

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación 9

Eje Temático 1.

Políticas socioeducativas inclusivas
y formación del profesorado 13

Eje Temático 2.

Prácticas innovadoras inclusivas en
Educación Infantil y Primaria 503

Eje Temático 3.

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y otras enseñanzas 1399

Eje Temático 4.

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad 1807

Eje Temático 5

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social 2325

Eje Temático 6.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral 2611

CUENTOS CREATIVOS. HERRAMIENTA FEMINISTA PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA ETAPA EDUCATIVA DE INFANTIL Y PRIMARIA

**Martínez, Irene¹, Bejarano, María Teresa²
Blanco, Montserrat³ (Grupo GIES)**

Universidad Castilla la Mancha, España

¹e-mail: irene.martinez@uclm.es, ²e-mail: MariaTeresa.Bejarano@uclm.es,

³e-mail: montserrat.blanco@uclm.es

Resumen. En nuestra práctica docente venimos detectando como los cuentos tradicionales son un poderoso recurso de transmisión de conocimiento pero que, a su vez, construyen y perpetúan roles, valores y estereotipos sexistas que marcan una visión poco inclusiva, machista y muy sesgada de la sociedad.

Uno de los objetivos de esta comunicación es visibilizar los mecanismos de normalización del sistema hetero-patriarcal y el modelo sexista vigente en el contexto educativo español. Entre estos mecanismos de reproducción de desigualdades destacan los materiales curriculares, específicamente esta comunicación pone su foco de atención en los cuentos infantiles que se utilizan normalmente en las aulas.

A partir de esta premisa la comunicación propone otro objetivo, mostrar el proceso de elaboración de materiales didácticos, con formato cuento, donde predomina el diseño de los mismos desde un paradigma feminista e inclusivo atendiendo a la diversidad de género. Estos materiales forman parte de una práctica de innovación docente en torno al feminismo y la inclusión sexual liderado por la profesora Bejarano⁵⁷.

Como conclusiones se aporta el análisis de estos cuentos inclusivos y feministas creados por 80 alumnas-os en periodo de formación inicial docente (1 curso de Grado Educación Infantil) en la Universidad de Castilla La Mancha y cuya finalidad ha sido generar materiales didácticos que superen la perspectiva sexista de nuestra cultura pedagógica.

Palabras clave: cuentos, feminismo, inclusión, educación, sexismo

⁵⁷ La práctica de innovación docente está vinculada al proyecto de investigación: *La educación en sexualidad e igualdad en la formación inicial de profesorado y educadores-as sociales. Análisis comparativo España, Portugal y Brasil*. Grupo GIES. Financiado por el Vicerrectorado de Investigación, UCLM. (2015-2017).



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

Desde el pensamiento feminista (Bejarano & Mateos, 2014; Cabello & Martínez, 2017) se revela que la discriminación entre sexos sigue estando presente en los contextos escolares a través de distintas variables como: los discursos educativos de maestros y maestras, las herramientas metodológicas utilizadas en los procesos de enseñanza–aprendizaje y también mediante los materiales curriculares empleados en la transmisión de conocimientos (Bonaf, 1997; Stobbe, 2005; Klein, 2006; Pellejero & Torres, 2011; Venegas, 2011; López-Francés & Pérez Pérez, 2014; López Navajas, 2014).

Las escuelas han de ser espacios donde se promocióne la igualdad de oportunidades, así lo determinan las leyes educativas aprobadas en la últimas dos décadas en España, pero ello no asegura que se traduzcan en prácticas pedagógicas igualitarias en los espacios de enseñanza y aprendizaje (Bejarano & García, 2016). El currículum se constituye como un instrumento de poder y de consolidación de desigualdades hetero-patriarcales.

Los contenidos escolares proyectan una cultura colonial, machista, segregada y marcada severamente por el sistema sexo-género lo que implica la proyección desigual de dos colectivos (femenino y masculino). Como recuerda Rodríguez Martínez (2015) los contenidos escolares marcan la fotografía de una cultura esperada y seleccionada para la escuela por lo que ello tiene una influencia muy importante en la construcción del colectivo simbólico y nuestra identidad genérica.

Las herramientas didácticas al servicio de la cultura pedagógica dominante se convierten en mecanismos de normalización y reproducción de estereotipos sexistas, racistas, homófobos, etc. Las autoras de esta comunicación llaman la atención sobre cómo los materiales curriculares complementarios, es el caso de los cuentos, difunden conocimientos, valores y contenidos a partir de la lectura que se hace de ellos.

Cabe recordar las palabras de Ngozi (2015) al llamar la atención sobre “el peligro de una sola historia”. La autora analiza cómo en la literatura dominante se representa al otro y la otra siempre desde posiciones de poder coloniales y machistas sin tener en cuenta la diversidad de realidades, representaciones, etc. Esto tiene una gran influencia en la construcción de identidades ya que contamos con referentes sesgados y tendentes a la homogeneidad. Así cabe cuestionarnos ¿dónde queda la otredad en la literatura infantil?

Los cuentos y el lenguaje, símbolos, imágenes; etc. que en ellos se utilizan son un recurso socializador donde el niño y la niña aprenden representaciones sociales que marcan la diferencia entre lo masculino y lo femenino, entre el hombre y la mujer. Esta comunicación pretende demostrar cómo se puede romper con estas categorizaciones binarias mostradas a través de los cuentos que se suelen utilizar en el aula de infantil y primaria y con la falta de referentes diversos en favor de mostrar, a través de los cuentos infantiles, una representación de la sociedad actual donde se incluyan las diferencias desde la equidad y la justicia social.

OBJETIVOS

Visibilizar e identificar la transmisión de valores y estereotipos sexistas a través de los cuentos infantiles.

Romper con la falta de referentes binarios y sexistas en los materiales educativos y proporcionar nuevas representaciones identitarias más inclusivas a partir de nuevos materiales didácticos.

Construir una herramienta pedagógica feminista e inclusiva a través de los cuentos infantiles.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

Metodología

Se parte de un diseño de investigación cualitativo y crítico, siguiendo los principios de un paradigma constructivista y emancipador. El proceso investigador se ha dividido en diferentes fases por parte del grupo de alumnado que se implicó en el diseño de los cuentos:

- a) Análisis documental y bibliográfico desde un punto de vista feminista en torno a las palabras clave de esta práctica innovadora de aula.
- b) Proceso de creación de los cuentos desde un paradigma inclusivo y feminista.
- c) Análisis cualitativo y reflexivo de los cuentos creados a partir de categorías de análisis teniendo en cuenta los principios de la educación inclusiva y feminista.

EVIDENCIAS

Entre las principales categorías de análisis de cuentos creados, cabe destacar que en todas las producciones aparecen principios coeducativos y feministas ligados a la educación infantil, así como la presencia de referentes diversos de masculinidad y feminidad contra-hegemónica. Para llegar a crear cuentos con estas características previas se llevó a cabo el siguiente proceso en el aula.

Identificación de estereotipos, mandatos de género hegemónicos y amor romántico en los cuentos infantiles

Es importante llamar la atención acerca de que no todos los grupos sociales gozan de las mismas posibilidades de construir estereotipos sociales, ni todos los estereotipos son socialmente equiparables ni tienen los mismos significados. Es por lo tanto un concepto relacional donde entra en juego las relaciones de poder. Foucault prefería referirse a “dispositivos” en lugar de estereotipos, por caracterizarse como una red de relaciones entre elementos heterogéneos (discursos, instituciones, arquitecturas, reglamentos, saberes científicos...) (En Arranz, 2015:59).



Primeramente, se partió de un análisis reflexivo acerca de nuestros estereotipos, prejuicios y valores hegemónicos aprendidos, socializados y transmitidos a través de la educación. Como docentes es necesario partir de una revisión previa de nuestra “propia mochila de género” (actitudes sexistas, homófobas, racistas, transfóbicas...) para después transmitir a nuestro alumnado una educación libre de mandatos de género estereotipados. Esta reflexión viene acompañada de una toma de conciencia individual acerca de los mecanismos de reproducción social que normalizan la cultura machista y hetero-patriarcal a través de: la economía capitalista, la legislación, las instituciones, la familia, la religión, los medios de comunicación y, en particular, la educación y los cuentos infantiles.

Para ser capaces de de-construir estos estereotipos y valores machistas aprendidos debemos identificarlos como elementos que responden a un proceso complejo de normalización de una sociedad desigual. Así, se identificó en los cuentos de la literatura tradicional aquellos roles sexuados, personajes con marcas binarias, valores tradicionales... que se repiten y socializan de manera hegemónica y permanente.

En este proceso nos hicimos conscientes de cómo nuestro pensamiento tiene una fuerte base colonizadora y machista (Mohanty, 2008). En este sentido, preguntamos al alumnado: ¿qué ocurre si somos una mujer negra sin recursos? ¿si somos un hombre o mujer homosexual y de otro país?, etc. Con este proceso reflexivo tratamos de identificar las diversas intersecciones de categorías de género en permanente relación: raza, clase, edad... ya que no será lo mismo ser una mujer blanca educada... o una mujer migrante sin recursos. Se señala cómo todo ello, se invisibiliza en la mayoría de los cuentos infantiles en los que aparecen representados un solo tipo de mujer y hombre blanco, occidental, heterosexual...

Así, fuimos identificando los diferentes roles y estereotipos asignados a un género normativo y otro, construyendo de manera sutil (o no tan sutil) la desigualdad interiorizada y normalizada, un mundo dicotómico, jerarquizado y generalizado. Llegamos a la conclusión que en esta construcción de roles y estereotipos se incluye: la moda, el lenguaje, las ocupaciones, el trabajo, el ocio, el deseo, las emociones, las actitudes, etc. Si eres niña o mujer tendrás que vestir de rosa, con tacones, maquillarte, cuidar tu imagen, moverte poco, ser ordenada, conciliar, cuidar a otros y otras... Estos estereotipos y roles de ser mujer u hombre hegemónico quedaban claramente identificados en los cuentos tradicionales.

CONCLUSIONES

Con esta comunicación queremos visibilizar la importancia de poner el foco en la educación hegemónica que reprime una humanidad diversa, donde la masculinidad y la feminidad son definidas bajo unos mandatos muy estrechos y donde esa feminidad se pone al servicio de los egos de dicha masculinidad. Una mirada feminista en el análisis y creación de cuentos, nos invita a cuestionar los mandatos de

género homogeneizadores y a reconocer las diferencias desde una perspectiva inclusiva.

Bajo estas premisas, antes de la fase de producción de los cuentos, se reflexionó sobre las siguientes cuestiones:

¿Qué pasaría si el éxito de las mujeres no fuera una amenaza para los hombres?; ¿por qué enseñamos a las niñas a aspirar al matrimonio, pero a los niños no?; ¿podemos dejar de decir a los niños que llorar es de niñas y a las niñas dejar de insinuar que deben ser princesas?; ¿Qué pasaría si a la hora de criar a nuestros hijos e hijas no nos centráramos en el género sino en las capacidades? ¿Si no nos centráramos en el género sino en los intereses? (Ngozi, 2015, 43)

A continuación, facilitamos unos ejemplos de imágenes de los cuentos - creados durante la práctica docente de innovación descrita en esta comunicación- que ratifican las preguntas planteadas por Ngozi:

¿Qué pasaría si el éxito de las mujeres no fuera una amenaza para los hombres?



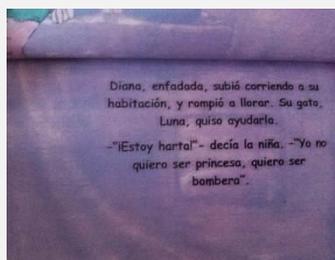
¿Por qué enseñamos a las niñas a aspirar al matrimonio, pero a los niños no?;



¿Qué pasaría si a la hora de criar a nuestros hijos e hijas no nos centráramos en el género sino en las capacidades?



¿Si no nos centráramos en el género sino en los intereses?



*Fuente: cuentos creados por alumnado 1 Curso de Grado E.I., UCLM

Ngozi señala que el feminismo convierte la rabia ante la desigualdad en esperanza bajo el convencimiento de que las personas pueden reinventarse y reformularse mejor a sí mismas; apuesta por desaprender las lecciones de género y la mirada masculina en lo cotidiano. Algo imprescindible hoy día en la formación inicial docente que debe incorporar de manera más patente la perspectiva de género (Romero & Abril 2008; Anguita & Torrego, 2009; Engebretson, 2016)



Un tipo de educación basada en la idea de inclusividad debe ser un acto amoroso de respeto a cada persona en sus diferencias (López Melero, 2011; Sánchez, Penna y de la Rosa, 2016). Como ha quedado expresado los niños y niñas necesitan, desde una edad temprana, aprender a pensar, a hablar, a sentir y a actuar. Todo este proceso de enseñanza y aprendizaje tiene en la lectura un aliado poderoso y más aún si el o la docente está formado en modelos de intervención en el aula inclusivos.

Lo que define una educación inclusiva es el sentido de lo humano y su entendimiento de las diferencias. Este paradigma parte de una dimensión cultural construida. Esta idea inunda toda la práctica innovadora llevada a cabo con el alumnado en formación docente de infantil pretendiendo hacer de los cuentos una herramienta que contribuya a modular una pedagogía feminista en la práctica docente (Martínez, 2016; Cabello y Martínez, 2017) que humanice e incluya las diferencias para aprender a vivir con ellas.

Con esta comunicación pretendemos poner el acento en el proceso multi-identitario de la persona a partir de los géneros que puedan ejercer: identidades, afectos, cuerpos no normativos, es decir, todo aquello que se sale de lo heteronormativo. Ello se entremezcla en las personas conformando múltiples identidades para situarnos en un plano de interseccionalidades (Platero 2012).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anguita, R. y Torrego, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64(23,1), 17-25.
- Arranz, F. (2015). Aproximación al dispositivo de reproducción de las identidades de género en la literatura infantil y juvenil de ficción. En A. Hernando (ed.) *Mujeres, Hombres y Poder. Subjetividades en conflicto*. pp. 55-82. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Bejarano, M^a T. y García Fernández, B. (2016). *La educación afectivo-sexual en España. Análisis de las leyes educativas en el periodo 1990-2016*. *Opción*, Año 32, Especial n^o 13, 756-789.
- Bejarano, M^a T. y Jiménez, A. (2014). Género y Sexualidad en la formación inicial de maestros y maestras ¿por qué no un currículum sexual? *Exedra Sexualidade, género e educação*, n^o especial, 128-146.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación: propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.
- Cabello Martínez, M.J. y Martínez Martín, I. (2017). Aportes teóricos de la perspectiva de género en la mejora de la educación de las niñas en África. *Educación XX1*, 20(1), 163-181, doi: 10.5944/ educXX1.14474.

- Engebretson, E (2016). Talking (fe)male: examining the gendered discourses of preservice teachers. *Gender and Education*, 28(1), 37–54, doi.10.1080/09540253.2015.1096917.
- Klein, J. (2006). An invisible problem-everyday violence against girls in schools. *Theoretical Criminology*, 10 (2), 147-177.
- López-Francés, I. & Pérez Pérez, C. (2014). Igualdad de género y desarrollo de capacidades. ¿Una asignatura pendiente en la Educación Superior? *Edetania*, 46, 215-226.
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, vol. 21, 37-54. URI: <http://hdl.handle.net/10347/6223>
- Martínez Martín, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>.
- Mohanty, Ch (2008). Bajo los ojos de occidente: academia feminista y discursos coloniales. En L. Suarez, y A. Hernández, (Eds.), *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes* (pp. 117- 164). Madrid: Cátedra.
- Ngozi, Ch. (2015). *Todos deberíamos ser feministas*. España: Random house.
- Pellejero, L. y Torres, B. (2011). La educación de la sexualidad: el sexo y el género en los libros de texto de Educación Primaria. *Revista de Educación*, 354, 399-427.
- Platero, L. (2012). *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada*. Barcelona: Bellaterra.
- Rodríguez Martínez, C. (2015). La exclusión femenina en la impostación de los saberes escolares. En Gimeno, J (Comp). *Los contenidos. Una reflexión necesaria*. pp 53-66. Madrid: Morata.
- Romero, A. y Abril, F. (2008). Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. *REIFOP*, 11(3), 43-51.
- Stobbe, L. (2005). Doing machismo: legitimating speech acts as a selection discourse. *Gender work and Organization*, 12 (2), 105-123.
- Sánchez, M., Penna, M. y de la Rosa, B. (2016). *Somos como somos. Deconstruyendo y transformando la escuela*. Madrid: La Catarata.
- Venegas, M. (2011). El modelo actual de educación afectivo-sexual en España. El caso de Andalucía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55 (3), 1, 10.