



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRÁCTICAS COEDUCATIVAS UTILIZADAS POR EL PROFESORADO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, EN CENTROS DE INICIAL II UBICADOS EN LA PARROQUIA TONSUPA DEL CANTÓN ATACAMES.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Equidad de Género

TESIS DE GRADO PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO
DE MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Autora: Lic. Carmen Karina Hurtado Toral.

Asesora: Mgt. María Lirios Bernabé Lillo.

Esmeraldas, Ecuador, agosto, 2018

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCE Esmeraldas previo a la obtención del título de Magister en Ciencias de la Educación.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

LAS PRÁCTICAS COEDUCATIVAS UTILIZADAS POR EL PROFESORADO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, EN CENTROS DE INICIAL II UBICADOS EN LA PARROQUIA TONSUPA DEL CANTÓN ATACAMES.

Lic. Carmen Karina Hurtado Toral

Mgt. María Lirios Bernabé
DIRECTORA DE TESIS

f.-.....

Mgt. Irlanda Armijos
LECTOR/A 1

f.-.....

Mgt. Ainize Foronda
LECTOR/A 2

f.-.....

Mgt. Maritza Demera
SECRETARIA GENERAL

f.-.....

Esmeraldas, Ecuador, agosto, 2018

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, Carmen Karina Hurtado Toral, portadora de la cédula de ciudadanía N° 0801863648, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de Magister en Ciencias de la Educación, son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

Lic. Carmen Karina Hurtado Toral
C.I. 0801863648

CERTIFICACIÓN

Certifica la Directora de Tesis, haber revisado que el trabajo cumple los requisitos de calidad, originalidad y presentación exigibles y que se han incorporado las sugerencias del Tribunal, al trabajo de grado.

Mgt. María de los Lirios Bernabé Lillo

DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

Mi gratitud a Dios por guiarme y darme el ímpetu, optimismo y la fortaleza necesaria cuando creía estar convencida que no lograría llegar a obtener este tan anhelado título profesional.

A mis padres, especialmente a mi madre quien dedicó parte de su tiempo a cuidar a mi hijo e hija mientras me dedicaba a mis actividades académicas y que hoy desde el cielo con ese amor inmenso único de una madre continúa bendiciéndome para la consecución de metas y objetivos.

A mis hijos e hija y conviviente, por la comprensión y paciencia en regalarme el tiempo que pude haber disfrutado con ellos para cumplir con el sueño de llegar a Magister.

Al personal que forma parte de la PUCE Esmeraldas, María de los Lirios, Aitor, Zoraida, Ainize, Irlanda, Víctor, Jairo, Olguita, Carol, Sinay, Ivers, con quienes en su momento compartí y cuyas enseñanzas fueron la motivación y referente para proponerme esta importante meta profesional de la que hoy me siento orgullosa.

Karina Hurtado

AGRADECIMIENTO

A las Autoridades de la PUCE Esmeraldas, por concederme la oportunidad de formar parte de ese selecto grupo de estudiantes ávidos de conocimientos y de la excelente formación profesional que en esta prestigiosa institución se imparte.

Al personal docente de esta institución, porque con sus conocimientos y amplia experiencia enriquecieron mi formación permitiendo que en la actualidad lo aprendido en aulas lo lleve a la praxis en el campo laboral.

Al talento humano de las instituciones educativas en donde se imparte educación inicial en la parroquia Tonsupa, porque colaboraron efectivamente dando la apertura necesaria para realizar esta investigación.

A mi Directora de Tesis Mgt. María de los Lirios Bernabé Lillo, quien me ayudó con orientaciones, criterios y acertadas opiniones para realizar y culminar con éxito este informe final de Tesis.

Karina Hurtado

PRÁCTICAS COEDUCATIVAS UTILIZADAS POR EL PROFESORADO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, EN CENTROS DE INICIAL II UBICADOS EN LA PARROQUIA TONSUPA DEL CANTÓN ATACAMES

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las prácticas coeducativas utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros de inicial II, mediante la constatación de sus conocimientos sobre coeducación, la identificación de las actitudes en igualdad de género durante el desarrollo de actividades educativas y la revisión de estrategias y/o recursos didácticos utilizados para realizar prácticas igualitarias.

La población participante en esta investigación fue de 16 docentes correspondientes a 6 centros de educación inicial de la parroquia Tonsupa-Atacames, iniciando el estudio en el mes de febrero del año 2016 y culminando en el mes de agosto del año 2017.

Se realizó un estudio descriptivo, en el que se aplicaron las técnicas de la encuesta y la observación. Y a través del análisis tanto cuantitativo como cualitativo de la información obtenida se logró evidenciar la situación real descubierta, concluyendo que no se capacita al personal docente en temas de coeducación, quedando en evidencia el desinterés por parte de las autoridades educativas en instruir adecuadamente al profesorado en esta área, a pesar de que la Constitución y la Ley Orgánica de Educación Intercultural en sus artículos promulgan la educación en igualdad de género en todos los niveles de enseñanza.

Resulta oportuno recalcar que la coeducación es concebida como la integración y desarrollo íntegro e integral de habilidades y destrezas sin ningún tipo de discriminación por razones de género, con el fin de lograr que las personas se relacionen y lleguen a una convivencia armónica y pacífica.

Finalmente, se llegó a establecer los conocimientos, actitudes y prácticas educativas utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estableciendo conclusiones y recomendaciones respectivas, las cuales servirán como punto de partida para que otras investigaciones puedan brindar aportes significativos en este estudio, con la finalidad de que en un futuro las instituciones educativas desde el nivel de educación inicial ofrezcan a los infantes espacios armoniosos y placenteros para convivir y desarrollarse, libres de todo tipo de discriminación o exclusión por razones de género.

PALABRAS CLAVES

Género, Coeducación, igualdad de género, sexismo en las escuelas, androcentrismo, estereotipos de género, patriarcado.

COEDUCATIVE PRACTICES USED BY THE TEACHERS IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN INITIAL CENTERS II LOCATED IN THE PARISH TONSUPA OF THE CANTÓN ATACAMES

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the coeducational practices used by teachers in the teaching-learning process in the initial II centers, through the verification of their knowledge about coeducation, the identification of gender equality attitudes during the development of educational activities and the revision of strategies and / or didactic resources used to perform egalitarian practices.

The population participating in this research was 16 teachers corresponding to 6 initial education centers of the Tonsupa - Atacames parish, beginning the study in the month of February 2016 and ending in August of the year 2017.

A descriptive study was carried out, in which the techniques of the survey and observation were applied. And through the quantitative and qualitative analysis of the information obtained, it was possible to show the real situation discovered, concluding that the teaching staff is not trained in coeducation issues, evidencing the lack of interest on the part of the educational authorities in adequately instructing the teaching staff in this area, despite the fact that the Constitution and the Organic Law of Intercultural Education in its articles promulgate gender equality education at all levels of education.

It is appropriate to emphasize that coeducation is conceived as the integration and integral and integral development of abilities and skills without any type of discrimination for reasons of gender, in order to get people to relate and reach a harmonious and peaceful coexistence.

Finally, the knowledge, attitudes and educational practices used by teachers in the teaching-learning process were established, establishing conclusions and respective recommendations, which will serve as a starting point so that other research can provide significant contributions in this study. in order that in the future educational institutions from the initial education level offer infants harmonious and pleasant spaces to live and develop, free of all kinds of discrimination or exclusion for reasons of gender.

KEYWORDS

Gender, coeducation, gender equality, sexism in schools, androcentrism, gender stereotypes, patriarchy.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I.....	12
INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS.....	13
1.1. Introducción.....	13
1.2. Marco Teórico de la Investigación.....	14
1.2.1. Fundamentación teórica/conceptual.....	14
1.2.2. Fundamentación legal.....	25
1.2.3. Revisión de estudios previos.....	28
1.3. Objetivos.....	31
1.3.1. Objetivo General.....	31
1.3.2. Objetivos Específicos.....	31
CAPÍTULO II.....	32
METODOLOGÍA.....	32
2.1. Método de Investigación.....	32
2.2. Universo, población y muestra.....	34
2.3. Instrumento/s.....	35
CAPÍTULO III.....	36
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	36
3.1 Descripción de la muestra.....	36
3.2. Análisis y descripción de resultados.....	37
CAPÍTULO IV.....	52
DISCUSIÓN.....	52
CAPÍTULO V.....	56
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	56
4.1. Conclusiones.....	56
4.2. Recomendaciones.....	58
REFERENCIAS.....	60
ANEXOS.....	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de estudio.....	34
Tabla 2 Información de la muestra.....	36
Tabla 3 Conocimientos del profesorado en coeducación.....	38
Tabla 4 Actitudes coeducativas del profesorado.....	41
Tabla 5 Prácticas coeducativas.....	43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 número de respuestas sobre conocimientos en coeducación.....	39
Figura 2 Número de respuestas sobre actitudes coeducativas que inciden en el profesorado...	42
Figura 3 Número de respuestas sobre estrategias y/o recursos educativos utilizados.....	44

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

1.1. Introducción.

Desde los inicios de la humanidad ya existía la discriminación y marginación hacia las mujeres; es decir, que de acuerdo al sexo se establecían actitudes, comportamientos, valores y normas; instituyendo así las reglas del accionar de cada uno de los seres humanos. Esta ideología se ha mantenido, acrecentado, afianzado y fortalecido a nivel mundial con el transcurrir de las décadas, privilegiando en gran medida todo lo masculino.

En la actualidad continúan evidentes aspectos de desigualdad por razones de género, siendo la violencia o el femicidio parte de ellas y se refleja sin considerar etnia, edad, cultura, creencias religiosas, posición económica e ideológica, convirtiéndose en una problemática social. Es aquí donde la coeducación ejerce un papel fundamental para superar estas desigualdades; por ello fue prioritaria la realización de la presente investigación puesto que los estereotipos y roles de género se aprenden en el seno familiar y se refuerzan en los centros educativos lugar en donde los estudiantes permanecen la mayor parte de su tiempo, porque es allí en donde van adquiriendo experiencias y conocimientos que les permitirán forjarse para el resto de sus vidas.

Es por ello que se debería añadir al currículo docente la temática de igualdad de género como eje transversal para erradicar paradigmas discriminatorios y androcéntricos que priman en cada ser humano por ser transferidos a través de la cultura.

Por lo tanto, al plantear el objetivo de analizar las prácticas coeducativas utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en centros de inicial II, se pretende indagar y constatar si el profesorado incentiva a su alumnado al fomento de las relaciones interpersonales sin discriminación alguna, si se promueve la igualdad y si se evidencia el

respeto a las diferencias individuales. Todo esto para propiciar un ambiente de colaboración, integración y participación de ambos sexos; dando lugar al respeto, unión y solidaridad, mejorando de esta manera la calidad de vida de las personas involucradas en el quehacer educativo.

El desarrollo de esta investigación intenta promover valores dentro del sistema educativo, porque sus resultados podrán socializarse dentro del nivel educativo en donde se ha efectuado la investigación; para de esta manera motivar a los docentes a la sensibilización sobre la problemática descrita y que en definitiva se inicie la concienciación en la ejecución de actividades que posibiliten el desarrollo integral de sus estudiantes, ayudando a reformar paradigmas sexistas en el entorno en donde se desenvuelve el alumnado.

Sobre la base de las consideraciones anteriores esta investigación dio respuesta a cuáles son las prácticas hacia la coeducación utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros de educación inicial. Por lo tanto, si reconocemos que el sistema sociocultural actual es machista y patriarcal, la coeducación entonces es un horizonte al cual debemos avanzar.

1.2. Marco Teórico de la Investigación.

1.2.1. Fundamentación teórica/conceptual.

En este apartado se presentan criterios sobre coeducación/Igualdad de género, género y educación, el profesorado frente a la coeducación, currículo explícito y oculto, marco legal y revisión de estudios previos. Información que se analizó mediante una revisión documental de utilidad para fundamentar teóricamente esta investigación.

1.2.1.1. Género y Educación.

Conway, Bourque y Scott (1996) señalan que durante los últimos tiempos los estudios sobre este tema dan cuenta que el género varía de acuerdo a la región y el tipo de cultura, asignando las características correspondientes a hombres y mujeres de forma jerárquica (párr. 8-20).

Lamas (1986) menciona que “cada sociedad tiene su sistema de sexo/género, entendido éste como aquel conjunto de normas por las cuales las personas toman como referente lo que se trasmite culturalmente y se reproduce en la cotidianidad” (p.191). Cabe mencionar que género es la representación que hacen las personas considerando su condición biológica y psicológica, que dan origen a la sexualidad del individuo; no obstante, las reflexiones sobre género están enmarcadas en la subjetividad, aunque existan diferencias en el tema, pero para entender y comprender mejor la conceptualización del tema tratado se debe despojar de paradigmas (Lamas, 2007).

Es por ello que Conway et al. (1996), desde la perspectiva de género manifiestan que dentro de una sociedad no solo los hombres deben ser considerados como parte única e integral de la misma, también se debe resaltar el aporte de las mujeres para el progreso de los pueblos, hombres y mujeres conforman este conglomerado humano sin desligarse uno del otro, ambos forman parte del todo llamado sociedad (p. 33).

Según Lamas (2007) género es la simbolización o construcción cultural que alude a la relación entre sexos, distinguiendo las características propias de cada persona, teniendo en consideración las diferencias sexuales que se fijan tomando como referencia a esa diferencia (p. 2). Este concepto discrepa de la noción biológica que determina la diferencia entre hombres y mujeres, permitiendo ver con otro enfoque las relaciones entre ambos sexos. Es evidente entonces que género permite interpretar a la sociedad y pretende entender, denunciando aspectos que dominan a la mujer llevando a la toma de

decisiones para liberarla de esos condicionamientos que le imposibilitan desarrollarse como ser humano (Ponce, 2010, pp. 18-24).

Resulta oportuno agregar que Bustos (2003) considera que el género es una dimensión construida socioculturalmente que, tomando como referencia las diferencias de sexo biológico, asigna arbitrariamente a cuerpos de mujeres y de hombres, características o atributos distintos con fuerte carga simbólica; ello deriva en actitudes, sentimientos, actividades, formas de pensar y de sentir, los cuales son diferentes en unas y otros, y que conllevan relaciones de poder desiguales, en detrimento de las mujeres (p.73).

Desde un punto de vista científico, los investigadores han tomado como temas de estudio a la Educación y Género, considerándolos como conceptos importantes a indagar, debido a que aportan significativamente por su complejidad para el desarrollo de la sociedad desde una perspectiva educativa observándose un progresivo aumento de producción científica (Pérez Curiel, 2011, p. 146).

Por su parte Colás-Bravo y Cortés (2006) conciben la educación como la fuente para la transmisión de patrones culturales de género; puesto que por medio de ella se transfieren modelos de conductas establecidos culturalmente; por lo tanto, el profesorado mediante un trabajo riguroso de formación sin discriminación y en condiciones igualitarias entre sus estudiantes, puede generar conciencia y lograr que se desarrolle una verdadera práctica coeducativa, posibilitando cambios de actitud acerca de la igualdad de género (p. 416).

En ese sentido Bustos (2003), expresa que es un reto ofertar oportunidades educativas con equidad a toda la población, atendiendo de manera prioritaria a quienes se han quedado al margen de la educación en igualdad de condiciones y oportunidades. Siendo importante en lugares donde prima la pobreza, donde prevalece la diversidad cultural; siendo en esos sitios donde se siguen perpetuando patrones y estereotipos de género que conllevan a la discriminación, impidiendo de esta manera alcanzar relaciones justas e igualitarias (p. 78).

La perspectiva de género en educación es un medio para el cambio social y, por tanto, implica un cambio en la práctica educativa de los y las docentes. Puesto que se apunta a la comprensión de la persona humana desde esta perspectiva, implica vivir valores como la igualdad, la equidad, la alteridad y la diversidad; apuestan a que el valor de reconocer al otro permitirá cambios fundamentales en la cultura. (Ponce, 2010). No obstante, los docentes constantemente estigmatizan, etiquetan y estereotipan a los estudiantes, tomando una actitud apática y negativa evidenciándose su desconocimiento en cuanto al tema de igualdad (Martín, Guerrero y González, 2011, p. 59), privando a los educandos de recibir una educación de calidad.

Ahora bien, es necesario cambiar el estereotipo que no permite que los niños expresen su sensibilidad como un acto normal de los seres humanos, reprimiendo su naturaleza y haciendo que este sentimiento sea único exclusivo para las niñas (Ponce, 2010, p. 119).

Para tal fin la Revista de Equidad comenta que, en todas las instancias encargadas de educar se deben tener reglamentos en donde la normativa regule la formación de las personas de forma equitativa, sin discriminación por razones de género; en donde logren desenvolverse en un ambiente donde haya solidaridad, unión, libertad, comunicación, equidad; erradicando así la violencia de género (Grupo 9192 Ents Unam, 2011)

En consecuencia, Arnot (2009) concluye que actualmente se evidencia la necesidad de una educación para la ciudadanía que considere la igualdad de género como base primordial del proceso educativo (p. 42), fomentando la educación igualitaria en todas sus dimensiones.

Por las consideraciones anteriores, para fomentar igualdad de género, se debe trabajar en todas las instancias del sistema educativo, esto es: materiales didácticos, planes y programas de estudio, el espacio físico, gestión y organización escolar, programas de capacitación docente y administración, con la finalidad de generar las mismas oportunidades para que ambos sexos puedan gozar de los mismos derechos y de una práctica igualitaria (Guerrero, Hurtado, Azua, y Provoste, 2011, pp. 25-26).

1.2.1.2. Coeducación.

A principios de los años ochenta en Europa un grupo de docentes evidenciaron rasgos sexistas en la escuela, y decidieron agruparse para crear un proyecto coeducativo que ayudara en la solución de lo que se consideraba una dificultad. Con esta gestión se obtuvieron los resultados que se esperaban, poniendo al servicio de la sociedad hasta la actualidad procedimientos coeducativos para trabajar en los centros educativos (Subirats y Tomé, 2010, p. 75). De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, Salvador y Salvador (1994) resumen los inicios de la coeducación.

- Durante el siglo XVIII, en todos los países la educación que recibían las mujeres era muy diferente a la de los hombres pues su futuro social se preveía muy distinto.
- En el siglo XIX se opina que hay que educar a las mujeres ya que son las instructoras de los hijos.
- Y ya en el siglo XX en los principios pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza se vincula la coeducación a la escuela renovada, surgiendo así en la minoría centros mixtos (pp. 137-138).

En ese mismo sentido Monte (2012) reafirma la idea de que la búsqueda de la igualdad de género en instituciones educativas y en la sociedad ha tenido un avance vertiginoso, no obstante, aún quedan vestigios estereotipados, puesto que la cultura en ciertas sociedades está bien cimentada, y en ocasiones imposibilita romper los paradigmas (p. 416).

Sobre la base de consideraciones anteriores, Ovejas (2012) señala que se confundía la expresión de que se diera paso a las mujeres a la educación con igualdad de condiciones con el hecho de tener igualdad de oportunidades en todos los ámbitos dentro de la sociedad (p. 60).

Con referencia a lo anterior, Martori (1994) se refiere al término coeducación como la educación equitativa de los seres humanos, incluyendo en este grupo a mujeres y hombres considerándoles con características propias sin distinción de razas, religión e ideología (p. 49), haciendo hincapié en que todos los seres humanos independientemente del sexo tienen derecho a recibir educación en igualdad de condiciones, a la vez que la oportunidad para acceder a los diferentes espacios dentro de una sociedad.

Por su parte Martin et al., (2011), indican que la coeducación hace uso del género para determinar en qué nivel los contenidos metodológicos potencian valores, promueven la libertad, comprendiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera integral, influyendo positivamente en el alumnado anulando las prácticas sexistas y homofóbicas (p. 53). Resulta oportuno el criterio de Subirats y Tomé (2010) cuando manifiestan que coeducación es “encontrar hoy las soluciones para seguir desarrollando el camino hacia la igualdad (...), no como construcción obligada de seres idénticos, y de la libertad, necesaria para que cada ser humano llegue a ser el máximo de lo que pueda ser” (p. 51).

Delgado (2015) confirma que la coeducación va más allá de sólo incluir actividades en los procesos de enseñanza aprendizajes, haciendo énfasis en ejecutar acciones que erradiquen desigualdades en los diferentes espacios educativos (p. 44).

Es decir, la coeducación implica la “coexistencia de actitudes y valores para la potenciación del desarrollo de los infantes, a partir de la realidad de dos sexos diferentes, que se enfrentan a su desarrollo personal y una construcción social, común y no enfrentada” (Rodríguez, 2008, p. 5).

En la educación ecuatoriana con respecto a la coeducación en relación con el cumplimiento de los derechos de los infantes, el profesorado es responsable en cumplir y hacer cumplir esos derechos a través de sus prácticas en centros escolares. Contrariamente a lo expresado, a pesar de existir Leyes, Reglamentos y Normativas promulgando la igualdad de género, se evidencia en las Instituciones Educativas una escasa apertura para la coeducación. En el caso particular de la Ciudad de Esmeraldas, el camino hacia centros escolares coeducativos es escabroso y los pasos resultan demasiado lentos (Moncayo, Ortega, y Tudela, 2013, p. 9).

Cabe mencionar que en coeducación se hace referencia a la escuela mixta, pero en realidad lo que se está procurando es un espacio para niños y niñas con los mismos contenidos académicos, rutinas diarias y horarios para cada una de las actividades, pero esto no significa que estén libres de sexismos y estereotipos de género (Martín et al., 2011, p. 22).

De manera semejante Merina (2009) hace notar que la concepción de la coeducación como escuela mixta es errónea, porque a pesar de que niños y niñas se educan en los mismos centros educativos, se visibilizan actitudes sexistas, estereotipadas y androcéntricas; obedeciendo a los patrones culturales de la sociedad. (p. 4).

Por el contrario, lo que pretende la escuela coeducativa es un espacio libre de discriminación, en donde se da valor a la diversidad, libre de violencia, en donde la educación es integral evidenciándose en la neutralidad del currículo, de los textos, lenguaje, espacios y recursos didácticos, proporcionando al alumnado la oportunidad de desenvolverse sin prejuicios de ninguna índole (Martín et al., 2011, p. 22).

Si se aspira instaurar una escuela realmente coeducativa, se debe participar activamente en la construcción de relaciones humanas igualitarias, a pesar de que ya existen docentes sensibilizados por generar cambios, se tiene claro que se llevará tiempo y esfuerzo para el logro de estos objetivos. (Merina, 2009, p. 4).

1.2.1.3. Actitud del Profesorado frente a la coeducación.

El profesorado es el transmisor de actitudes, comportamientos y conocimientos en el aula, por lo que es menester que promueva cambios fructíferos en sus estudiantes. Para ello debe disponer de la información y formación necesaria con respecto a temas de: estereotipos, sexismo, sexo/género; puesto que este nexo profesorado-estudiantes afianzará los criterios propios en valores, igualdad e inclusión, libre de paradigmas ambiguos y errados, para forjar la educación de calidad (Azorín, 2014, p.160).

Resulta oportuno manifestar que en un estudio desarrollado por Sotorríos Rubio (2015) manifiesta que los y las docentes al igual que toda una sociedad desde su nacimiento se han desarrollado en un entorno donde comportamientos y actitudes sexistas están bien cimentadas (p. 26). Por tal motivo, aunque se reconozca la existencia de hechos discriminatorios, violentos y agresivos, en las relaciones interpersonales, se resisten a modificar el paradigma que durante décadas cada vez está más arraigado (Subirats y Tomé, 2010, p. 112).

Es evidente entonces que la actitud de los y las docentes es primordial para instaurar una propuesta coeducadora. En este sentido, en una de sus investigaciones Rebollo, García, Piedra y Vega (2011), concluyen que al analizar los cambios e innovaciones con respecto a la coeducación en las aulas empíricamente se identifican tres perfiles en las actitudes del profesorado; estos corresponden a los que se resisten a aceptar los cambios, quienes se adaptan con facilidad a las estrategias en igualdad y los que fortalecen el proceso de enseñanza coeducativo.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, en un estudio realizado por Colás Bravo y Jiménez Cortés (2006) los resultados demuestran tres modalidades de conciencia con perspectivas de género: conciencia crítica, cuando el profesorado está consciente de la problemática, promoviendo posibilidades de transformaciones por medio de proyectos; la modalidad de no conciencia o legitimadora, la cual presenta un posicionamiento del sujeto externo ante la realidad de género en los contextos escolares, de modo que los sujetos asumen el marco cultural dominante y otorgan una explicación de la realidad de género, un orden social que difícilmente puede ser alterado. Por último la modalidad de conciencia de resistencia implica un reconocimiento de la discriminación de género y un posicionamiento de crítica a lo establecido (pp. 437-438).

Cabe agregar que una investigación realizada por Martínez (2011), destaca a docentes con actitudes coeducativas que han tenido iniciativas loables en la elaboración de proyectos de innovación centrados en coeducación, pero no han tenido el apoyo suficiente para darle continuidad por la falta de iniciativa institucional y por la resistencia al cambio para seguir dando continuidad a la educación sexista mantenida y afianzada culturalmente (p.206).

Con referencia a lo anterior Delgado (2015) expresa que para hacer efectiva la educación igualitaria se debe instaurar en la sociedad aspectos que ayuden a cambiar los paradigmas preestablecidos culturalmente, los mismos que afianzan el androcentrismo y dejan de lado las practicas sin discriminación (p. 46).

En ese mismo sentido, Martín et al. (2011) define el término coeducar como la intervención donde se desarrollan los seres humanos; con diferentes experiencias, vivencias, aprendizajes de forma igualitaria, esto es con las mismas oportunidades y derechos; pero en ocasiones va en retroceso cuando aún se evidencian actitudes discriminatorias, estereotipadas y con tinte sexista, provocando una interrupción de la puesta en práctica de la coeducación (pp. 21-22).

Además, los contextos escolares, los planes de estudio y la metodología del profesorado son los puntos que incurrir para comprobar cuál es la incidencia que se tiene actualmente sobre el alumnado en el aspecto coeducativo. Es decir; saber qué, cuándo y cómo se está trabajando con el alumnado en este aspecto, ayudará a identificar cuáles serían los puntos a favor y en contra para el desarrollo de la coeducación (Moral y Ángel, 2015).

Por las consideraciones anteriores en el 2008, Rodríguez sugiere que el profesorado debe “analizar los elementos propios del currículo oculto y reflexionar sobre ellos, para tomar decisiones en relación con su modificación, eliminación, corrección, etc. y lograr una mejora del desarrollo curricular desde el punto de vista de la coeducación” (p. 2).

Por lo que Martín et al. (2011), manifiestan que los docentes deben respetar las individualidades de cada uno de los estudiantes, ayudarles a superar obstáculos de manera igualitaria, sin discriminación de ninguna índole (p. 46).

Finalmente, para acceder y lograr romper este paradigma androcéntrico es necesario el cambio de actitud del profesorado, puesto que son quienes pueden lograr espacios motivadores, equitativos, igualitarios según lo establecen las políticas que rigen el accionar educativo, para que de esta manera se posibiliten las relaciones en armonía y del buen vivir en beneficio de los y las estudiantes y comunidad (Moncayo, Ortega y Tudela, 2013, p. 18).

1.2.1.4. El currículo explícito y oculto.

Como currículo explícito, se consideran las actividades pedagógicas, secuenciales debidamente organizadas y planificadas, las mismas que servirán de guía para desarrollar la programación didáctica en las Instituciones Educativas. Peña (2010), señala que el currículo explícito hace referencia a la selección explícita de contenidos, y esta selección tiene carácter androcéntrico, invisibilizando lo femenino; negando de esta manera la existencia de la mujer (p. 167).

Mientras que el currículo oculto destaca las acciones que se desarrollan sin una planificación ni preparación previa; esta la evidenciamos en los hogares, centros escolares, es decir, en el entorno o sociedad. Cabe mencionar ciertos estudios en donde destacan que el currículo oculto presenta más dificultades, porque es donde se filtran y evidencian los sesgos de género, siendo el lugar donde deben girar las investigaciones, porque los niños y niñas se educan en un espacio en donde reproducen modelos que la sociedad les impone; aspectos que se hacen notorios por ejemplo en la utilización del espacio físico del Centro escolar, en donde las niñas ocupan un espacio reducido, al contrario de los niños (Peña, 2010, p. 169). Sobre la base de consideraciones anteriores Subirats y Tomé (2010) expresan que “en el patio de juegos se produce desigualdad sexual porque ni los recursos ni el espacio se distribuye equitativamente entre los infantes, pero también porque los tipos de juegos que desarrollan unos y otros tienen una clara marca de género” (p. 108).

En este propósito según Martín et al. (2011) el currículo oculto también se evidencia en “libros de textos, actitudes y las formas de actuar de profesores y profesoras. Lo que dicen, lo que no dicen y la forma de comunicarlo forman parte de todos los contenidos que están siendo transmitidos al alumnado” (p. 109).

Dentro del currículo oculto el lenguaje es considerado como “El centro de toda actividad humana y a partir de él se van conformando las estructuras sociales. Ese lenguaje está en conexión directa e indisoluble con el pensamiento humano y lo condiciona, ayudando a su conformación” (Valero y Fernández, 2010, p. 26).

Diversos estudios (Guerrero et al., 2011; Korstanje, 2008) manifiestan que el lenguaje es un medio fundamental para la comunicación y es la base de transmisión de aspectos culturales, por tal motivo todo lo que se tiende a nombrar implica que esté, por el contrario, se estaría refiriendo a una realidad no existente; es lo que ocurre cuando se pretende nombrar de forma general en masculino para incluir al género opuesto, todo esto por economía del lenguaje.

Es evidente entonces que la utilización del masculino como universal homologa los seres humanos, haciendo uso del masculino como nexo en segundo plano para mencionar al femenino. Resulta oportuno destacar que, gracias a la utilización de este lenguaje, se da paso al “androcentrismo” que no es otra cosa que la consideración del hombre como la médula espinal de la sociedad, viéndose a la mujer subordinada a éste. Esta concepción desemboca en el “sexismo”, caracterizándose por asignar roles estereotipados a hombres y mujeres en función del sexo; por ejemplo: mujeres sensibles-cariñosas; hombres rudos-fuertes (Guerrero et al., 2011, p. 23).

En este propósito, basta con revisar “documentos que hablan de la historia de la humanidad, los contenidos educativos, los índices de desarrollo, entre otros, para ver que el referente de medición utilizado ha sido el hombre, relegando a las mujeres a un segundo plano, lugar desvalorizado” (Delgado, 2015, p. 31).

De acuerdo con lo anteriormente manifestado “el promover un lenguaje no sexista exige determinación y voluntad de cambio, pero también formación para visibilizar los modelos femeninos, para romper el androcentrismo del masculino genérico, para transgredir una tradición lingüística que ha ocultado y minusvalorado a las mujeres” (Martín et al., 2011, p. 74).

En consecuencia, todos estos aspectos hacen que la coeducación sea indispensable trabajarla en los primeros años de vida de los infantes, puesto que es ahí donde se va formando la personalidad del individuo, para que en su etapa de adulto excluya toda manifestación discriminatoria, erradicando los estereotipos de género que culturalmente se han venido transmitiendo, y posibilitando el respeto y la unidad entre los seres humanos.

1.2.2. Fundamentación legal.

Esta investigación tiene como soporte para respaldar con bases sólidas el estudio realizado sobre coeducación o igualdad de género en educación inicial a los siguientes documentos legales: la Constitución del Ecuador, el Mandato Constitucional de Soberanía Social, la Normativa del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, las mismas que se sustentan legalmente en lo siguiente:

En la Constituyente (2008) Art. 11 Literal 2 cita:

Los seres humanos de forma igualitaria gozan de deberes, responsabilidades y derechos serán tratados de manera equitativa y no excluyente, respetando su nacionalidad, características físicas, inclinaciones sexuales, condición social o imposibilidad médica; el Estado garantiza el cumplimiento de la política igualitaria y no discriminatoria, en caso de su omisión se procederá con la respectiva sanción.

En la Sección primera de Educación, se establece que:

Se ofrecerá educación de calidad, mediante el mejoramiento de los espacios físicos, implementación de equipos y material didáctico, promocionando el derecho de la educación para todos y todas en igualdad de condiciones, consolidando la coeducación en todos los niveles educativos.

Se puede establecer que el Mandato Constitucional sobre la Soberanía Social (Art. 6) garantiza el goce de todos los derechos establecidos en la Constitución y al mismo tiempo se esfuerza en el principio de igualdad ante la ley.

Resulta oportuno agregar también a estos documentos la Normativa del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) resumida en una agenda en la que los líderes de todo el mundo aprobaron los objetivos de desarrollo sostenible, con una

vigencia de 15 años, los mismos que orientarán a los países participantes entre ellos Ecuador en la búsqueda del Buen Vivir (PNUD, 2015).

En efecto, será la guía que se necesita para que en todas las instancias gubernamentales y No gubernamentales se consolide la equidad de género, dando posibilidad para que todos y todas puedan desarrollarse en un ambiente no discriminatorio.

A continuación, se exponen aquellos objetivos que establecen el acceso a una educación con iguales condiciones sin discriminación de ninguna índole.

Objetivo 4: Educación de calidad.

Es compromiso del Estado ecuatoriano garantizar la educación equitativa, inclusiva y de calidad, dando accesibilidad para el aprendizaje de forma permanente. Por esta razón se tiene previsto que para el 2030 los niños y niñas inicien desde Educación Inicial y los/las jóvenes terminen el Bachillerato de manera gratuita, con igualdad de condiciones, garantizando óptimos resultados, desarrollando el conocimiento teórico-práctico.

Además, mujeres y hombres tendrán la posibilidad con las mismas oportunidades en igualdad de condiciones de obtener títulos académicos, continuar con la profesionalización y estar al servicio del desarrollo del país. Significa entonces que tendrán acceso a equipos, materiales, instalaciones e infraestructura que correspondan a un estándar de calidad; eliminando así la discriminación y violencia por razones de género, ofreciendo espacios que garanticen la seguridad de las personas, mediante la promulgación de una cultura de paz, igualdad de género, valoración y respeto a la diversidad.

Objetivo 5: Igualdad de género

Este objetivo está centralizado en tratar de eliminar pautas, prácticas, costumbres y prejuicios tradicionalmente impuestos sobre la superioridad de un ser humano ante otro, tratando de reconocer las diferencias y derechos en ambos sexos.

Para ello se pretende:

-Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas.

-Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo.

Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos públicos y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de las mujeres y las niñas a todos los niveles (PNUD, 2015).

Por ende, al promulgar la igualdad de género se está visibilizando a la mujer como ser humano, como persona, haciendo que se respeten sus derechos puesto que de esta manera recibirá el trato igualitario, como lo establecen las leyes y los organismos rectores de las políticas gubernamentales.

De la misma manera, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), Capítulo I, Art. 2, Lit. I; que se debe garantizar a la población ecuatoriana la efectividad en educación no discriminatoria ya sea por género o capacidades especiales.

Cabe mencionar que la igualdad de género no solo implica hombre y mujer sino también el respeto por el cual se merece cada uno con sus mismas obligaciones y derechos sin distinción de raza o credo.

Esta fundamentación legal está establecida por los organismos rectores del País con la finalidad de garantizar su cumplimiento en las instancias que se mencionan, permitiendo que esta investigación se ampare en los estamentos jurídicos que rigen a la población ecuatoriana.

1.2.3. Revisión de estudios previos.

Para una mejor comprensión del tema de estudio se especifica que en los países anglosajones las investigaciones realizadas sobre educación y género se suscriben al concepto de coeducación mientras que en América Latina para este tipo de estudios más bien se utiliza el concepto de igualdad de género.

Entre los autores de investigaciones o estudios realizados con el tema de coeducación/igualdad de género dentro de las instituciones educativas, se detallan a continuación las tendencias existentes entre los mismos, lo cual permitió despejar la visión de la temática de investigación.

La tendencia señala que el profesorado a pesar de que dispone de una actitud positiva frente a la coeducación, sus prejuicios sexistas se ven fuertemente arraigados. En este sentido Marín (2016), Delgado (2015), González del Piñal Pacheco (2016), Azorín (2014), Ferrer Pérez y Bosch Fiol (2013); expresan que por la carencia en formación sobre coeducación o igualdad de género, se continúa con la educación sexista y desde la etapa infantil se promueven mensajes estereotipados de género al momento de realizar las actividades didácticas-recreativas. Estos mensajes están plasmados también en los textos escolares mediante el lenguaje que se utiliza invisibilizando lo femenino. Esto ocasiona actitudes androcéntricas y múltiples conflictos entre los estudiantes, evidenciándose violencia por razón de género, por ello se debe potenciar la coeducación como medida fundamental para erradicar la violencia que se genera por la discriminación de género.

En este sentido las investigaciones realizadas por (Rebollo et al., 2011; Colás Bravo y Jiménez Cortés, 2006), hacen hincapié en dos tipos de estilos de actitudes uno por la resistencia o desidia institucionales con discursos del profesorado contrarios a trabajar en igualdad y otro provocados por la escases en la disponibilidad de programaciones y materiales para el equipo docente encargados de desarrollar actividades que posibiliten la coeducación.

De igual manera ante la falta de contenidos en el currículo que trabaje la igualdad de género, las investigaciones de (Moncayo, Ortega, y Tudela, 2013; Ballesteros, 2015); manifiestan que a pesar de que existen normativas que exigen a las diferentes instancias educativas trabajar en función de la igualdad, al revisar información en currículos educativos se privilegia el lenguaje en masculino y las actividades planificadas por el profesorado para ser realizadas por los estudiantes están en función a los paradigmas establecidos por la cultura en cuanto a lo que puede realizar un hombre o una mujer.

Cabe agregar que con respecto a la escuela como formadora de actitudes del alumnado (Moncayo y Tudela, 2015; Azorín, 2014), afirman que esta debe ser el escenario perfecto para tratar de superar los prejuicios sexistas o por razones de género; pero a pesar de ello aún en las aulas se promueven espacios excluyentes y discriminatorios.

En efecto estudios realizados por (Freixas, Fuentes Guerra y Luque, 2007; Martínez, 2011), con el tema de la formación del profesorado en género, invitan a plantear importantes procesos de formación para el futuro profesorado abarcando principalmente competencias docentes más que saberes teóricos, para que en las instituciones educativas se logre respetar la diferencia sexual y se logre construir la propia identidad. En efecto, para influenciar en el estudiantado actitudes no androcéntricas es necesario guiar la reflexión y proyectarlas en la educación, para ello es necesario capacitar permanentemente al grupo docente.

Con los aspectos relevantes que se detallaron anteriormente sobre los estudios realizados se concluye con lo siguiente:

Estos autores buscan que las personas se despojen de los prejuicios por razones de género, tratan de que se superen las diferencias sociales e invitan a fomentar una cultura de igualdad, sin obviar las características, potencialidades, derechos y posibilidades del alumnado independientemente del sexo.

Así mismo, en otro estudio tomando en consideración la actitud del profesorado se identifica la utilidad de un conjunto de indicadores en el análisis de buenas prácticas tales como la eficacia, la sostenibilidad, la legitimidad, el efecto transformador y la

transferibilidad” (Rebollo, Piedra de la Cuadra, Sala, Sabuco, Saavedra, y Bascón, 2012, p. 150). Lo que supone un trabajo efectivo tomando en consideración los aspectos mencionados para lograr erradicar los estereotipos de género desde las instituciones educativas.

Finalmente Bonal (2000), manifiesta que a pesar de Políticas y Normativas que regulan el accionar de cada región, aún se evidencian prácticas educativas estereotipadas y discriminatorias donde el paradigma cultural en cuanto a las obligaciones y actividades asignadas por género están mucho más naturalizadas, haciéndose indispensable el cambio de paradigma en la sociedad y principalmente en las instituciones educativas, para ello se debe ofrecer al profesorado y demás agentes educativos instrumentos concretos y precisos que le permitan hacer de la educación una palanca para una mayor igualdad y una mayor libertad de las nuevas generaciones para así promover una educación igualitaria, inclusiva y coeducativa.

1.3. Objetivos.

1.3.1. Objetivo General.

Analizar las prácticas coeducativas utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en centros de inicial II ubicados en la parroquia Tonsupa del cantón Atacames, año lectivo 2017-2018.

1.3.2. Objetivos Específicos.

- ❖ Constatar el conocimiento del profesorado sobre coeducación.
- ❖ Identificar las actitudes hacia la coeducación que inciden en el profesorado durante el proceso educativo en Centros de Inicial II.
- ❖ Revisar las estrategias y/o recursos educativos utilizados por el profesorado para trabajar coeducación.

CÁPITULO II

METODOLOGÍA

2.1. Método de Investigación

Para analizar las prácticas coeducativas utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje se pretende constatar el conocimiento de los docentes sobre coeducación, identificar las actitudes coeducativas que inciden en el profesorado durante el proceso educativo y revisar las estrategias y/o recursos educativos utilizados por el profesorado para trabajar coeducación.

Por tal motivo, para lograr lo manifestado anteriormente se utilizó el método descriptivo, puesto que “describe una situación real natural mediante la observación sistemática no participante, valiéndose de preguntas a una muestra de personas capaces de proporcionar la información deseada sobre opiniones, comportamientos o circunstancias” (Sanz y Clares, 2012, p. 103).

Se considera descriptiva además por el nivel de profundidad o de conocimiento y alcance, por lo que se trató de mantener una aproximación a la realidad con la finalidad de analizar y detallar el cómo se manifiestan los aspectos relevantes en cuanto al conocimiento de coeducación por los y las docentes y su puesta en práctica dentro de las aulas (Rivero, 2013, p. 21).

Por consiguiente, esta investigación además es aplicada, puesto que al analizar las prácticas coeducativas utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en centros de inicial II ubicados en la parroquia Tonsupa del cantón Atacames durante el año lectivo 2017-2018 se “busca confrontar la teoría con la realidad, estudiando problemas concretos en circunstancias y características concretas” (Rivero, 2013, p. 20).

En base a lo anteriormente manifestado se partió de conocimientos teóricos plasmados en diferentes artículos y documentación científica relacionada con la coeducación. Se tuvieron en cuenta investigaciones previas de estudios internacionales, nacionales y locales sobre: enseñanza y aprendizaje en igualdad de género, actitudes de los maestros/as hacia la coeducación, influencia de la coeducación en la actitud de los infantes de los centros de inicial y el lenguaje sexista en las aulas educativas. La revisión de todos estos estudios constituyó la base teórica sobre la que se sustentó esta investigación.

Cabe mencionar que esta investigación según el paradigma es cuali-cuantitativa (mixta), porque “termina en datos numéricos y apreciaciones conceptuales” (Rivero, 2013, p. 38), buscando explicar las propiedades, características y rasgos significativos de las prácticas coeducativas en los centros de educación inicial de la parroquia Tonsupa, cantón Atacames.

2.2. Universo, población y muestra

La población involucrada en este proceso investigativo corresponde a 16 docentes de los 6 Centros de Educación Inicial II ubicados en la parroquia Tonsupa; por ello no se requiere definir una muestra, puesto que constituye un grupo manejable.

Tabla 1 Población de estudio

Centro de Educación Inicial	Docentes
Jaime Roldós Aguilera	3
Zoila Ugarte	3
UNE	3
Victoria Vásquez Zúñiga	3
Eleodoro Sáenz	2
Creciendo hacia el futuro	2
TOTAL	16 docentes

Fuente: Circuito N° 5, Distrito 08D03 Muisne-Atacames

2.3. Instrumento/s.

El estudio planteado contó con la aceptación de los participantes, lo que facilitó la recolección de la información. Ésta fue obtenida mediante la aplicación de la técnica de observación in situ, para ello se utilizó una ficha de observación elaborada por la investigadora, instrumento que pretendió dar respuesta al tercer objetivo específico en cuanto a la revisión de estrategias y/o recursos educativos utilizados por el profesorado para trabajar coeducación; en esta herramienta se detalló aspectos exclusivos en cuanto a las estrategias y/o recursos educativos utilizados por el profesorado para trabajar coeducación; considerando el uso del lenguaje, las actividades de recreación y los recursos didácticos utilizados por los docentes en cuanto a la temática de estudio.

Otra técnica que se utilizó fue la encuesta, cuestionario que dio respuesta al primer y segundo objetivo específico, en el mismo se constató el conocimiento del profesorado sobre coeducación y se identificaron sus actitudes coeducativas que inciden durante el proceso educativo.

Esta encuesta fue tomada de una Escala de Actitudes del profesorado hacia la coeducación de Rebollo et al. (2011) en donde se analizó cada uno de los ítems clasificando los mismos en conocimientos, prácticas y actitudes para la igualdad de género; estableciendo además una escala tipo Likert con 5 opciones de respuestas: COMPLETAMENTE EN DESACUERDO (1) - EN DESACUERDO (2) - INDIFERENTE (3) - DE ACUERDO (4) - COMPLETAMENTE DE ACUERDO (5), en cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje con perspectiva coeducativas.

La aplicación de estos instrumentos permitió triangular la información y determinar aspectos importantes sobre el conocimiento del tema.

Cabe detallar que, para la aplicación de ambos instrumentos, se realizó una visita en jornada normal de trabajo del profesorado y de infantes a cada centro.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

3.1 Descripción de la muestra

Para alcanzar los objetivos planteados en este trabajo investigativo, se logró establecer una muestra en la que existió la participación de 16 docentes parvularias, que laboran en los Centros de educación inicial del Ministerio de Educación en la parroquia Tonsupa, cantón Atacames, provincia de Esmeraldas; los cuales desarrollan sus labores en la enseñanza-aprendizaje de infantes de 4 a 5 años.

Tabla 2 Información de la muestra

DATOS PERSONALES		
SEXO	Hombres	0%
	Mujeres	100%
EDAD	Edad promedio	40 años
NIVEL DE FORMACIÓN	Tecnología	0%
	Tercer Nivel	88%
	Cuarto Nivel	12%
CENTRO EDUCATIVO	Fiscal	100%
	Fiscomisional	0%
	Particular/Privado	0%

El total de las participantes son de género femenino, cuya edad promedio está en los 40 años; 14 de ellas son Licenciadas en Ciencias de la Educación, mientras que 2 educadoras han obtenido el título de Magister en la misma especialidad; además el sostenimiento de las instituciones es fiscal.

Sobre la base de consideraciones anteriores, se logró efectuar el trabajo de campo con la aplicación de encuestas a los docentes para medir los conocimientos, actitudes y

prácticas coeducativas utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje y guía de observación utilizada por la investigadora para verificar los recursos o estrategias didácticas empleadas para trabajar coeducación en este nivel de enseñanza.

3.2. Análisis y descripción de resultados.

El cuestionario fue aplicado a los 16 docentes de educación inicial, parroquia Tonsupa-Atacames-Esmeraldas.

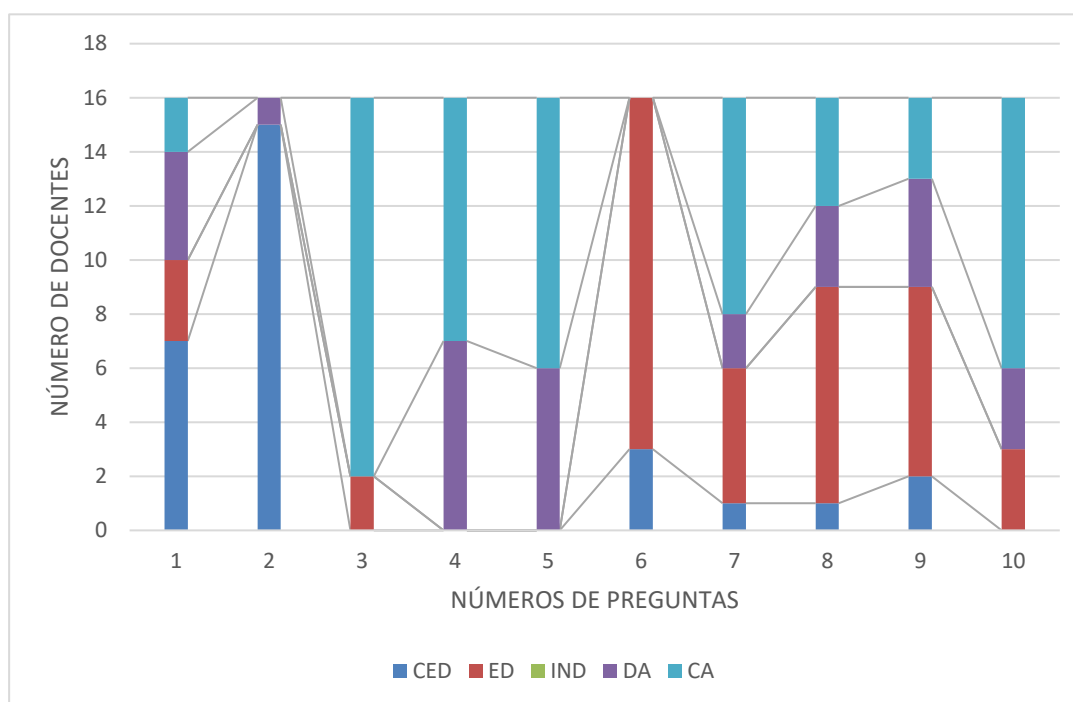
Objetivo Específico 1: Constatar el conocimiento del profesorado sobre coeducación.

Tabla 3 Conocimientos del profesorado en coeducación

Nota: CA=Completamente de acuerdo, DA=De acuerdo, IND=Indiferente, ED=En desacuerdo, CED=Completamente en desacuerdo.

N°	CONOCIMIENTOS	CED (1) %	ED (2) %	IND (3) %	DA (4) %	CA (5) %	TOTAL
1	Las Leyes actuales sobre igualdad de género benefician y promocionan a la mujer por encima del hombre.	43.7	18.8	0	25	12.5	100%
2	La actual legislación sobre coeducación perjudica a los chicos.	93.8	0	0	6.2	0	100%
3	Si el material didáctico es bueno, no importa que tenga elementos sexistas.	0	12.5	0	0	87.5	100%
4	Leyes de igualdad eran necesarias desde hace ya mucho tiempo.	0	0	0	43.8	56.2	100%
5	La actual legislación sobre igualdad de género en las instituciones educativas puede beneficiar no sólo a las mujeres.	0	0	0	37.5	62.5	100%
6	Las leyes referentes a la igualdad de género tratan un problema inexistente.	18.8	81.2	0	0	0	100%
7	Es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual.	6.2	31.3	0	12.5	50.0	100%
8	Cuando se cambió a la escuela mixta empezaron los problemas de disciplina.	6.2	50.0	0	18.8	25.0	100%
9	La escuela mixta genera más problemas de los que resuelve.	12.5	43.8	0	25	18.7	100%
10	Parece lógico que el cuidado de materiales didácticos y de laboratorio de ciencias o tecnológicos sea una responsabilidad que asuman fundamentalmente los profesores (hombres).	0	18.8	0	18.7	62.5	100%

Figura 1 número de respuestas sobre conocimientos en coeducación



Fuente: encuesta aplicada a docentes

Análisis:

Con respecto a los conocimientos del profesorado encuestado sobre coeducación correspondiente al primer objetivo específico, resulta evidente observar en la tabla N° 3, que el profesorado está concienciado en cuanto a la importancia de fomentar igualdad de género como lo exigen y se estipula en las leyes, normativas y políticas gubernamentales, tal como lo reflejan los numerales 1, 2, 4, 5 y 6.

Por el contrario, en el numeral 3 utilizan el material didáctico sin importar que fomente la desigualdad de género; además en el numeral 7 en su mayoría están de acuerdo que no importa si el o la docente es homosexual; igualmente, con respecto a las escuelas mixtas numerales 8 y 9 un porcentaje alto están de acuerdo con la importancia de estas para que los niños y niñas aprendan a relacionarse. No obstante, en cuanto al numeral 10, un porcentaje muy alto de docentes no se despojan del paradigma androcéntrico al creer que el género

masculino es el más fuerte, por lo tanto, debe responder a las exigencias en la custodia de bienes e incluso hasta en el cuidado del sexo opuesto.

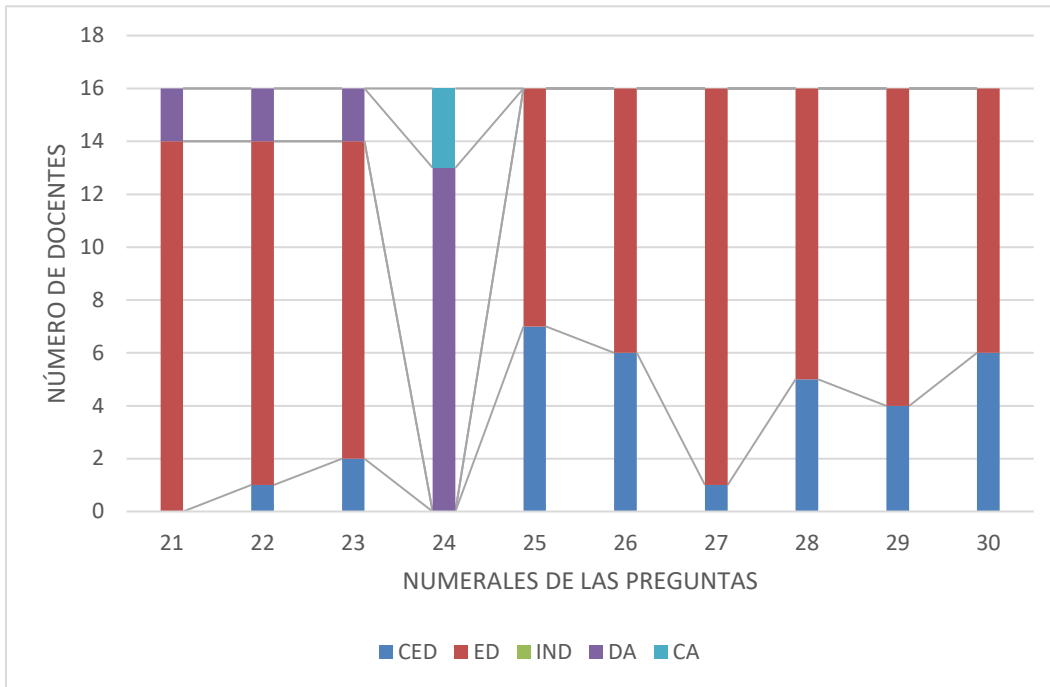
Objetivo Específico 2: Identificar las actitudes coeducativas que inciden en el profesorado durante el proceso educativo en Centros de Inicial II.

Tabla 4 Actitudes coeducativas del profesorado

N°	ACTITUDES	CED	ED	IND	DA	CA	TOTAL
		(1) %	(2) %	(3) %	(4) %	(5) %	
21	Creo que los chicos resuelven los problemas y actividades prácticas antes que las chicas.	0	87,5	0	12,5	0	100%
22	Me gusta más trabajar con las niñas porque son más estudiosas.	6,3	81,2	0	12,5	0	100%
23	Me gusta más trabajar con los niños porque son más dinámicos.	12,5	75	0	12,5	0	100%
24	Es una exageración considerar a las chicas más inteligentes que los chicos.	0	0	0	81,3	18,7	100%
25	Los hombres están más capacitados para puestos directivos.	43,8	56,2	0	0	0	100%
26	Los chicos están más preparados para algunas materias que las chicas.	37,5	62,5	0	0	0	100%
27	Rellenar encuestas sobre sexismo en las aulas no sirve para nada.	6,2	93,8	0	0	0	100%
28	La dirección y el mando son más innatos en los chicos que en las chicas.	31,3	68,7	0	0	0	100%
29	El trabajo con chicas es más complicado porque se distraen con facilidad.	25,0	75,0	0	0	0	100%
30	No es necesario trabajar igualdad en las aulas, puesto que los chicos respetan a las chicas.	37,5	62,5	0	0	0	100%

Nota: CA=Completamente de acuerdo, DA=De acuerdo, IND=Indiferente, ED=En desacuerdo, CED=Completamente en desacuerdo

Figura 2 Número de respuestas sobre actitudes coeducativas que inciden en el profesorado



Fuente: encuesta aplicada a docentes.

Análisis:

En los resultados tabulados, se refleja en un mayor porcentaje la predisposición docente en cuanto a las actitudes coeducativas; puesto que los aspectos de calificación más elevados oscilan entre la valoración 1 y 2 (completamente en desacuerdo y en desacuerdo); considerando que los parámetros correspondientes a estos hacen referencia a la promoción de estereotipos sexistas y el fomento de los roles de género predominantes en el paradigma que actualmente rigen el accionar del hombre y la mujer.

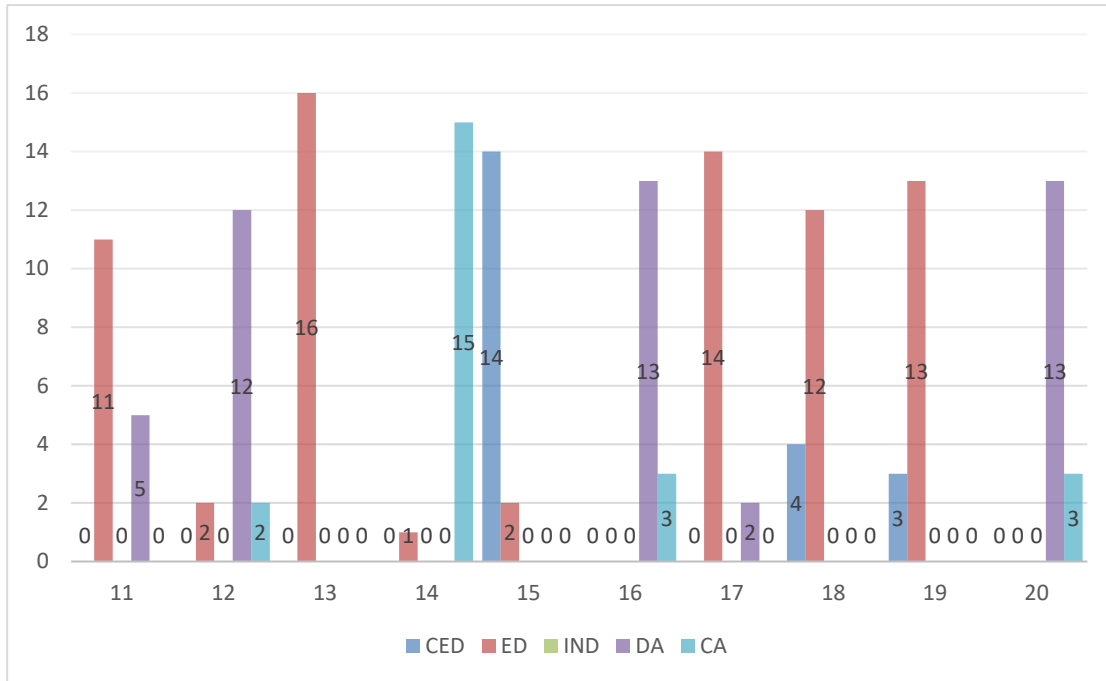
Objetivo Específico 3: *Revisar las estrategias y/o recursos educativos utilizados por el profesorado para trabajar coeducación*

Tabla 5 Prácticas coeducativas

N°	PRÁCTICAS	CED	ED	IND	DA	CA	TOTAL
		(1) %	(2) %	(3) %	(4) %	(5) %	
11	Un criterio que uso a la hora de seleccionar un material didáctico es que el lenguaje no sea sexista	0	68,7	0	31,3	0	100%
12	En clase utilizo siempre el masculino para referirme a los chicos y a las chicas porque es correcto	0	12,5	0	75	12,5	100%
13	Cuando en un cartel o documento público del centro se ha utilizado un lenguaje sexista me preocupó de hacerlo saber al equipo docente y/o directivo	0	100	0	0	0	100%
14	Solo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen fijarme en ello	0	6,2	0	0	93,8	100%
15	Cuando tengo que poner un ejemplo para explicar un concepto, evito utilizar la imagen tradicional de hombres y mujeres	87,5	12,5	0	0	0	100%
16	El género no es algo que se trabaje en mi programación	0	0	0	81,2	18,8	100%
17	En los documentos de trabajo (programaciones, memorias...) procuro utilizar un lenguaje no sexista	0	87,5	0	12,5	0	100%
18	Suelo tardar más tiempo en explicar un concepto a las chicas que a los chicos	25,0	75,0	0	0	0	100%
19	No me relaciono bien con las profesoras lesbianas porque son más agresivas	18,8	81,2	0	0	0	100%
20	En las charlas del profesorado me avergüenza especialmente las bromas y chistes machistas que ridiculizan a las mujeres y/o homosexuales	0	0	0	81,2	18,8	100%

Nota: CA=Completamente de acuerdo, DA=De acuerdo, IND=Indiferente, ED=En desacuerdo, CED=Completamente en desacuerdo.

Figura 3 Número de respuestas sobre estrategias y/o recursos educativos utilizados por el profesorado



Fuente: encuesta aplicada a docentes.

Análisis:

Con respecto a las prácticas coeducativas en la tabla N° 4, en los numerales del 11 al 17; las docentes en un alto porcentaje se denotan los tintes sexistas; puesto que los materiales, el lenguaje, láminas, imágenes fomenta la desigualdad, e incluso en las programaciones o planificaciones de aula no se considera el tema de igualdad de género para trabajar con los infantes.

Por su parte en los numerales 17, 18 y 19, se observan un cambio significativo de acuerdo a los porcentajes tabulados en cuanto a la práctica en estos últimos aspectos.

RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN:

1. AULA O SALÓN DE CLASES.

1.1. La ambientación del aula.

¿Fomenta la diferenciación de sexo?

En los 6 centros, los colores predominantes fueron blanco y azul; la decoración en las aulas no fomentó la diferenciación de sexo; puesto que en los dibujos para ambientar los salones predominaban muñecos y dibujos para ambos sexos.

1.2. Distribución de los infantes dentro del aula.

¿Cómo están agrupados, divididos por sexo, mezclados, etc.?

En 3 de los 6 centros los infantes dentro del aula estuvieron divididos, agrupados por sexos, impidiendo que los niños pudieran compartir y relacionarse con las niñas; mientras que, en las otras 3 instituciones, los educandos estuvieron mezclados, en este último les permitió integrarse y participar por igual.

Análisis:

Los colores con las que estaban pintadas las aulas de los 6 centros educativos no fomentan la desigualdad, la ambientación de los mismos fueron elaboradas por las mismas docentes con dibujos, figuras y muñecos correspondientes a ambos sexos.

Según lo observado, la edad de la docente influye en la forma de organizar los infantes, puesto que en 3 de los centros donde se limitaba la relación de niños con las niñas las edades de sus maestras oscilaban entre los 50 y 59 años.

2. ACTITUD DE LA DOCENTE

2.1. Asignación de tareas.

¿La docente toma en consideración el sexo para asignar tareas y responsabilidades a los infantes dentro del aula?

En 2 de los 6 centros; las docentes encargaban a los niños recoger los materiales, mientras que las niñas buscaban la escoba para barrer y los niños ayudaban a colocar el recogedor y sacar la basura. Igualmente, las niñas debían limpiar las mesas y los niños arreglaban las mesas y sillas; además al momento de ayudar a repartir los materiales a los compañeros únicamente participaban los niños porque coincidían las maestras con el criterio de que los varoncitos son siempre más indisciplinados, en relación con las niñas.

En uno de los centros, al momento de salir al patio la docente les pidió hacer una fila de niños y otra de niñas, de la misma manera al momento de tomar el agua, frente al dispensador de agua, debían hacer una fila de niñas cerca de la llave de color rosado y a los niños otra igual, pero en la llave de color celeste.

Por el contrario, en los últimos 3 centros; todos los infantes realizaban todas las tareas, como por ejemplo: barrer, recoger basura, limpiar y acomodar mesas, entregaban material didáctico a sus compañeros al momento de realizar las tareas, organizaban los materiales en cada uno de los ambientes o rincones de aprendizajes.

Análisis:

En la mayoría de los centros las tareas eran asignadas de acuerdo con el sexo, dando prioridad y mejor atención a las niñas, por considerarlas frágiles e indefensas, por ello las docentes les limitaban a jugar y realizar actividades de manera igualitaria, mientras que los niños podían interactuar en todos los espacios y rincones de la institución; igualmente, en la formación dentro y fuera del aula los infantes eran segregados por su sexo.

Fueron pocas las docentes que dieron la oportunidad de que sus estudiantes se vincularan a colaborar con todas las tareas sin discriminación de ninguna índole.

2.2. La docente dentro y fuera del aula.

¿Cómo es el desenvolvimiento de la docente dentro y fuera del aula?, ¿el criterio de quiénes prevalece para ella- de los niños o niñas?, ¿el uso del lenguaje fomenta la desigualdad?

En todos los Centros las docentes hacían prevalecer el criterio de los varoncitos al momento que se les consulta las actividades que deseaban realizar, puesto que cuando un infante seleccionaba una actividad, los demás alumnos también deseaban hacer lo mismo y por lo general, en los 6 centros se evidenció un líder en el salón de clases; también prevaleció el uso del masculino genérico para referirse a niños y niñas, plasmando este también en sus planificaciones pedagógicas.

De igual manera durante la formación en el patio agrupaban a los infantes de acuerdo con el sexo.

Cabe señalar que, en los 6 centros durante el receso o recreo, a las niñas las hacían ubicar en lugares estratégicos alejadas de los niños; puesto que aducían que “les pueden hacer caer, golpear o lastimar; porque los niños pasan corriendo y realizan juegos bruscos”, esta expresión fue de una de las docentes.

Análisis:

Es oportuno mencionar que el uso del masculino genérico prevaleció por la economía del lenguaje para expresarse y llamar a los estudiantes, como lo reflejado en sus planificaciones y documentos curriculares, de acuerdo con lo observado este aspecto también fomentó la desigualdad y se reflejó al momento de elegir las actividades que se van a desarrollar siendo los niños quienes escogen las tareas y los espacios en donde realizar las mismas.

MATERIALES DIDÁCTICOS

2.3. Materiales didácticos con los que dispone el centro educativo

¿El material es coeducativo o fomentan estereotipos sexistas?

En todos los centros existe variedad de material didáctico, pero es en los cuentos en donde se evidenció estereotipos sexistas; mientras que los materiales que estuvieron en los diferentes rincones o ambientes de aprendizajes posibilitaron la interacción de ambos sexos.

2.4. Juegos y juguetes

¿Los juegos y juguetes son clasificados y asignados tomando en consideración el sexo de los infantes?

En este aspecto 3 de los 6 centros permitieron que los infantes realizaran todo tipo de juegos, estuvieron pendientes y vigilantes de que los varones no golpeen o lastimen a las mujeres, pero se denotó la interacción entre todos y todas; no obstante en los 3 centros restantes, los niños fueron limitados a jugar con la pelota, jugar fútbol, en el rincón de construcción, jugar en el rincón de la plástica, correr, saltar, disfrutar de todos los juegos, mientras que las niñas les permitieron y estuvieron vigilantes de que jueguen en el rincón del hogar, el de dramatización, jugando con los muñecos, en la biblioteca y juegos tranquilos.

2.5. Láminas, folletos e ilustraciones utilizadas en el centro

¿En las láminas didácticas, folletos ilustrativos se evidencia el sexismo?

Las láminas, folletos, murales y carteleras si se evidenciaron el sexismo, tanto en el lenguaje como en los dibujos ilustrativos con los cuales se trabajaban las actividades didácticas con los educandos.

Análisis:

Fue notoria y evidente la predisposición de una minoría de maestras de edades que oscilan entre los 28 y 40 años por hacer coeducativo el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que no concuerda con las demás que continuaban perpetuando el androcentrismo imposibilitando a los infantes en su desarrollo integral e igualitario. Lo cual se denotó en la variedad de material didáctico para el uso de ambos sexos pero que en la mayoría de los casos las docentes no les permitieron a sus educandos interactuar con los mismos porque no correspondía a su sexo, por lo tanto, no era correcta la utilización del mismo.

3. ACTIVIDADES QUE REALIZAN LOS INFANTES EN EL CENTRO

3.1. ¿Los estudiantes espontáneamente deciden qué actividades realizar?

En todos los centros se evidenció la presencia de un líder el mismo que al momento que la maestra consultaba qué actividades o que deseaban realizar, éste decidía y los/as asumían las mismas actividades que el “líder”.

Pero cuando ya perdían el interés por las actividades seleccionadas, se organizaban en grupos (sólo niños o sólo niñas) y se dirigían a los diferentes rincones, al parquecito del centro, a las jardineras o simplemente se quedaban en el patio disfrutando de su receso.

En otros casos las maestras les orientaban en la selección de las actividades.

Análisis:

La mitad de los centros en donde se aplicó el instrumento no posibilitan a los educandos la selección espontánea de las actividades o juegos que voluntariamente les gustaría realizar, situación que impide que sus destrezas se desarrollen a cabalidad; mientras que, en los centros restantes los infantes

tuvieron la oportunidad de disfrutar de todas las actividades con la vigilancia de las docentes por si los varones golpean o lastiman a las mujeres.

3.2. ¿Cuáles son las actividades o juegos que realizan los infantes?

¿Estos juegos o actividades son estereotipados?

En 3 de los 6 centros los niños y niñas tuvieron la posibilidad de desarrollar las actividades que prefieran o decidan escoger, pero la mayor tendencia se inclina a los juegos que ellos y ellas considerando que como varones o mujeres pudiesen realizar. Por ejemplo: todas las niñas querían jugar con la pelota, pero los niños no se lo permiten o no las dejaban integrarse al grupo. De la misma manera, las niñas jugaban en el rincón del hogar, pero no permitieron que los niños participen del mismo.

En los otros 3 centros los niños y niñas fueron orientados y vigilados por las maestras en la elección de las actividades o juegos.

Análisis:

Se evidenció que los juegos que naturalmente escogían los infantes tienden a ser estereotipados y seleccionados de acuerdo al sexo, todo esto con la aceptación de las docentes encargadas de ofrecer educación sin discriminación.

4. USO DE LOS ESPACIOS

4.1. ¿Los espacios físicos del centro están diferenciados de acuerdo al sexo? ¿Existen espacios específicamente para niños o niñas?

En todos los centros existen áreas diferenciadas para niños y para las niñas, como, por ejemplo: baños y cancha. En estos lugares claramente se puede evidenciar segregación por sexo.

Análisis:

En los centros educativos, la cultura ha permitido que existan espacios físicos divididos por sexos, esto se evidenció en los lugares mencionados en párrafos anteriores; de la misma manera la cultura y la sociedad ha influenciado en el comportamiento de los niños y niñas al preferir espacios y actividades estereotipadas de acuerdo al género.

4.2. ¿Cuáles son los espacios o lugares preferidos por las niñas y cuáles por los niños?

Los espacios que en los 6 centros se evidenció que preferían los niños fueron: Cancha, juegos al exterior, rincón del agua, ambiente de construcción, ambiente de música, el arenero y el rincón de psicomotricidad.

Los espacios preferidos por las niñas en los 6 centros fueron:

Rincón del hogar, ambiente de dramatización, ambiente de la plástica, ambiente de dramatización, biblioteca y rincón de música. En 2 de los 6 centros con juegos al exterior se evidenció la preferencia únicamente por los columpios.

Análisis:

Esto permitió vivenciar que la cultura e influencias recibidas por el entorno están incidiendo en las actitudes de los infantes y su desarrollo, por lo tanto de manera sutil se siguen fomentando comportamientos sexistas limitándoles la posibilidad de interactuar libremente sin tener en consideración los estereotipos de género.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

El principal objetivo de esta investigación es analizar las prácticas coeducativas utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en centros de educación inicial, considerando que aún quedan vestigios estereotipados en las prácticas docentes, evidenciándose la dificultad de romper el paradigma de la desigualdad de género, que la cultura ha logrado cimentar.

Es de señalar que en los resultados de la encuesta sobre el **conocimiento** del profesorado en torno a la coeducación se observa aceptación hacia las leyes y políticas educativas que favorecen la educación igualitaria, mostrando de esta manera aptitudes adaptativas para afrontar el tema de coeducación en la atención a los infantes; no obstante, el 62,5 % sigue manteniendo la ideología de que la mujer se debe limitar a cumplir con actividades que vayan en concordancia con su género, porque la cultura la ha etiquetado como el sexo débil. En ese mismo sentido, algunos autores (Marín, 2016; Ballesteros, 2015; González, 2016; Azorín, 2014; Ferrer y Bosch, 2013) expresan que por la falta de conocimientos en coeducación por parte del profesorado se continúa divulgando de forma implícita la desigualdad de género con la reproducción directa del androcentrismo en una sociedad con tintes arraigados del patriarcado.

Por esta razón, es imprescindible que en la formación o capacitación docente se incluyan temarios relacionados a desarrollar actividades formativas para empezar a erradicar patrones de comportamientos estereotipados y fomentar la igualdad de género en la práctica docente. Ante la situación planteada, algunas autoras (Moncayo & Tudela, 2015 y Azorín, 2014) manifiestan que la escuela como formadora de actitudes del alumnado debe ser el escenario perfecto para tratar de superar los prejuicios sexistas, promoviendo la eliminación de prácticas y actividades excluyentes y discriminatorias por razones de género que se promueven en los espacios educativos.

Se hace indispensable manifestar que al identificar las **actitudes** coeducativas que presenta el profesorado durante el proceso educativo, los resultados muestran docentes con los tres perfiles que mencionan Rebollo et al. (2011), puesto que hay quienes dan apertura y presentan predisposición para desarrollar estrategias igualitarias, hay quienes se resisten y otro grupo se adapta a lo reglamentario.

En este sentido también se destaca el estudio realizado por (Rebollo et al., 2011; Colás Bravo y Jiménez Cortés, 2006) quienes analizan la resistencia ideológica hacia la igualdad por parte del equipo docente en las instituciones educativas; ya que estos consideran la coeducación en un plano secundario, no sustancial únicamente complementario, aspecto que se logró evidenciar en esta investigación, puesto que estos son limitantes para que las docentes no desarrollen a cabalidad la coeducación por la falta de predisposición en las autoridades puesto que se sigue invisibilizando el género femenino en todos los recursos y materiales didácticos que proporciona el MINEDUC y la resistencia a los cambios en igualdad de género que aún se constatan en los centros de educación inicial en donde se realizó el estudio.

Con respecto a ello, Martori (1994) señala que es así como se van forjando caminos en los cuales se incursionan formas de actuación que permiten hacer de las instituciones educativas espacios donde se vivencie la coeducación, tratando de evitar o prevenir la violencia por desigualdad de género. Esto exige un esfuerzo constante y recurrente de los docentes para que incida efectivamente en el desarrollo integral de los estudiantes, familias y comunidad.

Haciendo un análisis sobre las **prácticas coeducativas** en el profesorado se pudieron evidenciar dos posicionamientos, puesto que en el primero están las docentes que llevan a efecto prácticas en igualdad potenciando el involucramiento de todos los participantes facilitando la integración sin discriminación y en el segundo se manifiestan algunas prácticas en donde persisten las relaciones androcéntricas.

Cabe destacar que en este grupo la edad, el nivel de estudios y procesos de enseñanza tradicionalistas con metodologías arcaicas que no atienden a la diversidad ni a las

necesidades que se encuentran en los salones de clases; todos estos aspectos son considerados importantes para que no se realice el proceso de cambio hacia las prácticas que permitan una educación no androcéntrica.

En definitiva, las necesidades educativas que existen en la actualidad conllevan al profesorado a buscar estrategias innovadoras que atiendan de manera integral las necesidades de cada uno de los infantes que en estos centros se educan. Por esta razón el ministerio de Educación a través de la plataforma "Mecapacito", ofrece formación continua al profesorado para enfrentar eficientemente los retos de la globalización. No obstante, esta preparación que además debe ser abarcadora hasta la presente fecha se han impartido contenidos con el tema específico de coeducación o igualdad de género, como sugerencia establecidas por investigaciones realizadas por (Freixas, Fuentes Guerra y Luque, 2007; Martínez, 2011), con la finalidad de crear conciencia reflexiva y críticas sobre cultura de género en la coeducación.

Con respecto a las **estrategias y/o recursos educativos** utilizados por el profesorado Diz y Fernández (2015), manifiestan que la finalidad de estos es actuar como medios para hacer que el proceso de enseñanza aprendizaje sea dinámico y posibiliten la adquisición de conocimientos mediante la praxis de nuevas e interesantes experiencias coeducativas a los infantes (p. 109); no obstante, en esta investigación se evidenció que se denotan sesgos androcéntricos; puesto que el lenguaje e imágenes utilizadas en estos recursos y en las estrategias empleadas por el profesorado fomentan la desigualdad, e incluso las programaciones o planificaciones de aula no consideran el tema de igualdad de género para trabajar con los infantes.

Por consiguiente, se puede afirmar que se hacen presentes prácticas segregadoras en la ejecución de actividades didácticas en donde se evidenciaron aspectos sexistas. Al respecto Romero y Lugo (2014), manifiestan que el profesorado con el uso de determinado lenguaje y material didáctico dentro del contexto educativo influyen y originan en el alumnado el refuerzo de actitudes androcéntricas, provocando la invisibilización de la mujer en sus diferentes contextos (p. 1040). En igual forma,

Sainz (2013) expresa que es importante trabajar igualdad de género desde los primeros años de vida puesto que favorece la modificación de actitudes, conductas e ideas sobre la igualdad, favoreciendo la adquisición de valores, logrando que estas acciones igualitarias sean reproducidas en los diferentes espacios de la cotidianidad (p.38).

De esta manera, para que en las instituciones educativas se logre respetar a la comunidad en general es necesario instaurar procesos intensivos y constantes de capacitaciones en igualdad de género y coeducación, así como lo establecen en los estudios realizados por (Freixas, Fuentes Guerra y Luque, 2007; Martínez, 2011). Todo esto para empezar a erradicar estas actitudes androcéntricas y establecer una cultura igualitaria y sin discriminaciones, potenciando de esta manera el desarrollo integral de los infantes que se educan en los centros infantiles.

Finalmente, cuando el profesorado haya realizado estos procesos de reflexión y cambios de actitud se podrá desarrollar las buenas prácticas coeducativas como lo establecen en los resultados de sus investigaciones (Rebollo et al., 2012), considerando que las innovaciones en educación se producen al tener conciencia crítica; reconociéndose como verdaderos docentes y aceptando la misión de ser agentes activos para generar transformaciones en coeducación.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

Al realizar el análisis de los resultados obtenidos en este estudio sobre las prácticas coeducativas utilizadas por el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en centros de educación inicial, se concluye que a pesar de los conocimientos y predisposición en la actitud del personal docente para alcanzar la igualdad de género en el quehacer educativo, aún se desarrollan prácticas conservadoras observadas en los recursos educativos utilizados para planificar las actividades que se desarrollan con los infantes en el centro, los cuales promueven y fomentan acciones estereotipadas, que con la escasa promoción y difusión para promover la igualdad de género en las aulas por parte del Ministerio de Educación estas se agudizan y de manera inconsciente se siguen manteniendo en los centros educativos.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto se reafirma que en la práctica educativa se mantienen los paradigmas androcéntricos, aspectos que los estudiantes asimilan y expresan en el desempeño diario, evidenciándose en la forma de relación con el sexo opuesto, en la selección de sus juegos y juguetes, en los materiales didácticos de preferencia, en los espacios físicos que escogen dentro y fuera del aula para realizar sus actividades, etc. Considerando que la escuela es el lugar donde los infantes permanecen la mayor parte de su tiempo esto conlleva a que se continúen reproduciendo en las aulas y afianzando en sus hogares actitudes sexistas.

Dadas las condiciones que anteceden, es evidente que, para el desenvolvimiento del profesorado en las actividades escolares, estos hacen uso de estrategias con tinte sexista en la utilización de: cuentos, folletos, uso del lenguaje, afiches, láminas, juguetes, dinámicas, canciones infantiles, juegos, etc. los cuales mantienen y sostienen prácticas estereotipadas que promueven la desigualdad de género,

perpetuando múltiples acciones discriminatorias impuestas por la cultura y la sociedad.

4.2. Recomendaciones.

De las conclusiones alcanzadas en la investigación a continuación se recomiendan o sugieren aspectos que podrían favorecer la coeducación en los centros de educación inicial.

El desarrollo por parte del Ministerio de Educación, de programas y proyectos que permitan la concienciación y capacitación del profesorado en coeducación, con la finalidad de difundir y aplicar la igualdad de género entre los integrantes del proceso educativo en búsqueda de una mejor formación integral del alumnado.

Al desterrar prejuicios y paradigmas androcéntricos existentes en la sociedad se podrá brindar a los educandos una formación responsable, igualitaria e integral, logrando que se relacionen libremente sin que se limiten sus posibilidades en el desarrollo y exploración del mundo que les rodea.

Para ello, los centros educativos deben coadyuvar en los procesos de socialización a la comunidad educativa evitando estereotipos sexistas; siendo conveniente programar y ejecutar de forma lúdica con los infantes de este nivel y sus familias actividades con los contenidos en igualdad de género, derechos de la infancia, resolución de conflictos etc., proporcionando de esta manera el espacio perfecto para la superación de los prejuicios y estereotipos androcéntricos y patriarcales, evitando con ello que éstas actitudes continúen siendo reforzadas por parte del entorno familiar.

Todo lo anterior, también llevaría a disponer de centros coeducativos que logren ofrecer igualdad de oportunidades en el desenvolvimiento profesional y laboral del profesorado, posibilitando un óptimo desempeño en las actividades académicas.

Finalmente, de los planteamientos anteriores se sugiere además que, para erradicar la desigualdad por razones de género en las aulas de educación inicial, principalmente se debe revisar cuidadosamente la información que deseamos comunicar a los estudiantes, partiendo de la utilización del lenguaje, materiales y/o recursos didácticos no sexistas, que posibiliten la inclusión y coeducación, puesto que los

conocimientos que se imparten a los infantes a través de estos recursos resultan ser el medio óptimo para que se desarrolle el aprendizaje significativo y experiencial concebido sin discriminación ni estereotipos de género.

REFERENCIAS

- Arnot, M. (2009). *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*. Madrid: Morata.
- Azorín Abellán, C. M. (2014). Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. Recuperado de <https://cesco.revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/viewFile/562/558>
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.
- Bustos, O. (2003). Construyendo la equidad de género en la escuela primaria. Secretaría de Educación Pública de México. Recuperado de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100601.pdf
- Colás Bravo, M. P., y Jiménez Cortés, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de educación*, 340, 415–444. Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/24639/file_1.pdf?sequence=1
- Constituyente, E. A. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.dpe.gob.ec/bitstream/39000/638/1/NN-001-Constituci%C3%B3n.pdf>
- Conway, J. K., Bourque, S. C., & Scott, J. W. (1996). El concepto de género. El género: la construcción cultural de la diferencia sexual, 21-33. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_15.pdf
- Delgado, G. (2015). Coeducación: Derecho Humano. *Península*, 10 (2), 29-47. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358340293002>
- Diz López, M. J., & Fernández Rial, R. (2015). Criterios para el análisis y elaboración de materiales didácticos coeducativos para la educación infantil. *RELAdEI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 4(1), 105–124.
- El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Ecuador. (2015). PNUD en Ecuador. Recuperado de <http://www.undp.org/content/ecuador/es/home/post-2015.html>

- Ferrer Pérez, V., & Bosch Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/24908>.
- Freixas, A., Fuentes Guerra, M., & Luque, B. (2007). Formación del profesorado y diferencia sexual. *Revista Fuentes*, 7, 52-64. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/32297/Formacion%20del%20profesorado%20y%20diferencia%20sexual.pdf?sequence=1>.
- González del Piñal Pacheco, R. (2016). Explorando la Brecha de Género en la Familia: Posicionamientos de Padres y Madres hacia la Coeducación y la Igualdad en la Escuela. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/39924>
- Grupo 9192 Ents Unam. (2011). *Revista de Equidad de Género*. Recuperado de <https://revistaequidad.wordpress.com>
- Guerrero, E., Hurtado, V., Azua, X., y Provoste, P. (2011). Material de Apoyo con Perspectiva de Género en la Formación de Profesores. Recuperado de <http://www.brunner.cl/wp-content/uploads/2013/11/curriculo-de-genero-oculto-para-profesoras-es.pdf>
- Korstanje, M. E. (2008). Lenguaje y códigos culturales. *Antropología Experimental* 8, 358. Recuperado de <http://revista.ujaen.es/huesped/rae/articulos2008/26korstanje08.pdf>
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría “género”. *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, 1(30). Recuperado de <http://repositorio.gire.org.mx/handle/123456789/2438>
- Lamas, M. (2007). Complejidad y claridad en torno al concepto género. Recuperado de <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/introdantropologia/1370552730.Lamas%20M%20Complejidad%20y%20claridad%20en%20torono%20al%20concepto%20de%20gene.doc>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011). Registro Oficial Ecuador, 2º suplemento, 127. Recuperado de http://rsa.utpl.edu.ec/material/CCBB/Nueva_LOEI_Ley%20organica%20de%20Educacion%20Intercultural.pdf

- Marín, Y. R. (2016). La enseñanza y el aprendizaje de la coeducación en las aulas de educación infantil de la Región de Murcia. Universidad de Murcia. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=50221>
- Martin, M. M., Guerrero, S. G., y González, A. G. (2011). *La Coeducación en la Escuela del siglo XXI*. Madrid: CATARATA.
- Martínez, R. A. (2011). Formación del profesorado y género. *La formación del profesorado en el siglo XXI, 199*. Recuperado de http://aera.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/14189331764.pdf#page=209
- Martori, M. S. (1994). Conquistar la igualdad: *la coeducación hoy*. *Revista Iberoamericana de educación*, 49. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1019459>
- Merina, A. M. (2009). La Coeducación, una Educación en Igualdad. *Innovación y Experiencias Educativas*, 1-11. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/ANGELAM_VARGAS_2.pdf
- Moncayo Z., y Tudela, M., (2015). “Si nos educas igual seremos iguales”. Proyecto de formación al profesorado y creación de herramientas pedagógicas para favorecer la equidad y la inclusión en las aulas esmeraldeñas. En *educación inclusiva: realidad y desafíos*, p. 209.
- Moncayo, Z., Ortega, S., y Tudela, M. (2013). *Crecer en Equidad: Manual dirigido a maestros y maestras*. Esmeraldas, Ecuador: PUCESE.
- Monte, D. A. (2012). Reseña de "Coeducación. Propuestas para alcanzar la igualdad de género desde las aulas" de Ryan, Estrella y de Lemus, Soledad Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 406. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=56724377028>
- Moral, V., y Ángel, P. (2015). Teseo. Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarSeleccion.do>
- Ovejas, I. S. (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(3), 59-67. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217026228011>

- Peña, I. S. (2010). Repensando la escuela desde la coeducación: Una mirada desde Chile. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 15(35), 163-176. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012010000200009&lang=pt
- Pérez Curiel, C. (2011). TEÓN XXI. Creación de recursos On-Line para el conocimiento y difusión de la cultura de género en la escuela. *Comunifé: revista de comunicación social*, 11, 141-163. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/31249>
- Ponce, R. C. (2010). Equidad de género síntesis del desarrollo humano. Red de Posgrados en Educación, A.C., 13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2100463>
- Rebollo Catalán, M. Á., García Pérez, R., Piedra de la Cuadra, J., & Vega Caro, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, (355), 521–526.
- Rebollo Catalán, M. Á., Piedra de la Cuadra, J., Sala, A., Sabuco Canto, A., Saavedra Macías, F. J., & Bascón Díaz, M. J. (2012). La equidad de género en educación. Análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista de Educación*, 358, 129-152. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/31370/La%20equidad%20de%20g%C3%A9nero%20en%20educaci%C3%B3n.pdf?sequence=1>
- Rebollo, M., Vega, L., & García-Pérez, R. (2011). El profesorado en la aplicación de planes de igualdad: conflictos y discursos en el cambio educativo. *Revista de investigación Educativa*, 29 (2). Recuperado de <file:///C:/Users/DISTRIM~1/AppData/Local/Temp/112641-571831-1-PB-2.pdf>.
- Rivero, D. (2013). Metodología de la Investigación. Recuperado a partir de <http://www.rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf>
- Rodríguez, A. M. (2008). La coeducación en educación infantil. *Innovación y Experiencias Educativas*, 11, 1-8. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_11/A_MARIA_RODRIGUEZ_1.pdf

- Romero Rodríguez, S., & Lugo Muñoz, M. (2014). Diagnóstico de actitudes hacia la igualdad y la coeducación. La perspectiva del profesorado de institutos de educación secundaria. En V Congreso Universitario Internacional Investigación y Género (pp. 1035-1059). SIEMUS (Seminario Interdisciplinar de Estudios de las Mujeres de la Universidad de Sevilla). Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/41074>
- Sainz Pelayo, S. (2013). ¿Cómo coeducar en la escuela? Análisis de Materiales de Aula para el Tratamiento de la Igualdad de Género. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/2858/SainzPelayoSofia.pdf?sequence=1>
- Salvador, A., & Salvador, A. (1994). Coeducación en matemáticas ¿para qué? *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 133-145. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117843>,
- Sanz, M. P. G., & Clares, P. M. (2012). Guía práctica para la realización de trabajos fin de grado y trabajos fin de máster. Editum. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=hItViMDHNZcC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Gu%C3%ADa+pr%C3%A1ctica+para+la+realizaci%C3%B3n+de+los+trabajos+fin+de+grado+y+trabajos+fin+de+m%C3%A1ster&ots=cia_etC63o&sig=WleN3ZRYdkieAuZCsOqN-_vwQBA Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2100463>
- Sotorríos Rubio, P. (2015). Igualdad de Género y Profesorado de Educación Secundaria. Una aproximación al estudio de la sensibilización sobre coeducación con profesorado de Educación Secundaria en formación. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/7788/SotorriosRubioPilar.pdf?sequence=1>
- Subirats, M. y Tomé, A. (2010). *Balones Fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Barcelona: Octaedro.
- Valero, A. L., y Fernández, E. E. (2010). *Lenguaje, Cultura y Discriminación. La Equidad Comunicativa entre Géneros*. Granada: Octaedro. Recuperado de <http://www.torrossa.it/resources/an/2485449>

ANEXOS

ANEXO N° 1: ENCUESTA PARA LAS DOCENTES

Estimado/a docente.

En calidad de egresada de la Universidad Católica del Ecuador sede Esmeraldas, estoy realizando el trabajo de investigación previa obtención del título de Magister en Ciencias de la Educación, por lo cual solicito a Ud. muy comedidamente ayudarme respondiendo los ítems que se encuentran a continuación según considere conveniente.

Sus respuestas serán de mucha utilidad para el desarrollo del presente trabajo de investigación.

A. DATOS PERSONALES:

1. Sexo

Hombre Mujer

2. Edad:

18-30 años 31-40 años 41-50 años

51-60 años Más de 60 años

3. Nivel de formación:

Bachillerato o colegio técnico Licenciatura

Tecnología Diplomado

Doctorado Masterado

4. Centro Educativo donde usted imparte docencia es :

Escuela Fiscal

Colegio Fiscal

Escuela Fiscomisional

Colegio Fiscomisional

Escuela Privada

Colegio Privado

B. A continuación, se le presentan algunos parámetros que tienen relación con los conocimientos, prácticas y actitudes coeducativas. Señale hasta qué punto está de acuerdo o en desacuerdo con ellas, en base a la siguiente escala:

**COMPLETAMENTE EN DESACUERDO (1) - EN DESACUERDO (2) -
INDIFERENTE (3) - DE ACUERDO (4) - COMPLETAMENTE DE ACUERDO (5)**

N°	CONOCIMIENTOS	CED (1)	ED (2)	IND (3)	DA (4)	CA (5)
1	Las Leyes actuales sobre igualdad de género benefician y promociona a la mujer por encima del hombre.					
2	La actual legislación sobre coeducación perjudica a los chicos.					
3	Si el material didáctico es bueno, no importa que tenga elementos sexistas.					
4	Leyes de igualdad eran necesarias desde hace ya mucho tiempo.					
5	La actual legislación sobre igualdad de género en las instituciones educativas puede beneficiar no sólo a las mujeres.					

6	Las leyes referentes a la igualdad de género tratan un problema inexistente.					
7	Es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual.					
8	Cuando se cambió a la escuela mixta empezaron los problemas de disciplina.					
9	La escuela mixta genera más problemas de los que resuelve.					
10	Parece lógico que el cuidado de materiales didácticos y de laboratorio de ciencias o tecnológicos sea una responsabilidad que asuman fundamentalmente los profesores (hombres).					
N°	PRÁCTICAS	CED (1)	ED (2)	IND (3)	DA (4)	CA (5)
11	Un criterio que uso a la hora de seleccionar un material didáctico es que el lenguaje no sea sexista					
12	En clase utilizo siempre el masculino para referirme a los chicos y a las chicas porque es correcto					
13	Cuando en un cartel o documento público del centro se ha utilizado un lenguaje sexista me preocupo de hacerlo saber al equipo docente y/o directivo					
14	Solo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen fijarme en ello					

15	Cuando tengo que poner un ejemplo para explicar un concepto, evito utilizar la imagen tradicional de hombres y mujeres					
16	El género no es algo que se trabaje en mi programación					
17	En los documentos de trabajo (programaciones, memorias...) procuro utilizar un lenguaje no sexista					
18	Suelo tardar más tiempo en explicar un concepto a las chicas que a los chicos					
19	No me relaciono bien con las profesoras lesbianas porque son más agresivas					
20	En las charlas del profesorado me avergüenza especialmente las bromas y chistes machista que ridiculizan a las mujeres y/o homosexuales					
Nº	ACTITUDES	CED (1)	ED (2)	IND (3)	DA (4)	CA (5)
21	Creo que los chicos resuelven los problemas y actividades prácticas antes que las chicas.					
22	Me gusta más trabajar con las niñas porque son más estudiosas-					
23	Me gusta más trabajar con los niños porque son más dinámicos.					
24	Es una exageración considerar a las chicas más inteligentes que los chicos.					

25	Los hombres están más capacitados para puestos directivos.					
26	Los chicos están más preparados para algunas materias que las chicas.					
27	Rellenar encuestas sobre sexismo en las aulas no sirve para nada.					
28	La dirección y el mando son más innatos en los chicos que en las chicas.					
29	El trabajo con chicas es más complicado porque se distraen con facilidad.					
30	No es necesario trabajar igualdad en las aulas, puesto que los chicos respetan a las chicas.					

Fuente: (Rebollo Catalán, García Pérez, Piedra de la Cuadra, y Vega Caro, 2011)

ANEXO N° 2: GUÍA DE OBSERVACIÓN

VARIABLES A OBSERVAR	ASPECTOS OBSERVADOS
1. AULA O SALÓN DE CLASES	
1.1. ¿La decoración y ambientación (colores, etc.) del aula fomenta la diferenciación de sexo?	
1.2. ¿Cómo es la distribución de los infantes dentro del aula? (están divididos por sexo, mezclados, etc.)	
2. ACTITUD DE LA DOCENTE	
2.1. ¿La docente toma en consideración el sexo para asignar tareas y responsabilidades a los infantes dentro del aula?	
2.2. ¿La docente dentro y fuera del aula fomenta la desigualdad, en cuanto a su actitud, uso de lenguaje, etc.?	
3. MATERIALES DIDÁCTICOS	
3.1. ¿El centro dispone de materiales didácticos sexistas?	
3.2. ¿Los juegos y juguetes son clasificados y asignados tomando en consideración el sexo de los infantes?	

3.3.	¿En las láminas didácticas, folletos ilustrativos se evidencia el sexismo?	
4. ACTIVIDADES QUE REALIZAN LOS NIÑOS/AS EN EL CENTRO		
4.1.	¿Los niños y niñas espontáneamente deciden qué actividades realizar?	
4.2.	¿Cuáles son las actividades o juegos que realizan los niños y las niñas?	
5. USO DE LOS ESPACIOS EN EL CENTRO EDUCATIVO		
5.1.	¿Los espacios físicos del centro están diferenciados de acuerdo al sexo? ¿Existen espacios específicamente para niños o niñas?	
5.2.	¿Cuáles son los espacios o lugares preferidos por las niñas y cuáles por los niños?	

Fuente: Elaborado por Investigadora