



COEDUCACIÓN Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Coeducation and training of teachers in Early Childhood Education

BEGOÑA SÁNCHEZ TORREJÓN, VÍCTOR AMAR RODRÍGUEZ, SABINA SÁNCHEZ ALEX
Universidad de Cádiz, España

KEYWORDS

*Early childhood education
Initial teacher training
Gender
Equal opportunities
Inclusion
Equity*

ABSTRACT

This research work is born from the objective of detecting the initial training of students in the fourth year of the Degree in Early Childhood Education at the University of Cadiz on coeducation and the inclusion of gender perspective in their training. We have used the qualitative methodology, specifically the instrument used has been the semi-structured interview. The sample is composed of 40 students. Among the most significant results obtained is the scarce training in coeducation, the lack of integration of the gender perspective in the training received throughout the Degree of Early Childhood Education.

PALABRAS CLAVE

*Coeducación
Educación infantil
Formación inicial del profesorado
Género
Igualdad de oportunidades
Inclusión
Equidad*

RESUMEN

El presente trabajo de investigación nace del objetivo de detectar la formación inicial del alumnado de cuarto curso del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz sobre la coeducación y la inclusión de la perspectiva de género en su formación. Hemos utilizado la metodología cualitativa, concretamente el instrumento ha sido la entrevista semiestructurada. La muestra está compuesta por 40 alumnas y alumnos. Entre los resultados obtenidos más significativos se refleja la escasa formación en materia de coeducación, la falta de inclusión de la perspectiva de género en la formación recibida a lo largo del grado de Educación Infantil.

Recibido: 08/ 05 / 2022

Aceptado: 12/ 07 / 2022

1. Introducción

Somos conscientes de la importancia de la formación inicial del profesorado para superar las discriminaciones y estereotipos sexistas de nuestra sociedad y construir una escuela igualitaria entre niñas y niños. Del mismo modo, se confiere la formación inicial y la formación permanente del profesorado en temas de igualdad de género como uno de los principales elementos para la lucha contra el sexismo (Anguita, 2011). El profesorado es uno de los protagonistas en la creación de una cultura de género, libre de estereotipos sexistas, es un agente clave en el cambio de la desigualdad entre los niños y las niñas en las aulas. Como postula Martín Vico (2007), es preciso que mediante una adecuada formación inicial basada en la igualdad de oportunidades entre niñas y niños, cada docente, tenga las competencias necesarias para implementar en los centros escolares la coeducación. Autores como Valdivieso afirman “Es necesario incorporar materias sobre igualdad de género en los planes de estudio de magisterio así como incluir la perspectiva de género en todas las materias del currículum de la formación inicial” (2016, p. 135). Por ello, es preciso que el profesorado desde su formación inicial tenga incluida la perspectiva de género para construir una escuela libre de sexismos e inclusiva con las niñas y con los niños (Sánchez y Barea, 2019).

En este sentido, Scraton (1992), defiende que es importante conocer las actitudes del futuro profesorado y la formación que posee sobre la coeducación, pues nos permitirá evaluar y establecer nuevas propuestas formativas adecuadas a las posibles carencias que tenga el profesorado, y propiciar una nueva cultura de género más igualitaria. Como señalan Aristizabal y Vizcarra (2012), desde la etapa inicial del sistema educativo, debe trabajarse la coeducación, ya que los aprendizajes de los estereotipos sexuales se producen a edades muy tempranas.

De igual modo, la igualdad de oportunidades entre niñas y niños debe ser un objetivo común de toda sociedad democrática y libre, como apunta Camas “en las sociedades democráticas contemporáneas la igualdad constituye un principio fundamental para la convivencia” (2015, p.75). Debemos aunar esfuerzo en conseguir la toma de conciencia en igualdad de género desde edades tempranas, eliminando roles y estereotipos de género transmitidos en la escuela, a través de una visión patriarcal y androcéntrica. Como afirma Cordero (2013), incluir la coeducación en el aula de Educación Infantil es un proceso necesario para construir una sociedad libre de violencia de género.

Valoramos la importancia de la formación inicial del profesorado de Educación Infantil con perspectiva de género como un elemento transformador de la escuela. Simón (2001), señala que es primordial para eliminar las conductas sexistas educar para la igualdad desde la Etapa Infantil, donde el profesorado juega un papel fundamental en este necesario cambio. Debemos incluir en la formación inicial del profesorado la perspectiva de género para promover la equidad de género en la sociedad (Fatsini, 2016). Desde la etapa de Educación Infantil en su papel clave en la socialización de las niñas y de los niños, el profesorado como agente socializador, debe proporcionar al alumnado, las herramientas necesarias para que la construcción de su identidad de forma libre y exenta de prejuicios sexistas. Ugalde *et al.* (2019) realizaron una investigación en la que comparaban como se implementaba la coeducación en las etapas de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Tras los resultados obtenidos, las autoras concluyen que en la etapa que se da mayor importancia a la coeducación es el infantil, al ser el periodo clave de construcción de la identidad.

La sociedad actual reconoce en el discurso legislativo la igualdad entre mujeres y hombres y ha desarrollado numerosas leyes que protegen ese derecho como señalan Ruiz y Alario (2010), pues se han propuesto diversas medidas educativas tanto a nivel europeo, nacional, autonómico y local dirigidas a la consecución de la igualdad entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género. En concreto, la Ley de Igualdad aprobada en marzo de 2007 contempla en su artículo 23 diversas actuaciones educativas a favor de la igualdad de género y la introducción del mainstreaming de género en la educación. Específicamente, en uno de sus apartados se alude a la integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado.

Por todo ello, estimamos la necesidad de analizar la actitud, la visión y la formación que tiene el futuro profesorado de Educación Infantil con respecto a la coeducación, de esta forma podemos contribuir a un mejor conocimiento de las desigualdades de género y por tanto a la transmisión de valores igualitarios y democráticos en los centros escolares. Monasterio *et al.* (2011), postula que la coeducación debe tratarse como una metodología transversal, pues es una propuesta pedagógica que implica un proceso continuo, cuyo contenido debe impregnar todos los ámbitos de la educación, formando parte de la intención educativa, del lenguaje, de la organización y de los espacios. Debemos traspasar la visión reduccionista de entender la coeducación como una mera actuación puntual, como acciones simbólicas inconexas que se plantean de manera ocasional.

Consideramos necesario para deconstruir los prejuicios sexistas que posee el futuro profesorado de Educación infantil, propiciar el dialogo y favorecer la revisión de su currículum oculto sexista a través de una formación con perspectiva de género, con el fin de propiciar una escuela que sea realmente igualitaria. Precisamos abordar el sexismo en los centros escolares, conversar con el futuro profesorado, escuchar sus propias palabras, para construir conjuntamente una escuela coeducativa y por ende una sociedad más igualitaria entre hombres y mujeres.

1.1. La formación inicial del profesorado de Educación Infantil en coeducación

Desde edad temprana, como la que caracteriza la etapa de Educación Infantil; es fundamental plantear la formación en igualdad de género en los planes iniciales de formación del profesorado para trabajar desde la infancia la coeducación. Los centros escolares, como espacios de socialización, tienen un papel determinante en la transmisión de los roles discriminatorio de género al alumnado. Como señala Rosa: “la coeducación en la Educación Infantil está avalada por la gran receptividad de su alumnado, por lo que se convierte en una etapa idónea para la asimilación de pautas de conducta igualitarias” (2009, p.1). No podemos olvidar que en el camino de la construcción conjunta de una escuela inclusiva, es necesario desde la infancia que la futura ciudadanía este educada en valores igualitarios, y se trabaje la equidad entre niñas y niños para el desarrollo democrático de la sociedad. Siguiendo este orden de ideas, en palabras de Cabeza la coeducación: “Además de ser un derecho y una finalidad educativa en sí misma, pertenece al conjunto de los contenidos en educación en valores que la Enseñanza Obligatoria ha de transmitir para lograr la formación crítica e integral de los futuros ciudadanos” (2010, p. 39).

A nivel legislativo se ha dado impulso a los temas de igualdad de género. En el artículo 3 del Real Decreto 1393/2007 que establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales o en el artículo 25 de la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres cuando señala que: [...] las Administraciones públicas promoverán: a) La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres. b) La creación de postgrados específicos. c) La realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia.

A pesar de que el RD 861/2010 de 2 de julio, que completa y modifica el RD 1393/2007 de 29 de octubre, establece que los Grados relacionados con la educación deberían incluir contenidos formativos relacionados con la igualdad o la prevención de la violencia.

Aunque legislativamente se ha impulsado esta temática, los resultados de diversas investigaciones nos manifiestan la ausencia de las cuestiones de género en la formación inicial del profesorado en el grado de Educación infantil (González-Pérez, 2017; Lahelma y Tainio, 2019; Vizcarra, 2015). Autoras como Bejarano y Mateos (2014), reflejan en una investigación que se llevó a cabo en las Facultades de Educación de Ciudad Real y de Toledo, la ausencia de contenidos en sus planes de estudio y la mejora que han generado en el alumnado del grado tras recibir formación en género, potenciando mayor concienciación respecto al género y sus implicaciones en la docencia a través de la formación en materia de igualdad de oportunidades.

Una investigación realizada en 63 Universidades españolas tanto públicas como privadas por Romero y Abril (2008), sobre las diversas metodologías y estrategias que se utilizan con respecto la formación del profesorado de Educación Infantil para trabajar temas de género. Se refleja que las competencias que hacen referencia al género no son prioritarias, ni son consideradas como competencias profesionales importantes. Igualmente, se comprobó que la mayoría de las Universidades investigadas, no disponían de asignaturas específicas sobre género y coeducación. Estos datos nos llevan a la reflexión de que todavía en los planes de formación inicial del profesorado, no se prioriza la formación en temas de coeducación, obstaculizando la igualdad de oportunidades desde el ámbito escolar.

Además, Ballarín *et al.* (2009), refleja en un estudio realizado con respecto a la revisión de las materias de los títulos del Grado de Educación Infantil que hacen alusión a la coeducación y a la igualdad, en el que se detectó que solo en 13 de 42 Universidades públicas existía alguna materia que pudiera considerarse que abordara cuestiones relacionadas con la igualdad o género. De esas 13 Universidades, sólo en la Universidad de A Coruña existe una materia obligatoria, y en otras 4 universidades (Autónoma de Madrid, Extremadura, Valladolid y Navarra), las materias tienen un carácter básico. Mientras que en las 8 restantes, las materias son de carácter optativas. Autoras como García y De la Cruz (2017) destacan la falta de tratamiento del tema a lo largo de la formación universitaria en los grados de magisterio de Educación Infantil y Educación Primaria. Además, en muchos casos el problema de la falta de formación deriva como apunta Aguilar (2015), en la falta de herramientas que permitan al futuro docente poder identificar aquellos elementos que sostienen y generan desigualdad por razón de género. García *et al.* (2013) también entienden que la formación de género del profesorado determina el cambio educativo y además manifiesta la falta de atención que se deriva hacia la formación inicial en este tema.

Por otro lado, Rebollo *et al.* (2011), postulan que la sensibilización y la formación son dos elementos necesarios en los procesos de inclusión de la perspectiva de género tanto en los contenidos como en las prácticas educativas de la acción docente. Lobato (2013), defiende la importancia de la formación del profesorado en temas de igualdad de género como elemento transformador en la eliminación del sexismo o en la perpetuación de los mandatos de género, resaltando el papel socializador del profesorado. Desde la Educación Superior, se debe tener un serio compromiso para favorecer la inclusión de la perspectiva de género en la formación del profesorado de Educación Infantil “La Universidad, como responsable de la formación de futuros profesionales de la educación no puede ser ajena a ésta histórica carencia cuando siempre se aterriza en ella señalando principales responsables” (Ballarín, 2017, p.28).

El profesorado a través de las interacciones en el aula y sus actitudes que transmite en su acción educativa puede perpetuar el sexismo en sus aulas o promover la igualdad de oportunidades entre los niños y las niñas (Fernández, 1996). Por ello, es determinante que el futuro profesorado de Educación Infantil tenga la mirada coeducativa con respecto a la igualdad de género para construir una escuela libre de sexismos. El profesorado es el agente idóneo para deconstruir a través de una actualizada formación en coeducación la desigualdad de género y plantear nuevos modelos y relaciones de igualdad entre niñas y niños (Aristizabal *et al.* 2018). Es necesario propiciar una escuela coeducativa dónde el futuro profesorado asuma un papel protagonista en la revisión de su imaginario con respecto a los roles de géneros hegemónicos, con el fin de ofrecer nuevos modelos de socialización libres de sexismo al alumnado.

De igual manera, la equidad entre niñas y niños debe ser una meta prioritaria del sistema educativo desde la etapa inicial de la Educación Infantil, espacio desde el cual se formulan la creación de condiciones propicias para superar las desigualdades de género. No podemos olvidar que la coeducación parte de un marco legislativo de igualdad, basado en el principio de igualdad entre hombres y mujeres, el cual debemos tener presente y materializar en nuestros centros educativos como espacios de igualdad (Ballarín, 2001).

En efecto, la etapa de Educación Infantil constituye un periodo fundamental para el desarrollo de la personalidad y la construcción de la identidad de las niñas y de los niños, por ello, la coeducación es un elemento transformador para el desarrollo en la igualdad de oportunidades entre los futuros hombres y las futuras mujeres. Ramos (2010), apunta que es necesario desde edades tempranas, tanto los niños como las niñas que reciban una educación igualitaria, pues desde la infancia vamos repitiendo conductas que damos por válidas aunque estén basadas en la desigualdad.

Asimismo, Browne y France (1988), defienden que en nuestra sociedad los estereotipos de género están cada vez más presentes en edades tempranas, por ello la coeducación desde la etapa inicial de Educación Infantil es el camino hacia una escuela libre de sexismo y una sociedad igualitaria entre niñas y niños. García-Pérez *et al.* (2011), señalan que para llegar a construir nuevas prácticas y conocimientos y poder hacer efectiva la igualdad entre niñas y niños, es necesaria en los procesos de cambio educativo en esta materia la sensibilización y la formación en género del profesorado.

2. Objetivos

Nos interesaba indagar sobre la inclusión de la perspectiva de género en la formación inicial del alumnado del Grado de Educación Infantil, averiguar si la formación inicial que recibe el futuro profesorado de Educación Infantil les habilitaba para trabajar de manera inclusiva la coeducación. Por ello, diseñamos diferentes objetivos que nos han guiado a lo largo del proceso de la investigación. Los objetivos nos ofrecen unas pautas para seguir en el proceso de la investigación, como exponen Antúnez *et al.* (1999).

El objetivo general de la presente investigación es: Detectar cual es la formación inicial del alumnado de cuarto curso del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz sobre coeducación y la inclusión de la perspectiva de género en su formación. A partir del objetivo general se concretan los siguientes objetivos específicos:

- Descubrir los conocimientos que poseen sobre coeducación.
- Detectar las diversas opiniones sobre la coeducación del futuro profesorado de Educación Infantil.
- Conocer el valor que atribuyen a la coeducación en su formación.
- Averiguar el conocimiento que poseen sobre materiales o recursos para trabajar en un futuro la coeducación en el aula de Educación Infantil.
- Indagar el interés en recibir formación en materia de coeducación del futuro profesorado de Educación Infantil.

3. Metodología

A continuación nos centraremos en la metodología de investigación, que hemos utilizado en la presente pesquisa. La metodología desarrollada a lo largo del proceso ha sido la investigación cualitativa, ha sido elegida porque es la que más se adecua a los propósitos del estudio “La investigación cualitativa trata de comprender el fenómeno o acontecimiento en estudio desde el interior (...) Lo que se ha de comprender es la visión de un sujeto o de sujetos diferentes, el curso de las situaciones sociales” (Flick, 2004, p.41). Esta se plantea para descubrir y comprender la realidad tal como la observan los sujetos de un sistema social definido (Hernández Sampieri y Cols, 2003). Valoramos la necesidad de dialogar y escuchar activamente al futuro profesorado de Educación Infantil con respecto a la formación que posee sobre coeducación.

3.1. Participantes

Una de las fases importantes en la estrategia de investigación por entrevista es la delimitación de la muestra. Esta concierne al número y al tipo de sujetos (edad, género, estatus socioeconómico, profesión, entre otros) que se entrevistará y a su número. La muestra entrevistada ha sido elegida de manera aleatoria del universo poblacional que forma el total del alumnado de cuarto curso del Grado de Educación Infantil de la Facultad de Ciencias de la

Educación de la Universidad de Cádiz. Se invitó a todo el alumnado de los tres cursos de último curso del grado de Educación Infantil para participar libremente en la investigación. Elegimos el último curso del grado, pues el alumnado durante los dos últimos años del grado ha realizado prácticas en centros escolares de Educación infantil. Se ha entrevistado a cuarenta personas, veinte alumnos y veinte alumnas de edades comprendidas entre 21 y 26 años.

3.2. Instrumento

El instrumento que hemos utilizado ha sido la entrevista semiestructurada, consideramos idóneo este instrumento pues deseábamos dialogar directamente sobre las diversas ideas, formación, opiniones que tiene el futuro profesorado de Educación Infantil sobre la coeducación. La entrevista es considerada como uno de los instrumentos más poderosos de la investigación (McCracken, (1991) y para ciertos fines descriptivos y analíticos resulta muy eficaz. La entrevista tiene un enorme potencial porque nos permite acceder a la subjetividad individual, a su mundo simbólico, pero también a su parte vital a través de la que descubrimos su cotidianidad y las relaciones sociales que mantienen.

Para la validación de la entrevista, previamente a través de un comité de expertas en materia de coeducación, varias profesoras del Máster Interuniversitario de género, identidad y ciudadanía y del Máster Interuniversitario en Cultura de Paz, Conflictos, Educación y Derechos Humanos de la Universidad de Cádiz, las cuales valoraron el instrumento. Autores como Cabero y Llorente (2013), apuntan que los juicios emitidos por el comité de expertos suponen una gran mejoría en la calidad del objeto de estudio. La comisión de especialistas en la materia valoró algunos cambios de manera positiva para mejorar el guion de entrevistas.

A través de la firma del documento de consentimiento informado se solicitó a todas las personas participantes su aprobación en la participación de la investigación. Resaltar el carácter totalmente anónimo de la presente investigación, solo se han registrado los datos personales de la edad y el género de las personas participantes. Posteriormente el alumnado que accedió, se les citó para la realización de las entrevistas. El carácter semiestructurado de las entrevistas redundó en la variación de estas, el tiempo de realización osciló aproximadamente entre quince y veinte minutos.

A continuación, presentamos el guion de las preguntas de las entrevistas realizadas:

- ¿Qué es para ti la coeducación?
- ¿Has recibido formación en coeducación en el Grado de Educación Infantil? ¿En qué asignaturas?
- ¿Crees que es necesario recibir formación sobre coeducación en el Grado de Educación Infantil? ¿Por qué?
- ¿Te gustaría recibir formación en coeducación en el grado de Educación Infantil? ¿Por qué?
- ¿Consideras la coeducación un aspecto importante en la educación de los niños y de las niñas en la etapa de Educación Infantil? ¿Por qué?
- ¿Cómo crees que debe trabajarse la coeducación en el aula de infantil?
- ¿Crees que la coeducación incide en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres? ¿Por qué?
- ¿Crees que la coeducación que se lleva a cabo en las aulas de Educación Infantil actualmente es adecuada? ¿Por qué?
- ¿Conoces materiales o recursos para trabajar en un futuro la coeducación en el aula de infantil? ¿Cuáles?
- ¿Te ves preparada o preparado profesionalmente para trabajar en un futuro la coeducación en un aula de Educación Infantil? ¿Por qué?

Tras la transcripción de las entrevistas realizadas, pasaremos a organizar la información recogida, transformándola para poder establecer las categorías de análisis que nos llevarán seguidamente a su posterior tratamiento analítico. Es necesario clasificar las partes en relación con el todo, asignar categorías, integrar continuamente el todo y las partes, a medida que se revisa el material, va emergiendo el significado de cada dato. Por ello categorizar es clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión breve que sea claro e inequívoco, el contenido o la idea central de cada unidad temática (Elliot, 1990). La sistematización en la investigación cualitativa es necesaria, pues al formalizar y ordenar los datos, la teorización se convierte en investigación empírica (Goetz y Le Compte, 1981). Como apuntan los autores la categorización posibilita la clasificación conceptual de las unidades que forman un mismo tópico. Ahora bien, el tratamiento de la información nos ha permitido establecer cuatro categorías de análisis (categorías emergentes), en torno a las que hemos organizado el corpus analítico. Dichas categorías son:

- Dialogando sobre la coeducación.
- La formación inicial sobre coeducación.
- Las barreras de la coeducación.
- Los retos de la coeducación.

4. Resultados

Con respecto a la primera categoría: dialogando sobre la coeducación. El acercamiento al objeto de estudio exhorta en primer término establecer el marco configurado por las opiniones que tiene el futuro profesorado sobre la

coeducación. La mayoría del alumnado entrevistado realiza una definición muy simple y escasa del término sin profundizar en su significado, respondiendo de forma muy concisa:

La coeducación...no sé...es la igualdad entre niños y niñas sin ningún tipo de diferencias (Alumna nº12).

Para mí... (Silencio) no lo sé muy bien exactamente, es tratar a los niños y a las niñas iguales en la clase sin distinción (Alumno nº3).

No lo tengo claro, pero yo...creo...que bueno es... trabajar en clase la igualdad, aunque seas un niño o una niña (Alumno nº2).

Es interesante destacar que la gran mayoría de las personas entrevistadas valoran la importancia de la coeducación en esta etapa educativa:

Sí, creo que desde pequeñitos se debe trabajar para que después no haya problemas de violencia de género (Alumno nº13).

Creo que sí, porque si queremos enseñar valores que ahora se está dando mucha importancia a los valores, a las emociones, esto es igual de importante (Alumno nº7).

Pienso que sí, es más lo considero importantísimo, porque si después queremos que los niños y las niñas sean iguales y desde infantil no se les enseña, después cuando van siendo más mayores ya es más difícil para el tema de la violencia de género (Alumna nº6).

Concretamente tres alumnos hombres, no valoran la importancia de la coeducación:

Bueno...no sé, es importante, pero hay otras cosas más importantes, de hecho, no se trabaja en clase, ni está en los temarios porque no es tan importante como otros temas (Alumno nº9).

Creo que es importante, pero antes van otros temas realmente más importantes para la edad de infantil, creo que es una moda más que un objetivo curricular (Alumno nº12).

Creo que es un tema que se puede meter de vez en cuando, pero no es muy importante, es una edad muy temprana de hablarles a los niños de igualdad (Alumno nº3).

Estos alumnos manifiestan que la coeducación no tiene un papel importante en la educación del alumnado, aludiendo a otras temáticas prioritarias en la formación de profesorado. Incluso expresan que la coeducación, no es un objetivo de la educación.

Además, casi todas las personas entrevistadas consideran que la coeducación incide en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres:

Yo creo que sí, porque desde pequeñito te marca lo que te enseñan en el colegio (Alumna nº19).

Pienso que sí, porque... en la escuela se enseña unos modelos que cuando eres mayor son tus referentes y tú lo imitas (Alumno nº17).

Sí, mucho...uhhh...porque enseñar desde pequeños a los niños que no debe haber desigualdad es muy importante para cuando sean mayores no hagan discriminaciones (Alumna nº20).

Continuando con la segunda categoría de análisis: la formación inicial en coeducación. Es muy significativo que todo el alumnado entrevistado expresa que durante el Grado de Educación Infantil no ha recibido formación concreta en esta materia:

Pues concretamente de este tema, no, nunca (Alumna nº4).

Uhh... La coeducación nunca la hemos trabajado en clase específicamente (Alumna nº8).

En ninguna asignatura, hemos trabajado este tema (Alumno nº6).

Algunas personas puntualizan que simplemente se ha hecho referencia al nombrar el término, en alguna asignatura:

La verdad que formación concreta no, sí la han nombrado en alguna asignatura, pero de pasada (Alumna nº16).

Yo...formación no he tenido aquí, sí alguna profesora ha comentado algo pero no mucho, por encima (Alumna nº11).

Es significativo que la mayoría del alumnado valora la necesidad de recibir formación en coeducación durante su formación inicial:

Sí, si queremos conseguir una escuela inclusiva, se debe estar bien formado en esto (Alumno nº2).

Creo (silencio) que sí, porque para que no haya discriminaciones entre los niños y las niñas debemos recibir formación (Alumna nº3).

Yo creo que sí, porque sin formación, tú no puedes trabajarlo bien en tu aula, es la base de todo (Alumna nº12).

La ausencia formativa que los datos arrojan favorece la invisibilización de la perspectiva de género en la configuración de las competencias del futuro profesorado de Educación Infantil.

Además, la mayoría expresa que desearía recibir formación en esta temática en su formación inicial:

Pues...sí me gustaría, para poder trabajarlo bien, es más creo que debería haber una asignatura concreta, porque pienso que en el grado se ha repetido muchos temas en varias asignaturas lo mismo de lo mismo y de coeducación no hemos visto nada en ninguna asignatura (Alumna nº18).

Sí, me gustaría una formación práctica de verdad no solo teórica, me gustaría tener recursos para trabajarlo bien, pues es importante (Alumno nº1).

Creo que es lo más importante, el tener formación completa en el tema porque de esta manera podemos prevenir la violencia de género, debería estar en el grado como asignatura obligatoria para evitar la violencia que hay mucha (Alumna nº4).

Solo dos alumnos comentan que no les gustaría recibir formación:

No, porque creo que no es necesario... (Silencio) hay muchos temas en los que hay que formarse como maestro, y no te da tiempo de todo (Alumno nº3).

Pienso que se nos satura de contenidos aquí en el grado y no profundizamos muchas veces en ellos, si además metemos coeducación, los temas principales no los aprendemos bien (Alumno nº9).

Como reflejan las opiniones, los dos alumnos no consideran importante la coeducación, aludiendo que no es un tema prioritario en la formación inicial del profesorado. Comentan que hay otros contenidos más importantes en los que hay que ahondar, relegando la coeducación.

Siguiendo con la categoría tercera: las barreras de la coeducación. Los datos arrojan diversas barreras, debido a que no han recibido formación en coeducación, no conocen materiales, ni herramientas sobre la temática, además sus propuestas de actuación docente son muy escuetas. Por todo ello, expresan que no se ven capacitado para llevar a cabo en un futuro la coeducación en su acción docente:

La verdad que ahora mismo que pienso no conozco nada, pero tiene que haberlo (Alumna, nº 17).

No, ninguno, no se nos ha enseñado en el grado nada de eso de recursos ni materiales (Alumno, nº 19).

Uffff (resoplidos) ni idea, no conozco nada, ni idea sobre materiales de coeducación (Alumno, nº 8).

Además, no saben cómo implementar de manera inclusiva la coeducación en sus futuras clases:

Pues (silencio) no sé, la verdad, pues haciendo actividades el día de la mujer, con las familias (Alumna nº3).

Creo que hay muchas maneras, pero no sé bien que decirte, porque no lo he estudiado en el grado (Alumna nº2).

La verdad que no lo sé bien, nunca me lo han enseñado aquí en la facultad, me imagino que, tratando a todos los alumnos igual, sin hacer comentarios machistas en clase (Alumna nº13).

La mayoría expresa abiertamente que no realizaría una futura intervención adecuada en aula en materia de coeducación:

Yo no, si te soy sincera porque no tengo formación, ya me buscaría la vida, pero preparada, preparada bien ¡no! Hablaría del tema, pero vamos...sería como yo lo veo (Alumna nº20).

Pues muy preparada, pienso que no lo estoy, porque no lo he visto en el grado (Alumna nº17).

Con la formación que tengo concretamente en ese tema no, porque como dije antes no lo he trabajado aquí en la facultad, yo me informaría porque soy consciente que debo dar respuesta a este tema (Alumno nº13).

Reconocen que al carecer de formación en la materia sería imposible formar de una manera adecuada al alumnado, intervenir adecuadamente en sus aulas.

La cuarta categoría de análisis: los retos de la coeducación. A lo largo de las diversas entrevistas realizadas, se ha reiterado de manera insistente que la coeducación está ausente es los planes de formación inicial del profesorado y en algunos centros escolares. Con respecto a la coeducación en los centros de Educación Infantil. Algunas personas entrevistadas valoran que en la actualidad en los centros escolares se implementa de forma adecuada la coeducación:

Creo que sí porque en el colegio que estuve de prácticas, hacían cosas de coeducación, leían cuentos de igualdad de niños (Alumno nº13).

Sí, en el centro que hice las practicas la profesora estaba muy implicada con la coeducación (Alumna nº2).

No sé, creo...que se ha avanzado en la igualdad en los colegios y en la sociedad, pero puede mejorar, pero no sé cómo (Alumna nº8).

Mientras otras personas aluden que en la actualidad la coeducación no se implementa de manera adecuada en los centros de Educación Infantil:

Pienso que...bueno todavía no se lleva a cabo bien, porque yo cuando he estado de prácticas no he visto que se trabajase nada (Alumno nº15).

Yo creo que no, yo he estado de prácticas y la profesora no habla de coeducación (Alumna nº11).

Yo pienso que no es adecuada, porque los maestros están muy ocupados en clase y ese tema ni se lo plantean, yo cuando he hecho las prácticas la maestra nunca trabajo la coeducación (Alumno nº18).

El alumnado expresa que en su periodo de prácticas en los centros escolares de Educación Infantil no han percibido la coeducación en las aulas. Los datos arrojan que en algunos centros escolares de Educación Infantil no se trabaja la coeducación en las aulas.

5. Discusión

Una vez determinadas las diferentes categorías de análisis, procederemos a continuación en el presente apartado a discutir la información recogida mediante las entrevistas realizadas. El proceso de análisis de los datos cualitativos, siguiendo a Pérez Serrano (1994), es sistemático y ordenado, aunque no por ello rígido, pues obedece a un plan diseñado. Esta fase de análisis de los datos obtenidos consistirá esencialmente en darle sentido

a la información recopilada, descubriendo los múltiples significados que se vislumbran a través de las entrevistas. Procederemos a continuación a examinar la información recogida.

Como reflejan los datos de las entrevistas, el alumnado demuestra un escaso conocimiento con respecto a la coeducación. El conocimiento que la mayoría del alumnado entrevistado muestra es muy limitado, sus respuestas son muy escuetas, además se detecta confusión sobre el término. Sus concepciones sobre la coeducación se restringen básicamente a relacionar el término con igualdad, y la no discriminación. Incluso reconocen no saber exactamente lo que significa la coeducación. Consideramos que el desconocimiento del término coeducación que expresa el alumnado es uno de los hándicaps para incluir la perspectiva de género en la formación del profesorado.

Detectamos que el alumnado reflexiona el papel clave que ejerce la coeducación en la consecución de la igualdad entre niños y niñas. Puntualizan que a través del trabajo coeducativo en las aulas se previene la violencia de género, valoran la importancia de la coeducación en la construcción de una escuela libre de sexismos.

Como podemos observar, los datos arrojan que el propio alumnado reflexiona sobre la relación directa entre formación en coeducación y la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Consideran que hay una incidencia estrecha entre estos dos aspectos, aludiendo a la importancia de la etapa de Educación Infantil en la coeducación.

Los datos muestran que, en los planes de formación inicial del profesorado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz, no se contempla la formación en coeducación. Esta realidad refleja que la falta de formación como se detecta en las entrevistas realizadas, provoca el desconocimiento de la materia y por ende su ausencia en el discurso educativo, propiciando la desigualdad de género entre niñas y niños. Al no formar en coeducación al futuro profesorado, por tanto, propiciamos una escuela desigualitaria entre niñas y niños que rechaza la igualdad de género, y consecuentemente permite condiciones de desigualdad e injusticia social hacia el alumnado.

Como se refleja en las entrevistas, solo se llega a nombrar en pocos casos la coeducación sin profundizar en esta temática. La ausencia de formación es determinante para no implementarla en la realidad educativa de la etapa de Educación infantil. Esta ausencia formativa es un elemento clave que se refleja a lo largo de toda la investigación. Somos conscientes de la importancia de la formación en la calidad educativa, por ello la ausencia de formación en la materia de coeducación, propicia intervenciones negativas. La ausencia de reconocimiento de la coeducación y la débil formación en este tema coloca a esta en un plano de invisibilidad.

El propio alumnado reflexiona del papel clave de la formación inicial en la construcción de una escuela igualitaria para las niñas y los niños. Se detecta que el alumnado es consciente de la necesidad de una adecuada formación en materia de coeducación para poder trabajar en un futuro la perspectiva de género en su acción educativa.

Es interesante resaltar que la mayoría del alumnado expresa que les gustaría recibir formación para poder trabajar la igualdad de género en sus futuras aulas para actuar de manera igualitaria y promover una escuela realmente inclusiva con todos sus participantes. Algunas personas, puntualizan que debería plantearse en el grado de Educación Infantil una asignatura concreta que trabaje la coeducación. Consideran que a través de la formación en coeducación se prevendrían la violencia de género. Se detecta interés sobre la formación en coeducación y reconocen sus carencias formativas.

Como reflejan las entrevistas ninguna de las personas entrevistadas conoce recursos ni materiales coeducativos para implementar la igualdad de género en su acción docente. El no poseer recursos didácticos les imposibilita implementar de manera integral la igualdad de género entre niñas y niños. Estos datos reflejan la escasa formación e integración de la perspectiva de género en el futuro profesorado de Educación Infantil.

El alumnado entrevistado refleja que no sabría incluir la coeducación en su futura acción docente en el aula de Educación Infantil, aludiendo que no ha recibido formación durante el grado de Educación Infantil. Además, expresa una visión muy reduccionista en la intervención coeducativa, ciñéndose solo a propuesta puntuales.

Muestran que adolecen de formación en la materia, por lo que sería imposible intervenir adecuadamente en sus aulas. Al tratar el tema sin una buena base teórica, transmitirían percepciones personales, enseñando una realidad subjetiva. Estos datos reflejan que el futuro profesorado de Educación Infantil no está preparado para implementar de manera inclusiva la coeducación.

Se refleja en los datos muchas dudas a la hora de valorar si la coeducación que se lleva a cabo actualmente en las aulas de Educación Infantil es adecuada. Las personas entrevistadas manifiestan desconocimiento sobre la materia y por ello es difícil detectar la implementación en la acción coeducativa. Algunas alumnas, expresan que en su periodo de realización de las prácticas en los centros escolares, han observado que en las aulas se plantea la coeducación.

6. Conclusiones

A continuación, presentamos tras la discusión de las entrevistas realizadas, las diversas reflexiones finales que arroja el presente estudio. Los datos reflejan a lo largo de toda la investigación, la escasa formación inicial que recibe el alumnado del grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz en materia de coeducación. Además, los testimonios obtenidos indican que el propio alumnado al no tener formación en coeducación, no es capaz de

estimar su importancia en la construcción de una escuela libre de sexismos, carece de recursos y materiales para implementar la perspectiva de género en su actuación docente. Como señala Rebollar (2013), consideramos que aunque el género está presente en algunas de las guías docentes de los grados de educación, su papel debería ser mucho más relevante en los planes de formación inicial del futuro profesorado.

El propio alumnado reflexiona sobre la relación directa entre formación en coeducación y la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, enfatizando el papel necesario de la coeducación en la prevención de la violencia de género. Como expone Lozano (2018), es importante trabajar la coeducación en Educación Infantil porque es en esta etapa donde los niños y las niñas toman conciencia del género. La escuela coeducativa debe eliminar las desigualdades de género, partiendo del reconocimiento, del análisis y de la crítica del sexismo escolar y cultural (Simón, 2001), debe permitir el desarrollo de las capacidades humanas sin las limitaciones socialmente atribuidas al género (Subirats, 2009). Dicha formación con perspectiva de género en el profesorado, es imprescindible para evitar la transmisión de roles de género sexista en la escuela y que en un futuro en su acción docente, conviertan la diferencia sexual en una fuente de desigualdad legitimando los mandatos de género discriminatorios.

Los datos muestran como todavía, la formación inicial del profesorado de Educación Infantil en materia de coeducación es una de las asignaturas pendientes en los grados de magisterio de Educación Infantil. Anguita y Torrego (2009), apuntan que si desde la escuela queremos propiciar una sociedad libre de sexismos en las nuevas generaciones, no podemos postergar por más tiempo en el ámbito educativo la formación actualizada del futuro profesorado con perspectiva de género.

Entre las diversas barreras con respecto a la coeducación, nos encontramos que partiendo de la formación inicial insuficiente, se muestra que el futuro profesorado de Educación Infantil, al no poseer formación no se encuentra preparado académicamente para implementar la coeducación en su futura acción docente. Ballarín (2017), plantea que entre las cuestiones que se presentan como uno de los obstáculos al desarrollo de la escuela coeducativa, está la carencia de atención sobre esta temática en los planes de formación inicial del profesorado. Además, apunta como otro hándicap la ausencia de interés de las instituciones para concretar contenidos específicos en los programas de formación del magisterio de infantil. Por todo esto, proponemos una formación inicial del profesorado crítica, que cuestione la visión sexista, que plantee modelos igualitarios entre niñas y niños, que rompa el binarismo de género y los mandatos discriminatorios de género.

En este sentido, Santos (1996) y Vázquez (2003), postulan que es necesario si queremos propiciar la igualdad desde la etapa de Educación Infantil, que el profesorado revise el uso del lenguaje, pues a través de este transmite y perpetúa estereotipos de género y deconstruya su currículo oculto sexista. Donoso y Velasco (2013), apuntan que para hacer realidad la igualdad de género en nuestros centros educativos, este proceso de cambio es mucho más profundo y complejo, pues no solo se trata solo de transformaciones que puedan ser resueltas con la introducción de una asignatura, o un contenido específico.

Hemos podido observar en la presente investigación que es muy significativo que la mayoría de las personas entrevistadas desearían recibir formación con perspectiva de género, además valoran la importancia de la coeducación en su formación inicial. Como señala Engebretson (2016), es frecuente encontrar la idea entre el profesorado que declara interés en su formación por la inclusión de contenidos de género, pero la presencia de contenidos sobre igualdad de género desgraciadamente depende de la voluntad personal e implicación individual del profesorado universitario.

Entre las diversas conclusiones, se refleja que el futuro profesorado de Educación Infantil carece de las estrategias necesarias para cambiar sus conductas sesgadas desde el modelo hegemónico sexista. Es significativo resaltar que entre las conclusiones que refleja la investigación, los alumnos hombres expresan mayor resistencia a formarse y trabajar la coeducación frente a las alumnas mujeres. Por ello, es clave que en los centros universitarios de los grados de formación del profesorado de Educación Infantil, se priorice la formación integral con perspectiva de género para superar los sesgos de género que propician las desigualdades entre niñas y niños.

7. Agradecimientos

Agradecer a todas las personas participantes, alumnado de cuarto curso de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz, que han hecho posible la presente investigación.

Referencias

- Acero, J., Bustos, E., & Quesada, D. (1982). *Introducción a la filosofía del lenguaje*. Cátedra.
- Aguilar, C. (2015). Igualdad, género y diversidad sexual en la Formación Inicial de Maestro/a en la Universidad Jaume I (UJI). *Temas de Educación*, 21(1), 77-96.
- Anguita, R. y Torrego, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64(23), 17-25.
- Anguita, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 43-51.
- Antúnez, S., Del Carmen, L.M., Imbernón, F., Parcerisa, A. y Zabala, A. (1999). *Del proyecto Educativo a la Programación de aula*. Grao.
- Aristizabal, P., & Vizcarra, M.T. (2012). Illustration of Gender Stereotypes in the Initial Stages of Teacher Training. *Education*, 2(7), 347-355.
- Aristizábal, P., Gómez-Pintado, A., Ugalde, A.I., & Lasarte, G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95.
- Ballarín, P. (2001). *La educación de las mujeres en la España contemporánea*. Síntesis.
- Ballarín, Pilar et al. (2009). Evaluación de la incidencia de los saberes de las mujeres, feministas y de género en la docencia universitaria: Memoria final 2007-2009. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/36530>.
- Ballarín, P. (2017). ¿Se enseña coeducación en la universidad? *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2(1), 7-31.
- Bejarano, M., & Mateos, A. (2014). Género y Sexualidad en la formación inicial de maestros y maestras. ¿Por qué no un currículum sexual? Exedra. *Revista científica*, número temático, 127-146. Recuperado de <https://shorturl.at/ejRV5>
- Browne, N., & France, P. (1988). *Hacia una educación infantil no sexista*. Morata.
- Cabero Almenara, J., & Llorente Cejudo, M. C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(2), 11-22.
- Cabeza, A. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía Magna*, (8), 39-45.
- Camas, F. (2015). La emergencia de la igualdad de género. Cambios y persistencias de las actitudes de las y los jóvenes en España (1994-2010). (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- Cordero, L.M. (2013). Barreras para el abordaje de la coeducación en la escuela infantil y primaria. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (8), 201-221.
- Donoso-Vázquez, T., & Velasco-Martínez, A. (2013). ¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 72-88.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en la escuela*. Morata.
- Engebretson, K. E. (2016). Talking (fe)male: examining the gendered discourses of preservice teachers. *Gender and Education*, 28(1), 37-54.
- Fatsini, E., & Carrillo i Flores, I. (2016). Concientización docente en género como instrumento de transformación para una escuela democrática. En I. Carrillo i Flores (Coord.), *Democracia y Educación en la formación docente* (pp. 141-146). Barcelona, España: Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña.
- Fernández, E. (1996). Representaciones diferenciadas sobre actividad física y género en el futuro profesorado de educación primaria. En F. del Villar (Coord.), *La investigación en la enseñanza de la educación física*. (p. 105-142). Madrid: Universidad de Extremadura.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- García-Pérez, R., Rebollo Catalán, M. Á., Vega Caro, L., Barragán Sánchez, R., Buzón García, O., & Piedra, J. (2011). El Patriarcado no es Transparente: Competencias del Profesorado para Reconocer la Desigualdad. *Cultura y Educación*, 23(3): 385-397.
- García, A & De la Cruz, A. (2017). Coeducación en la formación inicial del profesorado: una estrategia de lucha contra las desigualdades de género. En R. Martínez, R. García, C.R. García, *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos preguntas y líneas de investigación*, 133-143. Universidad de Córdoba y AUPDCS.
- García, R., Sala, A., Rodríguez, E., & Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), pp. 269-287
- González-Pérez, T. (2017). Políticas educativas igualitarias en España: la igualdad de género en los estudios de magisterio. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(2), 1-17.
- Goetz, J., & Le Compte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa*. Morata.
- Hernández Sampieri, R., & colaboradores (2003). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill
- Lahelma, E., & Tainio, L. (2019). The long mission towards gender equality in teacher education: Reflections from

- a national project in Finland. *Nordic Studies in Education*, 39(1), 69-84.
- Lozano, Tordillo, M. (2018). Los roles de género en la etapa de Educación Infantil: Educar para la igualdad. Tesis de grado, Universitat Jaume I, Castellón.
- Martín Vico, M. J. (2007). Género y formación del profesorado. *Consejería de Educación. Andalucía educativa*, 64, pp. 31-33.
- McCracken, G. (1991). *The long interview*. Sage Publications.
- Monasterio, M., González, S., & García, A. (2011). *La coeducación en la escuela del siglo XXI*. Catarata.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes: Métodos*. La Muralla.
- Ramos, J.L. (2010). Educando en la igualdad entre niños y niñas. Estrategias didácticas. *Revista digital. Innovación y experiencias educativas*, 36, 1-11.
- RD 1393/2007 de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Ministerio de Educación y Ciencia. Referencia: BOE-A-2007-18770.
- RD 861/2010 de 2 de julio por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Referencia: BOE-A-2010-10542
- Rebollar Sánchez, E. (2013). El género en los planes de estudio de los grados de educación de las universidades públicas españolas. (Tesis doctoral inédita). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona.
- Rebollo, M. A., Vega, L. & García-Pérez, R. (2011). El profesorado en la aplicación de planes de igualdad: conflictos y discursos en el cambio educativo. *RIE. Revista de Investigación Educativa*, 29 (2), 311-323.
- Romero, A. & Abril, F. (2008). Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. *REIFOP*, 11(3), 43-51. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1240850050.pdf
- Rosa, M. A. (2009). Estrategias educativas para evitar la discriminación de género. *Compartim revista de formación del professorat*, 4, 1-4.
- Ruiz, E., & Alario, T. (2010). La prevención de la violencia de género en la formación inicial del profesorado. *Tabanque, Revista pedagógica*, 23, 127-144.
- Sánchez Torrejón, B., & Barea Villalba, Z. (2019). Hacia una escuela violeta: la formación inicial del alumnado de Educación Primaria en coeducación. *Tendencias Pedagógicas*, (34), 76-92.
- Santos, M. A. (1996). Currículum oculto y construcción del género en la escuela. *Kikiriki. Cooperación educativa*, 42, 14-27.
- Scraton, S. (1992). *Shaping up to womanhood: gender and girls' physical education*. Open University Press.
- Simón, M.E. (2001). Coeducar chicos con chicas: el reverso de la escuela mixta. En N. Blanco (Coord.), *Educación en femenino y masculino* (pp. 59-79). Madrid: Akal.
- Subirats, M. (2009). La escuela mixta, ¿garantía de coeducación? *Participación Educativa*, 11, 94-97.
- Ugalde, A. I., Aristizabal, P., Garay, B., & Mendiguren, H. (2019). Coeducación: un reto para las escuelas del siglo XXI. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 16-36.
- Valdivieso Gómez, S. (Coord.) Ayuste, A., Rodríguez Menéndez, M^a C. & Vila Merino, E. (2016). Educación y género en la formación docente en un enfoque de equidad y democracia. En I. Carrillo i Flores (Coord.), *Democracia y Educación en la formación docente* (pp. 117-140). Barcelona, España: Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña.
- Vázquez, R. (2003). La negación de lo femenino en las instituciones educativas. En C. Rodríguez Martínez (Comp), *La ausencia de las mujeres en los contenidos escolares* (pp. 145-168). Madrid: Miño y Dávila.
- Vizcarra, M.T., Nuño, T., Lasarte, G., Aristizabal, P. & Álvarez, A. (2015). La perspectiva de género en los títulos de grado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Victoria-Gasteiz. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(1), 297-318.