



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

Máster universitario en formación del profesorado en educación secundaria

Evolución de la implantación de la coeducación y formación del profesorado en la enseñanza secundaria obligatoria: El caso de la Ikastola Asti Leku, en Portugalete (Bizkaia).

Presentado por: Itxaso Garrastatxu González

Línea de investigación: Breve investigación sobre aspectos concretos de la especialidad

Director/a: M^a Luz Diago Egaña

Ciudad: Bilbao

Fecha: 5 de junio de 2014

Resumen

Parece que hoy en día se recogen los frutos de la lucha y el trabajo de largos años para alcanzar la igualdad de derechos para mujeres y hombres, sin embargo, todavía se evidencian actitudes y situaciones que continúan regidos por modelos machistas, también en educación. El objetivo general de este trabajo fue analizar la situación actual de la coeducación en el sistema educativo y la elaboración de una propuesta de buenas prácticas. Para ello, realizamos un análisis histórico sobre los avances de la implantación de la coeducación en el estado español. Por otro lado, se recogen datos de cuatro aulas correspondientes a todos los cursos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la Ikastola Asti Leku (Bizkaia), con la finalidad de evaluar las actitudes del alumnado hacia una cultura igualitaria en el centro educativo y analizar a su vez las diferencias existentes en función del género. A su vez, quisimos testar la formación del profesorado del centro en materia coeducativa y analizar en función de ésto, su práctica docente diaria.

El marco teórico mostró que a pesar de los esfuerzos realizados en materia coeducativa, todavía continúan existiendo patrones de desigualdad en los centros escolares, que ven su reflejo en una realidad donde la violencia machista y el sexism aparecen en todos los ámbitos de la sociedad, públicos y privados. No obstante, los resultados del trabajo de campo llevado a cabo con el alumnado como el profesorado evidenciaron actitudes y valores encaminados hacia la igualdad entre hombres y mujeres.

En el presente estudio se incluye una propuesta metodológica sobre la creación de un blog coeducativo dirigido al ciclo de secundaria.

Descriptores: Blogs educativos, Coeducación, Educación secundaria, Formación del profesorado, Género, Historia de la Educación.

Summary

It seems that today the fruits of the struggle and the work of many years to get equal rights for women and men are collected, however, some attitudes and situations governed by male models still continue, also in education. The general objective of this study was to analyze the current situation of coeducation in the educational

system and the development of a proposal for good practice. For that purpose, we carried out a historical analysis of the progress of the implementation of coeducation in the Spanish state. In addition, data are collected from four classrooms corresponding to courses of Secondary Education of Asti Leku Ikastola (Biscay), in order to assess the attitudes of students towards an equality culture in the school and analyze the differences in gender. In turn, we wanted to test the teacher training about coeducation and therefore, to analyze their daily teaching practice.

The results from the theoretical framework showed that despite the efforts made in coeducational matter, there are still patterns of inequality in schools and their reflection in a reality where male violence and sexism appear in all areas of society, public and private. However, the results of fieldwork with students and teachers showed attitudes and values directed towards equality between men and women.

The present study includes a methodological proposal for the creation of a coeducational blog to secondary cycle.

Keywords:

Coeducation, Educational blogs, Gender, History of education, Secondary Education, Teacher training.

Índice de contenidos

1. Introducción	6
1.1. Justificación del trabajo y del título	7
1.2. Planteamiento del problema	7
1.3. Objetivos	10
1.4. Fundamentación metodológica	11
1.5. Fundamentación bibliográfica	12
2. Desarrollo	13
2.1. Revisión bibliográfica. Fundamentación teórica	13
2.1.1. Consecuencias de la cultura androcéntrica en la educación	14
2.1.2. ¿Qué entendemos por coeducación?	15
2.1.3. Historia de la Coeducación	16
2.1.4. Historia de la coeducación en la comunidad autónoma del País Vasco	19
2.1.5. La visión europea de la perspectiva de género en educación	20
2.1.6. La coeducación hoy en día	20
2.1.7. Profesorado: formación y cuestiones de género	21
2.2. Materiales y métodos	22
2.2.1. Selección de la muestra	22
2.2.2.1. Cuestionario alumnado	23
2.2.2.2. Cuestionario profesorado	25
2.2.3 Metodología	25
2.3. Resultados y discusión	26
2.3.1. Alumnado	26
2.3.1.1. Datos sociológicos	26
2.3.1.3. Diferencias en la actitud del alumnado en función del género	30
2.3.1.3. Diferencias en la actitud del alumnado en función del curso	33
2.3.1. Profesorado	34
3. Propuesta práctica. Creación de un Blog Coeducativo	40
3.1. Introducción y generalidades	40
3.2. Ventajas técnicas	41
3.3. Ventajas educativas de los Blogs	42
3.4. Posibles Inconvenientes	42
3.5. Objetivos de la propuesta	43
3.6. Pasos para el diseño y puesta en marcha de un blog coeducativo	43

3.7. Contenidos	45
4. Conclusiones	46
5. Líneas de Investigación futuras	47
6. Referencias Bibliográficas	48
7. Anexos	55
7.1. Anexo 1: Modelo de cuestionario para los alumnos sobre los planos sociocultural, relacional y personal	55
7.2. Anexo 2: Modelo de cuestionario para el profesorado	60
7.3. Anexo 3: Listado de Blogs con enlaces sobre coeducación	65

Índice de Tablas

Tabla 1. Características de los centros que participaron en este estudio	22
Tabla 2. Dimensiones e indicadores de la cultura de género en la escuela	24
Tabla 3. Puntuaciones empíricas y puntos de corte de la escala	24
Tabla 4. Caracterización del alumnado	26
Tabla 5. Estadísticos descriptivos de las escalas	27
Tabla 6. Medias del alumnado en el plano sociocultural	28
Tabla 7. Medias del alumnado en el plano relacional	29
Tabla 8. Medias del alumnado en el plano personal	30
Tabla 9. Análisis estadístico de las diferencias según el sexo	31
Tabla 10. Caracterización del profesorado participante	34
Tabla 11. Tipos de incidentes sexistas en el centro	37

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Gráfico de las medias de actitud en cada subescala por sexo	32
Gráfico 2. Diagrama de caja y bigotes de las actitudes en cada subescala por sexo	32

Gráfico 3. Porcentaje de alumnado sexista, adaptativo o igualitario según el sexo 33

Gráfico 4. Diferencias en las medianas de los cursos según los planos de estudio 34

Gráfico 5. Respuestas a la pregunta 19 39

1. Introducción

Desde que la sociología estudia las organizaciones sociales, es sabido que el hecho de nacer hombre o mujer conlleva una serie de ventajas y privilegios para la mayoría de los varones y una larga serie de dificultades y desventajas para las mujeres, si nos referimos a sus posiciones en los ámbitos públicos y en algunos aspectos de los espacios domésticos o privados (Junta de Andalucía, 2006). Sin embargo, no podemos negar que en estos últimos treinta años ha habido avances muy importantes en el campo de la igualdad entre hombres y mujeres, tanto en el ámbito privado como en el público, gracias sobre todo a los movimientos feministas. A pesar de esto, hoy en día seguimos constatando que existen ciertas pautas culturales muy arraigadas en la división sexual del trabajo: las mujeres siguen dedicando más horas que los hombres al cuidado de los hijos y de las personas mayores, y al trabajo doméstico (Junta de Andalucía, 2006). Los centros escolares, evidentemente, no se encuentran al margen de esta realidad social, es más, actúan como agentes básicos en el proceso de socialización y, en función de este rol, reproducen el sistema social vigente aunque a la vez posibilitan el cambio del mismo (Instituto de la Mujer, 2006). La escuela tiene, por un lado, un componente sociocultural de inculcación de valores y normas, pero por el otro, un componente educativo y formativo de transmisión de conocimientos y habilidades (Instituto de la Mujer, 2006). Hoy en día todavía existen y se reproducen modelos sexistas que perjudican el desarrollo personal y social de las personas.

Uno de los problemas más graves ante el que nos encontramos en la actualidad en educación es que los jóvenes, tanto chicas como chicos, no están recibiendo formación alguna en todos aquellos saberes y valores sobre responsabilidades domésticas y cuidados que tradicionalmente eran asociados exclusivamente a las mujeres y que así se reflejaba en la educación. Es decir, estos saberes considerados indispensables para la autonomía personal y sobre los que se soporta nuestra sociedad del bienestar se han visto relegados al olvido e infravalorados (Junta de Andalucía, 2006). La idea equivocada de que la escuela mixta es garante de un modelo educativo igualitario, se encuentra muy extendida. Pero dentro de este modelo las políticas de género no tienen especial relevancia, ya que se parte de la idea de que existe igualdad plena y por tanto se niegan las diferencias culturales entre grupos (Instituto de la Mujer, 2006). Por tanto, es

indispensable avanzar hacia la coeducación, más allá de la escuela mixta, que plantea la transmisión a niñas y niños de valores y prácticas que antes se reservaban a cada uno de los sexos (Subirats, 2010). La escuela coeducativa tiene como objetivo la eliminación de los estereotipos de sexo superando las desigualdades sociales y las jerarquías culturales entre niñas y niños (Instituto de la Mujer, 2006). Para ello se vale de la práctica de lenguajes diversos, abiertos a la comunicación interpersonal; exigiendo la atención sobre los procesos evolutivos de la afectividad y la sexualidad de los alumnos y alumnas (Herrera, 2008).

Desde los centros de educación secundaria se han de proponer actividades para educar al alumnado en actitudes y valores como la igualdad de oportunidades, modificar los estereotipos o comportamientos que tradicionalmente se han utilizado para justificar el trato discriminatorio hacia las mujeres, o sensibilizar sobre la necesidad de diversificar las opciones profesionales. (García, 2007).

1.1. Justificación del trabajo y del título

Este TFM lleva por título “Evolución de la implantación de la coeducación y formación del profesorado en la enseñanza obligatoria: El caso de la Ikastola Asti Leku, en Portugalete (Bizkaia)”.

Elegimos el tema de la coeducación para realizar este TFM, porque a pesar de los esfuerzos realizados durante años en la consecución de los objetivos que plantea este modelo, todavía hoy en día queda un largo recorrido para garantizar la Igualdad de Oportunidades en la educación de niños y niñas (Instituto de la Mujer, 2006). Para ello, hemos llevado a cabo un estudio de recogida de datos entre los/as alumnos/as de Enseñanza Secundaria Obligatoria y entre el profesorado de la Ikastola Asti Leku, en Portugalete (Bizkaia) por cuestiones de accesibilidad geográfica.

1.2. Planteamiento del problema

Educación es uno de los ámbitos que mayor regulación dispone en torno a políticas de igualdad de mujeres y hombres. El papel de la educación como agente de socialización es sin duda una de las claves de su responsabilidad en la consecución de la igualdad de mujeres y hombres y en la eliminación de la violencia contra las mujeres (Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno

Vasco, 2013). Para luchar contra la desigualdad entre hombres y mujeres, existen muchas instituciones que tienen como objetivo desvelar las discriminaciones, legislar a favor de la igualdad de derechos y favorecer las expectativas de las mujeres en el ámbito público y privado (Junta de Andalucía, 2006).

En el marco constitucional del estado español, en el artículo 10.2, se obliga a interpretar las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades de conformidad con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales desarrollados en las Naciones Unidas para garantizar una educación basada en y para la igualdad, y en la Unión Europea para hacer efectiva una educación para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. A su vez en la propia Constitución Española se apela en el artículo 9.2, a la promoción de la igualdad de los individuos (Saldaña, 2006).

En la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, ya se incidía en la importancia dentro de la educación de la igualdad de derechos entre los sexos y el rechazo a todo tipo de discriminación. A partir de este hecho se marca un antes y un después en la legislación educativa y por ende, en el diseño curricular, ya que se trata de la primera vez en que la legislación española reconoce la ilegitimidad de la discriminación por sexos en el sistema educativo. Se exige que en la elaboración del material didáctico se superaran todos los estereotipos sexistas y discriminatorios (Saldaña, 2006).

Posteriormente, el primer artículo de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE, 2002), modificada por la Ley Orgánica 1/2004, de 23 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, destaca el papel de la educación como un factor esencial en la lucha para la igualdad de derechos entre mujeres y hombres, señalándose como factores de calidad del sistema educativo la equidad en la igualdad de oportunidades; la eliminación de los obstáculos que dificultan alcanzar dicha igualdad; la capacidad de transmitir valores favorecedores de la igualdad de derechos; así como la formación en el respeto de la igualdad. En el Capítulo V de esta Ley se refleja que en la Educación Secundaria Obligatoria se contribuirá al desarrollo en el alumnado a conocer, valorar y respetar la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres, exigiendo la impartición de la materia “Ética e Igualdad entre hombres y mujeres”. Una vez más, se coadyuva a las Administraciones Públicas al fomento de la igualdad

y a garantizar la eliminaciones de los estereotipos sexistas o discriminatorios de los materiales educativos; a la vez que se fomente la formación constante en materia de igualdad del personal docente (Saldaña, 2006).

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, actualmente en vigor hasta el año 2015, recoge en su Capítulo II los artículos específicos a educación e igualdad, comenzando por los fines del sistema educativo en esta materia, la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales entre mujeres y hombres; y la inclusión de la eliminación de los obstáculos, mencionados en la Ley anterior, dentro de sus principios de calidad. Del mismo modo, destaca el papel de las Administraciones educativas como garantes del igual derecho a la educación de mujeres y hombres; establece una serie de actuaciones referidas al diseño curricular, eliminación de estereotipos, desarrollo de proyectos y programas, etc. En cuanto a la educación superior, las Administraciones públicas deberán promover la inclusión de materias de igualdad, creación de posgrados específicos y el fomento de investigaciones especializadas en la materia (BOE, 2007).

La Ley 4/2005, de 18 de febrero, para la igualdad de Mujeres y Hombres, aprobada por el Parlamento Vasco, reconoce el protagonismo de la educación en materia de igualdad y así queda recogido en su Título III, donde hay todo un capítulo dedicado a medidas dirigidas a la igualdad en el área de intervención educativa, tanto en la enseñanza universitaria como en la no universitaria (BOPV, 2005).

Asimismo, en la Ley 4/2005, se hace referencia a:

- ✓ el contenido del currículo, marcando unos objetivos coeducativos;
- ✓ los materiales didácticos, prohibiendo la difusión, realización y utilización de estos que no integren o vayan en contra de los objetivos coeducativos anteriores,
- ✓ la regulación de las y los profesionales del sistema educativo;
- ✓ la formación, facilitando la oferta de planes de formación en los centros educativos;
- ✓ la labor de la inspección educativa, para realizar el seguimiento de las medidas tomadas por los centros educativos para fomentar la igualdad;

- ✓ la detección y actuación ante la violencia machista por parte de la comunidad educativa.

Toda esta normativa evidencia la necesidad de acometer un trabajo en favor y para la coeducación en cada uno de los centros de enseñanza. Esta labor, como cualquier otra en educación, tiene una finalidad social, de ahí la importancia que se puede sustraer del presente trabajo. La interpretación de la realidad del centro sobre el tema en cuestión, desde el punto de vista del profesorado y alumnado, y acercar dicha realidad a los responsables de la comunidad educativa, podría favorecer propuestas factibles de instauración de proyectos y/o programas coeducativos.

1.3. Objetivos

El objetivo general de este trabajo fue analizar la situación actual de la coeducación en el sistema educativo y la elaboración de una propuesta de buenas prácticas.

Los objetivos específicos fueron:

1. Investigar a nivel bibliográfico sobre la historia y la evolución de la coeducación en el estado español.
2. Identificar las diferentes actitudes del alumnado de Secundaria en cuanto al reparto de responsabilidades y estereotipos referentes al género.
3. Analizar las interacciones del alumnado de Secundaria atendiendo a cuestiones de género, violencia sexista, etc.
4. Testar la formación del profesorado en coeducación.
5. Analizar la actuación de los docentes frente a posibles situaciones de violencia sexista.
6. Analizar la labor coeducativa de los docentes frente a diversas situaciones de su práctica cotidiana.
7. Realizar una propuesta práctica de mejora para desarrollar una práctica coeducativa en el centro.

1.4. Fundamentación metodológica

La metodología utilizada ha sido de tipo mixto y ha consistido en la realización de una revisión bibliográfica recurriendo a la bibliografía existente sobre el tema para establecer el marco teórico y un trabajo de campo que ha sido empleado para la recogida de datos en el centro educativo, para el que se han diseñado cuestionarios tanto para el alumnado de todo el ciclo de ESO, como para el profesorado. Por último, una propuesta de buenas prácticas para la cual se han tenido en cuenta los recursos de los que se disponen en este tipo de centros educativos.

Para llevar a cabo el trabajo de campo se ha diseñado un cuestionario para los alumnos de todo el ciclo de ESO, que constaba de 30 preguntas de carácter cerrado. Para ello se aplicó una escala para medir las actitudes del alumnado hacia la construcción de una cultura de género basada en la igualdad entre mujeres y hombres, el respeto a la diversidad y la resolución no violenta de conflictos. Para el diseño de la escala se adoptó la perspectiva teórica del *Doing Gender* (West y Zimmerman, 1987, Crawford, 2006; Cala y De la Mata, 2006) que nos permitió utilizar un modelo de análisis de socialización de género en tres subescalas, compuestas por 10 ítems cada una: plano sociocultural, relacional y personal. El diseño del cuestionario se basó en el modelo propuesto por García *et al.* (2010). La teoría del *Doing Gender* aplicada a la escuela, traducida como construcción de género, nace en los años 80 de la mano de los sociólogos West y Zimmerman (1987). Estos autores establecen que el género no es algo que el ser humano posea, sino que se construye, entendiéndose primero como tarea individual de cada persona y, segundo, como un constructo social (Fernández y Piedra, 2010). Estas ideas fueron ampliadas por la psicóloga Mary Crawford (1997, 2006), proporcionando una herramienta de análisis útil para el desarrollo de propuestas educativas en relación al género, entendiendo el género como concepto amplio y siendo analizable desde tres perspectivas: (Rebollo, *et al.*, 2009).

- *Sociocultural*: El género como un sistema de organización social que otorga mayor poder y estatus a los hombres. Este modelo estructura el acceso a los recursos y al poder y regula las posiciones sociales y modelos de relación entre hombres y mujeres.

- *Relacional o Interactivo*: El género como un proceso dinámico de representación de lo que significa ser mujer u hombre, que se construye en interacciones cara cara en situaciones de la vida diaria.
- *Personal o Individual*: El género como un aspecto de la identidad y de las actitudes personales. El conjunto de intereses, expectativas, fantasías y creencias está asociado a modelos más o menos arraigados de lo que significa ser un hombre “masculino” o una mujer “femenina”.

Por su parte, el profesorado de ESO ha recibido un cuestionario de 19 preguntas de carácter cerrado, diseñado en línea con la herramienta de Google.drive (Google, 2014). Esta herramienta nos ha facilitado el procesado de los resultados. Este cuestionario se estructuraba de tal forma que se pudieron obtener además de datos sociológicos, otros sobre la formación del profesorado en coeducación, acerca de posibles hechos de carácter sexista entre el alumnado en el que ellos/as se hayan visto involucrados/as y sus actitudes coeducativas en la práctica docente diaria. La última pregunta estaba formada a su vez por 9 ítems sobre situaciones habituales de la labor docente que correspondía a una escala de estimación diseñada para la observación del sexismo en el aula dentro del libro *Materiales para la observación y el análisis del sexismo en el ámbito escolar* (García, et al., 2002).

Los cuestionarios han sido validados por Iñaki Vázquez, jefe de estudios de Bachillerato de la ikastola Asti Leku.

1.5. Fundamentación bibliográfica

Para poder desarrollar el marco teórico de la investigación se ha trabajado con bibliografía general sobre coeducación y educación e igualdad y bibliografía especializada acerca de las líneas claras de investigación del trabajo, sobre la historia de la coeducación en el estado español y en la Comunidad Autónoma del País Vasco, sobre la formación del profesorado en materia coeducativa y acerca de la situación actual de la coeducación tanto en el estado como en Europa, que se ha recogido de la Biblioteca Municipal de Bermeo (Bizkaia).

El principal problema con el que nos hemos enfrentado ha sido la gran cantidad de información existente sobre la coeducación. Tras la lectura de multitud de artículos de revistas educativas y de secciones de libros especializados, se

pudieron extraer unas ideas principales que se repetían en muchas ocasiones. En base a esas claves se pudo ordenar la información. De esta manera hemos logrado solventar este obstáculo. Por ejemplo, al estudiar la historia de la coeducación en el estado español todos los autores consultados dividían la evolución en las mismas épocas. Por otro lado, debido a la imposibilidad para acceder a fuentes primarias publicadas en revistas de pago, la información sobre el tema que se recoge en este trabajo, se ha obtenido a través de artículos gratuitos obtenidos en bases de datos fiables de internet, empleando buscadores como Dialnet, Google Académico, la biblioteca de la UNIR, y Re-Unir, buscando palabras y frases como “coeducación”, “historia de la coeducación en España”, “androcentrismo”, “estereotipos de género” y buscando determinados autores de referencia en el campo de la coeducación como Marina Subirats o entidades como Emakunde (Instituto Vasco de la Mujer).

También se ha investigado acerca del marco legal en cuanto a lo que se refiere a la legislación que regula la coeducación, tanto a nivel estatal como a nivel autonómico. Para ello, ha sido fundamental el acceso a los portales oficiales del BOE y BOPV.

2. Desarrollo

2.1. *Revisión bibliográfica. Fundamentación teórica*

La violencia machista se considera la responsable de poner sobre la mesa que nuestra cultura debe ser transformada para adecuarse a nuevas formas de vida, para ello la coeducación ha vuelto a presentarse como un instrumento indiscutiblemente necesario (Subirats, 2010). De hecho, es necesario reconsiderar el papel de las mujeres para lograr vivir en una sociedad completamente democrática y justa (Cruz, 2004), y educar para la democracia obliga a incluir la perspectiva de género en la educación (Artal, 2009). La idea errónea de que con la llegada de la escuela mixta se aseguraba la plena igualdad entre chicos y chicas (Instituto de la Mujer, 2007), sin haber modificado los modelos culturales de la sociedad, seguía favoreciendo y desarrollando básicamente el protagonismo y la agresividad del género masculino y la sumisión, falta de visibilidad social y la aceptación de un lugar secundario del género femenino, teniendo estos estímulos consecuencias muy negativas en el desarrollo de la vida de mujeres y hombres (Subirats, 2010). El proyecto coeducativo

tiene entre sus objetivos transformar la realidad que arrastra la herencia injusta de una construcción social androcéntrica, posibilitar el desarrollo integral de las capacidades de mujeres y hombres sin restricciones de género y descubrir y educar según las diferencias entre unos y otras (Junta de Andalucía, 2006).

2.1.1. Consecuencias de la cultura androcéntrica en la educación

Una de las funciones básicas de la educación escolar ha sido la transmisión de conocimientos acumulados a través de la historia, conocimientos que se han organizado bajo diversos criterios y han constituido el currículum escolar (Subirats, 1994). Las actitudes y comportamientos históricamente atribuidos al género masculino son los predominantes y generales, mientras que los roles y comportamientos considerados propios de las mujeres son considerados como elementos no trascendentes en el conjunto de la sociedad (Cruz, 2004).

Pero, también debemos tener en cuenta que “la escuela mixta es todavía muy sexista, ya que desde el lenguaje hasta el currículum o la división interna de tareas siguen estando regidos por un androcentrismo general en la sociedad, que da más valor a las prácticas, motivaciones y actividades tradicionalmente masculinos que a los femeninos” (Subirats, 2010). Es por ello que la coeducación como elemento corrector de desigualdades, debe intervenir en la modificación de estas nociones, aportando informaciones y modelos culturales superadores de los arquetipos androcéntricos (Herrera, 2008).

Según Emakunde (1996), algunas de las consecuencias psicosociales más importantes de la educación androcéntrica tradicional, y que hoy en día todavía se hacen visibles en la población de la educación infantil y secundaria son las siguientes:

- Los varones no hacen una identidad de género independiente sino que para sentirse “alguien” necesitan que las niñas sean inferiores.
- Las niñas tienen problemas a la hora de desarrollar su “motivación de logro” por miedo a ser calificadas como poco femeninas y competitivas.
- Las niñas y luego mujeres generan el “miedo al éxito” reprimiendo todo su potencial.
- El miedo masculino a parecerse a las niñas al estar categorizadas como grupo inferior les conduce la mayoría de ocasiones a hacer “lo contrario”. Por

ejemplo, se dan casos de estancamiento en los estudios de varones procedentes de clases obreras, que por este motivo, dejan de estudiar ya que está tipificado como algo “femenino”.

- Incomunicación entre los sexos que se prolonga en la vida adulta. A los varones se les enseña a expresarse según la lógica racional y a las niñas según la lógica de los sentimientos. Por tanto, cada género es deficitario en una de las partes de la comunicación.
- La represión a la que se ven sometidos los varones para no parecerse al otro sexo, parece ser la responsable de efectos bloqueadores en el desarrollo de su inteligencia y personalidad. Pudiendo forjarse aquí, la personalidad fanática o autoritaria de un futuro.
- Timidez y baja autoestima en las niñas, que se hace extensiva a la edad adulta, debida al protagonismo masculino observado en la escuela, la familia y la sociedad .

2.1.2. ¿Qué entendemos por coeducación?

En este epígrafe hemos dado a conocer varias definiciones de coeducación:

- Según Subirats (2010) la coeducación va mucho más allá de la escuela mixta y plantea la transmisión escolar a niñas y niños de valores y prácticas que antes se reservaban a cada uno de los sexos, y especialmente la revalorización de las actitudes y prácticas de las niñas, que deber ser también vinculadas en los niños; es decir, la generalización de los valores y prácticas antes considerados masculinos a las niñas.
- En la “Guía de Coeducación”, elaborada por el Instituto de la Mujer (2007), entiende la coeducación como un concepto dinámico y flexible y que lo define como la “propuesta pedagógica para dar respuesta a la reivindicación de la igualdad realizada por la teoría feminista, que propone una reformulación del modelo de transmisión del conocimiento y de las ideas desde una perspectiva de género en los espacios de socialización destinados a la formación y el aprendizaje”.
- En el Informe 21 de Coeducación en la Comunidad Autónoma del País Vasco (2005), se hace referencia a González y Lomas (2002), las cuales entienden la coeducación como: “Método educativo que parte del principio de la

igualdad entre los sexos y la no discriminación por razón de sexo. Coeducar significa educar conjuntamente a niños y niñas en la idea de que hay distintas miradas y visiones del mundo, distintas experiencias y aportaciones hechas por mujeres y hombres que deben conformar la cosmovisión colectiva y sin las que no se puede interpretar ni conocer el mundo ni la realidad. Coeducar significa no establecer relaciones de dominio que supeditan un sexo al otro, sino incorporar en igualdad de condiciones las realidades y la historia de las mujeres y de los hombres para educar en la igualdad desde la diferencia”.

La aplicación de la coeducación no es sencilla. Para que se haga efectiva han de converger por lo menos dos clases de cambios: 1) la actitud del profesorado y 2) la eliminación del sexismo-androcentrismo de los contenidos educativos (Emakunde, 1997, p. 15; Subirats y Brullet, 1988).

2.1.3. Historia de la Coeducación

La historia de la coeducación va íntimamente unida a la historia de aquellas mujeres y hombres que lucharon y siguen luchando por una sociedad verdaderamente igualitaria. El término coeducación cuenta con un corto recorrido, se empieza a asumir como tal a partir de la década de los 90 del pasado siglo. Anteriormente, se atribuía a la coeducación la mera unión espacial de los niños y niñas en el mismo aula. Con el objetivo de entender el verdadero significado del término coeducación y su aplicación en los centros escolares, analizamos en primer lugar la trayectoria histórica de la coeducación y paralelamente el concepto de igualdad sobre el que se basa.

Si nos remontamos a la segunda mitad del siglo XVIII fue Rousseau, considerado el padre de la pedagogía moderna el que estableció las bases de educación de niños y niñas. En su obra *Emilio* (Rousseau, 1762) apoyaba en supuestas diferencias de naturaleza y responsabilidad entre hombres y mujeres para afirmar la superioridad de los primeros (Suberbiola, 2012). En la Inglaterra victoriana, una mujer escribió el primer manifiesto feminista, Mary Wollstonecraft (1759-1797), llamado “La Vindicación de los Derechos de la Mujer” (1792), donde el tema fundamental era la educación femenina entendida en su sentido más amplio de “socialización” (Fuster, 2007). Asimismo, en el estado español, las leyes educativas de los siglos XVIII y XIX explicitaban claramente que niños y niñas debían educarse

en escuelas distintas y recibir también enseñanzas distintas (Subirats, 1994). La Ley Moyano de 1857, supuso un antes y un después en la generalización de la educación de las niñas al implantar la enseñanza primaria obligatoria entre los seis y nueve años (García, 2006). En el último tercio del siglo XIX, empezó a surgir la demanda de la coeducación, concepto que se alejaba de las pretensiones actuales de igualdad. Así, la Institución Libre de Enseñanza en el Congreso Pedagógico realizado en 1892, fue una de las pioneras de esta demanda (Junta de Andalucía, 2006). El Ministerio de Instrucción Pública convirtió en mixtos los Institutos, las Escuela Normales y las Escuelas Primarias, pero nunca se produjo el Decreto que estableciera la coeducación en la Escuela Primaria, a pesar de que había establecida una orden años atrás, Real Orden de 25 de febrero de 1911, que permitía esta opción. Hubo que esperar a la Orden del 9 de septiembre de 1937, que ofrecía la posibilidad real de organizar a los niños y niñas en el misma aula de las escuelas primarias (Junta de Andalucía, 2006). Durante los largos años del franquismo, se retornó a los principios pedagógicos del catolicismo. Desde el verano de 1936 y de manera reiterada a lo largo de las siguientes décadas, el gobierno franquista dictó una sucesión de órdenes encaminadas a afianzar una clara diferencia social entre mujeres y hombres como las que producía la derogación de la coeducación (que pasó a ser considerada “antimoral y antipedagógica”) y en consecuencia la promulgación de la escuela segregada (Calvo, Susinos y García, 2011). No es hasta la promulgación de la Ley General de Educación de 1970 (BOE, 1970), que respondía a una necesidad de readaptación del sistema escolar a las nuevas transformaciones del desarrollo productivo, cuando se permitió la vuelta a la educación conjunta de chicos y chicas y se declaraba su pretensión de ofrecer a todos y todas la “igualdad de oportunidades educativas en nombre de una sociedad justa”. Según este texto legal no se trataba de una “igualdad a secas”, igualdad de oportunidades que se veía limitada cuando una mujer debiera llevar a cabo ocupaciones que requerían un gran esfuerzo físico, tareas propias de un hombre. No obstante, esta nueva ley continuó contribuyendo a la reproducción de las diferencias de trato entre chicos y chicas y discriminando a su alumnado en función de su sexo biológico (Madrid y Lucer, 2010). En el período hacia la transición democrática la coeducación no era un objetivo prioritario de los movimientos sociales ni feministas, que en aquel tiempo reivindicaban más el derecho al aborto o al divorcio. Tenían la falsa creencia de que la escuela mixta aseguraba la coeducación. La creación del Instituto de la Mujer en 1983, con el primer gobierno socialista, supuso el reconocimiento oficial de acabar con la

discriminación hacia las mujeres (Junta de Andalucía, 2006). En esta década de los 80, investigaciones feministas evidenciaron que la escuela no era terreno neutro, puesto que las desigualdades entre niñas y niños persistían a pesar de la igualdad en el acceso a la educación. Se comenzó a plantear que tanto el conocimiento impartido, como su modelo de transmisión eran discriminatorios y construidos desde presupuestos masculinos que dejaban de lado la diversidad cultural y otro tipo de valores (Herrera, 2008). La introducción del concepto de género era un hecho importante, ya que permitía hacer la diferenciación entre sexo y género (Junta de Andalucía, 2006). Tal y como se define en la “Guía de Coeducación” elaborada por el Instituto de la Mujer (2007) el sexo es aquel que viene determinado por las características con las que nacen los seres humanos y que son universales, diferenciales y naturales. Sin embargo, el género hace referencia a la construcción social que las culturas elaboran sobre la base de la pertenencia sexual. Dicha construcción asigna rasgos de identidad, capacidades, aptitudes y roles distintos a las personas, configurando así dos géneros, el femenino y el masculino. En un artículo de Marina Subirats y Cristina Bullet (1988) de la época, constataban que desde preescolar, las niñas eran tratadas de diferente modo que los niños, desde el presupuesto de que unos eran individuos más aptos que otros. Además, analizaron el llamado “miedo al éxito”, que se daba sobre todo en las últimas etapas educativas, por el cual las mujeres más brillantes ocultaban su talento por miedo al rechazo. Con la entrada de los años 90, surgió la nueva Ley de Educación, LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo), del 3 de octubre de 1990 (BOE, 1990). Esta ley supuso que por primera vez en la legislación española se reconociera la discriminación por sexo en el sistema educativo (Junta de Andalucía, 2006). Esta ley introdujo como novedad importante la Educación para la igualdad entre géneros, como un aspecto obligatorio del currículum (Castilla, 2008). Hacia mitades de esta década el interés por el tema de la coeducación fue disminuyendo, probablemente unido a que la orientación política del momento, con un gobierno conservador del Partido Popular, no favorecía el desarrollo de políticas de igualdad, abandonando investigaciones y propuestas anteriores (Subirats, 2010). En el año 2006, la escuela dio otro paso, nombrando personas encargadas de coordinar la coeducación en los centros educativos (Castilla, 2008).

2.1.4. Historia de la coeducación en la comunidad autónoma del País Vasco

El Informe 21 de Coeducación en la Comunidad Autónoma del País Vasco (2005) nos permite acercarnos a la historia de la coeducación en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Así, la coeducación en Euskadi comenzó a dar sus primeros pasos en paralelo con las actividades de los movimientos sociales que actuaban en el resto del estado. La dinamización de la coeducación fue impulsada principalmente por la creación en Euskadi del Instituto Vasco de la Mujer, Emakunde, junto con la entrada de España en la Unión Europea y la creación de una Asesoría de Igualdad en el Ministerio de Educación y Ciencia, en la segunda mitad de la década de los 80. A continuación, diferenciamos las cinco etapas desarrolladas en el proceso coeducativo de Euskadi.

- 1987-85: Predominio de la presencia del movimiento feminista, los sindicatos y los colectivos de coeducación.
- 1986-90: Implicación de las instituciones (europeas, estatales, autonómicas) y puesta en marcha de la reforma educativa.
- 1991-99: Impulso y desarrollo de las iniciativas coeducativas a través de la implementación de la LOGSE, también conocida como Ley de la Reforma y el primer Plan de Acción Positiva para las Mujeres de la Comunidad Autónoma del País Vasco (PAPME). Iniciativas diversas que se ven materializadas principalmente, en la formación del profesorado.
- 2000-04: Estancamiento, búsqueda de nuevas vías de impulso de la coeducación.
- 2013: Publicación del Plan Director para la coeducación y la prevención de la violencia de género en el sistema educativo (Gobierno Vasco, 2013). Este Plan, impulsado por el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, se dirige en concreto, a la enseñanza obligatoria, Educación Infantil y Bachillerato para un período que va desde el curso 2013-2014 al curso 2015-2016. Con él se persigue seguir avanzando en la transformación de una escuela mixta a una coeducativa que contribuya a prevenir la violencia en cuyo origen está el sexism.

2.1.5. La visión europea de la perspectiva de género en educación

Eurydice, la Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, se publicó un informe sobre las diferencias de género en los resultados educativos y las medidas adoptadas y la situación actual en Europa (2009). Dicho trabajo recogía que la mayoría de países de la Unión Europea contaban con una serie de prioridades y medidas adicionales respecto a la igualdad de género en cuanto a política educativa. En primer lugar, destacaban las políticas sobre el currículo oculto y el clima escolar, cuyo principal objetivo era la lucha contra la violencia de género en los centros. En segundo lugar, se propuso aumentar la representación de las mujeres en los órganos de toma de decisiones en el sector educativo. Por último, un número limitado de países incluyeron entre sus objetivos prioritarios hacer frente a los patrones de género en el rendimiento, en concreto, en aquellos países donde el inferior rendimiento de los chicos se estaba convirtiendo en un problema muy preocupante. Por otra parte, en este mismo informe se hacía referencia a la inclusión del género en el currículo. En el estado español la perspectiva de género no se expresa como un principio vertebrador, pero el género se trata como tema de alguna materia. Por ejemplo, en educación secundaria inferior, se incluye la valoración crítica de la división social y sexual del trabajo, los prejuicios sexistas y la feminización de la pobreza.

2.1.6. La coeducación hoy en día

Si analizamos las reformas educativas contemporáneas se nos presentan dos dilemas, tal y como los denomina Tomé (1996) en las jornadas sobre educación organizadas por Emakunde (1996). El primer dilema es el referido a que las chicas han sido alentadas a participar más igualitariamente en los espacios masculinos del currículum. Sin embargo, al mismo tiempo se les anima a ser cada día más como los chicos en términos físicos. El segundo dilema es un resultado del primero y hace referencia al currículum. Para las chicas, el currículum posee dos niveles. El primero consiste en la articulación del currículum formal, de la igualdad sexual por las que pueden optar a asignaturas y cursos en igualdad de condiciones. Y el segundo nivel, se refiere al currículum oculto (atención del profesorado, materiales disponibles). Las políticas educativas se centran principalmente en el primer nivel del currículum, mientras se trata de ignorar el segundo nivel. Este hecho ha tenido consecuencias de alienación para muchas chicas.

Asimismo, actualmente existen dos temas que pertenecían al pasado y que han regresado, poniendo en peligro la igualdad de derechos de las niñas en educación. Por un lado, la escolarización de las niñas a todos los niveles se ha visto dañado por el proceso inmigratorio y la situación de algunas niñas gitanas, las cuales son obligadas, en muchos casos, a dejar los estudios a una edad muy temprana. Por otra parte, ha resurgido el debate sobre la idoneidad de la educación mixta o el regreso a una escuela separada por sexos (Subirats, 2010). Del mismo modo, persisten patrones culturales que determinan la existencia de algunos campos profesionales masculinizados, como el de las ingenierías, y de otros feminizados, como el de la sanidad o la educación (Instituto de la Mujer, 2014). Por todo lo anterior, se ve imprescindible la transformación del sistema educativo mediante la utilización del instrumento de la coeducación, el cual va mucho más allá de una escuela mixta .

2.1.7. Profesorado: formación y cuestiones de género

La discriminación entre hombres y mujeres es un hecho social (Castilla, 2008). Por tanto, para una correcta y eficaz transmisión de la coeducación es esencial la implicación y formación de la comunidad educativa. La formación en género se recoge como uno de los temas prioritarios a cubrir en los próximos años (Colás y Jiménez, 2006). A pesar de los pasos que se han dado durante los últimos años en materia coeducativa, diversos estudios han demostrado que el profesorado tiende a reproducir en el aula, de manera inconsciente, estereotipos ligados al género. Por ejemplo, fomentar la pasividad y el conformismo en las chicas a la vez que valoran la independencia e individualidad de los chicos (Gobierno Vasco, 2013). Asimismo, se tolera más el mal comportamiento de los chicos como respuesta a su naturaleza y se tiende a considerar a las chicas como mejores estudiantes debido a su constancia y no a una razón cognitiva o intelectual (Gobierno Vasco, 2013). También es necesario que el profesorado observe, haga observar y mantenga una actitud crítica con los libros de texto de contenido sexista (Emakunde (1999), p. 16). Así pues, la falta de conciencia que tienen los docentes sobre el uso que hacen del género como un importante factor de organización y categorización junto con supuestos implícitos sobre el género afectan profundamente al comportamiento del alumnado (Eurydice, 2009). Colás (2004), citado en Rebollo (2010) defiende en su trabajo las tres estrategias para la transformación de la práctica docente del profesorado: 1) visualización y reconocimiento de la desigualdad de género y de las prácticas de

discriminación; 2) la crítica y reflexión sobre las prácticas educativas que contribuyen a reproducir la discriminación, y 3) la difusión de modelos de buenas prácticas basadas en la equidad de género.

Una vez desarrollada la revisión bibliográfica, en el siguiente apartado analizamos los materiales y métodos empleados en nuestro estudio.

2.2. *Materiales y métodos*

Los materiales utilizados en este trabajo han sido los siguientes:

Para establecer el Marco legal se han utilizado leyes, órdenes y decretos que aparecen en el Boletín Oficial del Estado y en el Boletín Oficial del País Vasco.

En la realización de la revisión bibliográfica y la fundamentación teórica se ha utilizado la bibliografía citada en el apartado de Referencias bibliográficas. Para ello se han consultado libros de texto, bien en formato papel y formato digital en la Biblioteca Municipal de Bermeo (Bizkaia).

En la búsqueda electrónica se han utilizado distintos buscadores tales como Dialnet, Google Académico, la biblioteca de la UNIR y la biblioteca de Re-Unir.

2.2.1. *Selección de la muestra*

La muestra objeto del estudio de campo es de 93 alumnos de 1º, 2º, 3º y 4º de ESO de la ikastola Asti Leku de Portugalete (Bizkaia). Del total de alumnado encuestado 53,76% (50) eran chicas frente a un 46,24% (43) de chicos. Asimismo, 25 profesores/as de todos los niveles de ESO fueron encuestados, de un total de 48; es decir un 52,08%.

La Tabla 1 muestra detalladamente las características del centro que participó en este estudio.

TABLA 1. Características de los centros que participaron en este estudio

COLEGIO	Localidad	Tipo de centro	CURSO	Nº Chicos	Nº Chicas	Nº Profesores
Asti Leku Ikastola	Portugalete	Concertado	1º ESO	8	16	14
			2º ESO	10	11	14
			3º ESO	11	11	13

			4º ESO	14	12	14
--	--	--	--------	----	----	----

2.2.2. Instrumentos para la toma de datos

A continuación, explicamos las herramientas utilizadas para la toma de datos. Tanto con el alumnado como con el profesorado se empleó un cuestionario para analizar y evaluar por un lado, las actitudes de los primeros respecto a la coeducación, y por otro, en el caso de los y las docentes, se quiso testar la formación en materia coeducativa .

2.2.2.1. Cuestionario alumnado

Para analizar la situación de la coeducación entre el alumnado en el centro Asti Leku de Portugalete (Bizkaia) hemos empleado en este estudio la escala de actitudes validada *School Doing Gender/students* (SDG/s), Escala de Actitudes del Alumnado hacia la Coeducación. Se trataba de un cuestionario formado por 30 ítems de tipo Likert, dirigido al alumnado de E.S.O., que se desglosaban en tres subescalas: sociocultural, relacional y personal, cada una compuesta a su vez por 10 ítems, y cuyo modelo se adjunta en el Anexo 1.

Los encuestados debían señalar en una escala de 1 a 5 su conformidad con las situaciones planteadas, correspondiendo al número 1 estar totalmente en desacuerdo y al 5 posicionarse totalmente de acuerdo. De tal forma que al procesar los resultados, cuanto más favorable o positiva sea la actitud de un sujeto, mayor será la puntuación que obtendrá en el ítem, y cuanto más desfavorable o negativa sea la actitud, menor será la puntuación obtenida en el ítem. El primer nivel se refería al plano sociocultural, donde se les mostraba una serie de situaciones ligadas al reparto de responsabilidades y estereotipos de género. La segunda parte del cuestionario correspondía al plano relacional, donde se buscaba analizar la visión del alumnado en torno a cuestiones acerca de relaciones de género. En el último apartado, referido al plano personal, se valoraron las creencias y pensamientos de cada alumno/a respecto al papel de la mujer y el hombre en la familia, en el ámbito laboral y académico (Tabla 2).

La selección de los ítems se basó en el modelo utilizado por García *et al.* (2010), que a su vez fueron tomados de la “Guía de Buenas Prácticas para favorecer la Igualdad” editada por la Junta de Andalucía (2006), con el objetivo de medir las actitudes del alumnado hacia la construcción de una nueva cultura de género en la

escuela, tal y como recomendaba García *et al.* (2010). Además, al inicio del cuestionario, el alumnado debía completar un apartado de tres cuestiones sobre datos sociológicos (Sexo, edad y curso).

TABLA 2. Dimensiones e indicadores de la cultura de género en la escuela

Niveles de análisis	Indicadores o contenidos
Sociocultural	Reparto de responsabilidades(familiares y domésticas) Mandatos sociales género Estereotipos de género
Relacional	Roles y relaciones de género Liderazgo Violencia sexista Afectividad
Personalidad	Creencias de género Expectativas de género Identidad de género

Extraída de García *et al.*, 2010

La escala propuesta permitió posicionar al alumnado hacia la construcción de la cultura de género en la escuela basada en la igualdad. Según García *et al.* (2010) la Tabla 4 mostraba las puntuaciones empíricas que se podían obtener en la escala y los puntos de corte que nos posibilitaron determinar las actitudes como: (1) sexista, (2) adaptativa y (3) igualitaria (Tabla 3).

Tabla 3. Puntuaciones empíricas y puntos de corte de la escala

		Sociocultural	Relacional	Personal	Escala Global
Puntuaciones empíricas	Número de ítems	10	10	10	30
	V. Escala	Desde 10 a 50 puntos			30-150
Puntos de corte	Mediana	46	45	39	130
	Sexista	≤ 29			≤ 89
	Adaptativa	30-39			90-119
	Igualitaria	≥ 40			≥ 120

Basada en la original de García *et al.*, 2010

Según la escala SDG/s:

La *actitud sexista* supone reproducir públicamente, y de forma poco consciente, estereotipos de género y mandatos patriarcales vinculados a roles masculinos y femeninos. La *actitud adaptativa* supone una postura políticamente más correcta en lo formal y lo público (...). Por último, una *actitud igualitaria* implica el

reconocimiento de la desigualdad y la valoración positiva de aquellos modelos de conducta y pensamiento que implican una visión equitativa y concertada de la relación entre hombres y mujeres, así como de los roles que pueden ejercer (García *et al.*, 2010).

2.2.2.2. Cuestionario profesorado

Además se quiso plasmar la visión y situación del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria del centro de estudio respecto al tema coeducativo, mediante la ayuda de un cuestionario de 19 ítems (Anexo 2). Se estructuró de manera similar al cuestionario anterior. En este caso se realizaron 8 preguntas sobre los datos sociológicos de cada docente. En segundo lugar, se pretendió testar la formación del profesorado en materia coeducativa, para ello se formularon 6 cuestiones. Posteriormente, se recogieron datos sobre la actuación de los docentes ante posibles hechos de carácter sexista en el centro. Por último, se planteaban 9 diferentes situaciones cotidianas de la práctica docente, donde debían reflejar en una escala de aceptación (Sí, No, Dudos) la realidad valorando la labor coeducativa en cada una de esas situaciones (García *et al.*, 2002). El cuestionario entregado a los docentes estaba diseñado de tal forma, que la primera parte nos proporcionaba datos sobre la caracterización del profesorado. (Tabla 10).

2.2.3 Metodología

La metodología utilizada ha sido de tipo mixto y ha consistido en, por un aparte, realizar un estudio bibliográfico sobre el tema objeto de estudio para establecer el marco teórico y por otra, un estudio de campo realizando un cuestionario dirigido al alumnado, otro al profesorado.

En el centro analizado, los cuestionarios del alumnado fueron pasados al jefe de estudios de Secundaria (Gabriel Zelaia), el cual se encargó de distribuirlos a 4 profesores. Por su parte, los cuestionarios de los profesores se entregaron en las tutorías de todo el ciclo de secundaria.

Todos los entrevistados han respondido de forma totalmente voluntaria y anónima.

La herramienta informática que se ha utilizado para el análisis de los datos obtenidos ha sido el programa Excel, realizándose operaciones matemáticas básicas, como son los cálculos de porcentajes y cálculos de medidas de dispersión estadística y las tablas de frecuencias para la presentación de los resultados. Asimismo, hemos utilizado la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney complementada con el

análisis del estadístico t de Student para comprobar si existían diferencias significativas entre las actitudes de las alumnas y de los alumnos en las tres subescalas del estudio.

2.3. Resultados y discusión

2.3.1. Alumnado

Los resultados obtenidos de los cuestionarios al alumnado están estructurados en tres apartados. En primer lugar, los obtenidos sobre los datos sociológicos del alumnado (Sexo, edad y curso). En segundo lugar, analizaremos las actitudes del alumnado hacia la cultura de igualdad en las escuela, donde además comentaremos los resultados más significativos relacionados con actitudes contrarias a la igualdad. En el tercer epígrafe, se exponen los resultados acerca de las diferencias del alumnado en función de género, resaltando las dimensiones donde se ve necesidad de realizar más trabajo, así como el posicionamiento de los alumnos y alumnas frente a la coeducación y la igualdad, tal y como indican que se lleve a cabo en García *et al.* (2010). En este tercer apartado las respuestas obtenidas se han clasificado dentro de tres perfiles según la puntuación obtenida (1) sexista (≤ 29), (2) adaptativo (30-39) y (3) igualitario (≥ 40). Esta categorización se basa en el estudio realizado por García *et al.* (2010). En el último apartado se analizan las actitudes del alumnado comparando los cuatro cursos de secundaria que han participado en el estudio.

2.3.1.1. Datos sociológicos

A partir de los datos sociológicos recogidos mediante el cuestionario (Tabla 4), observamos que el 53,76% (50) participante eran chicas y el resto, 46,24% (43), fueron alumnos. La franja de edad encuestada se situó entre los 12 y 17 años, correspondientes a los cursos 1º, 2º, 3º y 4º de ESO. El aula con mayor tasa de alumnado fue la de 4º de ESO, con 26 alumnas y alumnos (27,96%).

Tabl4. Caracterización del alumnado

Variables	Categorías	Frecuencias	Porcentaje
Sexo	Mujer	50	53,76%
	Hombre	43	46,24%
Edad	12 años	14	15,05%
	13 años	19	20,43%

	14 años	23	24,73%
	15 años	22	23,66%
	16 años	13	13,98%
	17 años	2	2,15
Cursos	1º ESO	24	25,81%
	2º ESO	21	22,58%
	3º ESO	22	23,68
	4º ESO	26	27,96%

2.3.1.2. Actitudes del alumnado hacia la cultura de igualdad en la escuela

Podemos destacar en primer lugar, que el alumnado encuestado ha contestado dentro de la escala igualitaria tal y como podemos observar en la mediana obtenida que se sitúa en 129,62 (en una escala de 30 a 150 puntos) lo cual muestra una visión igualitaria de la relación entre mujeres y hombres, así como de los roles que pueden ejercer (Tabla 5).

TABLA 5. Estadísticos descriptivos de las escalas

	Sociocultural	Relacional	Personal	Global
Media	42,21	40,47	36,26	118,94
Mediana	45,5	44,62	39,5	129,62
Desviación típica	4,54	5,78	4,27	14,59

Además, en un análisis pormenorizado por dimensiones, constatamos que el alumnado presenta una actitud igualitaria, lo que se observa en las medianas obtenidas en las subescalas sociocultural y relacional, con 45,5 y 44,62 puntos respectivamente y una actitud adaptativa en el plano personal, con 39,5 puntos, aunque se encuentra a medio punto de la actitud igualitaria (valores comprendidos entre 30 y 39 puntos). A pesar de estos resultados, como podemos observar en la Tabla 6, referida a los resultados obtenidos en el plano sociocultural, evidenciamos diferencias en aspectos propios de esta dimensión que indican tensiones no resueltas en el modelo social de género. Un ejemplo lo constituyen los ítems 1 y 7, en los que, aunque el alumnado cree que las tareas domésticas las pueden realizar bien tanto los hombres como las mujeres (ítem 7), piensan que las realizan mejor las mujeres (ítem 1), lo cual demuestra que persisten ciertos estereotipos de género en el ámbito privado. Estos resultados coinciden con los del estudio de González-Piñal, Rebollo, García, Rodríguez-Díaz y Rodríguez-Vidales (2009) realizado en Andalucía. No obstante, estudios anteriores (Díaz-Aguado, 2003) afirman que la mayoría de

estos adolescentes parecen rechazar las creencias y estereotipos sexistas, actitud que podemos confirmar en este estudio. Por el contrario, en actividades asociadas al ámbito público, las puntuaciones de las respuestas indican posiciones próximas a las actitudes coeducativas, por ejemplo, en el ítem 9 (“El fútbol es un deporte de chicas y chicos), obtuvimos valores muy polarizados cercanos al 5 (4,8, en las chicas y 4,53, en los chicos).

Las respuestas del alumnado en el plano relacional (Tabla 7), presentan resultados mínimamente más bajos que en la dimensión sociocultural, es decir, el alumnado sigue mostrando actitudes igualitarias. Sin embargo, sí es destacable que en los chicos observamos valores más bajos que en las chicas, acercándose a posturas más tendentes al sexismo. Estas diferencias las encontramos en todos los ítems. Ejemplos de esto los encontramos en los ítems 2 (“Los hombres son siempre más fuertes que las mujeres”), 5 (“Es normal que los novios se venguen de sus novias si le ponen los cuernos”), 8 (“Es más fácil insultar a un homosexual que a un hombre”) y 9 (“Con la pareja es mejor aparentar estar de acuerdo para no discutir”), donde apreciamos diferencias más evidentes, de hasta un punto con las alumnas.

En el plano personal (Tabla 8), encontramos los valores más bajos, por lo que podemos pensar que el alumnado presenta actitudes menos definidas a la igualdad, observándose una postura menos igualitaria en los chicos que en las chicas, por ejemplo, en el ítem 3 (“Las mujeres que visten como hombres me molestan”), pensamiento propio de una creencia errónea de género. Del mismo modo apreciamos posturas menos igualitarias por parte de los chicos en ciertas expectativas de género, como en el caso de los ítems 4 (“Me gusta que sea el padre el que trabaje fuera de casa”), 5 (“Prefiero que sean las mujeres las que trabajen en casa”) y asumiendo a título personal ciertos mandatos de género o que se refleja en la creencia de que lo mejor para una mujer es casarse y ser madre (ítem 6).

TABLA 6. Medias del alumnado en el plano sociocultural

PLANO SOCIOCULTURAL	Media Global	Media Mujeres	Media Hombres
1. Las tareas domésticas las realizan mejor las mujeres (-)	4,09	3,99	4,18
2. Las ropas de color rosa son más para las chicas (-)	4,46	4,72	4,21

3. El fútbol es un deporte de chicos (-)	4,55	4,78	4,33
4. Es normal que un chico y una chica jueguen a las mismas cosas	4,2	4,39	4
5. Una chica sola debe sentir miedo si se encuentra con un grupo de chicos (-)	4,61	4,66	4,57
6. Las madres son las que deben cuidar de sus hijas e hijos (-)	1,4	1,12	1,68
7. Las tareas domésticas pueden hacerlas bien tanto los hombres como las mujeres	4,7	4,86	4,53
8. Los hombres conducen mejor que las mujeres (-)	2,22	1,67	2,77
9. El fútbol es un deporte de chicas y chicos	4,67	4,8	4,53
10. Gays y lesbianas son tas normales y respetables como los/las heterosexuales	4,62	4,76	4,49

Basada en la original de García *et al.*, 2010**TABLA 7.** Medias del alumnado en el plano relacional

PLANO RELACIONAL	Media Global	Media Mujeres	Media Hombres
1. Con una mujer es imposible entenderse (-)	4,43	4,73	4,14
2. Los hombres son siempre más fuertes que las mujeres (-)	3,58	4,06	3,11
3. Las chicas que no salen con chicos son unas estrechas (-)	4,41	4,6	4,22
4. En los trabajos de equipo normalmente manda un chico (-)	4,45	4,68	4,21
5. Es normal que los novios se venguen de sus novias si les ponen los cuernos (-)	3,92	4,43	3,42
6. Las lesbianas son menos de fiar que una mujer (-)	4,5	4,73	4,27
7. Los chicos que le ponen los cuernos a sus novias son más machos (-)	4,62	4,75	4,49
8. Es más fácil insultar a un homosexual que a un hombre (-)	4,11	4,46	3,76
9. Con la pareja es mejor aparentar estar de acuerdo para no discutir (-)	3,9	4,33	3,48
10. Una chica no debe salir con otro chico que no sea su novio (-)	4,65	4,81	4,5

Basada en la original de García *et al.*, 2010

TABLA 8. Medias del alumnado en el plano personal

PLANO PERSONAL	Media Global	Media Mujeres	Media Hombres
1. Me da vergüenza reconocer que mi padre friega en casa (-)	4,63	4,64	4,61
2. Creo que las mujeres no deben ser futbolistas (-)	4,67	4,69	4,65
3. Las mujeres que visten como hombres me molestan (-)	3,65	4,2	3,1
4. Me gusta que sea el padre el que trabaje fuera de casa (-)	3,99	4,4	3,58
5. Prefiero que sean las mujeres las que trabajen en casa (-)	4,15	4,49	3,82
6. Creo que una mujer debe casarse y ser madre (-)	4,05	4,16	3,94
7. Creo que una cocinita o una muñeca son juegos de niños y niñas (-)	1,85	1,76	1,94
8. Es normal avergonzarse de hermanos o hermanas homosexuales (-)	4,15	4,43	3,88
9. Creo que es preferible ser hombre que ser mujer, tiene más ventajas (-)	4	4,34	3,66
10. Creo que las mujeres pueden ser bomberas, futbolistas o policías	3,18	3,04	3,32

Basada en la original de García *et al.*, 2010

2.3.1.3. Diferencias en la actitud del alumnado en función del género

Los resultados concernientes a la actitud del alumnado en función del género muestran que la media de las alumnas es de 131,89, mientras que la de los alumnos es de 118,49, como queda reflejado en la Tabla 9 de análisis estadístico de las diferencias según el sexo. Por tanto, las chicas se encuentran dentro del llamado perfil igualitario (>120 puntos) y los chicos dentro del adaptativo (90-119), aunque muy cercanos al perfil igualitario. A pesar de esto, se observa la diferencia existente entre los valores de los chicos, se sitúan en los niveles más bajos, y los de las chicas que se posicionan en el nivel medio de esa posición (ver Tabla 9 y Gráfico 1).

Aplicamos la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, mediante la cual pudimos apreciar diferencias significativas entre los resultados de mujeres y hombres ($p<0,05$), en las tres subescalas (Tabla 9). La prueba anterior se complementa con el estudio del estadístico t de Student, utilizado para detectar la existencia de diferencias significativas entre las medias, el cual corroboró la

significación hallada para las tres subescalas. Los resultados logrados se encuentran por debajo de 1,98 (t crítico, para un nivel de significancia de 0,05 y 91 grados de libertad), lo que significa que las medias son diferentes.

TABLA 9. Análisis estadístico de las diferencias según el sexo

	Valores de actitud obtenidos por el alumnado, globalmente y en cada subescala, en función del sexo				Prueba U de Mann-Whitney	T de Student		
	Media		Desviación Típica					
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres				
Global (30 ítems)	118,49	131,89	8,39	7,4				
Sociocultural	42,4	46,17	2	1,35	1506	0,03		
Relacional	39,59	45,57	2,38	1,51	1671,92	0,004		
Personal	36,5	40,15	4	4,54	1370,5	0,35		

Basada en la original de García *et al.*, 2010

En el gráfico 2 podemos observar las medias de actitud según el sexo en cada dimensión. Aquí se evidencia una mayor diferencia entre chicos y chicas en la dimensión referida a las relaciones entre hombres y mujeres; las chicas se posicionaban firmemente hacia las relaciones de igualdad, mientras que en los chicos existía una tendencia menos marcada en este sentido. En el plano sociocultural los valores alcanzados por ambos sexos se sitúan en una posición alta dentro de la actitud igualitaria. Mientras que la media va disminuyendo en el plano personal y llegando a los niveles más bajos en la dimensión personal.

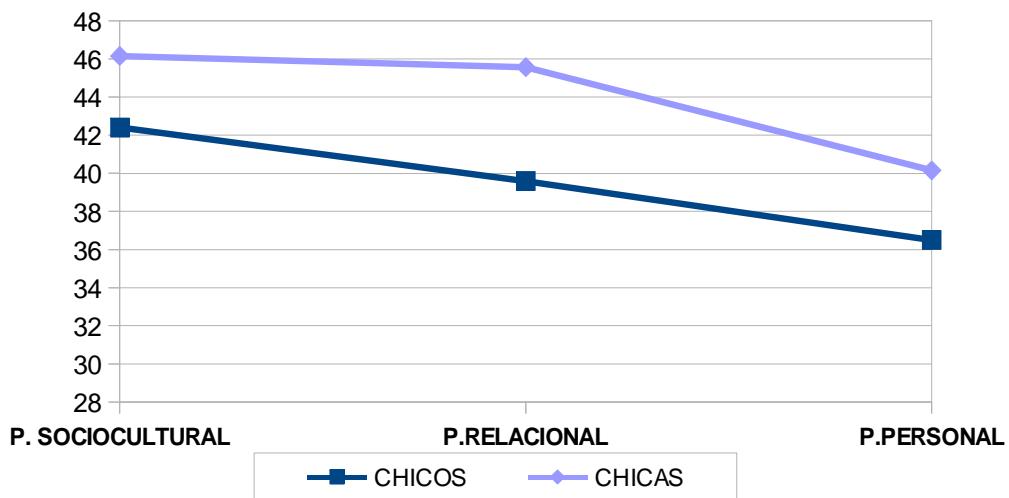


Gráfico 1. Gráfico de las medias de actitud en cada subescala por sexo

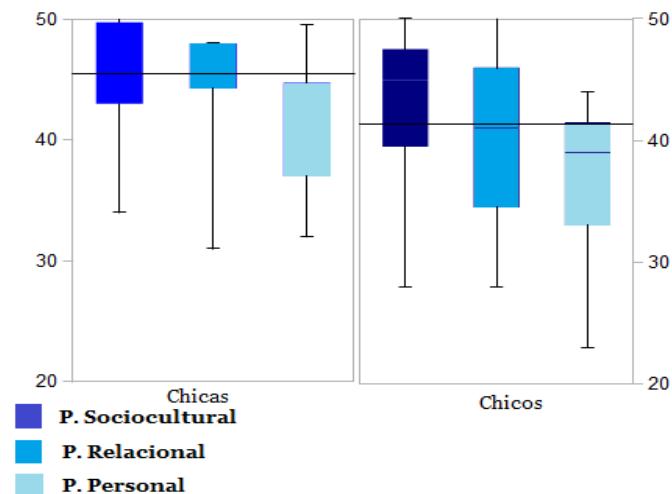


Gráfico 2. Diagrama de caja y bigotes de las actitudes en cada subescala por sexo (Basado en el original de García *et al.*, 2010)

En función de los puntos de corte de escala SDG/s comentados anteriormente (Tabla 3), podemos analizar las actitudes del alumnado de este estudio. En el Gráfico 3, donde se representa el porcentaje de alumnado según el comportamiento sexista, adaptativo o igualitario, se observa, por un lado, que los porcentajes más altos tanto en alumnos como en alumnas los observamos en la actitud igualitaria, con un 88% (44 alumnas) en las chicas frente a un 58,1% de los chicos (25 alumnos). En cuanto a la actitud adaptativa, es alcanzada por el 12% de las alumnas (6) y por un 37,2% (16) de los alumnos. Finalmente, los valores más

bajos se alcanzan en la actitud sexista solamente se da en un 4,7% (2 alumnos) de los chicos (Gráfico 3) y un 0% en el caso de las alumnas.

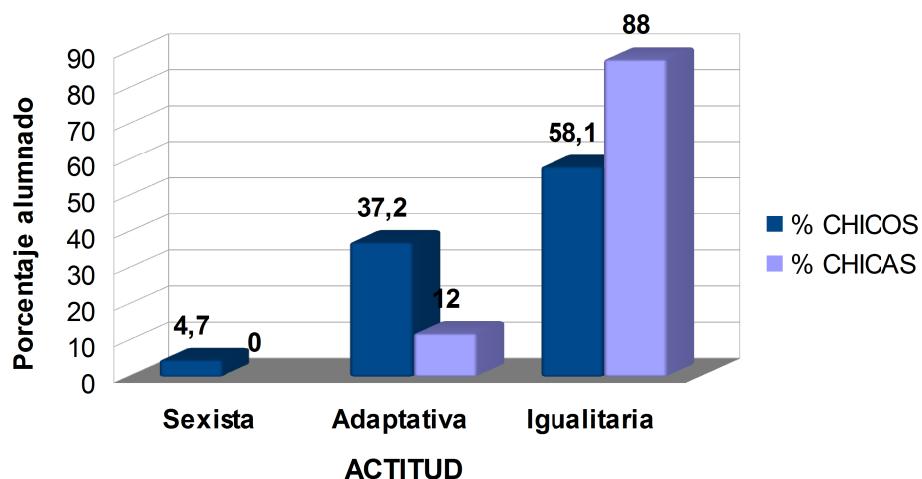


Gráfico 3. Porcentaje de alumnado sexista, adaptativo o igualitario según el sexo

2.3.1.3. Diferencias en la actitud del alumnado en función del curso

Si comparamos los cuatro cursos del estudio en relación con los planos de estudio (sociocultural, relacional y personal), podemos constatar que 4º de ESO obtuvo mayor puntuación en todos los planos (48 en el plano sociocultural, 48 en el relacional y 46 en el personal) que el resto de cursos de secundaria (Gráfico 4). Por el contrario, la clase de 2º de ESO se caracterizó por alcanzar las puntuaciones más bajas (43, 41 y 38) en las dimensiones sociocultural y relacional; sin embargo la clase de 3º de ESO presentó el valor más bajo en el plano personal, con 34 puntos. Estos resultados evidencian que en los primeros cursos de secundaria (1º y 2º de ESO), la actitud del alumnado es menos igualitaria que en los dos cursos superiores (3º y 4º).

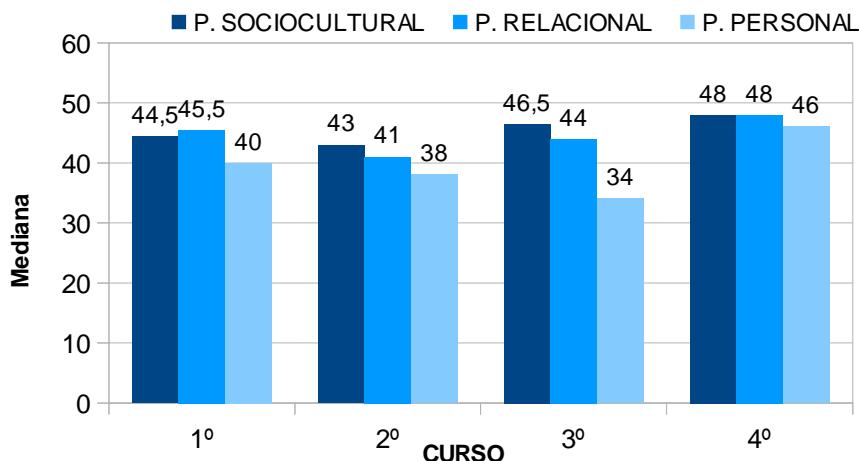


Gráfico 4. Diferencias en las medianas de los cursos según los planos de estudio

2.3.1. Profesorado

Del total del profesorado participante un 68% (17) eran mujeres y el 32% (8) restante eran hombres. Podemos comprobar de que se trataba de una representación de una plantilla con gran experiencia docente en el centro educativo de estudio. También es destacable que una mayoría con un porcentaje del 72% (18) se encuentran en una situación laboral definitiva en la ikastola. Además queda constancia del grado de satisfacción en su labor docente, con un 75% (18) que decían encontrarse “bastante satisfechos/as” (Tabla 10).

TABLA 10. Caracterización del profesorado participante

Variables	Categorías	Frecuencias	Porcentaje
Sexo	Mujer	17	68%
	Hombre	8	32%
Edad	De 20 a 30 años	4	16%
	De 31 a 40 años	5	20%
	De 41 a 50 años	6	24%
	De 51 a 60 años	10	40%
	Más de 60 años	0	0%
Titulación académica	Diplomado/a	3	12%
	Licenciado/a	21	84%
	Doctorado	1	4%
Situación laboral	Destino definitivo	18	72%
	Sustitución	3	12%

	Otras	4	16%
Experiencia en el centro	De 0 a 2 años	4	16%
	De 2 a 5 años	4	16%
	De 5 a 10 años	3	12%
	Más de 10 años	14	56%
Cursos donde imparten clases	1º de ESO	13	24%
	2º de ESO	14	26%
	3º de ESO	14	26%
	4º de ESO	13	24%
Satisfacción como docente	Nada satisfecho/a	0	0%
	Poco satisfecho/a	0	0%
	Medianamente satisfecho/a	1	4%
	Bastante satisfecho/a	18	75%
	Muy satisfecho/a	5	21%

Un primer dato destacable es la baja participación del profesorado en la cumplimentación del cuestionario. De un total de 48 profesores y profesoras a los que fue entregada la encuesta, solamente recibimos respuesta de 25. A su vez, se debe mencionar que del profesorado participante el 20% (4 mujeres y un hombre) no ha llenado todas las preguntas, especialmente la referida a la descripción con sus palabras del término coeducación. En dicha cuestión (pregunta 9, Anexo 2), encontramos respuestas de diversa índole que nos proporcionaron información suficiente para poder concluir que existía una confusión entre el término coeducación y educación mixta. De entre los docentes que respondieron a esta pregunta (20), 5 identificaron la coeducación con la idea de la enseñanza de chicos y chicas en un mismo aula. Esto no se trata de un hecho aislado, existe literatura al respecto que evidencia este error entre los más comunes (Suberviola, 2012). Asimismo, se detectó otra equivocación bastante generalizada, al explicar la coeducación como el hecho de educar sin tener en cuenta el sexo del alumnado, o que chicos y chicas realizan las mismas actividades. Tal como subraya Suberviola (2012), la coeducación no significa que las mujeres tengan que alcanzar las mismas cotas que los hombres, sino contar con las aportaciones de ambos sexos. También pudimos constatar en estas respuestas que se dieron confusiones a la hora de utilizar como sinónimos los términos sexo y género, por ejemplo: “La educación que se realiza sin tener en cuenta el género”. El sexo se refiere a las condiciones físicas y biológicas que determinan y diferencian a las personas como varones y hembras; sin embargo, el género hacer referencia a la construcción social derivada de la

sexuación, categoría cultural impuesta sobre un cuerpo sexuado que permite explicar que las diferencias biológicas entre hombres y mujeres no implican, por sí mismas, capacidades, actitudes o aptitudes diferentes (Junta de Andalucía, 2006). Por estas razones el modelo de escuela coeducativa si partiría de la relevancia de las diferencias sociales y sexuales por razón de género, incorporando la diversidad de género como diversidad cultural (Instituto de la Mujer, 2007). A pesar de la detección de estos fallos ha habido respuestas que se acercaron bastante a una definición correcta de coeducación, teniendo en cuenta que este término tiene todavía hoy en día diferentes enfoques. Así, nos encontramos con respuestas que hablaban de educar sin transmitir roles o comportamientos asociados a valores tradicionales sexistas, o en varias ocasiones se citaba la igualdad de oportunidades entre chicos y chicas. En ambos casos, son dos objetivos que se quiere alcanzar con el modelo coeducativo. (Emakunde, 2005).

Con la siguiente cuestión (Pregunta 10) quisimos testar el número de profesorado que hubiese recibido formación en materia de coeducación. La gran mayoría, un 88% (22), respondieron negativamente y del 12% restante, dos fueron mujeres y un hombre los que confirmaban haber realizado algún tipo de formación. En estos tres últimos casos, se trataba de una formación de entre 7 y 10 horas dentro de un módulo del Máster de Educación Secundaria.

En cuanto al porcentaje de profesorado que ha recibido formación en coeducación, es reseñable que solamente un 12%, en este caso 3 docentes, hayan recibido dicha formación. Estos resultados se aproximan a una realidad que es más habitual de los que podríamos esperar. Hay ciertos aspectos que jugarían un condicionante importante en el trabajo con el profesorado, y así se recogen en el Informe 21 sobre la coeducación en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Evolución y Estrategias de Futuro (Emakunde, 2005):

- Falta de tiempo. Dificultades de acceder al profesorado fuera del horario lectivo.
- Heterogeneidad en la motivación. Dificultad para implicar al conjunto del claustro.

- Compromiso personal, tema individual. En la mayoría de las ocasiones la responsabilidad cae en las personas más comprometidas, soliendo acabar hastiadas por el gran esfuerzo invertido y la poca respuesta recibida.
- Movilidad y cambios frecuentes del profesorado. Dificultad para otorgar continuidad y coherencia a los programas.

En la pregunta 14 (“¿Cree que en el centro hay una verdadera apuesta a favor de la coeducación?”) la mayoría de las respuestas afirmaban que el centro trabaja la coeducación. Nos indicaban también, que en horas de tutoría se trataba este tema. Sin embargo, si hay que destacar algunas notas discordantes que aunque pocas, no veían que el centro trabajara con diligencia la coeducación. Se han percibido en estudios anteriores dos tipos de barreras fundamentales a la hora de implementar medidas coeducativas. Por un lado la poca permeabilidad de las políticas transversales en los centros escolares y por otro, los condicionantes de tipo ideológico-cultural, vinculados a la propia educación transmitida a los docentes y que se traduce en un arraigo de valores androcéntricos (Instituto de la Mujer, 2005).

El siguiente bloque de preguntas (de la Pregunta 15 a la 18) alude al tema de la violencia sexista dentro del centro escolar. Un 60% (15) del profesorado participante afirmó ser testigo de algún incidente de carácter sexista en el centro. La tabla siguiente (Tabla 11) muestra la clasificación de los incidentes sexistas que los docentes han podido presenciar. La utilización de lenguaje verbal sexista era el incidente más común dentro de esta clasificación, con un 54% (15). Le seguía las agresiones verbales sexistas, con un 21%, 6 docentes afirmaban haber presenciado estas agresiones. Seguidamente, un 11% de docentes (3) han vivido situaciones de acoso entre el alumnado. La discriminación por razón de sexo ha sido observada por un total de 2 docentes (7%), y por último y con la misma proporción, otros dos docentes han podido ser testigo de agresiones sexuales.

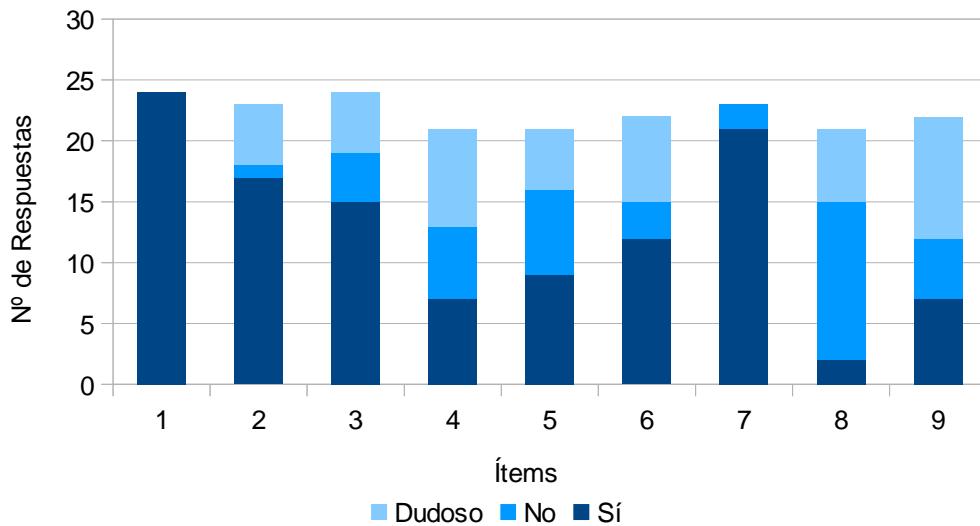
TABLA 11. Tipos de incidentes sexistas en el centro

Lenguaje verbal sexista (comentarios, "bromas", "chistes", estereotipos, etc.)	15	54%
Agresiones verbales sexistas (amenazas, burlas...)	6	21%
Discriminación por sexo (exclusión del grupo)	2	7%
Situaciones de acoso ("bullying", ciberbullying")	3	11%
Agresiones sexuales	2	7%

En cuanto a los lugares del centro donde tuvieron lugar esos incidentes (Pregunta 17), la mayoría se dieron en el aula, el pasillo y el patio, con proporciones iguales de un 32% cada una (8). A otros lugares le correspondió un 4% (1). Estos resultados coinciden con los de otros estudios, donde se confirma que los incidentes dentro de la escuela se dan con más frecuencia en el aula, patio y pasillos (Félix, Soriano y Godoy, 2009). La última pregunta de este bloque (Pregunta 18) fue sobre la existencia de un protocolo de actuación ante este tipo de hechos. Hay que destacar que un 68% (13) del profesorado participante aseguraba la existencia de dicho protocolo, mientras que 6 docentes aseguraban lo contrario y 6 no respondieron a la pregunta. A pesar de ser una cuestión de tipo cerrada, sí que pudimos obtener aclaraciones antes estas respuestas. En el centro existe un protocolo de actuación ante agresiones en general, pero no sobre incidentes sexistas en particular.

Para finalizar con el cuestionario del profesorado, acabamos con un bloque de 9 ítems relacionados con la práctica docente diaria y la coeducación (Gráfico 5). Si analizamos ítem por ítem, observamos que en el caso del ítem 1 (“Permitimos por igual la intervención en el aula de niños y niñas”), todas las respuestas fueron afirmativas. En lo referente al ítem 2 (“La organización del aula es adecuada para la interacción entre sexos”), un 74% (17) del profesorado opinaba que sí, mientras que un 22%, 5, tuvieron dudas al respecto. Estas dudas podrían venir del desconocimiento de la correcta utilización del espacio como medida coeducativa. Según se manifiesta en la Guía Coeducativa (2008) publicada por la organización feminista “Euskal Herriko Bilgune Feminista” (Asociación feminista de Euskal Herria), tanto el uso del tiempo como el espacio debe ser equilibrado e igualitario (p.111). Además, incide que el espacio y el tiempo tienen gran importancia en la creación de la identidad; por ello el profesorado debe tener en cuenta a todas las personas y fomentar actividades de trabajo en equipo, asegurando que todo el alumnado tenga todas sus necesidades y derechos cubiertos (p. 113). En el ítem 3 (“Los grupos de trabajo y actividades están equilibrados por sexo”), obtuvimos unas respuestas similares a la anterior pregunta, un 63% (15) contestó afirmativamente, un 17% (4) creía que no existía ese equilibrio y el 21% restante (5) presentaba dudas. Hemos podido comprobar en distinta literatura que mediante el empleo de grupos mixtos se evita en muchos casos la tendencia al liderazgo de los chicos (Malo y López, 2008). Con los ítem 4 (“Nos dirigimos al aula utilizando sólo el género

masculino") y 5 ("En nuestra materia mencionamos la representación femenina en todo aquello en lo que mencionamos la masculina") quisimos analizar cómo utilizaba el lenguaje el profesorado y si tienen en cuenta la visión de las mujeres al construir el currículum, respectivamente. Como se observa en el gráfico 4, el mayor porcentaje alcanzado para el ítem 4, un 38% (8), correspondía a la respuesta "dudoso". La razón de esto podría explicarse por el hecho de que el centro escolar se trata de una ikastola y por tanto, todas las asignaturas son impartidas en euskera, idioma que no hace alusión al género. Sin embargo, en la siguiente pregunta (ítem 5), las respuestas afirmativas y negativas fueron muy parejas, con un 43% (9) y un 33% (7) respectivamente. Y el resto, el 24% (5), mostraron dudas al responder esta cuestión. Como se ha comentado en este trabajo en varias ocasiones el modelo de escuela coeducativa pretende acabar con la invisibilidad de la figura femenina en los contenidos curriculares. Dentro de esta misma línea, continuamos con el ítem número 6, "Enviamos notas a las familias en las que se recojan el género masculino y femenino". De los 22 docentes que respondieron a esta cuestión, el 55% (12), corroboraban esta circunstancia, el 33% (7) contestaron negativamente y el resto (5) presentó dudas. Continuando con el ámbito familiar, nos encontramos con el ítem /, "Prestamos la misma atención a padres y madres cuando hablamos con ellos/as". En este caso la gran mayoría, el 91% (21), contestó de manera afirmativa y solo un 9% (2) aseguró no hacerlo. Existen estudios previos que ratifican que en muchas ocasiones y sin ser conscientes, los docentes muestran mayor atención a los padres que a las madres, como consecuencia de formas de internalización de la cultura de género por parte del profesorado (García-Pérez *et al.*, 2011). Al ítem 8 ("Distribuimos las tareas en el aula invirtiendo los roles") solamente el 10 % (2) respondió afirmativamente, el 62% (13) consideraba que no lo hacía y un 29% (6) mostraba dudas. Se intuyó que dependiendo de las asignaturas, quizás no es posible la inversión de roles en las actividades. A pesar de esto, es importante destacar que dentro de un proyecto educativo se invita y fomenta la transgresión de roles estereotipados por parte de las chicas y de los chicos, con la finalidad de que no se cosifiquen por el sexo (Instituto de la Mujer, 2007). El último ítem correspondía con la siguiente situación, "Cuando los niños y niñas se agrupan por sexos modificamos esos grupos para que interactúen". Este ítem está ligado con el ítem número 3 ("Los grupos de trabajo y actividades están equilibrados por sexo"), aunque hubo diferencias en las respuestas. En este caso se obtuvieron 7 respuestas positivas (32%), frente a 5 (23%) negativas. El resto, un 45% (10), presentaron dudas.

**Gráfico 5:** Respuestas a la pregunta 19

3. Propuesta práctica. Creación de un Blog Coeducativo

3.1. Introducción y generalidades

La propuesta práctica consiste en la creación de un blog para educación secundaria, basado en propuestas coeducativas y que fomente la concienciación del alumnado en igualdad entre mujeres y hombres mediante la participación activa en este sitio web. En su elaboración participarán tanto los y las docentes, como el alumnado y podrá contar con la colaboración adicionalmente de las familias.

La Web 2.0 es considerada como más que como un lugar de herramientas en red, como un espacio abierto que facilita nuevas relaciones sociales y profesionales que se generan y mantienen por su filosofía de cooperación y de participación colectiva (Santoveña, 2011).

El blog se puede definir como un sitio web actualizado periódicamente que almacena cronológicamente textos o artículos de varios autores (UNIR, 2013). Los webblogs se caracterizan por tener un gran potencial como herramienta en el ámbito educativo, ya que se pueden adaptar a cualquier disciplina, nivel educativo y

metodología docente dentro de un modelo constructivista (Tiscar, 2005). En los últimos años, se ha estudiado el papel que puede desempeñar la tecnología en el aprendizaje constructivista; muchos autores consideran ideal la relación constructivismo/ordenador ya que cumple las características esenciales del aprendizaje significativo: “proveen al estudiante de un entorno creativo, logrando un compromiso activo con cada integrante del aula; facilitan el contacto entre el alumnado y profesorado, permitiendo que realicen actividades en conjunto y que comparten sus ideas” (Vicente, Casas y Luengo, 2010).

3.2. Ventajas técnicas

Los blogs reúnen una serie de características que los diferencian de las páginas Web clásicas y que a su vez, proporciona una serie de facilidades y beneficios a los usuarios y usuarias; entre estos destacamos los siguientes (Bohórquez, 2008):

- El alojamiento de estos sitios Web suele ser gratuitos, con lo cual el usuario o usuaria necesita tan sólo disponer de una conexión a Internet y actualizarlo desde cualquier lugar. La herramienta más utilizada es *Blogger*, pero los departamentos de educación de algunas Comunidades Autónomas proporcionan entornos y herramientas propias para que los centros puedan crear sus blogs dentro de una red organizada con finalidad educativa (UNIR, 2013), como es el caso del Departamento de Educación del Gobierno Vasco , que ha puesto a disposición de los centros escolares la aplicación “BLOG-Hezkuntza” , dentro del programa “eskola 2.0”
- La libertad de contenido y su semejanza a un diario personal.
- El acceso a los blogs suele ser libre, cualquier persona puede acceder a los mismos.
- La administración de los blogs es muy sencilla. Hay plantillas prediseñadas que facilitan su creación.
- La interactividad de los blogs permiten que los y las visitantes puedan hacer comentarios sobre el contenido publicado. Si bien, esto dependerá de las opciones de configuración del autor/a.

- Las publicaciones en los blogs (*posts*) permiten insertar además de textos, imágenes, presentaciones, sonido y vídeos (Vicente, Casas y Luengo, 2010).
- Otra particularidad de los blogs es que las anotaciones pueden incluir enlaces a otras páginas web de interés donde ampliar o completar la información.

3.3. Ventajas educativas de los Blogs

Además de estas cualidades técnicas existen otras ventajas de tipo educativo que hacen de este tipo de Tecnologías de la Información y Comunicación una herramienta que permite el diseño de sistemas de formación flexibles, puesto que (UNIR, 2013):

- Facilitan el aprendizaje colaborativo, el que se basa en el esfuerzo cooperativo entre profesorado y alumnado, su participación activa, compartiendo ideas e información.
- Son originales y motivan al alumnado, ya que mediante actividades novedosas estimulan el interés hacia el tema tratado, despertando y manteniendo la curiosidad hacia el mismo.
- Es una herramienta útil para el trabajo en el aula, tanto en grupo como individualmente.
- Basa el aprendizaje en el modelo constructivista, es decir que las actividades y programas propuestos están diseñadas para que el alumnado sea el responsable de la construcción de su propio aprendizaje de forma activa, conectando los nuevos conocimientos con los adquiridos previamente.

3.4. Posibles Inconvenientes

A pesar de las diversas ventajas comentadas anteriormente, existe la posibilidad de tener que enfrentarnos a los siguientes inconvenientes:

- Uno de los más probables, es la falta de tiempo que disponen tanto alumnado como profesorado. Las programaciones quedan muy ajustadas al tiempo disponible y actividades de este tipo frecuentemente suponen un problema.

- Es posible que parte del profesorado no vea este proyecto como necesario por diversos motivos, bien porque considera que la coeducación se trabaja en el centro desde otros ámbitos, o bien porque hay una creencia de que este tema es una carga y no merece tanto trabajo.
- Falta de nociones básicas sobre coeducación.
- Falta de conocimientos básicos de informática y Web 2.0.

3.5. Objetivos de la propuesta

Nuestra propuesta de creación de un blog de carácter coeducativo tiene como objetivos:

- 1) Concienciación tanto del alumnado como del profesorado de la importancia de la educación en igualdad de oportunidades para mujeres y hombres.
- 2) Transmisión de valores y prácticas partiendo del principio de la igualdad entre sexos y la no discriminación.
- 3) Creación de un entorno de trabajo colaborativo.
- 4) Participación colectiva del conjunto de la comunidad educativa en un proyecto común.
- 5) Mejorar la comunicación bidireccional entre docentes y alumnado.
- 6) Ser el punto de partida de propuestas, actividades y proyectos que promuevan la coeducación en el centro.
- 7) Puesta en marcha de una experiencia práctica que sirva de ejemplo a otros centros educativos y que signifique un valor de calidad dentro del propio centro.

3.6. Pasos para el diseño y puesta en marcha de un blog coeducativo

1º. Reuniones de coordinación entre el profesorado del ciclo de secundaria. Es imprescindible, como en todos los nuevos proyectos, una correcta coordinación, donde se definan las responsabilidades, se consensúen los tiempos, y

muy especialmente, donde las posibles dudas sobre la finalidad del proyecto queden despejadas y sean aprobadas por todos los miembros del equipo docente. Durante estas reuniones se nombrará un/a responsable del proyecto, el cual deberá poseer conocimiento en las nuevas tecnologías de la información y comunicación y en materia coeducativa. No obstante, recibirá ayuda y soporte del departamento informático del centro.

2º. Comunicación al alumnado de secundaria y nombramiento de responsables. El proyecto será presentado a todo el alumnado de ESO mediante una serie de actividades que promuevan el interés por llevar a cabo este nuevo proyecto. Para lograr este fin, desde el nuevo grupo de coordinadores/as docentes creado para el proyecto y con la colaboración del resto del profesorado de Educación Secundaria, se programarán diferentes tareas para una semana dedicada a la coeducación. Durante esta semana se realizarán charlas, debates, exposiciones, etc., que culminarán con una propuesta para incluir en el Proyecto Educativo del Centro el tema de la coeducación como una de las líneas de trabajo que caractericen a la ikastola. Finalmente, de cada curso de secundaria se nombrarán consensuadamente dos responsables, un chico y una chica, que coordinarán el trabajo en torno al blog, y los cuales tendrán las siguientes responsabilidades:

- Llevar a cabo reuniones de coordinación semanalmente entre los 8 responsables de secundaria con el fin de valorar la marcha del blog y considerar las nuevas propuestas surgidas en cada curso.
- Transmitir al profesorado responsable las inquietudes e ideas que puedan surgir y llegar a acuerdos comunes.
- Realizar un seguimiento de las aportaciones de cada una de las aulas de Educación Secundaria.
- Fomentar la participación en el blog mediante foros, propuestas de actividades, etc.

3º. Creación del Blog de Coeducación. El equipo docente encargado, junto con los y las responsables del proyecto por parte del alumnado se reunirán para elaborar varios bocetos del blog. Mediante votación entre la totalidad del alumnado de Secundaria se elegirá el diseño definitivo y el título. Una vez finalizada

esta etapa, los y las responsables del blog comenzarán con la introducción de contenidos.

4º. Comunicación a las familias del alumnado de Secundaria de esta nueva herramienta y de un espacio donde podrán intervenir activamente de forma anónima.

5º. Seguimiento y evaluación de los primeros pasos desde la puesta en marcha del blog. Consideramos necesario hacer una primera valoración del nuevo proyecto para establecer posibles medidas de mejora.

3.7. Contenidos

Existen multitud de ejemplos de blogs con contenidos coeducativos que nos pueden servir de guía en la realización de nuestro proyecto. En el Anexo 3 aportamos un listado de 48 blogs con su correspondiente enlaces, extraídos a su vez del blog de Instituto de Educación Secundaria La Paz de Granada, que nos aportan experiencias, contenidos y diseños a tener en cuenta.

El Blog podría estar estructurado de la siguiente manera:

- En la parte superior se incluirá el Título, que debería ser corto y atrayente, además de consensuado entre el profesorado y el alumnado de secundaria.
- En la derecha, a modo de columna, se pueden añadir diversos *banners* con información de interés; tanto sobre novedades (próximas actividades, apertura de foros, etc.) como contenidos permanentes (números de teléfono para ayuda al menor, en caso de malos tratos, emergencias, etc.). Asimismo, podríamos crear un banner específico para las familias. En este mismo espacio sería interesante adjuntar enlaces de interés y diferentes recursos para el alumnado, profesorado y familias que ayuden a fomentar la coeducación. Por defecto, irán apareciendo en este mismo lugar todas las etiquetas que se vayan creando y un archivo histórico de todas las entradas.
- En el lugar central de la página y acompañado de imágenes o vídeos, se publicarán noticias tanto del centro como de fuera de él, actividades programadas, encuentros o charlas de interés, etc., dando la posibilidad de que sean comentadas y compartidas.

4. Conclusiones

En relación al estudio de investigación bibliográfica hemos podido llegar a las siguientes conclusiones:

1. Todos los logros obtenidos a lo largo de los años en materia de igualdad no nos deben engañar, puesto que aún queda mucho trabajo por hacer. Los centros educativos, como representantes de la sociedad y mediante la transmisión de valores democráticos, deben ser garantes del desarrollo integral de las personas. Por ello consideramos esencial un trabajo serio en materia coeducativa, yendo más allá de la escuela mixta, superando los estereotipos impuestos desde la cultura androcéntrica y educando en la igualdad desde la diferencia.
2. Uno de los pasos para favorecer la implementación coeducativa pasaría por fomentar políticas educativas que se centraran más en el currículum oculto.
3. Uno de los grandes retos de los próximos años es la formación continua del profesorado en coeducación. No obstante, el mero hecho formativo no debe quedar como anecdótico y por ello consideramos primordial realizar un gran trabajo de concienciación de toda la comunidad educativa.

La labor realizada en el trabajo de campo nos ha permitido inferir las conclusiones siguientes:

1. La principal consecuencia del presente estudio es la medición de las actitudes del alumnado hacia el cambio social y educativo que implica la igualdad de género, el cual ha permitido identificar al alumnado según su actitud en: sexista (2 alumnos), adaptativo (16 chicos y 6 chicas) e igualitario (25 chicos y 44 chicas).
2. El alumnado manifiesta en este estudio una disposición hacia la cultura de igualdad, siendo más evidente en las chicas que en los chicos. Esta actitud igualitaria es más destacada en el plano sociocultural y relacional, observándose especialmente en aspectos relacionados con el ámbito público.
3. Nuestro estudio también muestra que el alumnado obtiene sus medias más bajas en el plano personal, ya que existen creencias estereotipadas sobre la

figura de la mujer en el ámbito privado, asociados a la reproducción y tareas del cuidado.

4. Los alumnos obtienen medias más bajas que las chicas en la mayoría de los indicadores de igualdad, lo cual simboliza la tendencia menos igualitaria por parte de los chicos.
5. La mayoría del profesorado no ha recibido ningún tipo de formación en coeducación, prueba de ello son algunos errores conceptuales detectados en cuanto al término coeducación. Uno de los más importantes ha sido equiparar la coeducación a la enseñanza mixta.
6. Gran parte del profesorado que ha participado en el estudio ha sido testigo de algún incidente de tipo sexista, siendo los más comunes, la utilización de un lenguaje sexista y las agresiones verbales de carácter sexista. Por su parte, estos incidentes se dieron mayoritariamente en el aula, el pasillo y el patio.
7. El centro carece de protocolo de actuación ante hechos de carácter sexista. En el caso de que ocurran recurren al protocolo de actuación general ante maltrato entre iguales.
8. La labor coeducativa de los docentes en su práctica cotidiana ha resultado satisfactoria. No obstante, se ha percibido cierto desconocimiento en relación con la correcta utilización del tiempo y el espacio como medida coeducativa.

5. Líneas de Investigación futuras

Los resultados de estudio, a pesar de revelar una actitud tendente a la cultura igualitaria en el centro de estudio, nos invitan a continuar desarrollando políticas de igualdad y de sensibilización sobre estas temáticas. Por ello, consideramos prioritaria la ruptura con los estereotipos sexistas tan profundamente arraigados y con las expectativas sociales de género vinculadas al ámbito privado y a las tareas del cuidado. Sin olvidar que la prevención de la violencia machista debe pasar irremediablemente por una educación en valores sobre las competencias relacionales y en la utilización de herramientas y estrategias para lograr una convivencia basada en la igualdad.

Asimismo, proponemos un mayor trabajo por parte de las administraciones, esto pasa por no solamente plasmar en la legislación toda una serie de medidas, sino

en aportar aquellas herramientas y medios que faciliten el camino a la comunidad educativa.

Además, la teoría coeducativa debe salir de todos esos debates infructuosos que no consiguen más que detener un proceso que se nos antoja imprescindible. Por ello, el profesorado, con plena autonomía y responsabilidad, tiene que tomar la iniciativa y fomentar la coeducación en su actividad diaria; es decir, a pesar del déficit evidente de formación, consideramos la concienciación de los y las docentes como un recurso más válido y decisivo. Todas las ideas y proyectos que se pongan en marcha en pro de una escuela coeducativa, por pequeños que sean, reportarán un beneficio a todo el alumnado y a la comunidad educativa en su conjunto, y por tanto a la sociedad..

6. Referencias Bibliográficas

- Artal, M. (2006). Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo. *Acciones e Investigaciones Sociales.*, 27, pp. 5-21. Recuperado el 20 de marzo de 2014 de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3171090.pdf>
- Bohórquez Rodríguez, E. (2008). El Blog como recurso educativo. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 26. Recuperado el 25 de abril de 2014 de http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec26/articulos_n26_PDF/Edutec-E_Bohorquez_n26-%203.pdf
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Biblioteca de Aula. GRAÓ. Barcelona.
- Cala, M.J., de la Mata, M. (2006). Escenarios de actividad e identificación de género. En M.A. Rebollo (Coord). *Género e Interculturalidad: educar para la igualdad*. Madrid: La Muralla.
- Calvo Salvador, A., Susinos Rada, T., García Lastra, M. (2011). El largo camino hacia la coeducación. Un análisis de las etapas de la educación de las mujeres a partir de tres relatos de vida escolar. *Revista de Educación*, 354, 549-573. Recuperado el 15 de abril de 2014 de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_22.pdf

Castilla Pérez, A.B. (2008). Coeducación: Pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela Abierta*, 11, pp. 49-85. Recuperado el 20 de marzo de 2014 de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3829840.pdf>

Colás Bravo, P., Jiménez Cortés, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de Educación*, 340, 415-444. Recuperado el 20 de marzo de 2014 de http://www.revistaeducacion.mec.es/re340/re340_15.pdf

Crawford, M. (2006). Transformations. *Women, Gender and Psychology*. Boston: McGraw-Hill.

Cruz Díaz, M.R. (2004). Hacia la igualdad de las mujeres: De la tradición a la coeducación. *XXI, Revista de Educación*, 6, 97-109. Recuperado el 21 de marzo de 2014 de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1939/b15153575.pdf?sequence=1>.

Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco (2013). *Plan Director para la coeducación y la prevención de la violencia de género en el sistema educativo*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado el 16 de Abril de 2014, de http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/eu/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/eu_conviven/adjuntos/coeducacion/920006e_Pub_EJ_hezkidetza_plana_e.pdf.

Díaz-Aguado, M.J. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del psicólogo*, 84, pp. 35-44. Recuperado el 28 de marzo de 2014 de http://www.researchgate.net/publication/28069896_Adolescencia_sexismo_y_violencia_de_gnero/file/d912f51489ffae3779.pdf

Emakunde. Instituto Vasco de la Mujer. (2005). *Informe 21. La coeducación en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Evolución y Estrategias de Futuro*. Recuperado el 15 de abril de 2014 de http://www.euskadi.net/contenidos/informacion/pub_informes/es_emakunde/adjuntos/informe.21.coeducacioncapv.cas.pdf

Emakunde. Instituto Vasco de la Mujer (1996). Introducción. *La coeducación, ¿transversal o transversales?* (pp. 13-15). Vitoria-Gasteiz.

Eurydice, Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, 2009.

Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual en Europa. *Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE) del Ministerio de Educación del Gobierno de España*. Recuperado el 18 de marzo de 2014 de <http://www.educacion.es/cide/eurydice>

Félix Mateo, V., Soriano Ferrer, M., Godoy Mesas, C. (2009). Un estudio descriptivo sobre el Acoso y Violencia Escolar en la Educación Obligatoria. *Escritos de Psicología*, 2, pp. 43-51. Recuperado el 13 de abril de 2014 de http://www.escritosdepsicologia.es/esp/numanteriores/vol2num2/vol2num2_6.html

Fernández García, E., Piedra de la Cuadra, J. (2010). Efecto de una formación sobre las actitudes hacia la igualdad en el futuro profesorado de Educación Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 5, pp. 151-158. Recuperado el 19 de abril de 2014 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163018699003>

García García, A.M., Lomas García, C., G., Muñiz Fernández, B., Valbuena Pacho, A., Villaverde Aguilera, M.J., Álvarez Jiménez, M.I. (2002). Materiales para la observación y análisis del sexismo en el ámbito escolar. Recuperado el 20 de abril de 2014 de http://www.educastur.es/index.php?optiman=com_content&task=view&id=91&Itemid=54

García Esteban, J. (2007). *Programa de Coeducación para Educación Secundaria*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://teleformacion.carm.es/moodle/file.php/3/CoedSecundaria.pdf>

García González, F. (2006). ¿Qué base tiene el miedo de la sociedad a que la mujer consiga el pleno desarrollo de sus capacidades y autonomía?. Una perspectiva político-educativa de género. *Tendencias Pedagógicas*, 11, pp. 233-255. Recuperado el 25 de marzo de 2014 de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2006_11_11.pdf

García, R., Rebollo, M.A., Buzón, O., González-Piñal, R., Barragán, R., Ruiz, E. (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, 28 (1), pp. 17-232. Recuperado el 22 de marzo de 2014 de <http://revistas.um.es/rie/article/view/98951/109441>

García-Pérez, R., Rebollo, A., Vega, I., Barragán-Sánchez, R., Buzón, O. y Piedra, J. El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer la igualdad. *Cultura y Educación*, 23 (3), 385-397. Recuperado el 20 de abril de 2014 de http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDMQFjAB&url=http%3A%2Fwww.researchgate.net%2Fpublication%2F233641628_El_patriarcado_no_es_transparente_competencias_del_profesorado_para_reconocer_desigualdadPatriarchy_is_not_transparent_Teachers%27_competencies_to_recognise_gender_inequality%2Ffile%2Feob4951791231aoec6.pdf&ei=yKqJU8CAOLCYoAXauYC4DA&usg=AFQjCNFNkcDvvUn86LOIcytmAjTSCwAfhw&bvm=bv.67720277,d.d2k

González-Piñal, R., Rebollo, M.A., García-Pérez, R., Rodríguez-Díaz, R. y Rodríguez-Vidales, E. (2009). Parents identities and attitudes toward a new gender culture. En *39th World Congress of the International Institute of Sociology*. Armenia: Yerevan State University. Recuperado el 10 de abril de 2014 de http://www.emakunde.euskadi.net/contenidos/informacion/nahiko_materiakalak/es_ponencia/adjuntos/MAngeles.Rebollo.Coeduquemos.en.igualdad.pdf

Herrera Capita, A.M., 2008. La coeducación, clave para la equidad. *Revista Digital Innovación y Experiencias*, 13. Recuperado el 3 de abril de 2014 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/ANGELA_M_HERRERA_2.pdf

Instituto de la Mujer (2005). Conclusiones (1). *La situación actual de la educación para la igualdad en España* (p. 185). Madrid.

Instituto de la Mujer: Observatorio para la Igualdad de Oportunidades (2007). *Guía de Coeducación. Documento de Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Recuperado el 15 de

Abril de 2014, de
http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/old/Doc_208_Guia_de_CoeducacionIM.pdf

Instituto de la Mujer (2014). *Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2016*. Recuperado el 15 de Abril de 2014, de <http://www.inmujer.gob.es/actualidad/PEIO/docs/PEIO2014-2016.pdf>

Junta de Andalucía (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación*. Recuperado el 20 de marzo de 2014 de <http://www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer/ugen/node/545>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la *igualdad efectiva de mujeres y hombres*. Boletín Oficial del Estado, 71, de 23 de marzo de 2007.

Ley 4/2005, de 18 de febrero, para la *igualdad de Mujeres y Hombres*. Boletín Oficial del País Vasco, 42, de 2 de marzo de 2005.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de *Calidad de la Educación*. Boletín Oficial del Estado, 307, de 24 de diciembre de 2002.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, *General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. Boletín Oficial del Estado, 187, de 6 de agosto de 1970.

Madrid Izquierdo, J.M., Lucher, L.A. (2010). Directrices de la política educativa de género en España (1970-2010). *Educatio Siglo XXI*, 28, 2, 233-244. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/112041>

Malo Frías, J., López Ruiz, G. (2008). La coeducación e igualdad de los sexos en el contexto escolar y en la actividad física de Educación Física según la LOE. *EFDeportes, Revista digital*, 127. Recuperado el 13 de abril de 2014 de <http://www.efdeportes.com/efd127/la-coeducacion-e-igualdad-de-los-sexos-en-el-contexto-escolar.htm>

Rebollo Catalán, M.A., García Pérez, R., Piedra, J., Vega, L. (2009). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546. Recuperado el 20 de marzo de 2014 de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_22.pdf

Saldaña Díaz, M.N. (2006). La educación en igualdad y para la igualdad entre los géneros en el marco normativo de las naciones unidas, la Unión Europea y constitucional español. *XXI. Revista de Educación*, 8, pp. 201-218. Universidad de Huelva. Recuperado el 20 de marzo de 2014 de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewFile/.../1071>

Santoveña Casal, S.M. (2011). Análisis socioeducativo del blogeo como actividad alfabetizadora y colaborativa. *Edutec-e. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 35. Recuperado el 30 de abril de 2014 de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec35/pdf/Edutec-e_n35_Santovena.pdf

Suberviela Ovejas, I (2012). Coeducación: un derecho y un deber del profesorado. *REIFOP*, 15 (3). Recuperado el 21 de abril de 2014, de <http://www.autofop.com>.

Subirats Martori, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78. Recuperado el 21 de marzo de 2014 de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rieo6ao2.htm>

Subirats Martori, M. (2010). La coeducación hoy: Los objetivos pendientes. *Seminario de Formación con el profesorado del Proyecto NAHICO!*. Emakunde. Vitoria Gasteiz. Recuperado el 21 de marzo de 2014 de http://www.emakunde.euskadi.net/contenidos/informacion/nahiko_materi alak/es_ponencia/adjuntos/La%20coeducacion%20hoy_MARINA%20SUBIRATS.pdf

Tiscar, L. (2005). Blogs para educar. Uso de los blogs en una pedagogía constructivista. *Telos*, 65. Recuperado el 26 de abril de 2014 de <http://tiscar.com/blogs-para-educar/>

Universidad Internacional de La Rioja (2013). *Tema 2: Las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)*. Material no publicado. Recuperado el 25 de abril de 2014 de http://msec.unir.net/cursos/lecciones/lecc_msec_per19_bg_rd/documentos/tema_2/enlaces/comoestudiar_2_8.pdf

Vicente González, S.M., Casas García, L.M y Luengo González, R. (2010). Visión del docente sobre la utilización de los blogs en el aula. *Campo Abierto*, 29, 2, 111-125. Recuperado el 30 de abril de 2014 de <http://revistas.ojs.es/index.php/campoabierto/article/view/195/240>

West, C., Zimmerman, D.H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1,2, 125-151.

7. Anexos

7.1. Anexo 1: Modelo de cuestionario para los alumnos sobre los planos sociocultural, relacional y personal.

CUESTIONARIO ALUMNADO

Soy Itxaso Garrastatxu, estudiante del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundario por la Universidad Internacional de La Rioja.

Os agradecería vuestra ayuda mediante la realización de este cuestionario para la elaboración de mi trabajo de fin de máster.

Muchas gracias de antemano por vuestra participación y ayuda.

COMPLETA:

1. Sexo	2. Curso	3. Edad
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> 1º E.S.O.	
<input type="checkbox"/> Mujer	<input type="checkbox"/> 2º E.S.O.	
<input type="checkbox"/> Hombre	<input type="checkbox"/> 3º E.S.O.	
	<input type="checkbox"/> 4º E.S.O.	

- Ahora marca con una cruz la opción que mejor exprese tu grado de acuerdo o desacuerdo con las frases que te presentamos.

PLANO SOCIOCULTURAL

	Totalmente en desacuerdo					Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5	
1. Las tareas domésticas las realizan mejor las mujeres						
2. Las ropas de color rosa son más para las chicas						
3. El fútbol es un deporte de chicos						
4. Es normal que un chico y una chica jueguen a las mismas cosas						
5. Una chica sola debe sentir miedo si se encuentra con un grupo de chicos						
6. Las madres son las que deben cuidar de sus hijas e hijos						
7. Las tareas domésticas pueden hacerlas bien tanto los hombres como las mujeres						
8. Los hombres conducen mejor que las mujeres						
9. El fútbol es un deporte de chicas y chicos						
10. Gays y lesbianas son tan normales y respetables como						

los/las heterosexuales

PLANO RELACIONAL

	Totalmente en desacuerdo					Totalment e de acuerdo
	1	2	3	4	5	
1. Con una mujer es imposible entenderse						
2. Los hombres son siempre más fuertes que las mujeres						
3. Las chicas que no salen con chicos son unas estrechas						
4. En los trabajos de equipo normalmente manda un chico						
5. Es normal que los novios se venguen de sus novias si les ponen los cuernos						
6. Las lesbianas son menos de fiar que una mujer						
7. Los chicos que le ponen los cuernos a sus novias son más machos						
8. Es más fácil insultar a un homosexual que a un hombre						
9. Con la pareja es mejor aparentar estar de acuerdo para no discutir						
10. Una chica no debe salir con otro chico que no sea su novio						

PLANO PERSONAL

	Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5	Totalmente de acuerdo
1. Me da vergüenza reconocer que mi padre friega en casa							
2. Creo que las mujeres no deben ser futbolistas							
3. Las mujeres que visten como hombre me molestan							
4. Me gusta que sea el padre el que trabaje fuera de casa							
5. Prefiero que sean las mujeres las que trabajen en casa							
6. Creo que una mujer debe casarse y ser madre							
7. Creo que una cocinita o una muñeca son juegos de niños y niñas							
8. Es normal avergonzarse de hermanos o hermanas homosexuales							
9. Creo que es preferible ser hombre que ser mujer, tiene más ventajas							
10. Creo que las mujeres pueden ser bomberas, futbolistas o policías							

7.2. Anexo 2: Modelo de cuestionario para el profesorado

Cuestionario

Soy Itxaso Garrastatxu, estudiante del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria por la Universidad Internacional de La Rioja.

Adjunto este cuestionario que me ayudará a elaborar mi trabajo de fin de máster.

Gracias de antemano por su participación y ayuda.

1. Sexo

Marca solo un óvalo.

- Mujer
- Hombre

2. Edad

Marca solo un óvalo.

- De 20 a 30 años
- De 31 a 40 años
- De 41 a 50 años
- De 51 a 60 años
- Más de 60 años

3. Titulación académica

Selecciona todos los que correspondan.

- Diplomado/a
- Licenciado/a
- Doctorado

4. Situación actual como docente

Marca solo un óvalo.

- Destino definitivo
- Sustitución
- Otras

5. ¿Cuántos años lleva en el centro?

Marca solo un óvalo.

- De 0 a 2 años
 - De 2 a 5 años
 - De 5 a 10 años
 - Más de 10 años

6. Experiencia docente

Marca solo un óvalo.

- Menos de 5 años
 - Entre 5 y 15 años
 - Más de 15 años

7. ¿En qué curso o cursos imparte clases?

Selecciona todos los que correspondan.

- 1º de ESO
 - 2º de ESO
 - 3º de ESO
 - 4º de ESO

8. Satisfacción con su labor docente

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

9. Por favor, describa con sus palabras en qué consiste la COEDUCACIÓN

10. ¿Ha recibido formación en materia de coeducación?

Marca solo un óvalo.

- Sí
 - No

11. En caso de respuesta afirmativa, escriba el número de horas formativas

12. ¿Le resultó útil esta formación?

Marca solo un óvalo.

1 2 3 4 5

13. ¿Sabe de la existencia de una Comisión de Igualdad en el centro?

Puede ser otro estamento parecido.

Marca solo un óvalo.

- Sí
 - No

14. ¿Cree que en el centro hay una verdadera apuesta a favor de la coeducación?

15. ¿Usted ha sido testigo de algún incidente de carácter sexista en el centro?

Marca solo un óvalo.

- Sí
 - No

16. En caso afirmativo, ¿de qué tipo?

Selec^{on} todos los que correspondan.

- Lenguaje verbal sexista (comentarios, "bromas", "chistes", estereotipos, etc.)
 - Agresiones verbales sexistas (amenazas, burlas...)
 - Discriminación por sexo (exclusión del grupo)
 - Situaciones de acoso ("bullying", ciberbullying")
 - Agresiones sexuales

17. ¿En qué lugar del centro tuvo lugar ese incidente?

Selecciona todos los que correspondan.

- En el aula
 - En el pasillo
 - En el patio
 - Otro:

18. ¿Existe en el centro un protocolo de actuación ante este tipo de hechos?

Marca solo un óvalo.

- Sí
- No

19. Marca solo un óvalo por fila.

	Sí	No	Dudoso
Permitimos por igual la intervención en el aula de niños y niñas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La organización del aula es adecuada para la interacción entre sexos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los grupos de trabajo y actividades están equilibrados por sexo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nos dirigimos al aula utilizando sólo el género masculino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En nuestra materia, mencionamos la representación femenina en todo aquello en lo que mencionamos la masculina.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enviamos notas a las familias en las que se recojan el género masculino y femenino.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prestamos la misma atención a padres y madres cuando hablamos con ellos/as.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Distribuimos tareas en el aula invirtiendo los roles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cuando los niños y niñas se agrupan por sexos modificamos esos grupos para que interactúen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7.3. Anexo 3: Listado de Blogs con enlaces sobre coeducación

Este listado se ha extraído del blog de Instituto de Educación Secundaria La Paz de Granada:

1. APRENDER DESDE LA DIFERENCIA. ROSA MARIA SOLANO FERNÁDEZ. CÓRDOBA. [PINCHA AQUÍ](#).
2. COEDUCACIÓN. IES BEN GABIROL. [PINCHA AQUÍ](#).
3. COEDUELDA. CEFIRE DE ELDA. [PINCHA AQUÍ](#)
4. DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL Y COEDUCACIÓN. [PINCHA AQUÍ](#)
5. EDUCANDO EN IGUALDAD. ESPERA. CÁDIZ. [PINCHA AQUÍ](#).
6. IGUALDA. [PINCHA AQUÍ](#).
7. IGUALES EN LAS 3000. [PINCHA AQUÍ](#)
8. IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE IGUALDAD. [PINCHA AQUÍ](#).
9. MI NOVIO ME CONTROLA LO NORMAL. [PINCHA AQUÍ](#)
10. MUJERES. BLOG DE EL PAÍS. [PINCHA AQUÍ](#).
11. VERDAD, MUJERES Y ARTE. [PINCHA AQUÍ](#).
12. GUÍA DE RECURSOS. SOMOS IGUALES Y SOMOS DIFERENTES. [PINCHA AQUÍ](#)
13. SCOOP. IT. COEDUCACIÓN. [PINCHA AQUÍ](#).
14. ÉTICA Y CIUDADANIA. BLOG. ETIQUETA COEDUCACIÓN. [PINCHA AQUÍ](#)
15. ÉTICA Y CIUDADANÍA. BLOG. ETIQUETA. EDUCACIÓN EN IGUALDAD. [PINCHA AQUÍ](#).
16. ÉTICA Y CIUDADANIA. BLOG. ETIQUETA NO A LA VIOLENCIA DE GÉNERO. [AQUÍ](#).
17. ENTRE PASILLOS Y AULAS. RECURSOS NO VIOLENCIA. [AQUÍ](#).
18. IES AL-. ANDALUS. ALMERÍA. [AQUÍ](#).
19. IES CUENCA DEL NALÓN. [AQUÍ](#)
20. VIAJANDO HACIA ÍTACA. GLORÍA MARTÍN. [AQUÍ](#).
21. EDUALTER. [AQUÍ](#).
22. EDUCAR EN IGUALDAD. FUNDACIÓN MUJERES. [AQUÍ](#).
23. IGUALMENTE. [AQUÍ](#)
24. INSTITUTO ANDALUZ DE LA MUJER. COEDUCACIÓN. [AQUÍ](#).
25. MARIAN MORENO. COEDUCACIÓN. [AQUÍ](#).

26. USTEA MUJER. **AQUÍ**.
27. COEDUCACIÓN ALHAKEN. **AQUÍ**.
28. EDUALTER. **AQUÍ**.
29. RED IGUALDAD. **AQUÍ**
30. LO QUE NO SE NOMBRA NO EXISTE. **AQUÍ**.
31. RIMAS CONTRA LA VIOLENCIA. **AQUÍ**.
32. SAYNOTOVIOLENCE. **AQUÍ**.
33. CREA Y APRENDE CON LAURA. COEDUCACIÓN. **AQUÍ**
34. LA BOTICA DEL ORIENTADOR. COEDUCACIÓN. **AQUÍ**.
35. EDUCAGÉNERO. **AQUÍ**.
36. IGUALES Y DIFERENTES. IES FERNANDO DE LOS RÍOS. FUENTE VAQUEROS. GRANADA. **AQUÍ**.
37. COEDUCA QUE ALGO QUEDARÁ. **AQUÍ**
38. BLOG DE ANA JIMÉNEZ DÍAZ. COÍN. MÁLAGA. **AQUÍ**.
39. DOCENTES POR LA IGUALDAD. GRUPO EN FACEBOOK. **AQUÍ**
40. COE-PAZ: GRUPO EN FACEBOOK. **AQUÍ**.
41. COEDUCANDO EN SECUNDARIA. LAURA MORENO. **AQUÍ**.
42. QUIJOTAS Y DULCINEOS. **AQUÍ**
43. TU AULA PT (COEDUCACIÓN). **AQUÍ**
44. LA CARPETA DE MARÍA JOSÉ. **AQUÍ**
45. SIMBALOO. 25N. **AQUÍ**
46. EDUCANDO EN IGUALDAD. SETENIL DE LAS FRONTERA. **AQUÍ**.
47. ORIENTA ANDÚJAR. MATERIALES PARA LA COEDUCACIÓN. **AQUÍ**