

CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EDUCATIVO: ESTUDIOS EMPÍRICOS, EXPERIENCIAS Y ANÁLISIS TEÓRICO

M^a SOLEDAD VILLARRUBIA ZÚÑIGA
PAULA GONZÁLEZ GARCÍA
LEYRE ALEJALDRE BIEL
ANTONIO MARTÍNEZ-ARBOLEDA



EDITORIAL
DYKINSON

Construcción del conocimiento educativo: estudios empíricos, experiencias y análisis teórico

María Soledad Villarrubia Zúñiga, Paula González García,
Leyre Alejaldre Biel y Antonio Martínez-Arboleda

Dykinson, S.L.

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

© Copyright by los autores
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-691-8
DOI: <https://doi.org/10.14679/4407>

Preimpresión:
New Garamond Diseño y Maquetación, S.L.

Índice

Presentación.....	9
Competencias de directivas y su presencia en los planes de estudio de los Grados de Infantil y Primaria	11
<i>Jesús Enrique Albertos San José y Miguel Ángel Comas</i>	
Educación, género y memoria: mujeres en la narrativa escolar de la historia chilena del siglo XIX.....	23
<i>Humberto Álvarez Sepúlveda</i>	
La mentoría entre iguales como una estrategia para mejorar la motivación de estudiantes universitarios nuevos	35
<i>Paola Salomé Andrade Abarca y Bryan Israel Gómez Flores</i>	
Percepción, conocimientos y prácticas del profesorado universitario español con respecto al trabajo en equipo.....	44
<i>Yordan Todorov Apostolov</i>	
Negociación y consenso estratégico como habilidades determinantes en la construcción de discursos efectivos	53
<i>Claudine Benoit Ríos</i>	
Uso de TIC y plataformas digitales en la educación universitaria y certificación ambiental: una revisión sistemática	65
<i>Augusto Cahuapaza Morales</i>	
Learning environments and inclusion: a case study of transposition of the Reggio Emilia approach in Swedish schools.....	74
<i>Capelli Letizia, Drure Eloise y Muzzi Chiara</i>	
Hacer papel, hacer comunidad: un taller de papel artesanal como acto pedagógico y relacional.....	85
<i>Isabel Carralero Díaz y Antonio Navarro Fernández</i>	
Evaluación crítica de propuestas didácticas generadas por inteligencia artificial sobre patrimonio bibliográfico y documental	96
<i>Verónica Mateo-Ripoll y Antonio Carrasco-Rodríguez</i>	
La IA en el aula de ILE a un nivel A1 en Bangladesh: percepción y resultados	109
<i>Stefania Chiapello</i>	

Competència (socio)lingüística al grau de Llengua i Literatura Catalanes: una experiència d'innovació docent	119
<i>Elga Cremades</i>	
Desarrollo de la competencia investigadora en educación superior: una experiencia de investigación participativa.....	129
<i>Lucrezia Crescenzi-Lanna y Belén Gutiérrez-de-Rozas</i>	
Minicongreso de las Ciencias en línea con estudiantes del grado de Educación Infantil	141
<i>María José Cuetos Revuelta y Natalia Serrano Amarilla</i>	
Impacto de la musicoterapia en el desarrollo integral de la persona	150
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
El aprendizaje cooperativo como herramienta fundamental para el aprendizaje de la Educación Musical.....	161
<i>Amparo de Dios Tronch</i>	
Activando la motivación del alumnado universitario a través del “efecto espejo”: del “yo estudiante” al “yo profesional”	171
<i>Fernando de Llano Paz y Alejandro Manuel Fernández Castro</i>	
University Go, diseño de una propuesta de Red Social para el aprendizaje colaborativo y la comunicación en la Universidad de Málaga.....	181
<i>Salvador Doblaz Arrebola y Gonzalo Pascual Ramos Jiménez</i>	
Fans as translators: para-institutional training and translational capital in manga and anime translation	191
<i>Salomón Doncel-Moriano Urbano</i>	
Impacto de una formación en primeros auxilios en mujeres migrantes cuidadoras informales	202
<i>Felipe Santiago Fernández Méndez, Alejandro Afonso Izquierdo, Iván Pérez Heras, José Manuel Díaz González y Maryurena Lorenzo Alegría</i>	
Transferencia de conocimiento y educación musical por medio del proyecto expositivo <i>Cantantes líricas gallegas de los siglos XIX y XX</i> : génesis y desarrollo	213
<i>María del Carmen Fernández-Morante, Francisco Javier Garbayo Montabes y María del Carmen Lorenzo Vizcaíno</i>	
Educación, fronteras y narrativas: por una pedagogía contra la exclusión.....	224
<i>Massimiliano Fiorucci y Giorgio Crescenza</i>	

When the home learns to breathe again: a qualitative case study on family adjustment and school inclusion in neurodevelopmental disorders	234
<i>Antonios Fodelianakis</i>	
Innovación docente en contratación de proyectos mediante simulación profesional con Scrum Learning.....	244
<i>José Luis Fuentes-Bargues, Alberto Sánchez-Lite, Fernando Grande-González y M.^a Carmen Gonzalez-Cruz</i>	
Nuevos formatos de aprendizaje de la teoría de conceptos umbral	252
<i>Andrés García Ramos, Miguel Howe León y Celeste Armas Bacci</i>	
<i>Learning Paths</i> : aprendizaje y bienestar estudiantil en lugares más allá del aula	261
<i>Isabela García Senent y Carmen Sánchez-Ovcharov</i>	
Percepción del uso de ChatGPT en Educación superior y retos para el alumnado	270
<i>María Yolanda González Alonso</i>	
Conocimiento, esfuerzo y capacidad de no rendirse como herramientas en nuevas experiencias de innovación docente implementadas en grado universitario	279
<i>Rosalía González Brito</i>	
Addressing bullying perpetration among Serbian adolescents: the role of school safety dimensions.....	289
<i>Adrijana Grmuša</i>	
Concepciones del patrimonio etnológico en el profesorado en formación inicial de Educación Primaria.....	300
<i>Aitana Guardiola Moreno, Ariadna Garrigós Aunión y Santiago Ponsoda López de Atalaya</i>	
Repensar la enseñanza: del enfoque tradicional al protagonismo del alumnado en el aprendizaje	310
<i>Jorge Heliz Llopis y Carmen Mañas Viejo</i>	
Educación a distancia en responsabilidad social y sostenibilidad: percepción de estudiantes universitarios	323
<i>Diana Hernández Cruz</i>	
Los conceptos umbral en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior y su implicación en el diseño de las asignaturas	333
<i>Miguel Howe León, Juan Fraile RuizMartina, María Loitegui y Noemy Martín-Sanz</i>	

Investigación relacionada con la aplicación de la metáfora biológica del árbol del conocimiento en la cooperativa COOPSERSAN, Colombia.....	342
<i>Karen Melissa Hurtado Arciniegas y Doris Rosero-García</i>	
Innovación educativa con tecnologías emergentes en la universidad: el proyecto EmTech4HE como experiencia transformadora	351
<i>Nahia Idoiaga Mondragon y Idoia Legorburu Fernandez</i>	
La Semana de la Innovación en el Aprendizaje como una buena práctica que fomenta el cambio en profesores universitarios	361
<i>Martina María Loitegui, Belén Obispo-Díaz y Andrés García Ramos</i>	
La temática ético-social en la formación continua del profesorado universitario	371
<i>Francisco Javier Malagón Terrón</i>	
La actitud proactiva docente frente a la investigación educativa: desafíos y oportunidades para su aplicación en el aula	383
<i>Mireya Mallén Berdejo y Cristina Borau Viu</i>	
Del aula al laboratorio: competencias críticas y profesionales a través del Aprendizaje Basado en Proyectos en Periodismo	393
<i>Luz Martínez Martínez, María Arteaga Ros y Luis Felipe Solano Santos</i>	
Prácticas de liderazgo medio: contribuciones al Desarrollo Profesional Docente en centros de formación técnico profesional en Chile.....	406
<i>Óscar Maureira Cabrera y Manuel Pineda Torres</i>	
Las TIC en la enseñanza de la geometría: análisis temático y de frecuencia de descriptores.....	419
<i>Alexander Maz-Machado y María Josefa Rodríguez-Baiget</i>	
La formación política en las infancias: un análisis de la afiliación y el control sobre el entorno como capacidades humanas	431
<i>Leidy Ximena Mesa y Guillermo Meza Salcedo</i>	
La representació de les violències masclistes en les novel·les d'Irene Solà i d'Andrea Abreu: anàlisi de cas per a una proposta didàctica.....	442
<i>Carla Mira Anton</i>	
Estilos de vida pospandemia de estudiantes universitarios. Una mirada transatlántica.....	452
<i>Luis Moral Moreno</i>	

Rethinking architectural education: uncertainty, error and laziness as (unexpected) learning assets for creativity	465
<i>Sandra Neto</i>	
College UFV: una experiencia formativa en el aula universitaria, con personas extranjeras	477
<i>Belén Obispo-Díaz, Natalia Sarrión Rubio de la Torre y Noemy Martín-Sanz</i>	
Decálogo para la introducción del consentimiento en la Educación Infantil.....	489
<i>María Isabel Olmedo Corral, Carmen Mañas Viejo y Jorge Heliz Llopis</i>	
Posturas paradigmáticas en la formación en fisioterapia: una revisión de alcance.....	499
<i>Karen Pascal Mamani</i>	
MOSL4L: towards a framework for learner-based and context-sensitive technology enhanced language learning	512
<i>Timothy Read, Juan-José Magaña y Elena Barcena</i>	
Futuros docentes ante la autoevaluación con grados de certeza	522
<i>Ana Remesal y Horacio F. Vidosa</i>	
Desafíos éticos de la inteligencia artificial generativa en la educación: un análisis de la literatura académica.....	533
<i>Sebastián Reyes Alvarado y Laura Hernández Dager</i>	
El enfoque <i>student voice</i> y el <i>cuaderno de bitácora</i> como dispositivo de formación innovador para el desarrollo profesional del profesorado universitario y una educación democrática. Una reflexión teórica.....	544
<i>Roberta Rosa</i>	
John D. Caputo: las buenas razones de la religión sin religión y el Dionisos rabino que nadie vio venir	554
<i>Encarnación Ruiz Callejón</i>	
Aprendizaje de la música tradicional a través de un proyecto que combina el análisis, la creación y la práctica musical.....	564
<i>Facundo San Blas y Ángela Buforn</i>	
Detectar els senyals de les violències masclistes: una experiència a l'aula universitària a través de la literatura	575
<i>Raül Sánchez-Ballester</i>	

Metodologías activas y el aprendizaje colaborativo en el desarrollo del perfil profesional del diseñador gráfico del Centro universitario de arte, arquitectura y diseño.....	585
<i>Aurea Santoyo Mercado, Eva Guadalupe Osuna Ruiz y José Antonio Luna Abundis</i>	
Proyecto PROMESA-EF: codiseño con maestros para desarrollar programas de promoción de la actividad física en la escuela.....	597
<i>Romina Gisele Saucedo-Araujo, Francisco Javier Huertas-Delgado, Emilio Villa-González y Manuel Ávila-García</i>	
La educación ambiental y fiscal como estrategia para fomentar la concienciación ciudadana en la tributación ecológica.....	607
<i>Arantxa Serrano Cañadas</i>	
La guía didáctica como reflejo del pasado y del presente histórico y como medio para una educación musical transformadora: “Cantantes líricas galegas dos séculos XIX e XX”	619
<i>Laura Touriñán-Morandeira, Ilduara Vicente Franqueira y M^a del Carmen Fernández-Morante</i>	
Lengua, historia e hibridismo cultural: tres aplicaciones prácticas de la literatura neomahyarí en la universidad española	632
<i>Rocío Velasco de Castro</i>	
La presencia del franquismo en los proyectos educativos de Canarias: una revisión historiográfica y curricular.....	641
<i>Yago Viso Armada</i>	
Inteligencia Artificial Generativa en la universidad bajo sospecha: percepciones del profesorado y el alumnado sobre sus riesgos.....	563
<i>Montserrat Yepes-Baldó y Marina Romeo</i>	

Decálogo para la introducción del consentimiento en la Educación Infantil

María Isabel Olmedo Corral

Carmen Mañas Viejo

Jorge Heliz Llopis

Universidad de Alicante (España)

DOI: <https://doi.org/10.14679/4453>

Resumen: Nos proponemos analizar el impacto que la educación en el consentimiento tiene en la prevención de la violencia en general y de la violencia de género en particular. Para ello, formulamos un decálogo que permita introducir metodológicamente el consentimiento en la etapa de educación infantil de manera sistemática y generalizada. Para contrastar el impacto que esta intervención, basada en la coeducación sobre el consentimiento, tiene en la autoestima del alumnado, hemos utilizado la pasación del EDINA en dos momentos. Nos apoyamos teórica y empíricamente en la importancia que las primeras experiencias adquieren en el desarrollo evolutivo posterior. Realizamos la introducción de la educación en el consentimiento en el marco metodológico de la investigación en acción participativa, con un enfoque coeducativo, en un aula del primer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil, en un centro público del sureste de España. Por otra parte, pese a las limitaciones del estudio, los resultados son concluyentes, puesto que permiten constatar la reducción paulatina de las agresiones, mayor respeto y aceptación de las decisiones de los compañeros y compañeras, así como incremento de la autoestima de todo el alumnado.

Palabras clave: consentimiento, coeducación, experiencias tempranas, prevención de violencia de género.

Abstract: We propose to analyse the impact that education on consent has on the prevention of violence in general and gender-based violence in particular. To this end, we formulate a decalogue that allows the methodological introduction of consent in the early childhood education stage in a systematic and generalised way. In order to contrast the impact that this intervention, based on co-education on consent, has on the self-esteem of the pupils, we have used the EDINA test in two stages. Theoretically and empirically, we based ourselves on the importance of early experiences in later development. We carried out the introduction of education in consent in the methodological framework of participatory action research, with a co-educational approach, in a classroom of the first level of the second cycle of Infant Education, in a public centre in the southeast of Spain. On the other hand, despite the limitations of the study, the results are conclusive, since they allow us to confirm the gradual reduction of aggression, greater respect and acceptance of the decisions of classmates, as well as an increase in the self-esteem of all the pupils.

Keywords consent, co-education, early experiences, prevention of gender-based violence.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Infantil constituye una etapa educativa con un doble valor, por un lado, ofrecer un entorno de aprendizaje seguro y estable, que posibilite la igualdad de oportunidades desde un desarrollo equilibrado de los niños y niñas, y, por otro lado, permitir que las niñas y niños se conviertan en personas partícipes y activas de la sociedad, que comprendan una serie de valores como la tolerancia, la responsabilidad, el sentido de comunidad, el entendimiento mutuo, la igualdad de derechos y responsabilidades entre todas las personas, y con una cultura específica. En el contexto de nuestro país, España, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) es la primera ley que apuesta por la igualdad entre hombres y mujeres de una manera real, concretándola en numerosos ámbitos: competencias clave, objetivos, saberes básicos, criterios de evaluación, libros de texto... Va más allá de los intentos coeducativos de las leyes anteriores que se diluían en la transversalidad y, por tanto, dependían de la intención igualitaria de las maestras y maestros (Moreno, 2023). y se especifica que la Educación Infantil contribuirá a desarrollar en la infancia el aprendizaje en la resolución pacífica de conflictos.

2. MARCO TEÓRICO

Tori Vail en su artículo *How do consent, bodily autonomy, and boundaries affect children's rights to participate* (2023), sostiene que educar en el consentimiento constituye un pilar esencial en el desarrollo infantil. Cuando se validan las opiniones y deseos de niñas y niños, se fortalece su autonomía personal y se establecen límites seguros, lo que les permite crecer con la confianza de que su voz es valorada. Esta práctica no solo fomenta la conciencia sobre sus derechos, sino que también contribuye significativamente al desarrollo de una autoestima saludable. la participación de los niños y niñas es un derecho fundamental que les permite expresar sus opiniones y que estas sean consideradas. Y uno de los beneficios de esta participación es que construyen su autoestima, su resiliencia y su capacidad de autoprotección, aspectos todos ellos que, en función de las investigaciones, pueden prevenir la violencia de género, tanto en relación a las víctimas como a los agresores (Alderson, 2024).

Los estudios de la neurociencia en relación a los aprendizajes de habilidades sociales en la primera infancia, muestran que los aspectos cognitivos, afectivos y sociales son significativamente relevantes en la construcción integral de la personalidad, manifestando que de las relaciones interpersonales positivas depende la formación del cerebro y su funcionamiento (Manobanda-Gaglay y Bonilla-Roldan, 2025). Las neuronas espejo son la base de los aportes realizados por las neurociencias, influyendo en la capacidad para el aprendizaje por observación e imitación. De este modo, el desarrollo de la empatía para estimular la asertividad, la escucha activa, la autoestima y prevenir la agresividad, se permitiría gracias al aprendizaje por observación (Bodero, 2017; Morris, 2019). Lo que da todo su sentido a la formación permanente del profesorado. (Martínez y Peña García, 2023). El estudio llevado a cabo por Pichardo et al. (2015) sobre las competencias ciudadanas, concluyó que, al trabajarlas de forma consciente y sistemáticas en el aula de Educación Infantil, tienen un efecto directo sobre la reducción de problemas de conducta

interiorizados y exteriorizados en niñas y niños, mejorando también la autonomía y la atención, previniendo las conductas agresivas y potenciando el control inhibitorio.

Nos proponemos plantear una intervención cuyo objetivo general es analizar el impacto de la educación del consentimiento en la prevención de la violencia, en general y de la violencia de género en particular en la etapa de Educación Infantil. y cuyo objetivo más específico es la construcción de un decálogo que sirva de guía para su introducción en las aulas.

Surge así la inquietud por investigar los efectos que tiene la educación del consentimiento, como una herramienta que favorece la igualdad entre niñas y niños.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

El objetivo general de esta propuesta de intervención es analizar el impacto de la educación del consentimiento en la prevención de la violencia, en general y de la violencia de género en particular en la etapa de Educación Infantil.

Los objetivos específicos se concretarían del siguiente modo: a) formar sobre el consentimiento al alumnado de Educación Infantil; b) introducir el consentimiento como parte esencial de la coeducación; c) relacionar el consentimiento con la autoestima; d) crear un decálogo para trabajar el consentimiento en la etapa de Educación Infantil.

El programa se aplica en un aula del primer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil de un centro público situado en una zona urbana del sureste de España. El grupo está formado por 9 niñas y 7 niños, Todas las familias, menos una, tienen una familia compuesta por padre y madre. El nivel socioeconómico va desde un nivel medio bajo a un nivel medio alto. En relación al nivel de estudios de las familias, un 28% tienen formación universitaria, un 41% estudios de bachillerato y el 31% poseen una formación básica.

Dentro de las características evolutivas del alumnado es importante destacar que a nivel de autonomía física, mental y social están en pleno desarrollo de su capacidad de representación y construcción dialéctica de su mismidad y del mundo que les rodea. Investigaciones como la de Boderó, en 2017 evidencian la importancia de las experiencias tempranas en la organización neuronal del cerebro, que analiza la realidad percibida.

Niños y niñas empiezan a utilizar normas sociales básicas como decir "gracias" y "por favor", aunque todavía encuentran dificultades para seguir reglas en los juegos grupales) Y muestran sus preferencias en la elección de sus primeras amistades influenciadas por el grado de seguridad que les proporciona el apego familia, (Domínguez, Mendoza y Ortiz, 2022).

3.1 Metodología

Utilizaremos una metodología de investigación-acción participativa, ya que se pretende mejorar situaciones y transformar la sociedad a través de la participación de la sociedad (García Luque y de la Cruz Redondo, 2017) con un enfoque coeducativo (León Hernández et al., 2023) entendido como un camino. para eliminar las discriminaciones ideológicas existentes históricamente entre los géneros y destacando la importancia de ver a las niñas y niños como sujetos activos y participativos en su proceso educativo (Moreno, 2023).

3.1.1 Participantes

Dado que este programa se desarrolla en un aula, los agentes implicados son el conjunto de la comunidad educativa, es decir, el claustro, donde se incluyen todas las docentes del centro y el equipo de Orientación Educativa, las familias del alumnado del primer nivel

del segundo ciclo de Educación Infantil y las niñas y niños matriculados en este curso., la tutora y la maestra de apoyo.

3.1.2 Recursos personales materiales

Será necesaria la formación y coordinación entre las maestras que interactúan con el alumnado, en este caso son su tutora y la maestra de apoyo.

Cuestionario EDINA de Mérida, R., Serrano, A. y Tabernero, C. (2015). Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 149–162.

Cuaderno diario de campo en el que se irán anotando las distintas situaciones de conflicto vividas en los diferentes espacios, por ejemplo, (Situación 3: Un niño empuja a una niña sin motivo aparente, ella se da la vuelta y le dice gritando y con un tono elevado: “Eso no me gusta, no me empujes”. El niño pone cara de enfado y se aleja de ella). Otro ejemplo (Situación 14: Un niño llama fea a una niña, esta le dice: “No soy fea, todas las personas somos distintas y guapas”).

Actividades y lecturas programadas para cada mes. Octubre: *Nos tratamos bien* (Lucía Serrano, 2023); Noviembre: *Sí es sí, no es no, y siempre decido yo. Tu primera conversación sobre el consentimiento* (Megan Madison y Jessica Ralli, 2024); Diciembre: *Consentimiento: el cuerpo solo se toca con permiso* (Carmen Esteban, 2024). Enero: *Tu cuerpo es tuyo* (Lucía Serrano, 2021). Febrero: *El secreto de Blef* (Teresa Arias y Eva Clemente, 2016). Marzo: *Los límites corporales me hacen más fuerte* (Elizabeth Colen, 2024). Abril: *Hola consentimiento* (Yumi Stynes, 2021) y Mayo: *El consentimiento (¡para niños y niñas!). Cómo poner límites, pedir respeto y estar a cargo de ti mismo.* (Rachel Brian, 2020).

Tabla 1. Recogida de datos de elaboración propia, en función de las siguientes variables.

Variables	Definición conceptual	Definición conceptual: dimensiones	Definición operacional: indicadores
Conflicto en el aula	Situación de desacuerdo, confrontación o disputa que ocurre dentro del aula y entre estudiantes de Educación Infantil	Desacuerdo, confrontación o disputa por invasión del espacio	Número de conflictos por invasión del espacio
		Desacuerdo, confrontación o disputa por un objeto (libro, juguete...)	Número de conflictos por disputas por un objeto
Resolución de conflictos	Estrategias y técnicas que se emplean para gestionar y solucionar las diferencias y disputas que surgen entre estudiantes de Educación Infantil	Resolución con mediación de la maestra	Número de resoluciones de conflicto por mediación de la maestra
		Resolución entre pares (estudiantes)	Número de resolución de conflictos por mediación de iguales
Autoestima	Evaluación que hace el individuo de sí mismo y que tiende a mantenerse	Autopercepción corporal	Administración cuestionario EDINA
		Autopercepción personal	
		Autopercepción académica	

		Autopercepción social	
		Autopercepción familiar	

3.1.3 Procedimientos de intervención y organización didáctica

El programa sobre consentimiento se empezó a aplicar en el aula desde el inicio de curso, con una intervención específica cada mes, pero impregnando todos los momentos y acontecimientos de la vida del grupo. En el mes de enero se administró el cuestionario EDINA al alumnado y se realizó un post-test en mayo. La maestra cumplimentará la tabla de registro de conductas y el diario de aula cuando surja un conflicto. Y finalmente, se procederá al diseño analítico, esto es, a la interpretación de los datos obtenidos.

La organización didáctica y espacial de una jornada escolar en Educación Infantil está basada en una metodología activa y flexible que promueve la autonomía, la creatividad y el aprendizaje significativo. Enfatizando la importancia de las rutinas estables y un entorno preparado para fortalecer el desarrollo integral y autónomo del alumnado. (Alderson, 2024). La jornada comienza con una entrada amable y con tiempo de despedirse. A continuación, se da paso a la libre circulación durante 30 minutos. Fomentando la interacción autónoma, tanto a nivel personal como a nivel de espacios de aprendizaje y la flexibilidad. Al terminar la libre circulación se preparan las actividades individuales que todos los niños y niñas están comprometidos a realizar a lo largo de la semana, son actividades de lógica matemática, de psicomotricidad y de arte. A las 11.00 y hasta las 11:15 llega el almuerzo y la higiene con intimidad. Al terminar el almuerzo y hasta las 12:00 están en el recreo interactuando con todo el centro de infantil y a la 13.00 llegan las especialidades de inglés y de psicomotricidad hasta llegar a las 14.00 que cierran repasando la jornada, el cuento y con alegría, bailando.

Como la mayoría de las aulas de infantil del país, la distribución se compone de espacios libres y comunes y rincones específicos con material accesible y clasificado. En nuestro caso contamos una zona diferenciada para propuestas de actividades individuales sobre los saberes básicos y con los siguientes rincones: Arte, en el que se defiende la no intervención de las personas adultas en la expresión creativa de los y las menores. Motricidad fina donde se enfatiza en las actividades para desarrollar habilidades manuales y preparación para la escritura. Juego simbólico, que fomenta la comprensión de la vida adulta doméstica y enfatiza la valoración de las tareas esenciales y, donde se puede observar los roles de género que perciben las niñas y los niños en sus familias. El rincón del teatro donde se enfatiza la comunicación, el trabajo en equipo y la creatividad (Riera, et al., 2018). Otros espacios significativos como la zona polivalente que se utiliza, como lugar para llevar a cabo la asamblea, hablar de alguna cuestión que interese al aula, contar cuentos... y como taller de construcciones, enfatizando la proximidad de las niñas al conocimiento de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas las denominadas STEM Por último y no menos importante señalar el acceso al baño desde el aula del que se hace un uso autónomo respetando la intimidad.

Esta organización tanto temporal como espacial permite a los niños y a las niñas moverse libremente entre diferentes espacios o ambientes de aprendizaje dentro del aula, supone ampliar las oportunidades de experimentación, investigación, juego y relación (Riera, R.A., et al., 2018). Promueve la autonomía, la toma de decisiones y el aprendizaje auto-dirigido en los niños y niñas promoviendo a su vez el desarrollo de sus sentidos.

3.1.4 Resultados

En la siguiente tabla se muestran los resultados globales obtenidos del registro de conflictos realizado entre los meses de enero a abril:

En estos registros podemos observar que el número de disputas ha disminuido de forma considerable en el transcurso de los meses, tanto en los desacuerdos con resultado de agresión como por un objeto, pasando de 39 casos en el mes de enero a 16 en el mes de abril. Se mantienen constantes los espacios donde más conflictos se dan: el de construcción, teatro y juego simbólico. Cabe destacar que la intervención de la maestra, ya sea por iniciativa de esta o por la solicitud del alumnado para resolver los conflictos, se mantiene estable, alrededor de un 40%, poniendo de manifiesto la importancia de la presencia de las personas adultas para ayudar a poner palabras y validar las acciones del alumnado.

Tabla 2. Resultados globales entre los meses de enero a abril.

Conflicto	Frecuencia	Espacio	Resolución	Frecuencia		Espacio
Desacuerdo con resultado de agresión	TOTAL 40 NIÑA-NIÑA 17 NIÑO-NIÑO 12 NIÑA-NIÑO 11	S 15 C 14 T 9 A 1 P 1	Entre pares	26		C 12 S 9 T 5
			Mediación de la maestra	Iniciativa de la maestra	7	T 2 S 2 A 1 P 1 C 1
					Solicitud ayuda del alumnado	7
			Desacuerdo por un objeto	Total 61 NIÑA-NIÑA 18 NIÑO-NIÑO 13 NIÑA-NIÑO 30	C 20 T 17 S 14 M 8 P 2	Entre pares
Mediación de la maestra	Iniciativa de la maestra	12				S 7 C 3 P 1 T 1
		Solicitud ayuda del alumnado				13

* ESPACIOS: A (arte), MT (motricidad fina), P (propuestas), S (juego simbólico), T (teatro) C (asamblea/construcciones), B (baño).

Al analizar los datos registrados por meses vemos claramente como el número de agresiones se ha reducido al trabajar aspectos relacionados con el consentimiento la de forma sistemática en el aula. Si realizamos un análisis por sexo, en los desacuerdos con

resultado de agresión, han disminuido un 50% tanto en el caso de dos niñas como de dos niños, alcanzando el 60% cuando afectan a una pareja de distinto sexo. En los desacuerdos por un objeto, se han reducido entre niñas un 75%, entre niños un 60% y un 50% cuando el conflicto ha sido entre una niña y un niño.

Tabla 3. Evolución de resultados por meses.

Mes	Desacuerdo Agresión	Desacuerdo Objeto	Resolución entre pares	Resolución Maestra	Resolución Alumnado	Espacios
Enero	16	23	26(10+16)	8 (4+4)	5 (2+3)	C,S,T,M
Febrero	11	17	18 (8+10)	4(1+3)	6(2+4)	C,S,T,M,
Marzo	6	12	11(4+7)	3(1+2)	4(1+3)	C,S,T,
Abril	7	9	7(4+1)	4(1+3)	5(2+3)	C.S.T.M

En el caso de los desacuerdos con resultado de agresión, son más frecuentes entre niñas que entre niños, siendo los espacios donde más se producen en el de juego simbólico y en el de construcciones. Más de la mitad de estos conflictos se resuelven entre pares, y, en el caso de mediar la maestra, coincide el número de casos en el que esta intervención es solicitada por el alumnado o por iniciativa de la persona adulta.

Los desacuerdos por un objeto se dan significativamente más entre parejas de distinto sexo, coincidiendo en el espacio de construcción donde más aparecen, volviendo a ser mayoría los casos que se solucionan entre iguales, y estando parejos el número de casos en los que interviene la maestra por iniciativa propia o por solicitud del alumnado.

En relación a la aplicación del cuestionario EDINA (Mérida, Serrano y Taberero, 2015), Se puede observar que los resultados son elevados en los dos momentos de aplicación, tanto al principio como al final de la aplicación del programa de intervención. los resultados medios obtenidos fueron los siguientes.

Tabla 4. Resultados EDINA

Dimensiones	Enero		Abril	
	Resultado	Máxima	Resultado	Máxima
Personal	12	15	14	15
Académica	15	15	15	15
Social	9	9	9	9
Corporal	9	9	9	9
Familiar	14	15	15	15

No olvidamos, recordar que a lo largo de la intervención se han ido anotando diversas situaciones de conflicto en nuestro cuaderno de campo. Situaciones como, por ejemplo

(Situación 2: Niño que con frecuencia besa y abraza a sus compañeras y compañeros, esta conducta no es bien aceptada por el grupo, después de trabajar el programa propuesto, un día pregunta a otro niño: “¿Quieres un abrazo?” y su amigo responde: “¡Pues claro que sí!”). Otro ejemplo (Situación 5: Una niña está pintando en el mural vertical, otra se acerca

y ocupa su espacio, ella se queja y comienza a llorar, solicitando la ayuda de la maestra. La maestra interviene y dialoga con las dos, llegan a la conclusión de que hay espacio para las dos). Un último ejemplo (Situación 15: Un grupo de niños y niñas juegan en el rincón de juego simbólico, un niño pega a otro y, el resto de compañeras y compañeros le dicen: “En este cole nos tratamos bien”, el niño pone cara de pena, sabiendo que su conducta no ha sido correcta, y continua con el juego).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La aplicación de la propuesta, de forma sistemática y consciente por parte de todas las personas adultas que interactúan con el grupo, ha favorecido la interiorización de la existencia de límites, tanto en el espacio físico como en el personal, propio y de los compañeros y compañeras (Esteban, 2024). El alumnado, en la línea que señala Brian, 2020, expresa su displacer ante conductas que invaden su espacio personal y no se han registrado conductas disruptivas ni agresiones ante la negación sobre esta invasión, que nos acerca a educar en equidad (Martínez Pérez, 2023).

En el caso específico de la resolución de conflictos, el alumnado hace referencia a expresiones y situaciones que aparecen en los cuentos trabajados: “en este cole nos tratamos bien”, “mi cuerpo es mío y no quiero que me toques”, “¿puedo darte un abrazo?”, “no me des besos”, “ahora no quiero estar contigo” que valida la utilización de las lecturas y actividades llevadas a cabo en la intervención.

En las situaciones registradas se observan actuaciones de las y los menores en las que se utiliza siempre el lenguaje para la resolución de conflictos, defendiendo sus posturas de un modo asertivo, no callando ante lo que ellas y ellos consideran una injusticia y manifestando sus deseos y límites (Esteban, 2024; Rivera, 2022). Al mismo tiempo se ha podido comprobar que, ante la negativa de otra persona, el autocontrol aparece y no desencadena situaciones de enfado. Además, ha favorecido el uso de un lenguaje inclusivo adquirido de forma natural por imitación de las formas utilizadas por las docentes. Lo que evidencia la importancia de la formación permanente del profesorado (García Luke y de la Cruz Redondo, 2017).

En todas estas situaciones se puede detectar el uso de expresiones que aparecen en los distintos cuentos trabajados en el aula, con un uso del lenguaje inclusivo y una conciencia plena de los límites de su espacio personal y del de las otras personas. Y el aprendizaje de estas habilidades sociales serán relevantes en la formación de la personalidad de las niñas y niños tal y como afirma Brian en 2020.

En relación al nivel de autoestima y el consentimiento, los resultados muestran claramente que las puntuaciones son elevadas en los dos momentos de aplicación, tanto al principio como al final del programa, coincidiendo con autores como Colen (2024). que ponen de manifiesto que la autoestima se puede incrementar haciendo partícipes a las niñas y niños en la toma de decisiones y que el aprendizaje por observación juega un papel indiscutible en este caso.

El conocer y respetar los límites, tanto por parte de las personas adultas como por el alumnado, ha favorecido el descenso de agresiones y aumentado la tolerancia ante las decisiones de las compañeras y compañeros. Esta interiorización de normas y valores sociales, que pasarán a formar parte de la personalidad de cada niña y niño, podrá ser clave ante la prevención de la violencia de género, porque estarán claras las fronteras entre los deseos personales, la no invasión del espacio y el hacer valer las propias decisiones de forma empática y asertiva.

Este programa no se podría concebir dentro de una organización de aula rígida y enfocada de forma grupal, siendo necesario ofrecer múltiples ocasiones de decisión por parte del alumnado, decisiones que serán respetadas y tenidas en cuenta, con la finalidad de que las y los menores adviertan que sus elecciones son válidas y tenidas en cuenta.

Una de las finalidades de esta propuesta es elaborar un decálogo para trabajar el consentimiento en la etapa de Educación Infantil, que se presenta a continuación.

Pedir permiso: siempre. Actuemos con respeto, como modelos, en todas las interacciones con el resto de personas, mostrando que toda relación precisa de un consentimiento, promoviendo el respeto mutuo desde las actividades cotidianas.

Aprender a decir NO. Ayudemos al alumnado a identificar las situaciones de displacer y a poder expresarse sin miedo. Respetemos las decisiones de la infancia. Diseñemos actividades que permitan a las niñas y niños elegir entre diversas opciones, fortaleciendo así su autonomía y confianza. Utilicemos cuentos que muestren herramientas asertivas para responder ante situaciones que les incomoden. Colaboremos con el alumnado para identificar todas las agresiones, ya sea un empujón, un insulto o un beso no consentido. Las agresiones no se minimizan. Cualquier acción que interfiere en el bienestar de otra persona se tiene que atender, sin quitarle importancia por la edad o el contexto. Son necesarios límites físicos claros que ayuden a crear una imagen mental del espacio propio y de las otras personas. Cuidar los momentos de intimidad. El uso del baño ha de ser individual, entendiéndolo como un tiempo de autonomía y cuidado de su cuerpo. Hablemos con equidad para transmitir que las niñas y niños tienen el mismo valor.

Y, por último, seamos conscientes de que son precisos espacios y tiempo para escuchar a la infancia, para que se expresen libremente y acompañarlos con sentido.

REFERENCIAS

- Alderson, P. (2024). Bodily integrity and autonomy of the youngest children and consent to their healthcare. *Clinical Ethics*, 19(4), 291–296. <https://doi.org/10.1177/14777509231188006>
- Arias, T. y Clemente, E. (2016). *El secreto de Blef*. Emonautas.
- Bodero Cáceres, C. (2017). La neurociencia en la primera infancia. *Apuntes De Ciencia y Sociedad*, 7(1). <https://doi.org/10.18259/acs.2017002>
- Brian, R. (2020). *El consentimiento (¡para niños y niñas!). Cómo poner límites, pedir respeto y estar a cargo de ti mismo*. Océano Travesía.
- Colen, E. (2024). *Los límites corporales me hacen más fuerte*. Andriy Bohutskyyy.
- Domínguez S., A., Mendoza J., G. y Ortiz J., O. (2022). Aproximación al desarrollo infantil temprano desde las neurociencias. En C. O. Terré, M. R. Serrano y R. M. Gamboa (Comps.), *Neuropedagogía: Aportes al aprendizaje y al desarrollo humano* (pp. 113–127). Universidad del Atlántico.
- Esteban, C. (2024) *Consentimiento: el cuerpo solo se toca con permiso*. Timun Mas Infantil.
- García Luque, A. y de la Cruz Redondo, A. (2017). Coeducar para transformar: directrices educativas para combatir la violencia de género. *Revista UNES. Universidad, Escuela Y Sociedad*, (2), 30–50. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/view/12160>

- Leon Hernández, I., Gamito Gomez, R., Martínez Abajo, J. y Vizcarra Morales, M. T. (2023). Situación actual de la coeducación en la escuela: Uso no sexista del lenguaje y materiales didácticos. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (32), 347–367. <https://doi.org/10.18172/con.5614>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Madison, M. y Ralli, J. (2024). *Sí es sí, no es no, y siempre decido yo. Tu primera conversación sobre el consentimiento*. Penguin Kids.
- Manobanda-Gaglay, J. Y. y Bonilla-Roldán, M. D. L. Á. (2025). Impacto de la neurociencia en el desarrollo cognitivo durante la primera infancia en educación inicial. *Revista Científica Arbitrada De Investigación En Comunicación, Marketing Y Empresa REICOMUNICAR*, 8(15), 287–305. <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/394>
- Martínez Pérez, L. y Peña García, P. (2023). Equidad de género en las aulas. ¿Educamos para ello? *EHQUIDAD. Revista Internacional De Políticas De Bienestar Y Trabajo Social*, (19), 221–248. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2023.0010>
- Mérida, R., Serrano, A. y Tabernero, C. (2015). Diseño y validación de un cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 149–162. <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.182391>
- Moreno Llaneza, M. (2023). Análisis de la LOMLOE con perspectiva coeducadora: Pros, contras y propuestas. *Curriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, (36), 139–154. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2023.36.08>
- Morris, M. (2019). La neuroeducación en el aula: Neuronas espejo y la empatía docente. *Revista del Fondo Editorial Universitario*, 3. <https://doi.org/10.33326/26176041.2014.3.364>
- Pichardo, M. C., Justicia, A., Alba, G. y Fernández, M. (2015). Desarrollo de la competencia social y prevención de problemas de conducta en el aula infantil. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 21–31. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80144041002.pdf>
- Riera Jaume, M. A., Ferrer Ribot, M. y Ribas Mas, C. (2018). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: Significados, antecedentes y reflexiones. *RELAdEI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 3(2), 19–39. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4726>
- Riveria, R. (2022, septiembre). *Consent, kids, and culture* [Video]. TED Conferences. <https://www.youtube.com/watch?v=4fbUFM6eoY8>
- Serrano, L. (2021). *Tu cuerpo es tuyo*. NubeOcho.
- Serrano, L. (2023). *Nos tratamos bien*. Beascoa.
- Stern, A. (2011). *Del dibujo infantil a la semiología de la expresión*. Carena.
- Stynes, Y. (2021). *Hola consentimiento*. Liana.
- Vail, T. (2023). How do consent, bodily autonomy, and boundaries affect children's rights to participate? *Canadian Journal of Children's Rights / Revue Canadienne Des Droits Des Enfants*, 10(2), 155–160. <https://doi.org/10.22215/cjcr.v10i2.4419>