). La designación de los roles según sean hombre o mujer, siempre adjudican al hombre papeles en la vida pública quedando los aspectos de la vida privada relegados a las mujeres. Esto permitió que durante muchos años la violencia hacia las mujeres permaneciera oculta y relegada al ámbito familiar, pasando desapercibida y convirtiéndose en una pandemia en estado latente.

Por tanto, no se trata sólo del daño que sufre una mujer y su entorno más inmediato, los hijos y las hijas, sino también del significado de ésta conducta y del mensaje que se transmite a la sociedad, ya que constituye un intento de demostrar y afianzar la posición de superioridad del hombre. A través de la violencia los hombres hacen ver a las mujeres las consecuencias de romper con el orden establecido, tanto a nivel individual, como dentro del contexto social.

Sin embargo, en las últimas décadas este fenómeno es cada vez más visible ya que la sociedad empieza a tener mayor conciencia sobre este hecho, en ocasiones a

través de casos aislados que se han dado a conocer, convirtiéndose en un problema público y social al cual debemos buscar una resolución y su erradicación.

Además, en materia legal se han implementado leyes que no son totalmente efectivas y eficaces, pero han servido para profundizar en el problema y obtener una mayor concienciación social aunque siguen existiendo trabas para aceptar el problema. Como dice Maqueda (2006) “existe resistencia social a admitir una realidad persistente y alarmante que parece tener la vocación de permanecer invisible en las sociedades de nuestros días” (p. 1). Existen factores que no nos permiten avanzar en contra del maltrato a la mujer, aunque el factor más relevante estaría ligado con el género y la cultura.

Dado que el elemento cultural es la esencia presente en las conductas violentas desde su inicio hasta su fin, la clave para su erradicación es actuar sobre los componentes que lo integran para intentar modificarlo, lo que supone un cambio y abandono de ciertos valores y su sustitución por otros nuevos (Lorente, 2007).

Eliminar la pandemia de la violencia de género se constituye como un reto del siglo XXI, mucho más que cualquier otro tipo de avance científico, cultural o tecnológico. Si la humanidad aprendiera a detectar, parar y prevenir esta enfermedad histórica, se produciría una desviación en la evolución del ser humano (Blázquez y Moreno, 2008).

Por consiguiente, el camino para erradicarla es largo y complejo, requiriendo la participación de toda la sociedad y comenzando desde las bases del individuo; de manera que tanto los niños como las niñas vayan adquiriendo valores y conocimientos basados en la igualdad de oportunidades y en la no discriminación entre hombres y mujeres.

Para ello, es importante conocer que se entiende por violencia de género, sus diferentes manifestaciones y las consecuencias que tiene no solo para las mujeres víctimas sino también para sus hijos e hijas los cuales también son víctimas, en muchas ocasiones, y además olvidados por la propia sociedad.

Una estrategia básica para prevenir la aparición de la violencia de género en cualquiera de sus manifestaciones consiste en la coeducación o educación para la

igualdad entre hombres y mujeres, es decir, educar desde la igualdad de valores de las personas. Se trata de una educación conjunta de hombres y mujeres (Subirats, 1994).

Dada la importancia de la coeducación como mecanismo para prevenir la violencia de género, en el presente trabajo se aborda una propuesta que abarca una serie de sesiones basadas en dicho modelo educativo. Las sesiones están compuestas por una serie de cuentos y actividades que permiten a los niños y las niñas ser conscientes de las desigualdades que promueven la violencia de género para así suprimirla desde sus inicios, partiendo de la igualdad de las personas, independientemente de su sexo o género.

Todo ello utilizando como herramienta principal el cuento infantil, para promover desde las bases de la educación la eliminación de estereotipos y roles de género, además de promover valores como el respeto, la tolerancia, etc. Puesto que el cuento infantil contribuye a la formación de la conciencia de los niños y las niñas, tanto a nivel moral como afectivo y cognitivo (Ros, 2013).

Por tanto, para la realización del presente trabajo me he propuesto unos objetivos que pretendo alcanzar a través de su elaboración. Dichos objetivos son los siguientes:

- Analizar la violencia de género desde otra perspectiva.
- Desarrollar una propuesta preventiva de la violencia de género.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 El concepto de violencia de género

La Declaración de las Naciones Unidas sobre Erradicación de la Violencia contra las Mujeres, adoptada por la Asamblea General de la ONU en 1993, define la violencia de género como

todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer,

así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada. (p. 2)

En dicha Declaración se recoge que la violencia de género abarca, entre otras,

la violencia física, sexual y psicológica que se produce en el seno de la familia y en la comunidad en general, incluidas las palizas, el abuso sexual de niñas, la violencia relacionada con la dote, la violencia marital, la mutilación genital femenina y otras prácticas tradicionales dañinas para la mujer, la violencia no conyugal y la violencia relacionada con la explotación, el acoso sexual y la intimidación en el trabajo, en las instituciones educativas y en cualquier otro lugar, el tráfico de mujeres, la prostitución forzada y la violencia perpetrada o tolerada por el Estado. (pp. 2-3)

En nuestro país, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género expone la Violencia de Género (BOE, de 29 de diciembre de 2004) como

manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia. (p. 10)

En el artículo 1.3 de dicha Ley se expone “la violencia de género a que se refiere la presente Ley comprende todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad” (p. 10).

En nuestra Comunidad Autónoma, la Ley 4/2007, de 22 de marzo, de Prevención y Protección Integral a las Mujeres Víctimas de Violencia en Aragón (BOA, de 9 de abril de 2007) entiende por violencia ejercida contra las mujeres

todo acto o agresión contra las mismas, motivado por la pertenencia a dicho sexo de las víctimas, que tenga o pueda tener como consecuencia un daño físico o psicológico, así como las agresiones a su libertad e indemnidad sexuales, incluida la amenaza de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, que se realicen al amparo de una situación de debilidad, dependencia o proximidad física, psicológica, familiar, laboral o económica de la víctima frente al agresor. (p.7)

Al definir la violencia de género se ha dado un paso hacia el reconocimiento de la violencia que sufren las mujeres. Existen muchas formas de agresiones y violencia, que no guardan relación con el hecho de ser hombre o mujer, mientras que aquí nos referimos a la violencia que ejercen los hombres para mantener el control y el dominio sobre las mujeres (Alberdi y Matas, 2002).

2.1.1. El concepto de género

Como señala Espinar (2007) el término género, como se entiende hoy en día, es relativamente nuevo. De hecho, su sistematización tiene lugar en el resurgir teórico y práctico de los movimientos feministas durante las décadas de los años sesenta y setenta del siglo XX, cobrando especial protagonismo el contexto anglosajón (citado en De Miguel, 2003).

El maltrato hacia las mujeres “es consecuencia de una situación de discriminación intemporal que tiene su origen en una estructura social de naturaleza patriarcal” (Maqueda, 2006, p. 2); es decir, el género toma forma a través de un proceso de construcción social basado en expectativas y valores que cada sociedad atribuye a hombres y mujeres.

Según Espinar (2007), comúnmente la sociedad tiende a describir el significado del término *género* en contraposición con el término *sexo*. Así, al hablar de sexo estaríamos haciendo referencia a las diferencias biológicas entre hombres y mujeres (es decir, diferencias hormonales, genitales y fenotípicas), mientras que género se refiere a aquellas diferencias socioculturales construidas sobre la base biológica.

Para Alberdi y Matas (2002) el concepto género sirve para identificar las diferencias sociales y culturales entre hombres y mujeres, mientras que el concepto sexo hace referencia a las diferencias biológicas. Al hablar de género estaríamos haciendo referencia a roles, funciones, actitudes, comportamientos, identidades, expectativas, etc. que las distintas sociedades adjudican a cada sexo y que los seres humanos aprendemos e interiorizamos. Por tanto, la mayoría de los rasgos considerados masculinos o femeninos son producto de la sociedad, construcciones culturales y no necesariamente derivados de factores biológicos.

A éste complejo proceso de construcción sociocultural a partir de las diferencias biológicas se le conoce con el nombre de *sistema sexo-género*; convirtiéndose en un rasgo que estructura todas las sociedades conocidas. Sin embargo, la forma concreta en que esta estructuración se aprecia (por ejemplo, las funciones concretas asignadas a hombres y a mujeres) puede variar considerablemente de unas sociedades a otras y/o a lo largo del tiempo dentro de una misma sociedad, como fácilmente hemos podido apreciar en nuestro país. Tal y como afirma Inés Alberdi (1999) “No siempre son las mismas, pero en todas las sociedades encontramos diferencias importantes entre los hombres y las mujeres, entre lo masculino y lo femenino, además de sus diferentes aspectos anatómicos o fisiológicos” (p.16).

Según Espinar (2007), el citado sistema sexo-género no consiste únicamente, en la asociación de cada uno de los sexos con diferentes características, funciones, roles, etc., sino que convierte tales diferencias en desigualdades. Es decir, además del proceso de diferenciación de género, también tiene lugar una jerarquización, de forma que tanto las mujeres como los roles, funciones y rasgos a ellas asociados son socialmente inferiores a los de los hombres. Tal inferiorización se pone de manifiesto a través de menores niveles de reconocimiento social, de poder, libertad y capacidad de acceso a recursos.

La idea de superioridad masculina y de valores se refleja en el código patriarcal descrito por Alberdi y Matas (2002):

La esencia del código patriarcal es una representación de la masculinidad a través del dominio sobre la mujer. La idea de jerarquía sexual y la identificación de la virilidad con la superioridad masculina sobre la mujer, lo que en el ámbito popular se ha llamado machismo, están intrínsecamente unidas a la idea de que es legítimo imponer la autoridad sobre la mujer, incluso mediante la violencia. A las mujeres se las considera como seres inferiores a los que se puede usar, despreciar e incluso maltratar. El machismo, término de profundo arraigo hispano, ha pasado a referirse internacionalmente a las ideas de superioridad masculina y al miedo, entre los hombres, de mostrar cualquier rasgo de conducta que tenga connotaciones femeninas (pág. 25).

Es decir, a mayor desigualdad en el reparto de funciones y responsabilidades entre los géneros, mayor es el poder que se ejerce sobre las mujeres y mayor es la posibilidad de que sufran violencia. Las mujeres tienen una serie de normas de conducta muy

estrictas, cuya transgresión se utiliza para justificar las agresiones que reciben (Alberdi y Matas, 2002).

Para Espinar (2007), el poder reconocer el carácter sociocultural de las diferencias y desigualdades de género deriva en la posibilidad de modificarlas. Es decir, “si se rechaza la supuesta naturalidad de las relaciones e identidades de género existentes, si tiene lugar un proceso de desnaturalización de los contenidos de género, se da pie a la posibilidad de cambio social” (p. 27).

Por tanto, este problema no tiene una solución que no sea a través de la igualdad entre hombres y mujeres, es imprescindible reconocer que no importa el sexo o género de una persona, ante una situación de maltrato o violencia, todos somos personas.

2.1.2. Tipos y formas de violencia

Siguiendo la línea del Instituto Vasco de la Mujer (2006), los diferentes actos agresivos en los que se manifiesta el maltrato son los siguientes:

- **Maltrato físico:** Agresiones intencionadas y repetidas que conllevan un riesgo o daño para la integridad física de la víctima. Mediante un objeto, arma o sustancias peligrosas, el maltratador puede someter, inmovilizar o controlar, ocasionando daños leves o severos. Las conductas de maltrato físico más frecuentes son: puñetazos, patadas, bofetadas, mordiscos, estrangulamientos, empujones, tirones de pelo.
- **Maltrato psicológico:** Son los actos u omisiones que tienen como finalidad anular, degradar o controlar las acciones, comportamientos, conductas, creencias y decisiones de la mujer, por medio de la intimidación, manipulación, amenazas en forma directa o indirecta, la humillación, el aislamiento o cualquier otra conducta que suponga un perjuicio en la salud psíquica, la autodeterminación o el desarrollo personal de la víctima”. La manipulación emocional se manifiesta a través de la desvalorización, la culpabilización, la intimidación y mediante la imposición de conductas restrictivas. (p.22)
- **Maltrato sexual:** Son aquellas acciones que obligan a la mujer a mantener una intimidad sexual forzada, ya sea a través de la intimidación, la coacción (chantaje o amenaza) o cualquier otro método que anule o limite la voluntad personal, por parte del compañero íntimo. (p. 23)

- Maltrato económico o financiero: Aquellos actos u omisiones destinados a controlar las actuaciones, comportamientos y decisiones de la vida de la mujer. Incluye el impedimento al acceso de las cuentas bancarias, retención de dinero, chantaje económico, obstaculizar el acceso a la educación o a un puesto de trabajo, el impago de pensiones alimenticias a las hijas e hijos...

2.1.3. Causas del maltrato. Teorías

Para dar explicación al fenómeno de la violencia contra las mujeres, existen diferentes corrientes de pensamiento y teorías, recogidas por la guía del Instituto Vasco de la Mujer (2006):

- El modelo psiquiátrico pone el acento en las características individuales del hombre maltratador: su personalidad, enfermedades, adicciones...
- El modelo psicosocial centra su análisis en las dificultades de la relación de pareja, y en el aprendizaje de la violencia en la familia de origen. Sería una violencia generacional, transmitida de generación en generación.
- El modelo sociocultural, el más reciente y el más consensuado, que destaca la importancia de la estructura social y el modelo de socialización como factores que toleran y propician esta violencia (p. 39).

El presente trabajo tendrá un enfoque sociocultural ya que considero que la violencia de género es cultural y aprendida y por ello, es conveniente prevenirla desde uno de los agentes de socialización más importantes, la escuela.

Dentro de este modelo se pueden encontrar diferentes teorías explicativas sobre las causas de la violencia de género que se van a tener en cuenta en dicho trabajo:

- Teoría del aprendizaje social: la violencia es una conducta que se aprende a través de un modelo, incluye el aprendizaje del rol en función del sexo.
- Teoría familiar sistémica: la familia como sistema adaptativo, considera a todas las personas como parte de un sistema circular de acción y reacción, que puede comenzar y terminar en cualquier punto.
- Teoría feminista: considera los malos tratos como reflejo de la desigualdad de poder entre hombres y mujeres, la raíz de la violencia se puede observar en la

dimensión de dominio y poder del género masculino en nuestra sociedad. (Emakunde, 2006).

2.1.4. Factores de riesgo

Existen una serie de factores que nos pueden poner en alerta sobre la existencia de situaciones de violencia de género. Este aspecto es importante a la hora de informar a la sociedad para poder planificar una prevención y adecuada actuación. Según la OMS en su *Informe mundial sobre la violencia y la salud* (2003), existen factores asociados con el riesgo de que un hombre maltrate a su pareja:

- Factores individuales: edad joven, beber en exceso, depresión, trastornos de la personalidad, poca instrucción, ingresos bajos, haber presenciado o sufrido violencia cuando era niño.
- Factores de la relación: conflicto matrimonial, inestabilidad del matrimonio, dominio masculino en la familia, presiones económicas, mal funcionamiento familiar.
- Factores comunitarios: sanciones débiles de comunidad contra la violencia doméstica, pobreza, poco capital social.
- Factores sociales: normas tradicionales de género, normas sociales que apoyan la violencia (p. 107).

Los estereotipos, las experiencias que refuerzan las conductas estereotipadas y la estructura social basada en la desigualdad de poder entre géneros también son factores que han contribuido a la perpetuación de la violencia durante años (Expósito, 2001).

2.1.5. Principales consecuencias de la exposición (directa o indirecta) a situaciones de violencia de género.

Los niños y las niñas se encuentran a menudo expuestos al maltrato. La OMS recoge en su *Informe mundial sobre la violencia y la salud* (2003) diferentes estudios sobre las repercusiones en los niños y las niñas. Sobre la exposición de los menores a situaciones de maltrato, un estudio realizado en Irlanda reflejó que en el 64% de los casos de mujeres maltratadas, los hijos y las hijas habían presenciado la violencia habitualmente.

Para Espinosa (2004), vivir situaciones de violencia de género provoca repercusiones negativas en el desarrollo de los niños y las niñas. Tales repercusiones se manifiestan en

todas las esferas del desarrollo humano: físico, cognitivo, afectivo, social y emocional; las cuales se interrelacionan mutuamente.

Las reacciones más frecuentemente observadas son los síntomas de ansiedad, depresión, baja autoestima, problemas en las relaciones sociales, conductas agresivas y dificultades en el rendimiento escolar (Guía Cantabria, s.f.).

Sobre la exposición a situaciones violentas, estudios realizados en Estados Unidos y Canadá indican que los niños y las niñas que presenciaron episodios violentos entre sus padres presentaban con frecuencia muchos de los trastornos conductuales y psicológicos que padecían los menores que habían sufrido violencia directamente (OMS, 2003).

Según Espinosa (2004), hay una serie de consecuencias comunes tanto de la exposición directa como la indirecta a la violencia, que básicamente son las mismas, las cuales se recogen en la Tabla 1; lo que varía es el origen de estas, la intervención y el tratamiento que se ha de llevar a cabo.

Tabla 1

Principales consecuencias de la exposición directa o indirecta a situaciones de violencia familiar.

Principales consecuencias	
Exposición directa	<ul style="list-style-type: none"> Consecuencias físicas: retraso en el crecimiento, alteraciones del sueño y de la alimentación, retraso en el desarrollo motor, etc. Alteraciones emocionales: ansiedad, depresión, baja autoestima, trastorno de estrés post-traumático, etc. Problemas cognitivos: retraso en el lenguaje, absentismo escolar, fracaso escolar, etc. Problemas de conducta: falta de habilidades sociales, agresividad, inmadurez, delincuencia, toxicomanías, etc.
Exposición indirecta	<ul style="list-style-type: none"> Incapacidad de las víctimas para atender a las necesidades básicas de las niñas y niños, por la situación física y emocional en la que se encuentran. Lo que puede generar situaciones de negligencia y abandono hacia los niños y niñas. Incapacidad de los agresores de establecer una relación cálida y afectuosa cercana con

	sus hijas e hijos. Lo que puede generar serios problemas de vinculación afectiva y establecimiento de relaciones de apego.
--	--

Nota. Fuente: Espinosa, M.A. (2004) *Las hijas e hijos de mujeres maltratadas: consecuencias para su desarrollo e integración escolar* (p. 3). Instituto Vasco de la Mujer. (Citado en la Guía de Cantabria, s.f., p. 9) (Ordoñez y González, 2012, p. 32) (Sepúlveda, 2006, p.154.)

Todo ello se puede observar en un estudio realizado en nuestro país por Corbalán y Patró (2003) quienes administraron un cuestionario específico a una muestra de 40 mujeres maltratadas, residentes en centros de acogida, sobre la existencia de alguna manifestación de maltrato de su pareja sobre sus hijos e hijas y los principales síntomas y comportamientos problemáticos apreciados en ellos y ellas. El estudio arrojó como resultado que

los comportamientos más frecuentes eran la violencia hacia iguales (35%) seguida del comportamiento violento a la propia madre (22%), y en menor medida, la conflictividad en la escuela (10%); otros síntomas informados fueron ansiedad (32%), tristeza y aislamiento (27,5%), miedo al maltratador (27,5%) y bajo rendimiento escolar (citado en Sepúlveda, 2006, p. 159).

A ello se suma la teoría del Círculo Interactivo de la Violencia Familiar descrita por Pedreira (2003), según la cual describe que la mujer víctima de maltrato padece un alto nivel de estrés, lo que puede generar un vínculo con el niño o la niña en el cual predomine éste factor. Asimismo, puede padecer síntomas psicológicos y físicos tales como angustia o trastornos depresivos que pueden alterar negativamente sus habilidades de manejo eficaz con los hijos e hijas. Éstos, a su vez, también pueden estar expuestos a altos niveles de estrés, pudiéndose presentar síntomas y comportamientos como irritabilidad, trastornos afectivos, descargas agresivas, etc. Estas alteraciones serán fuente de tensión y afectarán negativamente al vínculo de apego (citado en Sepúlveda 2006).

2.6 Características del desarrollo psicológico de las niñas y los niños víctimas de violencia de género

Resulta bastante complicado hablar de las consecuencias en el desarrollo psicológico de los niños y las niñas víctimas de maltrato ya que existen numerosas variables que pueden afectar a dichas consecuencias. Entre muchas variables se podría señalar: la

mayor o menor exposición de tiempo a situaciones violentas, el tipo de violencia sufrida, la edad del menor, la relación del agresor con la víctima y por tanto con la “víctima invisible”, (p. 33) la posibilidad de poder recibir ayuda especializada, etc. (Espinosa, 2004, citado en Ordoñez y González, 2012).

Todas estas variables presentes y algunas otras que se pueden desprender de éstas provocan que las consecuencias sean más o menos graves. Sin embargo, se puede reunir una serie de consecuencias en el desarrollo psicológico más o menos generales:

Tabla 2

Consecuencias para el desarrollo psicológico de los menores.

PRINCIPALES CONSECUENCIAS	
Desarrollo social	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultades de interacción social • Problemas de agresividad • Problemas de inhibición • Dificultades para interpretar las claves sociales • Falta de habilidades de resolución de problemas sociales • Tendencia a interpretar de forma hostil la conducta de los otros
Desarrollo emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de empatía • Dificultades para expresar y comprender emociones, tanto propias como ajenas • Problemas de autocontrol de la propia conducta
Desarrollo cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Baja autoestima • Indefensión aprendida • Tendencia a no enfrentarse a nuevas tareas por miedo al fracaso y/ a la frustración • Problemas de egocentrismo cognitivo y social • Juicios morales heterónomos: más permisivos con sus transgresiones que con las de los demás

Nota. Fuente: Espinosa, M.A. (2004) *Las hijas e hijos de mujeres maltratadas: consecuencias para su desarrollo e integración escolar* (p. 5). Instituto Vasco de la Mujer. Citado en la Guía de Cantabria (sf) p. 14, en Ordoñez y González (2012) p. 33 y Sepúlveda (2006), p.159.

Según Espinosa (2004), todas estas consecuencias psicológicas influirán en la integración escolar del niño o la niña, de forma que se producirá un desajuste escolar que se manifestará en problemas de rendimiento académico, absentismo escolar, falta de motivación, etc.

Por tanto, las repercusiones psicológicas dependerán de varios factores: las características personales de la víctima como la edad y el desarrollo personal, las circunstancias del maltrato (cronicidad, tipología) y la protección que ejerza la figura materna o el entorno familiar sobre el niño o la niña (Ordoñez y González, 2012).

2.7 Transmisión Transgeneracional de la Violencia

Siguiendo la línea de Patró y Limiñana (2005), existen a largo plazo otros efectos de la exposición a situaciones de violencia. La exposición a este tipo de situaciones constituye un modelo de aprendizaje de conductas violentas dentro del hogar, algo que junto a otros factores ha demostrado poseer un papel relevante en el riesgo de ejercer violencia contra la pareja en la edad adulta.

Ehrensaft, Cohen, Brown, Smailes, Chen y Johnson realizaron un estudio longitudinal durante 20 años con una muestra de 543 niños. Los resultados obtenidos concluyeron que, entre los factores predictores de ejercer violencia de género, el trastorno de conducta se encontraba en primer lugar, seguido de la exposición a la violencia doméstica entre los padres y los sistemas de castigo basados en el poder (Patró y Limiñana, 2005).

Los niños y las niñas aprenden a partir de lo que observan en su entorno más próximo, siendo la familia el agente socializador por excelencia. Aquellos menores que crecen en hogares violentos aprenden e interiorizan una serie de creencias y valores negativos como los estereotipos de género, la desigualdad entre hombre/mujer, las relaciones sociales y el uso de la violencia como medio de resolución de conflictos, lo que estructura las bases de comportamientos futuros de maltrato hacia la pareja (Guía de Cantabria, s.f.).

Según Patró y Limiñana (2005), los menores que han experimentado algún rechazo parental o maltrato tienden a presentar atributos hostiles. Además, los estilos parentales excesivamente punitivos o coercitivos pueden servir de modelo para la resolución

violenta de los conflictos. Estos patrones aprendidos y reforzados en la familia se aplican después con los iguales y, con su repetición en el tiempo, se generalizarán y aplicarán a las relaciones familiares y de pareja en la edad adulta; a ello contribuyen la influencia de los estereotipos y las creencias tradicionales acerca del uso y reparto de poder dentro de la familia.

La perpetuación generacional de la violencia de género está determinada por la influencia de factores culturales y educacionales, como el sistema de valores que atribuye una superioridad innata al hombre respecto a la mujer y la aceptación de la violencia como un mecanismo válido para la resolución de conflictos; tales valores juegan un papel importante en el futuro desarrollo de conductas sexistas y/o violentas. De modo que los niños y las niñas que crecen en hogares violentos aprenden e interiorizan una serie de creencias y valores violentos negativos sobre las relaciones familiares (Patró y Limiñana, 2005, citado en Ordoñez y González 2012).

Desde la Guía de Cantabria (s.f.) se expone que existen diferentes investigaciones que arrojan como resultado que existe un mayor porcentaje de mujeres maltratadas en los casos en que sus parejas sufrieron maltrato de pequeños o presenciaron actos violentos contra la madre.

No obstante, como dice Sepúlveda (2006), a pesar de que crecer en un hogar violento propicia que se perpetúe el ciclo de la violencia, existen mecanismos para romper dicho ciclo y disminuir la violencia en la siguiente generación; una buena intervención terapéutica junto con apoyo familiar y social son fundamentales para un desarrollo sano. Además, los antecedentes inmediatos en la vida adulta como la adaptación a la vida cotidiana, calidad de relación de pareja, autoestima, habilidades de comunicación y de resolución de problemas, y capacidad de resistencia desempeñan un papel más importante que los antecedentes de maltrato en la infancia.

2.3. Intervención en el maltrato

2.3.1 Indicadores de riesgo en la víctima infantil

Siguiendo la línea de la Guía de Cantabria (s.f.), se pueden apreciar señales de estar sufriendo maltrato infantil en distintos niveles:

1. A nivel somático y fisiológico:

- Cicatrices, hematomas, cortes, quemaduras, raspaduras, etc.
 - Descuido y suciedad corporal, además de la vestimenta.
 - Dolores frecuentes y diversos.
 - Trastornos de la alimentación, la vigilia y el sueño.
 - Retrasos en el desarrollo físico, emocional, cognitivo y psicosocial.
2. A nivel actitudinal y emocional:
 - Cambios bruscos del estado de ánimo.
 - Nerviosismo, ansiedad, aislamiento, hostilidad.
 - Depresión, tristeza y baja autoestima.
 - Aversión al contacto físico y/o interacción con adultos.
 - Cansancio, desmotivación, pasividad.
 3. A nivel conductual:
 - Entrada temprana y salida tardía de la escuela.
 - Crisis repentina de rendimiento escolar.
 - Absentismo escolar reiterado e injustificado.
 - Miedo de regresar a casa.
 - Declaraciones repetitivas de que nadie se ocupa de él/ella.
 - Afirmación de que ha sido maltratado.
 - Comportamiento agresivo, antisocial y destructivo.
 - Peleas y discusiones frecuentes.
 - Explosiones de llanto sin motivo aparente (pp. 15-16).

2.3.2. Intervención en el ámbito escolar

Según Patró y Limiñana (2005), se deben abordar tres ámbitos en cualquier programa de intervención con menores que han vivido en hogares violentos:

- Ámbito emocional: es importante ofrecer al niño/a la posibilidad de ser escuchado y de poder hablar de sus sentimientos de forma que se libere y consiga normalizar sus emociones. Los menores a menudo están confundidos y no entienden la situación, experimentando inseguridad y preocupación por su futuro. Además de escucharles se les debe dar respuesta a sus preguntas en la medida de lo posible, dependiendo de su edad, para así intentar disminuir la incertidumbre que sienten sobre su futuro.

- Ámbito cognitivo: debemos ayudar al niño/a a reestructurar aquellos valores y creencias asociados a la violencia.
- Ámbito conductual: la pérdida del sentimiento de seguridad y la percepción de falta de control sobre su vida en ocasiones obstaculizan la recuperación de los menores, por lo que se les debe ayudar a establecer mecanismos que proporcionen mayor seguridad y control.

La Guía de Cantabria (s.f.) ofrece algunas recomendaciones para la prevención de la violencia contra las mujeres desde el ámbito educativo:

- Involucrar al profesorado en la promoción de estilos de relación igualitarios entre el alumnado.
- Coeducar, tanto en igualdad de derechos como de oportunidades, ya que supone que las actitudes y valores tradicionalmente considerados como masculinos o femeninos pueden ser aceptados y asumidos por personas de cualquier sexo y que tanto en la escuela como en la familia se tengan en cuenta los derechos y las necesidades de las niñas.
- Educar en el respeto por la sexualidad del otro/a.
- Canalizar la agresividad del/de la menor, no inhibirla (p. 17).

2.4. La influencia de los estereotipos de género

Todas las personas desde que nacemos nos vemos influidas por los estereotipos de género, marcando cómo debemos comportarnos y actuar para ser aceptados según lo establecido culturalmente para cada género, dentro de una determinada sociedad. Existen numerosas definiciones del concepto de estereotipo, aceptando la propuesta de Mackie (1973), se trata de “aquellas creencias populares sobre los atributos que caracterizan a un grupo social [...] y sobre las que hay un acuerdo básico” (citado en González, 1999, p. 79).

Los estereotipos se transmiten en todos los procesos educativos y socializadores, facilitan la formación de la identidad social y la conciencia de pertenecer a un grupo social ya que al aceptar y actuar según los estereotipos marcados para el grupo al que pertenece, el individuo asegura su adecuada integración. Por tanto, los estereotipos tienen un valor funcional y adaptativo muy importante, puesto que nos ayudan a

comprender el mundo que nos rodea de forma simple y ordenada, además nos facilitan datos para una determinada posibilidad de predicción de sucesos futuros (González, 1999).

Respondiendo a una necesidad de simplificación, de ordenación de nuestro medio, el ser humano tiende a categorizar, a recurrir a generalidades que le permitan comprender mejor el mundo. Etiquetamos a las personas, las agrupamos por grupos asignándoles unas características y finalmente aceptamos que todo individuo debe entrar en alguna de las categorías sociales o grupos que reconocemos, de forma compartida la sociedad, y que poseen una serie de atributos que les convienen a esas personas. De modo que si no conocemos a una persona, pero la asociamos como integrante de un grupo, le aplicamos el conocimiento previo que tenemos de dicho grupo (González, 1999).

Los estereotipos de género son un subtipo de los estereotipos sociales, González (1999) los define como “creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y mujeres en nuestra sociedad” (p. 84); se trata de las creencias y atributos asignados a hombres y mujeres en función de su sexo. Este conjunto de creencias tiene una gran influencia en el individuo, en su conducta, en la percepción de sí mismo y del mundo que le rodea. Por tanto, los estereotipos se basan en características psicosociales consideradas prototípicas.

Ortega (1998), ideó una estructura para identificar los estereotipos de género, basada en cuatro marcos o contenidos de identidad que proyectan representaciones de género y que forman parte de nuestra sociedad, posicionándose como principios orientadores de las relaciones con los demás. En primer lugar, estaría el cuerpo, sobre el cual ya se pueden atribuir cualidades diferenciales para el hombre y la mujer. Los esquemas corporales sociales que se presentan a través del arte o de los medios de comunicación, por ejemplo, son interiorizados por los individuos, relacionando la imagen del cuerpo masculino con la fuerza y el vigor, mientras que el femenino se asocia con la delicadeza y la debilidad. Esta asociación diferenciada en función de elementos biológicos, se interioriza y generaliza aplicándose a otras dimensiones de la realidad como, por ejemplo, la moral.

En segundo lugar, las capacidades intelectuales, se trata de tópicos de género. Tradicionalmente, se asigna un mejor desempeño de tareas mecánicas, técnicas y

manuales al género masculino, mientras que el femenino se encontraría más capacitado para habilidades organizativas y cooperativas. En tercer lugar, la dimensión afectiva y emocional; al género femenino se le permite mayor afectividad y emotividad, por otro lado, el género masculino recibe mayor control emocional. Y en cuarto lugar, las relaciones e interacciones sociales, asociando mayor competencia comunicativa con el género femenino que con el masculino, atribuyendo al género masculino mayor introspección y evitación de manifestaciones personales y vitales (citado en Colás y Villaciervos, 2007, pp.38-39).

Los estereotipos de género se aprenden desde la infancia y no tienen un carácter aleatorio, “son componentes del mismo ser, dimensiones subjetivas arcaicas y en permanente renovación, por ello, son fundantes.”(Colás y Villaciervos, 2007, p. 38). De ese modo, los estereotipos se consolidan como base para la construcción de la identidad de género. Los estereotipos nos conducen a interiorizar a lo largo de nuestro desarrollo una percepción de género, orientando nuestra forma de pensar, sentir y actuar. Por ello, se constituyen como herramientas socioculturales sobre las que se afirman normas de funcionamiento social.

Según Martin, Wood y Little (1990), tres fases son las que conforman la transmisión de los estereotipos. La primera fase corresponde desde el nacimiento hasta los 4 años del niño o la niña, fase en la que aprenden las etiquetas que forman parte de cada rol de género. 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 que provoca una forma de categorización algo inestable; a los cuatro años la categorización ya es más estable, siendo más fácil que acierte el sexo de los demás. En la segunda fase, de los 4 a los 6 años, los niños y las niñas empiezan a realizar asociaciones más complejas no acordes a su sexo sino a construcciones sociales de género. A los cinco años piensan que el sexo es variable, que se puede modificar cambiando el aspecto físico. La última fase que va desde los seis años en adelante, se producen las asociaciones importantes para el otro género. Entre los seis y los siete años aparece la constancia de género, es decir, ya son conscientes de que el sexo no cambia si cambia el aspecto físico.

Como hemos podido observar, dos de las tres fases anteriores se desarrollan durante la etapa de Educación Infantil, de ello se deriva la necesidad imprescindible de llevar a cabo una educación basada en la igualdad de género en este período educativo.

Los niños y las niñas se ven influenciados por los estereotipos ya desde sus primeros juegos y juguetes, la sociedad refuerza el juego masculino en los niños y el juego femenino en las niñas; una de las explicaciones posibles según Rodríguez (2002) es la necesidad de ir enseñando unos patrones masculinos y femeninos como forma de preparación para poder interactuar con los demás. Dichos patrones se ven reforzados por las propias características de los juegos y juguetes, los juguetes masculinos potencian juegos más rudos y activos mientras que los femeninos potencian juegos más tranquilos y suaves. Por ello, debemos dejar que los niños y las niñas elijan libremente sus juegos y juguetes (citado en Castilla, 2008).

El papel de la educación, como ya sabemos, es de suma importancia. A lo largo del proceso educativo vamos adquiriendo valores, principios, creencias, comportamientos, etc., motivo por el cual una educación basada en la igualdad entre hombres y mujeres contribuirá a la eliminación de los estereotipos.

2.5. La coeducación como herramienta para prevenir la violencia de género

Existen diferentes definiciones sobre el concepto de la coeducación, no obstante, la podemos entender como aquel

proceso pedagógico explícito e intencionado que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia de su sexo, valorando indistintamente las experiencias, aptitudes y aportaciones socioculturales de mujeres y hombre, y desechar tanto los estereotipos sexistas androcéntricos presentes en la cultura, como las actitudes discriminatorias de cualquier tipo. (Torres, 2010, p. 18).

El objetivo final de la coeducación es vivir en un mundo sin subordinaciones sociales ni culturales entre hombres y mujeres, por ello, la escuela coeducativa corrige y elimina todo tipo de desigualdades para que los niños y las niñas puedan vivir en un clima de igualdad real (Torres, 2010).

Según Alario y Anguita (1999), la coeducación consiste en la coexistencia de actitudes y valores que tradicionalmente se han vinculado con un género, siendo éstos aceptados y asumidos por personas independientemente de su sexo, puesto que busca el desarrollo completo de la personalidad sin los obstáculos del género, corrigiendo la desigualdad social de las mujeres. No obstante, no niega la existencia de características

que determinan lo masculino y lo femenino como solemos entender; por el contrario, busca analizar los componentes sociales, antropológicos, históricos, etc. para tenerlos en consideración, no para inculcarlos de manera dogmática. La coeducación supone una educación integradora e integral y cuestiona las formas de conocimiento socialmente dominantes.

Cabe señalar que en ocasiones se confunden y relacionan la coeducación con la educación mixta. La diferencia entre ambas radica en que la coeducación busca la raíz de las desigualdades para entenderlas y modificarlas, mientras que la educación mixta presupone una igualdad entre niños y niñas puesto que utilizan los mismos espacios, los mismos recursos y existe una igualdad en el currículo y en los sistemas evaluativos. Una escuela coeducativa será aquella en la que niños y niñas reciban la misma atención, las expectativas que se tenga sobre ellos y ellas serán las mismas y se les asegurará las mismas oportunidades, dando a los valores atribuidos a hombres y a mujeres la misma importancia, aunque sean diversos (Venegas y Hermosa, 2012).

La coeducación repercutirá de manera positiva sobre las niñas y los niños puesto que les enseña a convivir sobre el respeto, la libertad y la valoración positiva de uno mismo y de los demás. Con la coeducación conseguiremos prevenir problemas de violencia de género, tanto físicos como psicológicos, creando una sociedad mejor para todos y todas (Castilla, 2008).

Valores como la igualdad o la diversidad deben ser interiorizados por niños y niñas. Los valores son construcciones mentales que presentamos en nuestro comportamiento, por ello, hay que reconstruir los esquemas, reformular los paradigmas de lo público con lo masculino y lo privado con lo femenino hasta conseguir una construcción global del individuo, aceptando todas sus potencialidades, de manera que consigamos superar la construcción social y jerárquica del género (Salamanca, 2014).

2.6. El cuento infantil y los estereotipos

Desde el marco de la coeducación, utilizaremos el cuento como herramienta para la equidad de género y la prevención de la violencia hacia las mujeres. Los cuentos contribuyen al fomento de la lectura y la escritura, el diálogo, la expresión oral y el uso de la imaginación y la creatividad; pero también contribuyen a la transmisión de

valores, roles, símbolos y estereotipos. Es por ello que pueden ser utilizados para cuestionar de manera crítica los modelos tradicionales de masculinidad y feminidad impuestos o para proponer nuevos modelos de comportamiento para hombres y mujeres más equitativos (Venegas y Hermosa, 2012).

Según Esther Ros (2013), los cuentos infantiles son una herramienta socializadora de género que facilitan que los niños y las niñas adquieran una serie de expectativas estables. Este tipo de aprendizaje se desarrolla de los tres a los seis años y les permite crear su yo y las consecuencias de su comportamiento.

Tradicionalmente, los cuentos infantiles han servido como herramienta para inculcar a los niños y las niñas los roles que deben adquirir en la familia y en la sociedad. En los cuentos se les muestra personajes con características psicológicas, actitudes y comportamientos considerados de uno u otro sexo. Incluso las imágenes que se muestran en los cuentos aparecen cargadas de símbolos que también sirven para instruir a los niños y las niñas sobre los roles o estereotipos de género (Turín, 1995).

Adela Turín (1995), en su libro *Los cuentos siguen contando*, recoge muchos de los símbolos y estereotipos que se trasmiten en los cuentos infantiles. Algunos de estos símbolos más frecuentes son, por ejemplo, el delantal, que constituye el papel femenino por excelencia, simbolizando la limpieza de la casa y el cuidado de los niños; pasando a ser sustituido por una cesta o un carro en escenas de calle. Las ventanas también son un símbolo que afecta a las mujeres, mostrando su pasividad y su papel de espectadoras en la vida. Por otro lado, también aparecen símbolos que se atribuyen únicamente al sexo masculino como los periódicos, que suelen aparecer en manos de hombres puesto que su lectura pertenece al ámbito público, del que son dueños. La cartera, que simboliza una profesión intelectual o de ejecutivo, también aparece como atributo exclusivamente masculino (Turín, 1995).

Los cuentos infantiles nos muestran a través de su contenido los estereotipos impuestos por el sistema patriarcal, no obstante, algunos también permiten alterar el orden establecido. No importa si el cuento lo escribe una mujer o un hombre, lo que importa es cómo son sus personajes y las construcciones sociales a las que se ven sometidos (Méndez, 2013).

Las ilustraciones de los libros que tan importantes son en la etapa pre-lectora, y que son un soporte esencial en los centros de Educación infantil, enseñan que los chicos son fuertes, activos, dinámicos, valientes y más importantes que las chicas, las cuales son delicadas, limpias, ordenadas, tranquilas y se les atribuye un papel mucho más pasivo. Las imágenes estereotipadas de la mujer y del hombre le niegan a un sexo las características y comportamientos del otro, mientras los papeles rígidos son capaces de aprisionar y modificar la personalidad de los niños y niñas (Turín, 1995).

Además, un estudio demostró que los estereotipos de los cuentos ilustrados tienen a menudo para los niños y las niñas mucha más fuerza que la realidad que les rodea puesto que son extremadamente sensibles a los colores y las formas (Peña Muñoz, 1995 citado en Ros, 2013, p. 336).

A través de los cuentos debemos ofrecer a niñas y niños modelos más libres de pensar, ser y sentir; modelos basados en la igualdad y en la no violencia. De modo que se trata no solo de realizar una lectura sino de reflexionar sobre el mensaje que se transmite, reinventándolo hacia mensajes equitativos en los casos que sea necesario (Venegas y Hermosa, 2012).

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

3.1. Introducción / Justificación

Tras el marco teórico que engloba el presente trabajo, pasaré a presentar mi propuesta metodológica. Se trata de una propuesta que, a pesar de no haberla podido llevar a la práctica, está indicada para trabajar dentro de las aulas del segundo ciclo de Educación Infantil.

Como he expuesto anteriormente, partiendo de la teoría del modelo sociocultural como origen de la violencia de género, y la teoría sexo-género entre otras, se concluye que la violencia es un constructo social aprendido, por tanto, modificable y la única forma de conseguirlo es a través de la educación, comenzando desde los primeros años de escolarización, puesto que es un momento clave en el desarrollo de la identidad de los niños y las niñas.

La siguiente propuesta metodológica consiste en un programa o taller dividido en diferentes sesiones, desarrollando en cada una de ellas diferentes actividades relacionadas con un cuento coeducativo que no perpetúe los estereotipos de género y que permita el aprendizaje de valores que promuevan la prevención de la violencia de género, como la igualdad entre los géneros.

La mayoría de las sesiones están estructuradas siguiendo un orden, comenzando por una pequeña reflexión/presentación del libro, la propia lectura del cuento, seguida de una reflexión grupal sobre el tema que se les acaba de mostrar y para terminar una pequeña actividad, siempre relacionada con la lectura.

Las sesiones del presente programa, además de para el fin que fueron diseñadas, también son útiles para fomentar la lectura, la imaginación y la creatividad y en especial, para poder abordar la tercera área del currículo de educación infantil, los lenguajes: comunicación y representación.

Además de las sesiones que se exponen como ejemplo para desarrollar en un aula, también se ha realizado una recopilación con más recursos que también pueden ser utilizados por los y las docentes, de manera que si la propuesta se llevase a la práctica se dan más recursos para poder ampliar la propuesta.

Todos los cuentos seleccionados se caracterizan por no ser sexistas ni discriminatorios puesto que fomentan la igualdad entre hombres y mujeres y rompen con los roles y estereotipos de género, con el objetivo de enseñar comportamientos y conductas adecuadas para poder vivir una sociedad próxima libre de violencia de género.

3.2. Objetivos

Objetivos generales:

- Prevenir la violencia de género desde la eliminación de los estereotipos a través de la coeducación en edades tempranas.
- Educar en valores de igualdad como el respeto y la empatía para construir una identidad no sexista y no violenta.

- Utilizar el cuento como herramienta en la prevención de la violencia de género.

Objetivos específicos:

- Fomentar la igualdad entre ambos géneros.
- Posibilitar la prevención de la violencia de género.
- Aceptar a las personas independientemente de sus características.
- Impulsar la eliminación de los roles y estereotipos de género.
- Aprender a convivir en igualdad.
- Iniciar al alumnado en la resolución de conflictos de forma no violenta.

3.3. Contenidos

- Igualdad de oportunidades.
- Coeducación.
- Reparto de tareas y responsabilidades.
- Estereotipos sexistas.
- Discriminación.
- Respeto.
- Diversidad.
- Empatía.
- Identidad personal.
- Violencia de género.

3.4. Destinatarios

Como se ha expuesto anteriormente, esta propuesta estaría indicada para los alumnos y alumnas de segundo ciclo de Educación Infantil, pudiendo obtener mejores resultados si se realiza en el último curso de ésta etapa educativa; no obstante, se podría llevar a la práctica en cualquiera de los tres niveles.

3.5. Temporalización

La propuesta está estructurada en diez sesiones, se realizaría una a la semana con una duración aproximada de cincuenta minutos, ya que las sesiones en esta etapa suelen tener una duración similar.

Se trataría de una temporalización experimental, puesto que si la propuesta se pudiese llevar a la práctica y obtuviese buenos resultados se podría ampliar, de modo que se pudiera trabajar una sesión a la semana durante todo el curso. De ese modo, se ofrecen otros cuentos para trabajar siguiendo la propuesta, como material complementario en cada una de las sesiones.

3.6. Sesiones

Sesión 1:

Objetivo:

- Fomentar la igualdad entre ambos géneros.

Contenidos:

- Igualdad de oportunidades.
- Estereotipos sexistas.

Desarrollo de la sesión:

La sesión comenzaría, situados en asamblea, con un planteamiento previo por parte del docente con los niños y las niñas sobre sus gustos y aficiones. A continuación, se contaría el cuento *Yo no quiero ser princesa* de Anita de Arbués. Dicho cuento trata sobre una princesa cuyas aficiones y aspiraciones no son las que, según sus padres, los

reyes, corresponden a una princesa. La protagonista se rebela y decide ser princesa y hacer lo que ella quiere. El cuento cuestiona los roles establecidos por la sociedad y plantea a los niños y las niñas la posibilidad de poder ser y hacer lo que ellos y ellas quieran, a pesar de lo que digan los demás.

Después de la lectura del cuento, el educador o educadora preguntará al alumnado su opinión sobre el libro, planteando la posibilidad que ellos y ellas tienen para hacer lo que quieran independientemente de si son niños o niñas, pueden tener las aficiones y aspiraciones que ellos quieran, pueden ser bailarines, les puede gustar el fútbol, etc.

A continuación, se hablaría sobre las características que suelen presentar las princesas de la mayoría de los cuentos y se anotarían, se haría también lo propio con el papel de los príncipes. Después, los niños y las niñas realizarían una dramatización en la que representarían los roles de los que hemos hablado anteriormente y los cambiaríamos. Otra posibilidad sería que representaran el papel de princesas con las características que se suelen asociar a los príncipes y viceversa, realizando una reflexión sobre ello.

Recursos:

Cuento infantil: Arbués, A. (2017). *Yo no quiero ser princesa*. España: Uno.

Material complementario: Brenman, I. (2016). *Las princesas también se tiran pedos*. Valencia: Algar.

López, M., Cameros, M. (2013). *La cenicienta que no quería comer perdices*. Barcelona: Planeta.

Sesión 2:

Objetivo:

- Impulsar la eliminación de los roles y estereotipos de género.

Contenidos:

- Igualdad.
- Respeto.

- Estereotipos de género.
- Coeducación.

Desarrollo de la sesión:

Antes de comenzar con la lectura del cuento, el educador o educadora abrirá el tema hablando de las diferentes actividades que se suelen relacionar con niños o con niñas, por ejemplo, el azul es de niños y el rosa es un color de niñas, jugar a fútbol es de niños y jugar a las cocinitas de niñas, etc. Se tratará de reflexionar sobre estos estereotipos haciendo ver a los niños y las niñas que pueden sentir, pensar y actuar como quieran, independientemente de si son niños o niñas.

El título seleccionado para la sesión es *La mitad de Juan* de Gemma Lienas. El cuento aborda la historia de un niño al que todos critican ya que sus gustos son considerados de niña y no de niño, motivo por el que Juan decide abandonar sus aficiones y guardar sus lágrimas ya que los niños no lloran; pero al hacerlo, Juan pierde una parte de sí mismo. Este cuento ayuda a niñas y niños a crear su propia identidad y aceptarse a sí mismos y a los demás tal y como son.

Concluido el cuento, se retomaría la reflexión inicial, sugiriendo a los niños y las niñas que no deben existir cosas de niños o cosas de niñas sino cosas de personas ya que todos somos iguales y se deben respetar los gustos y aficiones de los demás. La eliminación de este tipo de estereotipos desde la primera infancia es fundamental.

Para terminar, comprobaríamos que color obtendríamos al mezclar la dos mitades de Juan, la mitad azul y la mitad rosa. Para ello, mezclaríamos pintura de ambos colores para obtener el morado como color que representa tanto a niños como a niñas, el color de la igualdad. Con dicho color, los pequeños pintarían un mural entre todos escribiendo la palabra igualdad, para poder colgarlo en el aula.

Recursos:

Linares, G., Fanlo, A. (2008). *La mitad de Juan*. Barcelona: La Galera.

Material complementario: De Paola, T. (2007). *Oliver Button es una nena*. León: Everest.

Cole, B. (1998). *El príncipe ceniciento*. Barcelona: Destino.

Sesión 3:

Objetivo:

- Posibilitar la prevención de la violencia de género.

Contenidos:

- Igualdad de género.
- Discriminación.
- Coeducación.

Desarrollo de la sesión:

En esta sesión se pretende trabajar la prevención de la violencia de género a través del cuento *Arturo y Clementina* de Adela Turín. El cuento cuenta la historia de dos tortugas que se acaban de casar, Clementina tiene muchos sueños y ansias de aventuras pero, se tiene que quedar en casa aburrida mientras Arturo trabaja; él le trae regalos que solo son cargas y la anulan, haciéndola sentir tonta, hasta que un día Clementina decide vivir a su gusto y elegir por sí misma lo que le conviene y no lo que decide Arturo. Esta obra muestra ese maltrato al que muchas mujeres se ven sometidas silenciosamente, mermando su autoestima hasta que su inseguridad les hace depender de la otra persona, como le ocurre a la protagonista, no obstante, a pesar de las adversidades consigue poner fin a esa situación.

Después de su lectura en voz alta, el educador o educadora planteará algunas preguntas a los niños y niñas para que reflexionen sobre lo que les ha transmitido el cuento:

- ¿Qué le pasa a Clementina? ¿Por qué se aburre?
- ¿Puede salir Clementina a trabajar?
- ¿Le gustan a Clementina los regalos de Arturo? ¿Por qué?
- ¿Qué es lo que Clementina quiere?
- ¿Insulta Arturo a Clementina? ¿Por qué no debe insultarla?

- ¿Cuándo es feliz la tortuga?

Tras la anterior reflexión, el educador o educadora volvería a leer un trozo de la historia. Los niños y las niñas escucharían con atención y seleccionarían entre todos, palabras que aparecen en el texto. Una vez escogidas, se realizaría un pequeño teatro leído con esas palabras. Además, se plantearía la posibilidad a los niños y las niñas de que imaginen como seguiría el cuento, planteando nuevos finales sobre la futura vida de Arturo y Clementina.

Recursos:

Turín, A., Bosnia, N. (1976). *Arturo y Clementina*. Barcelona: Lumen.

Material complementario: Turín, A., Bosnia, N. (1986). *La historia de los bonobos con gafas*. Barcelona: Lumen.

Giménez, T. (2008). *Los príncipes azules destiñen*. Barcelona: Beascoa.

Sesión 4:

Objetivo:

- Fomentar la igualdad entre ambos géneros.

Contenidos:

- Igualdad de oportunidades.
- Estereotipos sexistas.

Desarrollo de la sesión:

En esta sesión se pretende romper con los estereotipos que marca la sociedad sobre las profesiones según el género. En esta ocasión se realizará una lectura en voz alta de la obra de Campbell Geeslin, *Elenita*, que cuenta la historia de una niña que quiere ser sopladora de vidrio como su padre, pero no le dejan, de modo que decide disfrazarse de chico para poder aprender el oficio, sorprendiendo a todas las personas de su alrededor. El cuento muestra como cualquier sueño o aspiración es posible sólo si uno cree en sí mismo, independientemente de si es un niño o una niña.

Después se realizaría una reflexión con los alumnos y alumnas sobre las diferentes profesiones que existen, de modo que podamos observar las asociaciones entre profesiones y géneros que ya realizan. Se propondrán profesiones para todos, independientemente de si se trata de hombres o mujeres, puesto que pueden llegar a ser lo que ellos y ellas quieran.

De este modo, para concluir la sesión, se realizaría un juego de adivinanzas en el cual, a través de gestos y sonidos, los niños y las niñas tienen que averiguar las profesiones que se estén representando. La única premisa es que se debe tratar de oficios que puedan ejercer tanto hombres como mujeres, haciéndoles ver que pueden ser la mayoría de ellos.

Recursos:

Geeslin, C. (2006). *Elenita*. Kónikos.

Material complementario: Le Huche, M. (2009). *Hector, el hombre extraordinariamente fuerte*. Buenos Aires: AH.

Sesión 5:

Objetivo:

- Impulsar la eliminación de los roles y estereotipos de género.

Contenido:

- Estereotipos sexistas.
- Reparto de tareas y responsabilidades.
- Igualdad.

Desarrollo de la sesión:

Para esta sesión, contaría el cuento infantil *El libro de los Cerdos* de Anthony Browne, el cual presenta una familia en la que la madre tiene que realizar todas las tareas del hogar, mientras padre e hijos descansan. Un día la madre, cansada de tener que realizar todas las tareas del hogar, decide marcharse y cuando regresa a casa, la familia está arrepentida y deciden colaborar todos en las tareas domésticas. Antes de

empezar la lectura se puede comentar la cubierta del libro con los niños y las niñas para que imaginen cómo será el contenido.

Tras la lectura, se pasaría a la fase de reflexión con los niños y las niñas. Se plantearían cuestiones como:

- ¿Debe realizar la madre todas las tareas del hogar?
- ¿Es correcta la actitud del padre y de los hijos? ¿Por qué?
- ¿Por qué se fue la madre de casa?
- ¿Qué hacen el padre y los hijos cuando la madre regresa?
- ¿Colaborar en las tareas domésticas es tarea de todos y todas o sólo de las mujeres?
- En casa, ¿se comparten las tareas domésticas o las lleva a cabo sólo una persona?

Después de ésta reflexión, se realizaría una pequeña representación teatral del cuento. Para ello, se repartirían los papeles de los dos hijos, el padre y la madre aleatoriamente y contarían con la ayuda del educador o educadora ejerciendo como narradora de la historia. Además, se podrían intercambiar los papeles para fomentar la participación.

Recursos:

Browne, A. (1995). *El libro de los Cerdos*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.

Material complementario: Turín, A., Bosnia, N. (1976). *Una feliz catástrofe*. Barcelona: Lumen.

Sesión 6:

Objetivo:

- Aceptar a las personas independientemente de sus características.

Contenidos:

- Respeto.
- Empatía.
- Identidad personal.

Desarrollo de la sesión:

Para comenzar la sesión, el educador o educadora introducirá el cuento hablando sobre las semejanzas y diferencias entre las personas, haciendo hincapié en el respeto hacia la diversidad. A continuación, pasará a contar el cuento *Orejas de mariposa* de Luisa Aguilar. El cuento muestra la historia de una niña que es diferente a los demás pero que posee una autoestima muy alta y no le importa el tamaño de sus orejas; es un libro ideal para concienciar en la empatía y el respeto.

Tras la lectura, se realizará una reflexión sobre cómo debemos relacionarnos con los demás, tanto con niños como con niñas, siempre a través de la aceptación y el respeto. Para finalizar, se realizaría un mosaico grupal. Para ello, cada niño y niña se dibujará a sí mismo, plasmando todas sus características personales. Cuando todos y todas tuviesen su dibujo terminado, realizaríamos el mosaico con forma de rostro con partes de los dibujos realizados, de manera que formaríamos un único rostro que nos represente a todos y todas.

Recursos:

Aguilar, L. (2007). *Orejas de mariposa*. Sevilla: Kalandraka.

Material complementario: Casas, L. (2007). *Ernesto*. Barcelona: Serres.

Sesión 7:

Objetivo:

- Posibilitar la prevención de la violencia de género.
- Iniciar al alumnado en la resolución de conflictos de forma no violenta.

Contenido:

- Violencia de género.

Desarrollo de la sesión:

La sesión comenzaría con la observación de las ilustraciones de la portada del cuento, de manera que los niños y las niñas indiquen qué les sugieren las imágenes y la actitud de los personajes pues se muestran bastante tristes y hacen ver que la historia que nos van a contar no es muy feliz.

El cuento seleccionado es la obra de Daniel Martín, *El monstruo*. Se trata de un cuento infantil que aborda de una manera bastante sutil la violencia de género y cómo ésta afecta a una pareja de hermanos que tratan de esconderse y salvarse de un monstruo que vive en su casa y que también hace daño a su madre. En ningún momento se habla de violencia de género ni de que el monstruo representa al padre de la familia pero trata el tema de forma increíble, recogiendo además las actitudes del entorno respecto a ésta situación como cuando le muestran a la maestra un dibujo del monstruo y ella les dice que tienen mucha imaginación.

Tras la lectura, se realizaría una pequeña reflexión con el grupo de niños y niñas sobre el trato que debemos dar a las personas, que no debemos ser violentos como el monstruo del cuento. Para concluir la sesión, aprenderemos la retahíla que en el cuento la abuela enseñaba a los pequeños para ahuyentar al monstruo, que se puede recitar acompañada de gestos ya que la letra invita a ello:

Bicho maloliente,

ojos de dragón,

garras de gusano,

rugido de león.

Monstruo, caratonto,

con pinta de matón,

esta noche te pedimos

que duermas en el balcón.

Además, otra opción podría ser realizar con plastilina monstruos y entre todos y todas idear maneras de hacer frente a esos monstruos.

Recursos:

Martín, D.; Trigo, R. (2008). *El monstruo*. Salamanca: Lóguez Ediciones.

Material complementario: Moncó, B. (2005). *Los hombres no pegan*. Barcelona: Bellaterra.

Sesión 8:

Objetivo:

- Aprender a convivir en igualdad.

Contenidos:

- Discriminación.
- Respeto.
- Igualdad.
- Coeducación.

Desarrollo de la sesión:

Antes de comenzar con la lectura del cuento, se realizaría una pequeña reflexión inicial sobre la igualdad y el respeto. Para trabajar este tema el título seleccionado ha sido *La coneja Marcela* de Esther Tusquets. En el cuento los conejos blancos y los negros viven separados, siendo los blancos los que tienen privilegios mientras los negros no tienen nada, Marcela es una conejita negra que no encaja en ninguno de los dos grupos. Marcela viaja y encuentra otro conejo en su misma situación y al final, conejos blancos, negros y grises conviven juntos en paz y armonía. Este cuento aborda la aceptación personal y la igualdad ya que todos los conejos no tenían las mismas ventajas, dependía de color.

Concluida la lectura, se plantearían a los niños y las niñas algunas cuestiones como, por ejemplo:

- ¿Por qué los conejos viven separados?
- ¿Es justa ésta separación?
- ¿Por qué los conejos pegan a Marcela?
- ¿Pueden vivir todos los conejos juntos?

Para terminar la sesión, se realizaría una versión adaptada del famoso juego cooperativo de los inquilinos, en este caso llamaríamos al juego las madrigueras. En este juego, los niños y las niñas formarán grupos de tres, dos integrantes del equipo juntan las manos en alto y el tercero se sitúa en el centro, formando entre todos la madriguera. Los de la izquierda serán los conejos blancos, los de la derecha los conejos negros y los del centro los conejos grises.

Cuando la maestra o maestro diga un tipo de conejo, éstos deberán abandonar su posición y colocarse en otra madriguera, pero cuando diga la palabra diversión, todos y todas deberán abandonar sus posiciones y adoptar otras nuevas.

Recursos:

Tusquets, E.; Hergueta; M. (2011). *La conejita Marcela*. Sevilla: Kalandraka.

Material complementario: Ende, M. (1984). *El dragón y la mariposa*. Madrid: Alfaguara.

Sesión 9:

Objetivos:

- Fomentar la igualdad entre ambos géneros.
- Impulsar la eliminación de los roles y estereotipos de género.

Contenidos:

- Estereotipos sexistas.
- Igualdad.
- Discriminación.

Desarrollo de la sesión:

Para esta sesión se ha seleccionado otro de los títulos de Adela Turín, en este caso su famosa obra *Rosa Caramelo*. En el cuento, las elefantas tienen que comer peonías para ser de color rosa, no se pueden ensuciar y viven separadas de los elefantes que son grises y pueden vivir libremente. Margarita es una elefanta que no quiere ser rosa y quiere divertirse y vivir como los elefantes, por lo que un día decide dejar de comer peonías y saltar el vallado que los separa. Al final las demás elefantas deciden seguirla y elefantes y elefantas viven juntos y pueden realizar las mismas actividades.

Durante la lectura, se observará cómo la actitud de Margarita cambia y pasa de estar triste cuando es rosa a estar contenta cuando ya puede jugar y estar con los demás elefantes. El cuento es una gran herramienta para trabajar los estereotipos sexistas fomentando la igualdad entre los géneros.

Después de la lectura, se realizaría una pequeña reflexión grupal sobre la igualdad, poniendo como ejemplo el caso de los juguetes, los niños y las niñas nombrarán

juguetes y se hablará sobre su asociación a un género u otro, fomentaremos el uso de los juguetes para todos los niños y las niñas, sin clasificaciones ni discriminaciones.

Para concluir, realizaríamos un video-cuento en el cual serían los propios niños y niñas los que contarían la historia puesto que, a pesar de que la mayoría de ellos aún no han aprendido a leer, la lectura anterior y las excelentes ilustraciones del cuento facilitan esta labor. Se repartirían las páginas, cada niño y niña las mostraría y contaría lo que cree que está pasando en la historia. Por último, se juntarían todas las partes para poder ver el resultado final.

Recursos:

Turín, A; Bosnia, N. (2016). *Rosa Caramelo*. Pontevedra: Kalandraka.

Material complementario: Díaz, R. (2010). *¿Hay algo más aburrido que ser una princesa rosa?*. Barcelona: Thule.

Sesión 10:

Objetivo:

- Fomentar la igualdad entre ambos géneros.
- Impulsar la eliminación de los roles y estereotipos de género.

Contenidos:

- Igualdad de oportunidades.
- Estereotipos sexistas.
- Identidad personal.

Desarrollo de la sesión:

Para comenzar con la sesión, la educadora o el educador preguntará a los niños y las niñas cuáles son las profesiones que querrían ejercer cuando fuesen mayores. Tras esta breve indagación, se observaría la portada del libro y se les preguntaría a qué se quieren dedicar cuando sean mayores las protagonistas del cuento.

La lectura seleccionada es *Cuando las niñas vuelan alto* de Raquel Díaz Reguera. En el cuento se presentan tres protagonistas con muchos sueños, una quiere ser piloto, otra violinista y la otra escritora; pero, una serie de personajes como el señor Desigualdad o la señora Belleza Exterior, intentarán que las niñas no consigan sus sueños llenándoles

los bolsillos de piedras. Se trata de un libro excelente que muestra las diferentes adversidades a las que se ven sometidas las niñas como lo que se espera que hagan, lo que se espera que no hagan, cómo debe ser su apariencia, etc.

Concluida la lectura se realizaría una pequeña reflexión grupal, realizando preguntas como, por ejemplo:

- ¿Qué hace la señora Belleza Exterior que provoca mucha tristeza a las niñas?
- ¿Por qué el señor Reflejos las insulta?
- ¿Es verdad lo que dice el señor Desigualdad?
- ¿Las niñas tienen que ser como dice la señor-ITA?
- Las niñas y los niños, ¿pueden ser lo que ellos quieran?

Tras la reflexión anterior, propondríamos a los niños y las niñas la creación de un personaje nuevo para la historia, la señora Igualdad. Por turno, los alumnos saldrían a la pizarra y dibujarían un trocito de dicho personaje, después le atribuiríamos unos poderes con los cuales podría ayudar no solo a las protagonistas del cuento, sino a todos los niños y niñas del mundo. De manera que para concluir la sesión, inventaríamos nuevas historias, entre todos, con este personaje que pretende ejercer la igualdad allá donde vaya.

Recursos:

Díaz, R. (2017). *Cuando las niñas vuelan alto*. Barcelona: Lumen.

Material complementario: Gaudes, B.; Macías, P.; de Marcos, N. (2013). *Érase dos veces Caperucita*. Madrid: Cuatro Tuercas.

3.7. Metodología

En la presente propuesta, a lo largo de las diferentes sesiones, se pretenderá que los niños y las niñas tengan un papel activo, factor fundamental no solo para la propuesta sino para todos los aprendizajes escolares. Los educadores y las educadoras deberán realizar un uso adecuado del lenguaje, evitando el lenguaje sexista en el aula.

3.8. Evaluación

La evaluación sirve para verificar los resultados según los objetivos planteados. Dado que la presente propuesta no se ha podido poner en práctica por el momento, la evaluación de la misma resulta una tarea ardua y complicada. Por tanto, en este apartado únicamente se puede considerar y evaluar el criterio de selección que se ha seguido a la hora de escoger los cuentos infantiles.

Los aspectos que se han tenido en cuenta y evaluado para la selección de las obras literarias infantiles quedan recogidos en la siguiente tabla de registro. Dicha tabla será el instrumento que deberán utilizar los maestros y las maestras para evaluar la idoneidad de los cuentos para la temática a desarrollar.

Ítem	Si	No	Observaciones
¿Se trata de un cuento coeducativo?			
¿Perpetúa roles o estereotipos de género?			
¿Rompe con los roles o estereotipos de género?			
¿Fomenta la igualdad entre géneros?			
¿Es discriminatorio?			
¿Es sexista?			
¿Se fomenta el respeto?			
¿Sirve para prevenir conductas violentas?			

4. CONCLUSIONES FINALES

Como podemos observar, sólo con mirar a nuestro alrededor, a pesar de los diferentes avances en materia de igualdad y prevención, la violencia de género sigue manifestándose en el día a día de nuestra sociedad. Se trata de un parásito al que la misma sociedad en ocasiones alimenta en lugar de eliminarlo.

La violencia de género es un problema que se encuentra presente en todos los países, en todas las sociedades, independientemente del nivel de desarrollo económico, político o religioso. No obstante, existe un factor que nos puede separar de los actos violentos dirigiéndonos hacia actos de resolución de conflictos más saludables, un factor tan importante como es la cultura.

Con el presente trabajo se pretendía indagar sobre la temática de la violencia de género vista desde otra perspectiva, hecho que se ha logrado a través de un proceso de investigación que ha tenido en cuenta otros factores que comúnmente no se suelen tener en consideración. Por ello, en este trabajo no se habla de cifras de mujeres maltratadas y/o asesinadas, sino de cómo afecta a los niños y las que también la sufren o de cómo los estereotipos de género constituyen uno de los elementos culturales que se deben erradicar como mecanismo para la prevención de la violencia de género.

Teniendo en cuenta las diferentes teorías que exponen que el género es un constructo social, que sirve para perpetuar el código patriarcal y la violencia de género, queda evidenciado que se trata de un componente modificable, y esto sólo es posible ponerlo en práctica a través de la educación.

A la hora de recopilar la información, en algunos momentos ha resultado una tarea complicada puesto que existe poca información específica sobre la prevención de la violencia de género desde las aulas de educación infantil, estando más centrado el tema para trabajar con adolescentes y el alumnado de educación primaria.

Es por ello que, se ha considerado importante la creación de este trabajo para que sirva como guía a los maestros y maestras y a la sociedad en general para que puedan educar a los niños y las niñas desde edades tempranas en la prevención de la violencia de género.

De ese modo, se propuso crear una propuesta metodológica para educar a los niños y las niñas, utilizando el cuento como recurso educativo, fomentando valores imprescindibles para crecer y vivir en una sociedad igualitaria, en la que la violencia de género no tendría que existir puesto que todos sus miembros son igual de importantes.

La propuesta que se presenta puede parecer a simple vista sencilla pero requiere de una gran reflexión inicial y profundización sobre el tema a tratar. Al no haberla podido

poner en práctica, las sesiones se convierten en una guía de cómo se debería trabajar la propuesta. Si algún día se llegase a implementar en las aulas, sería todo un éxito garantizado, siendo lo ideal que se pudiese realizar una sesión todas las semanas durante un curso, puesto que, además, esta también fomenta la lectura.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alario, A., Anguita, R. (1999). ¿La mitad de la humanidad forma parte de la diversidad? El sexismo en las aulas y la coeducación como alternativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 36, pp. 33-43.

Alberdi, I. (1999). El significado del género en las ciencias sociales. *Política y sociedad*, 32, pp.9-21.

Alberdi, I., Matas, N. (2002) *La violencia doméstica. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España*. Barcelona: Fundación la Caixa.

Blázquez, M., Moreno, J. (2008). Análisis de la inteligencia emocional en la violencia de género. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15, pp. 475-500.

Castilla, A. (2008). Coeducación: Pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela Abierta*, 11, pp. 49-85.

Colás, P., Villaciervos, P. (2007) La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 25, 1, pp. 35-58.

De Miguel, A. (2003). El movimiento feminista y la construcción de marcos de interpretación. El caso de la violencia contra las mujeres, *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, Tercera época, 35, pp. 127-150.

Emakunde. (2006). *Guía de actuación ante el maltrato doméstico y la violencia sexual contra las mujeres, para los profesionales de los Servicios Sociales*. Guipúzcoa: Instituto Vasco de la Mujer.

Espinar, E. (2007). Las raíces socioculturales de la violencia de género. *Escuela Abierta*, 10, pp. 23-48.

Espinosa, M.A. (2004). *Las hijas e hijos de mujeres maltratadas: consecuencias para su desarrollo e integración escolar*. Guipúzcoa, Instituto Vasco de la Mujer.

Expósito, F. (2011). Violencia de género. *Mente y cerebro*, 48, pp. 20-25.

González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género. *Comunicar*, 12, pp. 79-88.

Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, Madrid: Boletín oficial del Estado (2004).

Ley 4/2007, de 22 de marzo, de Prevención y Protección Integral a las Mujeres Víctimas de Violencia en Aragón, Zaragoza: Boletín oficial de Aragón (2007).

Lorente, M. (2007). Violencia de género, educación y socialización: acciones y reacciones. *Revista de Educación*, 342, pp. 19-35.

Maqueda, M. (2006). La violencia de género: entre el concepto jurídico y la realidad social. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 8, pp. 1-13.

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

Méndez, N. (2013). Un acercamiento al cuento infantil desde la perspectiva de género. Estereotipos en el cuento infantil. *Revista Electrónica Educare*, 7, pp. 127-140.

Naciones Unidas (1995). Declaración de Beijing de 1995, y la Plataforma para la Acción. IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres. Beijing, China, Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer.

Ordoñez, M., González, P. (2012). Las víctimas invisibles de la Violencia de Género. *Revista Clínica MED FAM*, 5, pp. 30-36.

Organización Mundial de la Salud (2003). La violencia en la pareja. *Informe mundial sobre la violencia y la salud* (pp. 95-134).

Orjuela, L., Perdices. A., Plaza. M., y Tovar, M. *Manual de atención a niños y niñas víctimas de violencia de género en el ámbito familiar*. Madrid: Save the Children.

Patró, R., Limiñana, R. (2005) "Víctimas de violencia familiar: Consecuencias psicológicas en hijos de mujeres maltratadas". *Anales de Psicología*, vol. 21, 1, pp.11-17.

Ros, E. (2013). El cuento infantil como herramienta socializadora de género. *Cuestiones Pedagógicas*, 22, pp. 329-350.

Salamanca, S. (2014). Coeducación, la erradicación de los estereotipos de género en la educación del siglo veintiuno. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales*, III, pp. 84-91.

Sepúlveda, A. (2006). La violencia de género como causa de Maltrato Infantil. *Cuad Med Forense*, 12 (43-44), pp. 149-164.

Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, pp. 49-78.

Torres, L. (2010). Nuevos retos para la escuela coeducativa. Iniciativas y experiencias para la prevención de la violencia de género en las aulas: una mirada general. *Revista pedagógica*, 23, pp. 15-44.

Turín, A. (1995). *Los cuentos siguen contando. Algunas reflexiones sobre los estereotipos*. Madrid: Horas y horas.

Venegas, P., Hermosa, I. (2012). *Lo que los cuentos cuentan. Manual para implementar la equidad de género y la prevención de la violencia hacia las mujeres en educación primaria*. México D.F.: Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo.