



VNiVERSIDAD
D SALAMANCA



TRABAJO FIN DE MÁSTER

“MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACION PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS”

ESPECIALIDAD: ORIENTACIÓN EDUCATIVA

“PERSPECTIVA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN IGUALDAD DE GÉNERO. DE LAS EVIDENCIAS A LAS ORIENTACIONES PRÁCTICAS”

Autor/a: María Pérez Sayagués

Tutora: Dra. Patricia Torrijos Fincias

AÑO 2022
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

TRABAJO FIN DE MÁSTER

"MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACION PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS"

ESPECIALIDAD: ORIENTACIÓN EDUCATIVA

***"PERSPECTIVA DEL PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA EN IGUALDAD DE
GÉNERO.
DE LAS EVIDENCIAS A LAS ORIENTACIONES
PRÁCTICAS"***

Autor/a: María Pérez Sayagués

Tutora: Dra. Patricia Torrijos Fincias

AÑO 2022
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACION PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS**

D^a. María Pérez Sayagués

CERTIFICA:

Que el presente trabajo titulado:

"PERSPECTIVA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN IGUALDAD DE GÉNERO.

DE LAS EVIDENCIAS A LAS ORIENTACIONES PRÁCTICAS"

Ha sido realizado bajo la tutorización de D^a Patricia Torrijos Fincias, y reúne, a su juicio, originalidad y contenidos suficientes para que sea presentado ante el tribunal correspondiente y superar el Trabajo de Fin de Máster Universitario en "Profesor de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas" de la Universidad de Salamanca.

Para que conste y surta efecto donde proceda, expide el presente certificado en Salamanca, Junio de 2022.

Fdo: María Pérez Sayagués

AGRADECIMIENTOS

Tras un año de duro trabajo para todos y todas ponemos fin a una etapa y no quiero olvidarme de agradecer a todas aquellas personas involucradas de una manera directa o indirecta en la elaboración de este Trabajo de Fin de Máster

En primer lugar, a mi tutora, por su dedicación, disponibilidad, colaboración y paciencia en todo momento.

En segundo lugar, a todas las personas que han hecho posible la elaboración de este trabajo mediante su colaboración y sinceridad al ocupar un ratito de su tiempo en la realización de las encuestas. Gracias.

En tercer lugar, a mis amigas y amigos, por los ratos de desconexión y las risas, por prestarme su hombro y ayudarme a crecer y a ser mejor mujer y persona.

En cuarto lugar, y no menos importante, a las mujeres de mí vida. Primero, a la persona que me trajo al mundo y que me ha educado de la mejor forma posible. Gracias a ella realizar este máster ha sido factible, por su esfuerzo -económico y personal- y por su comprensión. Segundo, a mi hermana y mejor amiga, por su apoyo incondicional allá donde vaya y luche por lo que luche. Y por último a Ángel, mi compañero de viaje, por creer en mí, por estar en los buenos y malos momentos, por compartir conmigo este y todos los caminos.

Para finalizar, no me puedo olvidar de dar las gracias a todo/as y cada uno/a de lo/as que hacen posible la educación pública de nuestro país.

El feminismo empieza en la educación.

Por una educación feminista, justa e igualitaria.

RESUMEN

En la actualidad, los estudios sobre igualdad de género en la educación configuran un área de gran interés debido al papel que juega la escuela en la construcción de una identidad social durante la etapa de la adolescencia. Las actitudes y valores del profesorado se convierten en un aspecto clave para una educación igualitaria. Consecuentemente, este trabajo tiene como objetivo general analizar la perspectiva de género en el profesorado de educación secundaria. Para ello se utilizó el cuestionario de diagnóstico de la educación en igualdad destinado al profesorado y perteneciente al Proyecto Plurales diseñado por el Instituto de la Mujer. Posteriormente, se analizan los datos obtenidos mediante el SPSS-26. Los resultados del análisis sugieren que, aunque los avances en igualdad de género son evidentes, aún quedan retos o desafíos pendientes si queremos considerar que la igualdad en educación es real y efectiva. En base a esto se proponen diferentes pautas u orientaciones prácticas dirigidas al profesorado con el objetivo de fomentar la reflexión sobre la existencia de actitudes, valores y comportamientos sexistas.

Palabras clave: *igualdad de género, educación en igualdad, profesorado, orientaciones prácticas.*

ABSTRACT

Nowadays, gender equality studies in education develop an interest area because of the role that the school plays in the construction of a social identity during adolescence period. Attitudes and values of professorate become a key aspect in an equality education. Consequently, the general goal of this project is to analyze the perspective of gender into high school professorate. To support the project a diagnostic in equality gender survey for professorate belonging to “Proyecto Plurales” and designed by “Instituto de la Mujer” has been used. Subsequently, the data obtained from SPSS-26 are analyzed. The results of the analysis suggest that, although progress in gender equality is evident, there are challenges remaining if we want to consider that equality in education is real and effective. Based on this, different patterns or practical guidelines are proposed for professorate with the aim of encourage reflection about the existence of sexist attitudes, values and behaviors.

Keywords: *gender equality, equality education, professorate, practical guidelines.*

INDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	7
2.	JUSTIFICACIÓN	8
3.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
3.1.	ALGUNAS APROXIMACIONES CONCEPTUALES: SEXO, GÉNERO Y SEXISMO.....	10
3.2.	IGUALDAD DE GÉNERO, UNA NECESIDAD EDUCATIVA	11
3.3.	PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN	12
3.3.1.	MARCO LEGISLATIVO ESTATAL: EL CAMINO HACIA LA IGUALDAD EN EDUCACIÓN	12
3.3.2.	EDUCAR EN IGUALDAD: UNA ASIGNATURA PENDIENTE.....	15
3.3.3.	ACTUACIONES PARA LA EDUCACIÓN EN IGUALDAD	18
4.	OBJETIVOS	20
5.	METODOLOGÍA	21
5.1.	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
5.2.	DISEÑO.....	21
5.3.	VARIABLES E INSTRUMENTO.....	22
5.3.1.	VARIABLES.....	22
5.3.2.	CUESTIONARIO PROYECTO PLURALES DIRIGIDO AL PROFESORADO.....	22
5.4.	PROCEDIMIENTO	23
5.5.	ANÁLISIS ESTADÍSTICO.....	23
5.6.	MUESTRA	25
6.	RESULTADOS.....	28
6.1.	PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO PARTICIPANTE.....	28
6.1.1.	PERCEPCIÓN SOBRE EL USO DEL LENGUAJE SEXISTA	28
6.1.2.	PERCEPCIÓN LOS CONTENIDOS DEL MATERIAL DIDÁCTICO	30
6.1.3.	PERCEPCIÓN SOBRE LA DISTRIBUCIÓN DE ESPACIOS Y TIEMPOS.....	31
6.1.4.	ACTITUDES Y VALORES DEL PROFESORADO PARTICIPANTE.....	33
6.2.	ESTUDIO DE LA RELACIÓN ENTRE VARIABLES.....	38
6.2.1.	RELACIÓN CON EL LENGUAJE NO SEXISTA	39
6.2.2.	RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL MATERIAL DIDÁCTICO.....	41

6.2.3.	RELACIÓN CON EL USO DE ESPACIOS Y TIEMPOS	43
6.2.4.	RELACIÓN CON LAS ACTITUDES Y LOS VALORES.....	44
7.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	48
7.1.	ORIENTACIONES PRÁCTICAS PARA EDUCAR EN IGUALDAD	50
7.1.1.	DIAGNÓSTICO.....	50
7.1.2.	FORMACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO	51
8.	CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	57
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
10.	ANEXOS.....	63
	<i>Anexo 1: Cuestionario sobre la perspectiva de género en educación dirigido al profesorado</i>	<i>63</i>
	<i>Anexo 2: Hoja de anotación de la observación del lenguaje oral.</i>	<i>71</i>
	<i>Anexo 3: Fichas de recogida del lenguaje escrito</i>	<i>72</i>
	<i>Anexo 4: Fichas de observación de Espacios y Tiempos</i>	<i>73</i>
	<i>Anexo 5: Fichas de análisis del material didáctico.</i>	<i>74</i>
	<i>Anexo 6: Uso del lenguaje no sexista en las comunicaciones del centro.....</i>	<i>77</i>
	<i>Anexo 7: Formación inicial y permanente de calidad: “¿Cómo revisar un material didáctico?”</i>	<i>79</i>
	<i>Anexo 8: Hojas de registro de la práctica como docente.....</i>	<i>80</i>

1. INTRODUCCIÓN

Nuestra sociedad actual se organiza en torno a las categorías de sexo y género. El género es una compleja construcción social que da sentido a las conductas, posturas corporales, actitudes, preferencias y un largo etcétera que se proyectan directamente sobre el sexo. Debido a esta categorización, las mujeres, históricamente, han quedado situadas en una posición social de inferioridad respecto a los hombres ocasionando con ello multitud de consecuencias, tanto en el ámbito público como en el privado.

La igualdad de género no se propone con la idea de hacer iguales a hombres y mujeres, sino con la intención de garantizar la igualdad de oportunidades, de trato y de resultados. Sin embargo, a pesar de que vivimos en una sociedad que hace eco de considerarse igualitaria para todos sus ciudadanos, cuando comienzas a analizar situaciones y entornos concretos, como por ejemplo en el ámbito de la educación, la igualdad de género no puede ser considerada una realidad.

Por ello, este estudio presenta algunos de los retos que aún están pendientes a la hora de hablar de una igualdad real y efectiva en la educación, otorgándole un papel central a la figura del profesorado, quienes se convierten en agentes de socialización y modelos de aprendizaje. A través de sus actitudes y valores, su selección y reformulación de contenidos y su interpretación del currículum académico, los y las docentes influyen, en muchos casos de forma decisiva, en el comportamiento de los y las adolescentes.

La educación repercute en la transformación personal y social de los y las jóvenes durante la etapa de la adolescencia; una etapa donde comienzan a asumir un rol en la sociedad iniciando relaciones con otros y construyendo su identidad social (Graña, 2012). Es de gran relevancia que durante todo este proceso la educación se encargue de cuestionar las relaciones desiguales de poder y potenciar el empoderamiento de todos y todas por igual con la finalidad de formar adolescentes con perspectiva de género.

Así, la labor educativa debe ser tratada como una de las tareas humanitarias que mayor trascendencia e impacto tienen en la sociedad (Perales, 2012). A pesar de ello, en la actualidad, es innegable el rol que juega la escuela en general y el profesorado en particular en todo el proceso de mantenimiento de las desigualdades y jerarquización entre hombres y mujeres (Sánchez et al., 2021). A través de aspectos como el lenguaje, la ocupación de los espacios escolares o los contenidos de los materiales didácticos se refuerzan y mantienen las desigualdades de género.

A lo largo del trabajo sustentaremos este planteamiento con una breve fundamentación teórica para proceder, posteriormente, al análisis y discusión de los resultados del cuestionario que se ha pasado al profesorado de educación secundaria con el fin de analizar su perspectiva de género. Esta investigación permite vislumbrar algunas prácticas y actitudes transmisoras de estereotipos y roles sexistas que están dificultando el progreso de una Educación realmente igualitaria.

2. JUSTIFICACIÓN

El presente estudio se centra en analizar la perspectiva que tiene el profesorado de educación secundaria en materia de igualdad. ¿Por qué o para qué?

A través de la aprobación de la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible liderada por las Naciones Unidas e impulsada por movimientos feministas, Europa se ha comprometido con la igualdad de género, centrando los esfuerzos en la educación con el fin de combatir los estereotipos de género y erradicar, por fin, la violencia de género (Rebollo y Arias, 2021).

Sin embargo, pese al largo camino histórico recorrido, la creación de multitud de leyes en pro de la igualdad y las numerosas acciones feministas de los últimos años, la educación en igualdad sigue siendo un reto para el sistema educativo de nuestro país.

Si buscamos una sociedad libre y equitativa donde se promueva una cultura de género igualitaria no debemos olvidar que todo cambio social empieza en la educación. Como recalca Ruiz (2020):

Las aulas (...) deben ser el germen y el reflejo de la vida en sociedad, donde el alumnado aprenda a conocerse, entendiéndose en lo común, a respetarse en las diferencias para enriquecerse intelectualmente y a colaborar en la construcción de una sociedad más libre, más justa e igualitarias. La coeducación es, sin duda alguna, el mejor instrumento para lograrlo (p.2).

Se considera, por tanto, que la escuela es uno de los primeros espacios de socialización de los niños y niñas, y, en etapas como la adolescencia es donde cobra especial importancia el trabajo en valores y actitudes basados en la igualdad de género. Es en esta etapa donde los y las jóvenes comienzan a construir y definir su propia identidad social. Así, cuando el adolescente se ve inmerso en todo el proceso de socialización, de construcción de una personalidad y de constituirse como parte de un grupo de iguales sigue estereotipos de género basados en concepciones históricas y culturales sobre lo que es o no apropiado para su género (Lozano, 2014).

Además de la lucha interna y externa con los aspectos físicos y emocionales, los y las adolescentes deben enfrentarse a la imposición de la cultura en cuanto al género, algo que se ve reflejado en la forma de vestir, expresarse o de relacionarse con sus iguales (Vizúete-Salazar y Lárez-Lárez, 2021). Como menciona Beltrán (2012) cuando los jóvenes comienzan a asumir un rol en la sociedad, en muchos casos, los hombres aprenden que deben demostrar su masculinidad a través de prácticas como el deporte o el uso de un lenguaje grotesco e insultante, mientras que las mujeres ocupan un rol de subordinación expresando una necesidad de protección.

De hecho, en un estudio de 2008 (Muñoz-Tinoco et al., citado en Pinto et al., 2013) se evidenciaba que las chicas obtenían una mayor puntuación en todo lo referente a la sociabilidad (ayudar, promover diálogos y acuerdos, preocuparse...) y los chicos, por su parte, destacaban en la parte de agresividad física y relacional (meter en líos a otros compañeros y manipularles para conseguir sus objetivos).

La sociedad moldea a la persona mediante mecanismos de imitación y siguiendo unos patrones de conducta socialmente establecidos y aceptados. Por tanto, durante la etapa de la adolescencia, los y las docentes juegan un papel vital. Aunque todos y cada uno de los agentes educativos son esenciales a la hora de implantar una Educación Igualitaria, son los profesores y profesoras quienes están en contacto directo con el alumnado, es decir, gozan de una posición privilegiada a la hora de examinar contenidos y materiales, detectar situaciones de desigualdad, impulsar el empoderamiento e intervenir para el desarrollo integral de las alumnas y alumnos en igualdad (Gallardo-López et al., 2020). Se convierten, por tanto, en uno de los pilares sobre los que sustentar el reto de la Educación en Igualdad dentro del sistema educativo español (Ruíz, 2020) si queremos alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible que se proponen en la Agenda 2030.

Y, como ya señalaban Rebollo et al. en 2011 y Ruiz en 2020, hay algo que es evidente: no puede establecerse una educación en igualdad real sin un cambio de mentalidad y sin una colaboración e implicación activa de los propios docentes.

El maestro es mediador con respecto al ser en tanto crece, y crecer para lo humano es no solo aumentar sino integrarse. (...) El crecimiento humano parte de un germen que se va convirtiendo en una forma orgánica (...), y es justamente ahí donde se ejerce la acción del maestro, de donde arranca y donde vuelve una y otra vez ese movimiento circular que describe toda acción mediadora. (...) La vocación de maestro es la vocación entre todas la más indispensable, la más próxima al autor de una vida, pues que le conduce a su realización plena (Zambrano, 2001. p.108).

Por ello, hemos considerado relevante centrarnos en la figura del profesorado como eje vertebrador en el proceso de formación de jóvenes justos e igualitarios. Pero para que esta Educación en igualdad sea real debemos empezar por analizar si el profesorado está o no sensibilizado con este tipo de educación.

Conocer el punto de partida del profesorado en materia de igualdad proporciona una base sobre la que intervenir, bien de manera directa, bien de manera transversal, o preferiblemente combinando ambas desde una estrategia dual. Y, en todo este arduo viaje para lograr una Educación en Igualdad no se puede dejar de lado el trabajo que debe poner en marcha el departamento de orientación puesto que es el órgano que elabora y coordina tanto las propuestas de Orientación educativa, pedagógica y profesional, como el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Igualdad del centro (Juan et al., 2005). Además, es importante una coordinación y cooperación del equipo de orientación con los tutores y tutoras debido a que las tutorías se convierten en una de las mejores formas de hacer llegar la igualdad a la totalidad del alumnado. Al respecto, cabe hacer mención de la importancia de que el orientador o la orientadora desarrolle y tenga a disposición de toda la comunidad educativa un amplio abanico de actividades en materia de igualdad para trabajar con el alumnado (Leiva, 2010). De la misma forma, el equipo de orientación debe facilitar al personal docente la compleja tarea de mejorar la calidad de la práctica educativa a través de la incorporación del modelo de Educación en Igualdad como modelo pedagógico (Instituto de la Mujer, s.f.e).

Para lograrlo, la primera labor que debe realizar el coordinador o coordinadora del equipo de igualdad es observar y analizar la situación en la que se encuentra el centro en lo que respecta a la igualdad entre géneros (Castilla, 2008), es decir, analizar la micropolítica de los centros escolares es labor primordial si queremos comprender la posición y sensibilidad que manifiestan los y las docentes hacia la educación igualitaria y la inserción del género en las prácticas educativas (Vega, 2009) y a partir de ahí, comenzar a trabajar en el cambio por y para una sociedad mejor.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. ALGUNAS APROXIMACIONES CONCEPTUALES: SEXO, GÉNERO Y SEXISMO

La sociedad se ha ido estructurando en torno a un sistema de valores muy arraigado, que, añadido a un imperante conjunto de roles de género, sostienen una organización asimétrica de relaciones entre mujeres y hombres. Este modelo se ha apoyado fundamentalmente en las categorías de sexo y género, entendiendo éstas como (Instituto de la mujer, s.f.c, p.4):

Sexo: conjunto de características biológicas de las personas, determinadas antes del nacimiento y básicamente inmodificables, que las identifican como hombres o mujeres.

Género: construcción cultural mediante la que se adscriben roles sociales, actitudes y aptitudes diferenciados para hombres y mujeres en función de su sexo biológico.

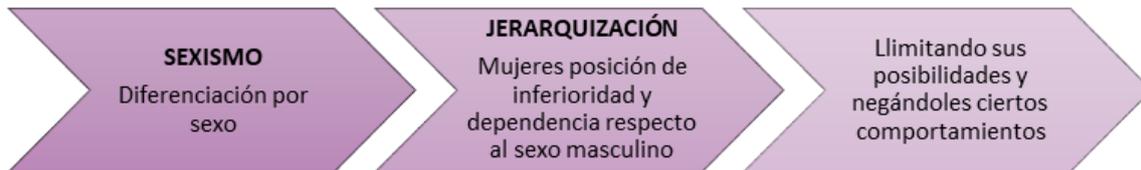
El género es una dimensión que difícilmente se puede separar de nuestra identidad puesto que nos pensamos a nosotros mismos y a los demás como hombres o mujeres (Graña, 2012). De hecho, ya desde una edad muy temprana el individuo se reconoce a sí mismo como niño o niña y comienza a elegir actividades adecuadas según su género, entendiendo por adecuado las prescripciones que una cultura utiliza para definir un comportamiento masculino o femenino (Perales, 2012). Rostangol (citado en Graña, 2012) lo define a la perfección: “el proceso de aprendizaje de los modelos de género se caracteriza por su invisibilidad: cuando aprendemos a hablar o a caminar, creemos que sólo estamos aprendiendo eso, pero estamos, además, aprendiendo a hacerlo como hombres o mujeres. Luego, estos comportamientos masculinos y femeninos nos parecen ‘naturales’ (p. 78). Entonces, los roles de género se fundamentan en el concepto de sexo, atribuyendo normas sociales y de comportamiento a características biológicas que se generalizan como socialmente apropiadas y perduran en la historia (Vizquete-Salazar y Lárez-Lárez, 2021).

Así, el género (social, aprendido) se presenta como algo ligado al sexo (biológico, heredado) y es en esta interrelación donde encontramos el concepto de sexismo (Graña, 2012). Subirats (1994) señala que este término se utiliza para nombrar a todas aquellas actitudes que, basándose simplemente en una diferenciación por sexo, introducen jerarquización y, por tanto, discriminación, en el trato recibido. Incluso Rebollo et al. (2011) se refieren al sexismo como toda una ideología. En trabajos como los de Ruiz (2020) se añade que, el sexismo sitúa a las mujeres en una posición de inferioridad y de

dependencia respecto al sexo masculino, limitando con ello sus posibilidades como persona y negándoles ciertos comportamientos.

Figura 1.

Consecuencias del sexismo en la mujer.



Fuente: Elaboración propia.

El sexismo, como actitud, está formado por tres componentes: el componente cognitivo (creencias o pensamientos que dan forma a esa actitud), el afectivo o valorativo donde se asocian valores de debilidad o sumisión a todo lo relacionado con lo femenino y los valores de control, fuerza o poder con lo masculino y, por último, el componente conductual, donde se ponen en práctica esos valores y creencias a través de conductas discriminatorias y/o de violencia hacia las mujeres (Ruiz, 2020). Esta dualidad, en lo que a pautas de socialización sexistas se refiere, tiene como resultado la reproducción de un modelo de relación social basado en el dominio y la sumisión que se convierte en la base de la violencia de género (Díaz-Aguado y Martín, 2011).

3.2. IGUALDAD DE GÉNERO, UNA NECESIDAD EDUCATIVA

Hacer alusión a la igualdad de género es hacer referencia a “la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, y las niñas y los niños” (Naciones Unidas (citado en Ayuda en Acción, [AeA], 2018); y en relación a este debemos mencionar el concepto de equidad de género, un concepto que añade al de igualdad un componente ético encargado de asegurar la igualdad real para compensar de alguna forma la desigualdad histórica que el género femenino aún arrastra en determinados ámbitos (AeA, 2018; Rebollo et al., 2012). Precisamente, la igualdad de género no se propone para hacer iguales a hombres y mujeres, sino para garantizar la igualdad en derechos de ambos (Organización de las Naciones Unidas, [ONU], 2015) y, para lograrlo, hace falta que se cumplan dos aspectos esenciales: en primer lugar, una igualdad en cuanto a oportunidades, y en segundo, la creación de las condiciones necesarias para que esas oportunidades puedan aprovecharse de la misma forma en ambos géneros (Flores, 2007). Es decir, no se trata únicamente de que las mujeres sean iguales a los hombres en cuanto a oportunidades se refiere, sino de modificar las estructuras del

sistema para que la mujer tenga cabida en la sociedad, y no solo se la considere igual al hombre una vez que se muestre adaptada a las normas y estructuras patriarcales ya impuestas.

Sin embargo, nuestro sistema sigue estando regido por el androcentrismo, y ¿qué ocurre, entonces, cuando el sistema patriarcal impide que esta igualdad sea real y efectiva? Entre muchas de sus consecuencias encontramos las siguientes (Instituto de la mujer, s.f.c):

- Una fuerte división sexual del trabajo atribuyendo a las mujeres un rol mayoritariamente reproductivo y a los hombres un rol productivo.
- La invisibilidad y no valoración de los trabajos domésticos y de cuidado relacionados con el rol reproductivo, tradicionalmente asignados de forma exclusiva a las mujeres.
- Diferencias salariales entre mujeres y hombres.
- La subordinación, infravaloración y, como consecuencia, la invisibilidad social de las mujeres.
- Las situaciones de violencia de género, en todos sus formatos, contra las mujeres.

Es importante recalcar que la igualdad de género es un derecho humano fundamental y debe utilizarse como base para conseguir un mundo más próspero, sostenible y pacífico (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, [UNESCO], 2019). Pero, para lograr una Igualdad de Género, va a ser necesario un proceso de aculturación que modifique las prácticas y concepciones socialmente aprendidas; y por este motivo, es imprescindible un cambio guiado hacia la igualdad en la práctica educativa incorporando a todas las personas implicadas y permitiendo el desarrollo de una educación que no contemple la discriminación (Castillo y Gamboa, 2013).

3.3. PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN

El término de coeducación, en la mayoría de los países europeos, es utilizado para referirse a una educación conjunta de dos o más grupos de población netamente diferentes, no sólo entre mujeres y hombres, sino también por edad, sexo, religión, capacidad intelectual, etnia o clase social (Subirats, 1994). Es por esto que, para no inducir a equívocos, en el presente trabajo utilizaremos el término “Educación en Igualdad” refiriéndonos a la educación en igualdad de género, y no simplemente el término “Coeducación”.

3.3.1. MARCO LEGISLATIVO ESTATAL: EL CAMINO HACIA LA IGUALDAD EN EDUCACIÓN

Una vez entendido el término “Igualdad de Género” y lo que ello conlleva en la sociedad en general y en las mujeres en particular, vamos a hacer un breve recorrido por la historia de la Igualdad de Género dentro del sistema educativo español.

En la siguiente tabla puede verse la trayectoria de la educación en igualdad dentro del marco legislativo estatal.

Año	LEY
1857	“Ley Moyano”
1970	Ley General de Educación
1978	Constitución Española
1990	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)
1995	Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)
2002	Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza (LOCE)
2006	Ley Orgánica de Educación (LOE)
2007	Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres
2013	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)
2022	Ley Orgánica de modificación de la LOE (LOMLOE)

Fuente: Elaboración propia

Así, nos situamos en España en 1857, año en el que se aprueba la Ley de Instrucción Pública, también conocida como la “Ley Moyano”, en la que se reconoce por primera vez el derecho de las niñas de acudir a la escuela. En esta época, las aulas estaban separadas por sexos y las materias que se ofertaban a los niños eran distintas a las estudiadas por las niñas. Comienza aquí un camino repleto de obstáculos y claroscuros.

En 1876 se elaboró el proyecto Educativo de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) apoyado por Francisco Giner de los Ríos y donde se recogía de forma pionera el término “coeducación” entre los principios pedagógicos, a través del cual niños y niñas debían recibir igual educación en contenidos y en títulos (Sánchez et al., 2021)

Con la entrada del franquismo se produce una vuelta a la educación tradicional que recibían las mujeres estando a la cabeza valores como la sumisión, el sacrificio o la obediencia (Trigueros y Martínez, 1999), y no es hasta 1970, una fecha muy tardía en comparación a otros países occidentales, cuando en España se implanta la Ley General de Educación y se modifica la política franquista en relación a la estructura educativa. Gracias a las transformaciones sociales y económicas que acontecían en España esta ley establece el principio de no discriminación e incluye entre sus objetivos la consecución de la igualdad de trato y oportunidades (Perales, 2012). A pesar de ello, se seguía

reconociendo la posibilidad de matizar tanto los contenidos como los métodos de enseñanza en función del género del alumnado.

En 1978 se aprueba la Constitución española que cuenta entre sus principios orientadores con la no discriminación por razones de sexo, haciendo especial mención a la educación (artículo 27), donde se proclama la libertad de enseñanza, el derecho a la educación y la autonomía universitaria. Así, la posterior ley de educación, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que se aprueba en el año 1990, reconoce expresamente dentro de sus principios la igualdad entre sexos dentro del sistema educativo.

Unos años después, en 1995 se aprueba la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG), una ley que, en contraposición a las leyes aprobadas con anterioridad, no hace referencia a la igualdad de oportunidad entre sexos. Y en 2002 se aprueba la Ley Orgánica de Calidad de la Enseñanza (LOCE), que a pesar de hacer referencia al principio de igualdad y no discriminación en la declaración de principios, no lo incorpora posteriormente en otros preceptos de sus artículos (Instituto de la mujer, s.f.b).

No es hasta que llegamos a 2006, cuando se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE) que da un paso de grandes magnitudes al incluir entre sus fines:

La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. Se asume así en su integridad el contenido de lo expresado en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (B.O.E. de 4 de mayo de 2006, p.10).

Además, la LOE es una ley que incorpora dentro de sus principios orientadores la naturaleza inclusiva de la educación y la igualdad de trato y no discriminación de las personas bajo ninguna circunstancia (B.O.E. de 4 de mayo de 2006).

Un año después, se implanta la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres en la que se reconoce que:

La violencia de género, la discriminación salarial, la discriminación en las pensiones de viudedad, el mayor desempleo femenino, la todavía escasa presencia de las mujeres en puestos de responsabilidad política, social, cultural y económica, o los problemas de conciliación entre la vida personal, laboral y familiar muestran cómo la igualdad plena, efectiva, entre mujeres y hombres [...] es todavía hoy una tarea pendiente que precisa de nuevos instrumentos jurídicos” (B.O.E. de 23 de marzo de 2007).

De hecho, a pesar de que los Planes de Igualdad fueron definidos en esta ley no es hasta el Real Decreto de 2019 cuando comienzan a ser obligatorios. Nos referimos al Plan de Igualdad¹ como el documento donde se plasma el programa de intervención para fomentar la educación en igualdad de mujeres y hombres en el centro educativo; recoge desde el diagnóstico de la situación hasta los principios

¹ Ejemplo de un Plan de Igualdad perteneciente al IES Mariana Pineda.
<https://iesmarianapineda.net/PDF/PLAN%20DE%20IGUALDAD%20IES%20MARIANA%20PINEDA.pdf>

orientadores, objetivos, actuaciones concretas y herramientas necesarias de evaluación. Este documento es elaborado en cada centro por un Equipo de Igualdad, el cual es recomendable que esté formado por personas pertenecientes a la comunidad del profesorado, familia, alumnado y personal no docente (Instituto de la mujer, s.f.a).

E incluso con la posterior ley, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) aprobada en 2013, se puede observar una regresión democrática (Subirats, 2014) y una involución respecto a los derechos humanos de las mujeres conseguidos en años anteriores, haciendo desaparecer la asignatura de ciudadanía donde se impartían los contenidos sociales relacionados con el género y aprobando, además, la financiación pública de la educación segregada por sexos (García, 2006; Subirats, 2014).

Por último, en 2020 entró vigor la LOMLOE, la Ley Orgánica de Modificación de la LOE. Se trata de una ley que encuadra la igualdad de género a través de la coeducación y pretende cumplir con las propuestas del ámbito educativo incluidas en el Informe de la Subcomisión del Congreso para un Pacto de Estado en materia de Violencia de Género que se aprobó en 2017 (Instituto Asturiano de la Mujer, s.f.). De la misma forma, esta ley se sustenta en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible que promueve el pacto de toda la comunidad educativa para lograr la Igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas (Sánchez et al., 2021; UNESCO, 2019) destacando especialmente los objetivos de educación de calidad (cuatro), la igualdad de género (cinco) y la reducción de las desigualdades (diez) (Instituto Asturiano de la mujer, s.f.).

Figura 2.

Objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible relacionados con la Educación en Igualdad.



3.3.2. EDUCAR EN IGUALDAD: UNA ASIGNATURA PENDIENTE

Cuando el objetivo primordial es lograr una sociedad democrática con una igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres es necesario concienciarnos de que la educación es la herramienta indispensable para poder alcanzarla.

La educación es un potente motor de desarrollo del capital humano, el crecimiento económico, la cohesión social, la transformación cultural, la sostenibilidad medioambiental y la coexistencia pacífica. Es la base necesaria para poder aprender durante toda la vida en un mundo complejo y en rápida mutación. Pero para que la educación repercuta en

empoderamiento, se deben cuestionar y cambiar las relaciones desiguales de poder, y abordar las prácticas, normas y expectativas que impiden a niños y niñas, mujeres y hombres, realizar plenamente su potencial (Unesco, 2019. p.207).

El rol que desempeña la escuela, como institución, es de gran relevancia, transformándose en el escenario donde se inician las primeras relaciones sociales y donde los y las menores experimentan situaciones fundamentales en la creación de sus valores y actitudes. La primera socialización se lleva a cabo en el ámbito familiar y, poco después en la escuela. Es por esto, que la comunidad educativa se convierte en un agente social clave (Instituto de la mujer, s.f.c; Vega y Piedra, 2009). Subirats y Brullet (1999, como se citó en Castillo y Gamboa, 2013) recalcan que a pesar de que el género ya solía estar adquirido cuando se entraba en la escuela, ésta tenía un papel esencial en su construcción, modificación e incluso como parte de la deconstrucción.

La escuela no puede eliminar por sí sola las diferencias insertas en el conjunto de la sociedad, pero el cambio ha de producirse en algún punto o momento, o en varios... y la educación es una pieza esencial para el cambio (Subirats, 1994, p.73).

La continuidad de los roles y estereotipos de género dificulta el logro de una igualdad real de oportunidades. Por ello, como señalan Sánchez et al. (2021), la clave para modificar la realidad discriminatoria y patriarcal que aún impera en la sociedad actual es que la comunidad educativa se convierta en una herramienta de transformación social implementando una educación igualitaria.

La Educación en Igualdad tiene como objetivo esencial la lucha contra la discriminación hacia las mujeres y niñas y le otorga un papel central a la eliminación de los estereotipos sexistas. Así, dentro de la Guía de Buenas Prácticas (Proyecto Plurales) se define la Educación en Igualdad como “la propuesta metodológica de formación y educación de mujeres y hombres en las mismas condiciones y ofreciendo las mismas oportunidades a los grupos de ambos sexos” (Instituto de la Mujer, s.f.f, p. 9). Gallardo-López et al. (2020) añaden que educar en igualdad supone, de la misma manera, superar el androcentrismo para que los roles de género puedan evolucionar y se le pueda dar visibilidad al rol de la mujer.

Es decir, el centro educativo, como entorno social o comunidad, debe ser el lugar en el que se transfieran conocimientos teóricos y prácticos, pero también actitudes y valores basados en el fomento de la igualdad y el respeto a la diferencia (Rebollo et al., 2011). Además, para poder suprimir la desigualdad entre niños y niñas la escuela debe integrar la educación emocional como aspecto relevante y afrontar los conflictos desde una perspectiva más constructiva y pacífica (Gallardo-López, 2020; Rodrigo et al., 2019).

Sin embargo, a pesar de que en la actual ordenación educativa la igualdad formal es verídica, es decir, no existe una distinción entre lo que es considerado para niños y para niñas, o entre las actividades que debe realizar cada uno de los grupos sexuales, la igualdad real y efectiva de las mujeres en la educación aún no se ha logrado (Ruiz, 2020; Sánchez et al., 2021). No hace falta más que una visita a las aulas con perspectiva de género para darse cuenta de la pervivencia de estereotipos y roles sexistas, que quedan patentes, por ejemplo, cuando se pone en juicio la orientación sexual de un chico que

quiere estudiar peluquería o cuando aun siendo las calificaciones de ellas superiores esto no se ve posteriormente reflejado en el mercado laboral (Instituto de la Mujer, s.f.e).

Acker (2003) señala que “el género es un principio organizador “mayor” en la educación que se aplica a uniformes, asignaturas curriculares, prácticas administrativas, actividades de clase y uso del espacio en el aula y fuera de ella” (p. 122).

Así, vemos como el sexismo queda reflejado en el currículo, tanto en el formal como en el oculto (Castillo y Gamboa, 2013), por ejemplo, el lenguaje contiene un uso normativo y regular del masculino para designar personas de ambos sexos invisibilizando con ello a las mujeres. De la misma forma, se denota discriminación de género cuando se usa el lenguaje para referirse a determinadas profesiones y ocupaciones que impliquen un grado de prestigio y poder -presidente, gerente o médico- o de subordinación -ama de casa o sirvienta, entre otras- (Castillo y Gamboa, 2013; Sánchez et al., 2021). De hecho, dentro del ámbito educativo, existe una tendencia a tratar en masculino todos los cargos de mayor rango – director, jefe de estudios, e incluso los profesores – y dejar para ellas un lugar secundario como las señoras de la limpieza o las de secretaría (Castillo y Gamboa, 2013; Instituto de la mujer, 2008).

Además del lenguaje, los materiales didácticos, y en especial los textos escolares, son un instrumento pedagógico muy valioso y sin embargo son considerados como una de las vías más fuertes de transmisión del sexismo en las aulas (Perales, 2012). Los libros de texto seleccionan y legitiman ciertas culturas al elegir un contenido por encima de otro, censurando al mismo tiempo culturas disidentes y convirtiendo el temario en un constructo ideológico (Kuzmanovic-Jovanovic y Duricic, 2016). Por ejemplo, los textos escolares suelen transmitir por excelencia papeles tipificados para hombres y mujeres e incluso ignorar la presencia de ellas en la historia, como si la tierra se las hubiese tragado (Kuzmanovic-Jovanovic y Duricic, 2016; Sánchez et al., 2021); y en cuestión de imágenes basta con abrir un libro de texto para observar una proporción de 3 ilustraciones con imágenes masculinas por cada una femenina (Leiva, 2010)

Mientras los niños y los jóvenes pueden identificarse con los héroes, los guerreros, los sabios o los artistas, las niñas y las jóvenes difícilmente encuentran precedentes de mujeres en la cultura y en el poder que les proporcionen un estímulo similar. Las santas y las reinas han constituido los únicos modelos de mujeres dignas de mención, e incluso éstas van quedando en segundo término a medida que varían los temas culturales. (Subirats, 1994, p.65).

Esta omisión de pensadoras, escritoras, artistas y un largo etcétera de mujeres importantes a lo largo de los tiempos hace que el alumnado tenga la creencia de que la ocupación principal de la mujer sea la crianza de los hijos y el cuidado del hogar (Leiva, 2010). O incluso peor, como mencionan Suberviola et al. (2021) “lo que es considerado inferior no tiene por qué ser nombrado, y lo que no es nombrado, no existe” (p.13).

Lo mismo ocurre con el uso de espacios (tanto dentro como fuera del aula), en numerosos trabajos se apunta que el espacio en el centro educativo suele estar dividido en “territorio de ellos” y “territorio

de ellas” (Castillo y Gamboa, 2013; Subirats, 1999); mientras la pista deportiva durante el recreo sigue siendo ocupada por niños, las niñas se sitúan en espacios más periféricos, paseando o charlando (Instituto de la Mujer, s.f.e).

No obstante, esto es un proceso mucho más complejo en el que no se puede obviar la forma en la que el alumnado usa estos materiales o las actitudes, valores y expectativas del profesorado en cuanto a la transmisión de estereotipos (Kuzmanovic-Jovanovic y Duricic, 2016). De hecho, Leiva (2010) señala que las relaciones entre profesorado y alumnado son distintas en función del género. Incluso, en cuanto a los verbos utilizados, los alumnos reciben mayores verbos de acción, y en cambio hacia ellas se les dirigen mayores verbos de interacción, adjetivos y diminutivos. Esto lo que consigue es un efecto halo: el alumnado acaba reaccionando como el profesorado espera que lo haga. Es decir, las niñas y niños acaban aceptando los estereotipos que el profesorado en particular y la sociedad en general les transmiten.

En relación a esto se observa como la perspectiva de género en la formación inicial del profesorado sigue siendo un cabo suelto en las titulaciones de las facultades de Educación, convirtiéndose en un claro obstáculo para la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, especialmente los relacionados con la educación de calidad, la igualdad de género y la reducción de las desigualdades (Rebollo y Arias, 2021). Por tanto, el profesorado se convierte, junto al alumnado, en destinatarios de la Educación en Igualdad, uniéndose, por supuesto al propio currículo escolar (Instituto de la Mujer, 2008). Sigue siendo esencial la implantación de planes de formación que proporcionen las herramientas y el conocimiento necesarios para poner en práctica de forma real y efectiva una educación igualitaria cuyo objetivo sea eliminar la desigualdad de género, presente no solo en el ámbito social sino también en el académico (Gallardo-López et al., 2020). Y, una vez que el profesorado esté formado, concienciado y sensibilizado en materia de Educación igualitaria podrá fomentar la transmisión de actitudes y valores prosociales y no sexistas dentro y fuera del aula (Leiva, 2010).

3.3.3. ACTUACIONES PARA LA EDUCACIÓN EN IGUALDAD

Como mencionan Sánchez et al. (2021), “la coeducación sigue siendo una asignatura pendiente para la escuela” (p.145). Y ante esto surge la pregunta de ¿cómo puede abordarse esta perspectiva dentro de la educación? Lo primero, es importante, ser y hacer conscientes a todos los miembros de la comunidad educativa de las diferencias de género que acontecen en la vida familiar, escolar, laboral y social de todos los ciudadanos. Y, por otra parte, es importante contar con la colaboración tanto de los departamentos didácticos como del departamento de Orientación para poder llegar a la totalidad del alumnado (Leiva, 2010).

En la actualidad, la práctica coeducativa ha apostado por implementar una Educación en Igualdad desde una estrategia dual, es decir, combinar de forma paralela acciones concretas y acciones más transversales. Las ventajas que acompañan a esta estrategia dual es garantizar la integridad de la

actuación en todas las áreas, actividades, tiempos y espacios, por un lado, y por otro, reforzar los resultados mediante acciones más puntuales.

Figura 3.

Acciones específicas y transversales de una estrategia dual.



Fuente: Elaboración propia a partir de Ruiz (2020)

Estas actividades o proyectos pueden llevarse a cabo desde el propio centro educativo, a manos del profesorado o del equipo de orientación; o bien pueden recaer en entidades externas de carácter público o privado como los Organismos de Igualdad de cada comunidad, los Ayuntamientos o entidades locales, las organizaciones sindicales, las Organizaciones sin ánimo de lucro, etc. (Instituto de la Mujer, 2008).

Por otro lado, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) nos abre una nueva ventana al mundo y se confirma como un instrumento de gran utilidad no solo para alcanzar los objetivos y finalidades de los nuevos métodos docentes, sino también como facilitador en la interacción docente-alumnado (Díaz de Terán et al., 2021).

Algunas de las estrategias de intervención que se han ido poniendo en marcha a lo largo de los últimos años son (Instituto de la Mujer, 2008):

- Campañas de sensibilización y divulgación²: se trata de planes específicos dirigidos a los diferentes agentes de la comunidad educativa, tanto el alumnado como el personal docente y directivo de los centros escolares, incluyendo, así mismo, a AMPAS, padres y madres, etc.; y o bien campañas más generales sobre igualdad de oportunidades o contra la violencia de género que pueden afectar al ámbito educativo.
- Congresos y Jornadas³: dirigidas principalmente a la transmisión de los principios de la Educación en Igualdad entre los agentes de la comunidad educativa.

² Campaña de sensibilización "Educando en Igualdad" (FETE UGT).

<https://www.educandoenigualdad.com/campana-educando-en-igualdad/>

³ "Congreso internacional de género y educación" <https://congresogeneroyeducacion.com/>

- Cursos, Talleres y Grupos de Trabajo: destinados, fundamentalmente, a la formación del profesorado para el desarrollo de su ejercicio como docentes desde los planteamientos del modelo de Educación en Igualdad.
- Juegos, ejercicios de expresión corporal, teatro, dinámicas de grupo, etc.: se incluye aquí todas las actividades de acción directa con el alumnado, y en ocasiones más puntuales, con el profesorado. Estas actividades tratan de desarrollar valores, habilidades y capacidades para promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, así como la prevención contra la violencia de género.
- Proyectos y Programas⁴: estas estrategias agrupan diferentes actuaciones destinadas a impulsar la implantación de la Educación en Igualdad. También pueden estar dedicados a la igualdad de oportunidades y la prevención y lucha contra la violencia de género, incluyendo medidas en el ámbito educativo.
- Publicaciones: Se trata de materiales educativos, guías, artículos, revistas, ensayos y otros documentos relacionados con la Educación en igualdad, la igualdad de oportunidades y la violencia de género publicados por: Universidades, Instituciones, Centros Educativos y otros agentes.
- Subvenciones y Premios⁵: Persiguen incentivar la puesta en práctica de proyectos coeducativos en los centros escolares, así como el desarrollo de iniciativas innovadoras que favorezcan la implantación del modelo.

Educar en igualdad y para la igualdad no es tarea fácil cuando estamos enmarcados en un contexto en el que, nos guste o no, sigue condicionado por una cultura que mantiene resquicios patriarcales y androcéntricos. Pero reconocerlo es el primer paso para la reconstrucción. Lo que el alumnado aprenda en su etapa escolar se convierte en la semilla de futuras generaciones, por ello debemos ser conscientes de la importancia de una formación igualitaria por y para toda la comunidad educativa.

4. OBJETIVOS

El objetivo general propuesto para este trabajo se centra en estudiar la perspectiva del profesorado sobre la igualdad de género.

Los objetivos específicos, por su parte, se concretan en:

- Dilucidar el concepto de Educación en Igualdad.
- Exponer la importancia de la escuela en general y del profesorado en particular para lograr una sociedad justa e igualitaria.
- Revisar las actuaciones que pueden implementarse en materia de igualdad dentro de la educación.

⁴ Proyecto Plurales: Educando en Igualdad (Instituto de las mujeres)

<https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>

⁵ Premios “Aulas por la Igualdad” (Ministerio de Educación y Formación Profesional)

<https://www.boe.es/boe/dias/2022/02/11/pdfs/BOE-A-2022-2201.pdf>

- Aplicar un instrumento para valorar la perspectiva de género del profesorado de educación secundaria.
- Estudiar la relación entre los resultados obtenidos y estudios similares.
- Proponer orientaciones prácticas que permitan al profesorado la reflexión en pro de la igualdad de género.

5. METODOLOGÍA

5.1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Desde el marco teórico y empírico comentado, nos planteamos como objetivo de la investigación analizar la perspectiva de género en función de 4 grandes áreas: lenguaje, contenidos de los materiales didácticos, uso de espacios y tiempos y actitudes y valores del profesorado.

Por otra parte, como objetivos secundarios o específicos, se planteó analizar la relación entre estas variables y las variables sociodemográficas sexo, edad y años de experiencia laboral. En base a esto se proponen distintas cuestiones a resolver:

- ¿Existen diferencias respecto al sexo de los docentes sobre el lenguaje que utilizan? ¿y con respecto a la edad y/o los años de experiencia?
- ¿Existen diferencias con respecto al sexo de los docentes sobre el contenido de los materiales didácticos? ¿y con respecto a la edad y/o los años de experiencia?
- ¿Existen diferencias respecto al sexo de los docentes sobre el uso de espacios y tiempos? ¿y con respecto la edad y/o los años de experiencia?
- ¿Existen diferencias respecto al sexo de los docentes sobre las actitudes y valores? ¿y con respecto la edad y/o los años de experiencia?

5.2. DISEÑO

Para responder a dichas cuestiones y cumplir los objetivos planteados se realizó una investigación no experimental -ex post facto- ya que no se manipuló intencionalmente ninguna de las variables del estudio. Por otra parte, y teniendo en cuenta la perspectiva de la toma de medidas, se trata de un estudio de tipo transversal puesto que se recolectaron los datos en un momento único y buscando tanto describir las variables como analizar su interrelación.

Asimismo, se utilizó el tipo de muestreo no probabilístico de carácter intencional o de conveniencia debido a que la muestra se constituyó a partir de una serie de voluntarios que desearon participar en el estudio.

5.3. VARIABLES E INSTRUMENTO

5.3.1. VARIABLES

VARIABLES PRINCIPALES DEL ESTUDIO:

- Lenguaje
- Contenido del material didáctico
- Uso de espacios y tiempos
- Valores y actitudes

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS:

- Sexo
- Edad
- Años de experiencia
- Especialidad docente
- Etapa educativa en la que se imparte clase
- Tipo de colegio en el que se imparte o se ha impartido clase

5.3.2. CUESTIONARIO PROYECTO PLURALES DIRIGIDO AL PROFESORADO

Para la evaluación de las variables principales del estudio se usó el cuestionario de diagnóstico de la educación en igualdad destinado al profesorado perteneciente al Proyecto Plurales y diseñado por el Instituto de la Mujer (s.f.) (Anexo 1).

El objetivo de este cuestionario no es otro que la observación y el análisis de las actitudes y valores del profesorado en cuanto a materia de igualdad. Está compuesto por 21 ítems que evalúan cualitativa – en forma de preguntas con respuesta libre- y cuantitativamente -con preguntas de respuesta dicotómica o tipo Likert- cuatro grandes dimensiones de interés:

- **Lenguaje no sexista:** se analiza tanto el uso del masculino para designar espacios y documentos oficiales como el lenguaje propio que utiliza el docente en sus clases (preguntas 1 y 2).
- **Contenidos de los materiales didácticos:** dimensión con la que se pretende evaluar si los materiales ofrecen imágenes estereotipadas y sexistas a través de las cuales el alumnado pueda estar interiorizando estereotipos y roles de género y, por tanto, prolongando la existencia de unos valores propios del sistema patriarcal. Incide en cuestiones en las que se pide la reflexión del docente sobre el uso del masculino o femenino en los libros de textos, así como la referencia que se hace a las figuras femeninas en los contenidos y el lugar que ocupan dentro de los mismos (preguntas de la 3 a la 6).
- **Uso de los espacios y tiempos:** se analizan cuestiones relacionadas con el uso diferenciado de determinados espacios como el patio, las instalaciones deportivas, la biblioteca o las

primeras filas del aula, por ejemplo, que puedan incurrir en una discriminación, tanto para las mujeres como para los hombres del centro. Por otra parte, se estudia la distribución del tiempo que hacen alumnas y alumnos, por ejemplo, durante el recreo, horas libres, etc. para evaluar el arraigo de roles y estereotipos de género presentes en el alumnado (preguntas de la 7 a la 11).

- **Actitudes y valores:** se analiza el grado de sensibilización y el punto de partida del profesorado en materia de igualdad (preguntas 12 a la 21).

Cabe mencionar que en el cuestionario aparece una pregunta 22, de elaboración propia, destinada a conocer la implicación del profesorado en alguna actividad que fomente la igualdad de género a lo largo de su experiencia laboral. Asimismo, se pidió información sobre determinados aspectos o factores sociodemográficos que pudieran estar interviniendo con las variables anteriores

5.4. PROCEDIMIENTO

Los datos se recogieron de manera online a través de un formulario de Google⁶. Inicialmente, se adaptó el cuestionario original al formato online y se incorporaron, al principio una serie de cuestiones relacionadas con aspectos sociodemográficos (sexo, edad, años de experiencia docente, etc.) y, al final una última pregunta relacionada con la implicación en actividades relacionadas con la igualdad de género. Asimismo, se incluyó una introducción con una breve explicación de los objetivos del estudio asegurando en todo momento el anonimato del docente y la confidencialidad con la que serían tratados sus datos y, se agradeció la participación en el mismo de forma totalmente voluntaria indicando que la encuesta no llevaría más de 10 minutos realizarla.

El cuestionario fue distribuido por redes sociales⁷ para que toda persona que cumpliera los criterios de inclusión y quisiera realizarlo pudiera hacerlo, por lo que fue auto-administrado de manera individual y cumplimentados a lo largo de un periodo de 3 meses (desde febrero a abril de 2022). Posteriormente se analizaron los datos recabados.

5.5. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

El análisis de datos se llevó a cabo por medio del programa estadístico SPSS (versión 26). Primeramente, se elaboró una base de datos con la información recogida de los cuestionarios recibiendo cada variable unos códigos específicos (véase figura 4). En relación a esta se procedió a un análisis descriptivo y posteriormente a uno inferencial con el fin de comprobar los objetivos propuestos.

⁶ Enlace al formulario de Google “Cuestionario de perspectiva de género en educación”
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfD1nafozWkaS4g9uUS1_mxnpiNb-iA2q24feABdX5qWDlg/viewform?usp=sf_link

⁷ Redes sociales por las que se distribuyó el cuestionario: *Instagram, WhatsApp, Facebook, Twitter y Telegram.*

Figura 4.

Base de datos del estudio con el programa SPSS-26.

	Sujeto	Sexo	Edad	Etapa	Especialidad	AñosExp	Centro	leng1.1	leng1.2	leng1.3	leng1.4	leng2.1	leng2.2	leng2.3	leng2.4
1	01	2,00	59,00	2	1	35,00	1	1,00	2,00	2,00	2,00	5,00	5,00	1,00	1,00
2	02	1,00	31,00	2	2	2,00	1	1,00	2,00	2,00	2,00	4,00	3,00	2,00	1,00
3	03	2,00	39,00	2	3	12,00	2	1,00	1,00	1,00	1,00	4,00	5,00	1,00	1,00
4	04	1,00	42,00	2	4	3,00	1	2,00	2,00	2,00	2,00	4,00	3,00	1,00	1,00
5	05	2,00	35,00	3	3	4,00	1	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00
6	06	2,00	58,00	2	1	33,00	1	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00	1,00	1,00
7	07	1,00	60,00	3	5	35,00	2	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00
8	08	1,00	37,00	4	6	2,00	1	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	3,00	4,00	1,00
9	09	1,00	37,00	4	7	2,00	1	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00
10	10	2,00	33,00	2	3	10,00	1	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	3,00	5,00	1,00
11	11	2,00	33,00	2	8	1,00	2	1,00	2,00	2,00	2,00	5,00	1,00	1,00	1,00
12	12	2,00	40,00	2	9	11,00	1	1,00	1,00	1,00	1,00	5,00	1,00	1,00	1,00
13	13	2,00	37,00	2	10	2,00	1	2,00	2,00	2,00	2,00	5,00	1,00	5,00	1,00
14	14	2,00	32,00	2	1	4,00	1	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	4,00	1,00	1,00
15	15	2,00	29,00	2	5	1,00	1	1,00	1,00	1,00	1,00	4,00	1,00	1,00	1,00
16	16	1,00	55,00	2	11	22,00	1	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	4,00	1,00	1,00
17	17	2,00	41,00	2	1	17,00	1	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	5,00	5,00	1,00
18	18	2,00	28,00	2	1	4,00	1	1,00	1,00	2,00	2,00	3,00	5,00	1,00	1,00
19	19	1,00	57,00	2	12	34,00	1	2,00	2,00	2,00	2,00	4,00	4,00	4,00	4,00
20	20	2,00	36,00	2	9	2,00	1	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	4,00	5,00	1,00
21	21	1,00	36,00	2	5	3,00	1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00
22	22	1,00	37,00	2	5	3,00	1	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	2,00	1,00	1,00

A nivel descriptivo se utilizaron valores de frecuencias y porcentajes, estadísticos descriptivos (medias, desviación, mínimos y máximos) y gráficos de las variables, tanto de las demográficas como de las variables de estudio.

A nivel inferencial, señalar que se llevaron a cabo en función de los resultados más significativos del análisis descriptivo. Así, en primer lugar, se realizaron diversos análisis de contingencia, con el fin de analizar la relación entre las variables cualitativas del estudio. Se presentará el estadístico de contraste chi-cuadrado (χ^2), junto con su significación asociada (sig.). En el caso de que la significación asociada sea inferior al alfa fijado a priori, se concluirá la existencia de una relación significativa entre las variables. Por último, se presentará el coeficiente de contingencia, (C) el cual, permite conocer la intensidad de la asociación entre las variables.

En segundo lugar, se comprobó el supuesto de normalidad en las variables cuantitativas del estudio (edad y años de experiencia), mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Dado que la significación asociada a las pruebas tanto para la variable edad ($p < .001$) y años de experiencia ($p < .001$) fue menor a 0,05, se concluye el incumplimiento del supuesto. Por lo tanto, en este estudio se implementarán pruebas no paramétricas.

Para rechazar o aceptar las hipótesis planteadas se tomó una probabilidad de Alpha (α) igual a 0,05.

En el caso de las preguntas con un formato de respuesta dicotómico se lleva a cabo la prueba U de Mann-Whitney, mientras que en el caso de las preguntas con un formato de respuesta politémico se lleva a cabo la prueba H de Kruskal-Wallis. En ambos casos, se presentará la media como estadístico

de tendencia central, la desviación típica como índice de variabilidad, así como la significación asociada a los estadísticos de contraste. En el caso de que la significación asociada sea inferior al alfa fijado a priori, se concluirá la existencia de diferencias entre las categorías.

5.6. MUESTRA

Los criterios de inclusión al estudio fueron: personas de ambos sexos que están ejerciendo o han ejercido -el año anterior a la realización de la encuesta- como docentes en algún centro de educación secundaria, ya sea público, concertado o privado.

Así, el estudio se compone de una muestra de 38 docentes de educación secundaria que cumplimentaron el cuestionario del Proyecto Plurales entre los meses de febrero y abril de 2022. Como se aprecia en el gráfico 1 el 68% eran mujeres. Y, como se puede ver en la tabla 1, las edades estaban comprendidas entre los 24 y los 60 años, con una media de 37 años y una variabilidad de casi 10 años.

Gráfico 1.

Distribución muestral por sexo.

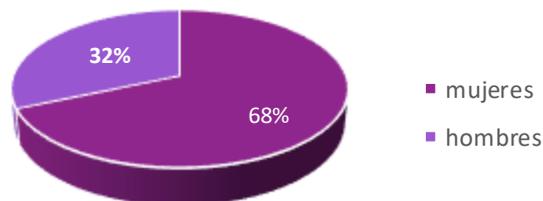


Tabla 1.

Estadísticos descriptivos de la variable edad.

Media	37,18
Desviación	9,52
Mínimo	24,00
Máximo	60,00

De acuerdo a los años de experiencia profesionales de los y las docentes participantes en el estudio se observa de acuerdo a los datos recogidos en la tabla 2 que el máximo de años trabajando como docentes es de 35 y el mínimo es de 1 año, teniendo una media de casi 9 años y una variabilidad de 10 años.

Tabla 2.

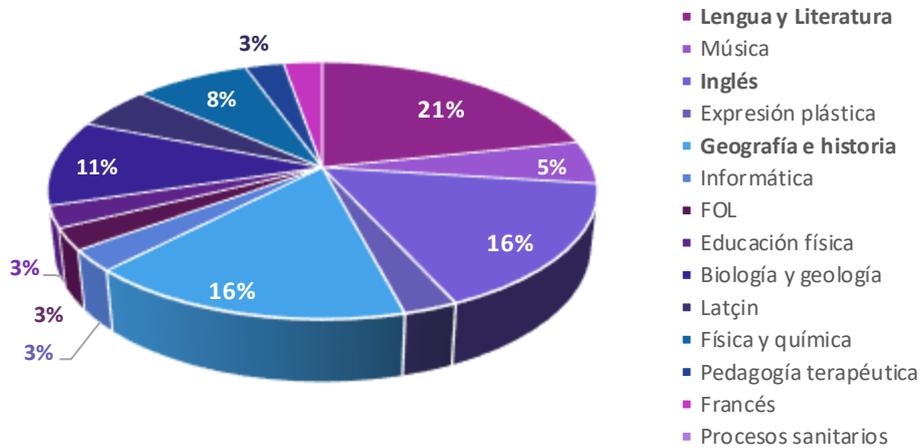
Estadísticos descriptivos de la variable años de experiencia.

Media	8,81
Desv. Desviación	10,17
Mínimo	1,00
Máximo	35,00

En cuanto a las especialidades docentes, tal y como se evidencia en el gráfico 2, la especialidad educativa que más destaca entre la muestra es la de Lengua y literatura, con 8 docentes, seguido de Inglés y Geografía e historia con 6 docentes cada una.

Gráfico 2.

Distribución de las especialidades docentes.



La etapa educativa, como se muestra en el gráfico 3, en la que se imparte clase con más frecuencia (76%) es en la de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), seguida de casi un 16% de docentes que imparten clase en Bachillerato y, por último, solo un 8% del profesorado da clase en Formación Profesional (FP).

Los centros más frecuentes, como se observa en el gráfico 4, donde los y las docentes de la muestra imparten clase son los centros públicos (76%) seguido de casi un 24% de los centros concertados y no contando con ningún/a docente que imparta clase en un centro privado. Al relacionar el tipo de centro según el sexo de los docentes vemos en el gráfico 5 como son las mujeres las que más imparten en los centros concertados (7).

Gráfico 3.

Distribución muestral de las etapas educativas.

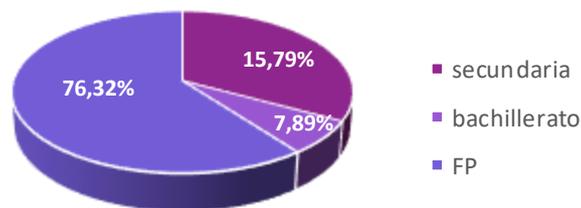


Gráfico 4.

Distribución muestral de los centros educativos

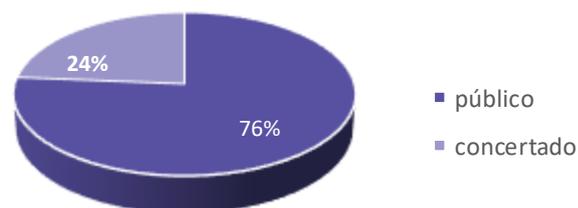
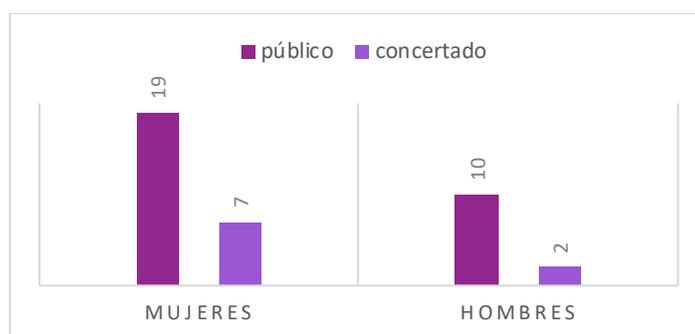


Gráfico 5.

Relación de los centros educativos en función del sexo del profesorado.



6. RESULTADOS

A continuación, se exponen, en primer lugar, los resultados descriptivos de las variables principales del estudio para examinar su distribución, muestras y frecuencias y, posteriormente, los resultados del análisis inferencial.

6.1. PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO PARTICIPANTE

6.1.1. PERCEPCIÓN SOBRE EL USO DEL LENGUAJE SEXISTA

En base al uso del lenguaje en el centro, se puede observar en la tabla 3 como un 70% del profesorado alude que se usa el masculino para designar la señalización de espacios como la sala de profesores o el despacho del director, un 63% afirma que se utiliza de forma regular el masculino en los escritos oficiales del centro dirigidos tanto a la familia como al alumnado, y un 60% afirman que se usa, además, en los documentos de comunicación interna del centro como informes de evaluación y convocatorias a reuniones.

Tabla 3.

Frecuencias y porcentajes en función del lenguaje oficial del centro.

	Frecuencia (Porcentaje)	
	Si	No
Señalización de espacios	27 (71,1)	11 (28,9)
Escritos oficiales dirigidos a la familia	24 (63,2)	14 (36,8)
Escritos oficiales dirigidos al alumnado	24 (63,2)	14 (36,8)
Documentos de comunicación interna	23 (60,5)	15 (39,5)

De acuerdo a los resultados que se reflejan en la tabla 4, observamos como un 34% (13 docentes) tienen un nivel medio de acuerdo con la afirmación “en los materiales que elaboro como parte de mi labor docente no uso un lenguaje sexista”. En relación a la segunda afirmación, “en clase, para dirigirme al alumnado, uso el masculino genérico para referirme a chicas y chicos”, un 23,7% (9 docentes) no están nada de acuerdo con ella, en contraposición a un 19% que está totalmente de acuerdo. En la tercera cuestión la mayoría del profesorado, casi un 87% (33 docentes) no está nada de acuerdo en “suelo usar diminutivos para referirme a las niñas y aumentativos para referirme a los niños” y en mayor proporción aún, con un 94,7% (36 docentes) no están nada de acuerdo con la afirmación “suelo utilizar expresiones como: *eres un llorica, eres un machote*”. Por último, 20 docentes (52,6%) afirman que no les molesta para nada que se utilice “*los/las*”, sin embargo, a un 13% del profesorado les molesta este uso del lenguaje.

Tabla 4.

Frecuencias y porcentajes en función del uso personal del lenguaje.

Grado de acuerdo	Frecuencia (Porcentaje)				
	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
<i>“en los materiales que elaboro como parte de mi labor docente no uso un lenguaje sexista”</i>	5 (13,2)	3 (7,9)	13 (34,2)	10 (26,3)	7 (18,4)
<i>“en clase, para dirigirme al alumnado, uso el masculino genérico para referirme a chicas y chicos”</i>	9 (23,7)	8 (21,1)	8 (21,1)	6 (15,8)	7 (18,4)
<i>“suelo usar diminutivos para referirme a las niñas y aumentativos para referirme a los niños”</i>	33 (86,8)	1 (2,6)	0 (0)	1 (2,6)	3 (7,9)
<i>“suelo utilizar expresiones como: eres un llorica, eres un machote”</i>	36 (94,7)	0 (0)	0 (0)	1 (2,6)	1 (2,6)
<i>“me molesta que usen los/las”</i>	20 (56,6)	5 (13,2)	8 (21,1)	0 (0)	5 (13,2)

6.1.2. PERCEPCIÓN LOS CONTENIDOS DEL MATERIAL DIDÁCTICO

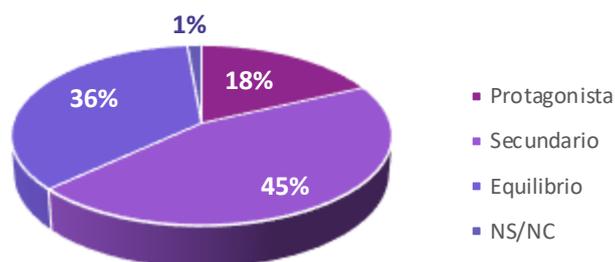
Con respecto a la concepción del profesorado sobre los contenidos de los materiales didácticos usados en el curso pasado, casi un 45% del profesorado (17 docentes) responden que en los libros de texto no se nombra habitualmente en masculino y femenino (ejemplo: alumnado / alumnos y alumnas), aunque es cierto que casi la mitad de la muestra marcó la respuesta “No sabe/ No contesta” (47,4%) y solo un 7,9% (3 docentes) contestó afirmativamente a esta cuestión.

En base a la cuestión dónde se pregunta sobre los contenidos en los libros de texto, solo la mitad de la muestra, un 50% (19 docentes), afirma que en los libros de texto que usó el curso pasado se hacía referencia a mujeres como ejemplos a seguir. 13 docentes contestaron negativamente (34,2%).

En el gráfico 6 se muestran las frecuencias y porcentajes a la pregunta que hace referencia al papel que juegan las mujeres en los libros de texto. Así, un 39,5% (15 docentes) de la muestra afirma que éstas suelen tener un papel secundario y, solo un 15,8% del profesorado afirma que las mujeres juegan un papel protagonista.

Gráfico 6.

Percepción del profesorado sobre el papel que juegan las mujeres en los libros de texto.



En base a la pregunta referente a las imágenes que aparecen en los libros de texto, la tabla 6 muestra como un 81% de los y las docentes afirman que se ofrece una imagen positiva de ambos sexos aunque un 36,8% cree que se desprecia a uno de los sexos aunque sea por omisión. 26 de los 38 docentes (68,4%) no considera que las mujeres aparezcan en las imágenes reproduciendo roles y estereotipos tradicionales y casi un 90% afirman que no hay diferencia entre los tamaños de las imágenes de ellos y de ellas. Pese a esto, un 60% del profesorado ve un desequilibrio entre el número de personajes masculinos y femeninos.

Tabla 6.

Frecuencias y porcentajes de las respuestas a la cuestión relacionada con las imágenes en los libros de texto.

	Frecuencia (Porcentaje)	
	si	no
Se ofrece una imagen positiva de ambos sexos	31 (81,6)	7 (18,4)
Desprecia a alguno de los sexos, aunque sea por omisión	14 (36,8)	24 (63,2)
Las mujeres reproducen roles y estereotipos tradicionales	12 (31,6)	26 (68,4)
Las imágenes de las mujeres son más pequeñas que las de los hombres	4 (10,5)	34 (89,5)
Existe un equilibrio entre el número de personajes femeninos y masculinos	15 (39,5)	23 (60,5)

6.1.3. PERCEPCIÓN SOBRE LA DISTRIBUCIÓN DE ESPACIOS Y TIEMPOS

En lo referente a quienes ocupan ciertos espacios del centro escolar como norma general, observamos en la tabla 7 todos los espacios los ocupan niños y niñas por igual. Si bien es cierto que en espacios como las primeras filas del aula un 34,2% del profesorado afirma que son las alumnas quienes ocupan la parte delantera del aula en mayor medida que los alumnos.

Tabla 7.

Frecuencias y porcentajes de las respuestas sobre el uso de los espacios del centro.

	Frecuencias (Porcentajes)		
	Mujeres	Hombres	Ambos
El patio durante el recreo	1 (2,6)	7 (18,4)	30 (78,9)
La biblioteca	5 (13,2)	0 (0)	33 (86,8)
El gimnasio	0 (0)	12 (31,6)	26 (68,4)
Las primeras filas del aula	13 (34,2)	2 (7,9)	22 (57,9)
Actividades culturales	10 (26,3)	0 (0)	28 (73,7)

Respecto a la pregunta relacionada con la forma de agrupar al alumnado dentro del aula, casi el 87% de los y las docentes no agrupa al alumnado en función del sexo y, el mismo porcentaje (33 docentes), afirma que fomenta el trabajo en grupos mixtos dentro de su clase. Además, la mayoría del profesorado (81,5%) dice que forman ellos mismos los grupos para asegurarse de que sean mixtos.

Por otra parte, el 73,7% del profesorado (28 docentes) afirma que los niños y las niñas no realizan las mismas actividades durante el recreo. En base a ello se les preguntó sobre las actividades que realizaban ambos sexos durante el tiempo de recreo. En los gráficos 7 y 8 se observan los porcentajes de las respuestas y en la figura 5 las nubes de palabras con las principales actividades que realizan las niñas y los niños respectivamente. Ellas se mantienen sentadas y/o hablando en la periferia y ellos ocupan la pista central realizando deportes, mayoritariamente fútbol.

Gráfico 7.

Porcentaje de las actividades que realizan las niñas durante el recreo.



Gráfico 8.

Porcentaje de las actividades que realizan los niños durante el recreo.



Figura 5.

Nubes de palabras con las principales actividades de las niñas y los niños durante el recreo.



En cuanto a las actividades extraescolares casi el 45% (17) de los y las docentes afirman que tampoco son las mismas entre los niños y las niñas. Un 21% responde afirmativamente a dicha pregunta.

6.1.4. ACTITUDES Y VALORES DEL PROFESORADO PARTICIPANTE

En relación a la cuestión donde el profesorado debe expresar su grado de acuerdo o desacuerdo con algunas afirmaciones, en la tabla 8 vemos como un 34% está muy de acuerdo con la afirmación “las niñas son más trabajadoras que los niños”, un 42% está totalmente en desacuerdo con que los niños resuelven las actividades prácticas antes que las niñas, en cuanto a la siguiente cuestión sobre si los niños son más revoltosos que las niñas los datos son muy variados, un 23% está totalmente en desacuerdo y sin embargo un 28% está muy de acuerdo con esa afirmación. Respecto a si las niñas sacan mejores notas que los niños porque son más constantes pasa algo similar a la cuestión anterior, un 21% no está nada de acuerdo, pero un 26% está muy de acuerdo.

Algo más del 30% del profesorado cree que “por noma general los niños generan más conflictos que las niñas” pero un 60% cuando pone un ejemplo de buen comportamiento no utiliza siempre el de una niña. Alrededor del 50% de los y las docentes afirman que ni encargan las tareas de limpieza y orden a los niños ni el traslado de objetos pesados a las niñas.

Tabla 8.

Frecuencias y porcentajes sobre el grado de acuerdo que muestra el profesorado en relación a diferentes cuestiones.

Grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones	Frecuencia (Porcentaje)				
	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Las niñas son más trabajadoras que los niños	8 (21,1)	7 (18,4)	6 (15,8)	13 (34,2)	4 (10,5)
Los niños resuelven las actividades prácticas antes que las niñas	16 (42,1)	12 (31,6)	7 (18,4)	1 (2,6)	2 (5,3)
Los niños son más revoltosos que las niñas	9 (23,7)	6 (15,8)	8 (21,1)	11 (28,9)	4 (10,5)
Las niñas sacan mejores notas que los niños porque son más constantes	8 (21,1)	8 (21,1)	8 (21,1)	10 (26,3)	4 (10,5)
Por noma general los niños generan más conflictos que las niñas	6 (15,8)	5 (13,2)	10 (26,6)	12 (31,1)	5 (13,2)
Cuando pongo un ejemplo de buen comportamiento, utilizo el de una niña	23 (60,5)	4 (10,5)	8 (21,1)	2 (5,3)	1 (2,6)
Encargo las tareas de limpieza y orden a los niños	19 (50,0)	3 (7,9)	13 (34,2)	1 (2,6)	2 (5,3)
Encargo el traslado de objetos pesados a las niñas	20 (52,6)	5 (13,2)	11 (28,9)	2 (5,3)	0 (0)

En cuanto al trato de los y las docentes con el alumnado, en la tabla 9 se puede observar cómo casi el 90% del profesorado afirma que no establece diferencias de trato entre niños y niñas, el 76,3% siempre utiliza el mismo método para llamarles la atención, independientemente si es niño o niña, y algo más de la mitad del profesorado (55%) opina que los niños y las niñas reciben de igual modo las riñas en contraposición al 34% que afirma que esto solo ocurre en algunas ocasiones.

En relación a la implicación de las familias, el 68,4% del profesorado opina que son las madres quienes suelen acudir al centro para tratar los temas que conciernen a sus hijo/as (véase tabla 10).

Tabla 9.

Frecuencias y porcentajes de las respuestas sobre el trato del profesorado hacia el alumnado.

	Frecuencia (Porcentaje)		
	Siempre	A veces	Nunca
¿Estableces diferencias de trato entre niñas y niños?	1 (2,6)	3 (7,9)	34 (89,5)
Al llamar la atención al alumnado ¿utilizas el mismo método si es un alumno o alumna?	29 (76,3)	7 (18,4)	2 (5,3)
¿Reciben de igual modo las niñas las niñas y los niños?	21 (55,3)	13 (3,2)	4 (10,5)

Tabla 10.

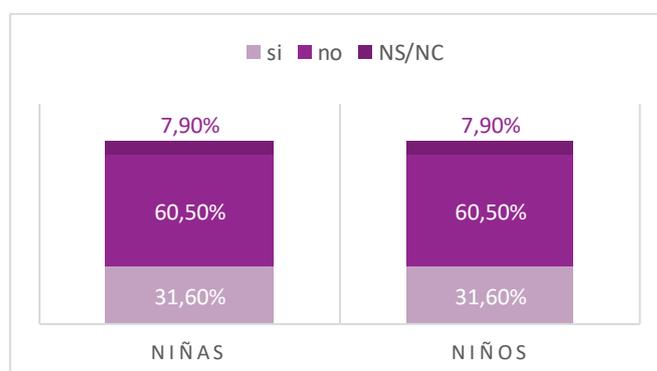
Frecuencias y porcentajes de las respuestas a la pregunta sobre la implicación familiar.

		Frecuencia (Porcentaje)
Válido	Las madres	26 (68,4)
	Los padres	1 (2,6)
	Ambos por igual	5 (13,2)
	Indistintamente madres y padres	6 (15,8)
	Total	38 (100,0)

En el gráfico 9 se muestra la opinión de los y las docentes en referencia al acoso escolar del alumnado. Un 60% del profesorado niega haber percibido tanto en las niñas como en los niños sufran acoso escolar u otros tipos de violencia.

Gráfico 9.

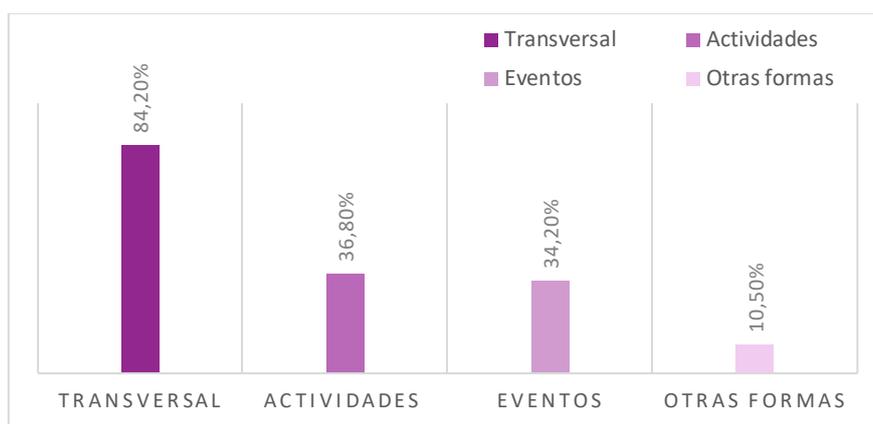
Distribución de la percepción de los docentes del acoso escolar del alumnado.



Cuando tratamos de averiguar qué porcentaje del profesorado incorpora el principio de igualdad a su labor docente y de qué forma/s lo hace, vemos que el 97,4% responde afirmativamente y solo un docente responde de forma negativa. El gráfico 10 muestra cómo, de este porcentaje, un 84% lo hace de forma transversal, un 36,8% lo hace a través de actividades específicas, un 34,4% a través de eventos y un 10,5% lo hace de otra forma.

Gráfico 10.

Porcentajes de medios de incorporación del principio de igualdad en la labor docente.



Además de la propia implicación, la tabla 11 recoge la opinión del profesorado en referencia a la implicación del centro. Así, un 39% cree que el centro tiene una implicación media. Además, un 47,4% del profesorado (18 docentes) opina que las mujeres docentes se implican más en el fomento de la igualdad.

Tabla 11.

Frecuencias y porcentajes de las respuestas del profesorado sobre la implicación del centro en la igualdad.

	Frecuencia (Porcentaje)	
Válido	Implicación baja	6 (15,8)
	Implicación media	15 (39,5)
	Implicación alta	10 (26,3)
	Implicación total	7 (18,4)
	Total	38 (100,0)

Centrándonos en mayor medida en la implicación del centro en materia de igualdad, vemos en la tabla 12 como el 86,8% del profesorado opina que sí existe y/o ha existido alguna actuación de fomento de la Educación en Igualdad y un 68,8% cree que ha existido algún Plan de Fomento de la igualdad en el Centro. Sin embargo, un 73,7% dice que no se han tomado medida respecto al lenguaje hablado y escrito, casi un 95% afirma que no se da instrucciones para analizar el material didáctico de cara a comprobar que no incorpora contenido sexista, y un 52,6% responden que no se discute entre el profesorado sobre la igualdad.

Tabla 12.

Frecuencias y porcentajes de las respuestas del profesorado sobre las actuaciones del centro en pro de la igualdad.

	Frecuencia (Porcentaje)	
	si	no
¿Ha existido alguna actuación de fomento de la Educación en igualdad o Coeducación?	33 (86,8)	5 (13,2)
¿Ha existido algún Plan de Fomento de la igualdad en el Centro?	26 (68,4)	12 (31,6)
¿Se ha tomado alguna medida respecto al lenguaje hablado y escrito?	10 (26,3)	28 (73,7)
¿Se han dado instrucciones para analizar el material didáctico de cara a comprobar que no incorpora contenido sexista?	2 (5,3)	36 (94,7)
¿Se ha discutido entre el profesorado sobre la igualdad?	18 (47,4)	20 (52,6)

En la tabla 13 podemos comprobar como el 34,2% del profesorado cree que hay una necesidad total de que el Centro fomente la implantación de un modelo de Educación en igualdad, de igual forma, otro 34,2% opina que el grado de necesidad es medio.

Tabla 13.

Frecuencias y porcentajes de las respuestas sobre la necesidad de implantar un modelo de Educación en Igualdad.

	Frecuencia (Porcentaje)
Válido	
Hay algo de necesidad	2 (5,3)
Hay necesidad media	13 (34,2)
Hay una necesidad alta	10 (26,3)
Necesidad total	13 (34,2)
Total	38 (100,0)

Por último, señalar que 60,5% del profesorado participante en el estudio, como se muestra en la tabla 14, afirma que, a lo largo de su experiencia laboral, esta o ha estado implicado/a en alguna actividad que fomente la igualdad de género. Y algunas de estas actividades son:

Tabla 14.

Frecuencias, porcentajes y actividades relacionadas con el fomento de la igualdad.

		Frecuencia (Porcentaje)	Actividades relacionadas con el fomento de la igualdad
Válido	Sí	23 (60,5)	<ul style="list-style-type: none"> - Exposiciones, películas, clases sobre el tema. - En la elaboración y coordinación del Plan de Igualdad del Centro. - Actividades por el día de la niña en la ciencia (11 febrero) - Celebración del 25N y el 8M: Día de la mujer trabajadora y Día contra la violencia sobre la mujer, respectivamente. - Cursos de formación, creación de una comisión feminista... - Trabajos sobre mujeres científicas, escritoras, artistas ... - Impartiendo seminarios sobre feminismo y literatura y acudiendo a cursos que tratan este tema, etc. -Actividades en grupo en clase
	No	14 (36,8)	
	NS/NC	1 (2,6)	
	Total	38 (100,0)	

6.2. ESTUDIO DE LA RELACIÓN ENTRE VARIABLES

A nivel inferencial se busca generalizar los resultados obtenidos en la muestra (n= 38) a la población de profesorado de secundaria. Se realizan análisis de contingencia (χ^2) para comprobar la relación de la variable sexo con el resto de las preguntas.

Posteriormente, se pasa a comprobar si las variables cuantitativas edad y años de experiencia cumplen el supuesto de normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Dado que la significación asociada a la prueba fue menor a 0.05, se concluye el incumplimiento del supuesto (véase tabla 15) y se opta por el uso de pruebas no paramétricas: U de Mann-Whitney (variables dicotómicas) y H de Kruskal-Wallis (variables politémicas).

Tabla 15.

Prueba de normalidad para las variables edad y años de experiencia.

En	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig
Edad	.192	38	.001	.870	38	.000
Años experiencia	.241	38	.000	.725	38	.000

a. Corrección de Lilliefors

6.2.1. RELACIÓN CON EL LENGUAJE NO SEXISTA

En primer lugar, se analiza la relación existente entre la variable sexo y las respuestas a la pregunta relacionada con el lenguaje utilizado en la señalización de los espacios del centro. El análisis de contingencia [$\chi^2(1) = 0.164$; $p = .685$] no mostró una relación estadísticamente significativa entre las dos variables. Unido a ello, el coeficiente de contingencia ($C = .066$) mostró una relación baja entre las variables. En relación al análisis sobre las preguntas 2 y 3 sobre los escritos dirigidos a la familia y al alumnado respectivamente tampoco se obtiene una relación estadísticamente significativa en ninguna de ellas [$\chi^2(1) = 1.305$; $p = .253$]. Unido a ello, el coeficiente de contingencia en ambos análisis ($C = .182$) muestra una relación baja entre las variables. Por último, se analiza la relación entre la variable sexo y el lenguaje utilizado en los documentos de comunicación interna no obteniendo en el análisis de contingencia [$\chi^2(1) = 0.35$; $p = .851$] una relación estadísticamente significativa. Junto a ello, se comprobó el coeficiente de contingencia en ambos análisis ($C = .030$) mostrando una relación baja entre las variables (véase Tabla 16).

Tabla 16.

Tabla de contingencia para la relación entre el lenguaje utilizado en el centro y el sexo del profesorado.

Pregunta 1. Lenguaje		Recuento (% dentro de sexo)		
		si	no	Total
Señalización de espacios	hombre	8 (66,7%)	4 (33,3%)	12 (100%)
	mujer	19 (73,1%)	7 (26,9%)	26 (100%)
	total	27 (71,1%)	11 (28,9%)	38 (100%)
Escritos oficiales dirigidos a la familia	hombre	6 (50%)	6 (50%)	12 (100%)
	mujer	18 (69,2%)	8 (30,8%)	26 (100%)
	total	24 (63,2%)	14 (36,8%)	38 (100%)

Escritos oficiales dirigidos al alumnado	hombre	6 (50%)	6 (50%)	12 (100%)
	mujer	18 (69,2%)	8 (30,8%)	26 (100%)
	total	24 (63,2%)	14 (36,8%)	38 (100%)
Documentos de comunicación interna	hombre	7 (58,3%)	5 (41,7%)	12 (100%)
	mujer	16 (61,5%)	10 (38,5%)	26 (100%)
	total	23 (60,5%)	15 (39,5%)	38 (100%)

Nota: los porcentajes se corresponden a porcentajes de fila.

Posteriormente, se estudia si estas respuestas difieren en función de las variables cuantitativas edad y años de experiencia. Para ambas variables utilizamos la prueba de U de Mann-Whitney para muestras independientes. En relación al uso del lenguaje sexista en la señalización de los espacios del centro no se encontraron diferencias ni en la variable edad ($p=.066$) ni en los años de experiencia ($p=.373$). Tampoco se encontraron diferencias en las categorías de respuesta de las preguntas relacionadas con los escritos dirigidos a la familia en función de la edad ($p=.540$) ni en función de los años de experiencia laboral ($p=.427$) y en los escritos dirigidos al alumnado en función de la edad ($p=.964$) ni de los años de experiencia ($p=.427$). De la misma forma, y tal como se observa en la tabla 17, el uso del lenguaje sexista en documentos de comunicación interna tampoco difiere en función de la edad ($p=.107$) ni de la experiencia docente ($p=.359$).

Tabla 17.

Medias, desviaciones típicas y significación asociada para la pregunta relacionada con el lenguaje utilizado en el centro.

Pregunta 1. Lenguaje		Media (DT)		Sig.
		si	no	
Señalización de espacios	Edad	35,8 (9,40)	40,6 (9,33)	.066
	AñosExp	7,7 (9,14)	11,5 (12,44)	.373
Escritos oficiales dirigidos a la familia	Edad	35,9 (7,86)	39,3 (11,88)	.540
	AñosExp	8,3 (7,80)	9,7 (13,62)	.427
Escritos oficiales dirigidos al alumnado	Edad	36,3 (7,67)	38,6 (12,25)	.964
	AñosExp	8,3 (7,80)	9,7 (13,62)	.427
Documentos de comunicación interna	Edad	34,6 (6,48)	41,1 (12,08)	.107
	AñosExp	6,2 (5,61)	12,7 (14,02)	.359

6.2.2. RELACIÓN CON LOS CONTENIDOS DEL MATERIAL DIDÁCTICO

En primer lugar, se analiza la relación existente entre la variable sexo y las respuestas a la pregunta relacionada con el uso del masculino y femenino en los libros de textos. El análisis de contingencia [$\chi^2(1) = 2,245$; $p = .325$] no mostró una relación estadísticamente significativa entre las dos variables. Unido a ello, el coeficiente de contingencia ($C = .236$) mostró una relación baja entre las variables (véase Tabla 18).

Tabla 18.

Tabla de contingencia para la relación de la variable sexo con el uso del masculino y femenino en los libros de texto.

		Recuento (% dentro de sexo)			
		si	no	NS/NC	Total
Sexo	hombre	2 (16,7%)	4 (33,3%)	6 (50,0%)	12 (100,0%)
	mujer	1 (8,8%)	13 (50,0%)	12 (46,2%)	26 (100,0%)
	Total	3 (7,9%)	17 (44,7%)	18 (47,4%)	38 (100,0%)

Nota: los porcentajes se corresponden a porcentajes de fila.

A continuación, se analiza si estas respuestas difieren en función de las variables cuantitativas edad y años de experiencia. Para ambas variables utilizamos la prueba de H de Kruskal-Wallis. En relación a las categorías de respuesta de la pregunta 3 referida al uso del masculino y femenino dentro de los libros de texto no se encontraron diferencias, tal y como puede observarse en la tabla 19, ni en función de la variable edad ($p = .694$) ni de los años de experiencia ($p = .057$).

Tabla 19.

Medias, desviaciones típicas y significación asociada para la pregunta relacionada con el uso del masculino y femenino en los libros de texto.

		Media (DT)			
		si	no	NS/NC	Sig.
Uso de masculino y femenino en libros de texto	Edad	46,3 (19,34)	37,1 (8,70)	35,6 (8,05)	.694
	AñosExp	22,6 (18,77)	10,0 (8,70)	5,3 (8,02)	.057

En base a la pregunta sobre la inclusión de la mujer como ejemplos a seguir en los libros de texto, primero se analiza si difiere en función del sexo y posteriormente en función de la edad y los años de experiencia laboral. El análisis de contingencia [$\chi^2(1) = 2,561$; $p = .278$] no mostró una relación estadísticamente significativa entre las dos variables. Unido a ello, el coeficiente de contingencia ($C = .251$) mostró una relación baja entre las variables (véase Tabla 20).

Tabla 20.

Tabla de contingencia para las variables sexo y la cuestión sobre la inclusión de la mujer en los libros de texto.

		Recuento (% dentro de sexo)			Total
		si	no	NS/NC	
Sexo	hombre	8 (66,7%)	2 (16,7%)	2 (16,7%)	12 (100%)
	mujer	11 (42,3%)	11 (42,3%)	4 (15,4%)	26 (100%)
	Total	19 (50,0%)	13 (34,2%)	6 (15,8%)	38 (100%)

Nota: los porcentajes se corresponden a porcentajes de fila.

Y, para analizar si estas respuestas difieren en función de las variables cuantitativas edad y años de experiencia utilizamos la prueba de H de Kruskal-Wallis. En relación a las categorías de respuesta de la pregunta 4 referida a la incorporación de las mujeres como ejemplos a seguir dentro de los libros de texto no se encontraron diferencias, tal y como puede observarse en la tabla 21, ni en función de la variable edad ($p = .863$) ni de los años de experiencia ($p = .158$).

Tabla 21.

Medias, desviaciones típicas y significación asociada a las respuestas sobre la inclusión de la mujer en los libros de texto como ejemplos a seguir.

		Media (DT)			Sig.
		si	no	NS/NC	
Mujeres como ejemplos a seguir en libros de texto	Edad	37,3 (10,45)	36,3 (8,60)	38,6 (9,77)	.863
	AñosExp	9,0 (10,68)	9,3 (8,84)	7,0 (12,74)	.158

6.2.3. RELACIÓN CON EL USO DE ESPACIOS Y TIEMPOS

En primer lugar, se analiza la relación existente entre la variable sexo y las respuestas a la pregunta relacionada con las actividades que realizan niños y niñas durante el tiempo de recreo. El análisis de contingencia [$\chi^2(1) = 2.297$; $p = .317$] no mostró una relación estadísticamente significativa entre las dos variables. Unido a ello, el coeficiente de contingencia ($C = .239$) mostró una relación baja entre las variables (véase Tabla 22).

Tabla 22.

Tabla de contingencia para las variables sexo y la pregunta sobre las actividades que realizan niños y niñas durante el tiempo de recreo.

		Recuento (% dentro de sexo)			
		si	no	NS/NC	Total
Sexo	hombre	4 (33,3%)	8 (66,7%)	0 (0,0%)	12 (100%)
	mujer	4 (15,4%)	20 (76,9%)	2 (7,7%)	26 (100%)
	Total	8 (21,1%)	28 (73,7%)	2 (5,3%)	38 (100%)

Nota: los porcentajes se corresponden a porcentajes de fila.

Posteriormente, se analiza si estas respuestas difieren en función de las variables cuantitativas edad y años de experiencia. Para ambas variables utilizamos la prueba de H de Kruskal-Wallis. En relación a las categorías de respuesta de la pregunta 9 referida a las actividades que realizan los niños y las niñas durante el tiempo de recreo no se encontraron diferencias, tal y como puede observarse en la tabla 23, ni en función de la variable edad ($p = .526$) ni de los años de experiencia ($p = .368$).

Tabla 23.

Medias, desviaciones típicas y significación asociada para la pregunta relacionada con las actividades que realizan los niños y las niñas durante el tiempo de recreo.

		Media (DT)			
		si	no	NS/NC	Sig.
Actividades en el tiempo de recreo	Edad	38,7 (10,33)	36,7 (9,78)	36,5 (0,70)	.526
	AñosExp	10,3 (11,32)	8,8 (10,21)	2,0 (0,00)	.368

6.2.4. RELACIÓN CON LAS ACTITUDES Y LOS VALORES

En primer lugar, se analiza la relación existente entre la variable sexo y las respuestas a la pregunta relacionada con el trato hacia el alumnado. El análisis de contingencia [$\chi^2(1) = .475$; $p = .789$] no mostró una relación estadísticamente significativa entre la variable sexo y la primera de las cuestiones que hace referencia a la distinción de trato en función del sexo. Unido a ello, el coeficiente de contingencia ($C = .111$) mostró una relación baja entre las variables. Para la segunda de las variables donde se pregunta por si se hace o no distinción al llamarles la atención en función del sexo, el análisis de contingencia [$\chi^2(1) = .940$; $p = .625$] no mostró una relación estadísticamente significativa. Así mismo, el coeficiente de contingencia ($C = .155$) mostró una relación baja entre las variables. Por último, en base a la cuestión sobre si las niñas y los niños reciben de igual modo las riñas, el análisis de contingencia [$\chi^2(1) = .453$; $p = .797$] no mostró una relación estadísticamente significativa. Así mismo, el coeficiente de contingencia ($C = .109$) mostró una relación baja entre las variables (véase Tabla 24).

Tabla 24.

Tabla de contingencia para las variables sexo y trato hacia el alumnado.

Pregunta 13. Actitudes y valores	Recuento (% dentro de sexo)				
		siempre	Nunca	A veces	Total
¿Estableces diferencias de trato entre niñas y niños?	hombre	0 (0,0%)	1 (8,3%)	11 (91,7%)	12 (100%)
	mujer	1 (3,8%)	2 (7,7%)	23 (88,5%)	26 (100%)
	total	1 (2,6%)	3 (7,9%)	34 (89,5%)	38 (100%)
Al llamar la atención al alumnado ¿utilizas el mismo método si es un alumno o alumna?	hombre	8 (66,7%)	3 (25,0%)	1 (8,3%)	12 (100%)
	mujer	21 (80,8%)	4 (15,4%)	1 (3,8%)	26 (100%)
	total	29 (76,3%)	7 (18,4%)	2 (5,3%)	38 (100%)
¿Reciben de igual modo las riñas las niñas y los niños?	hombre	6 (50,0%)	5 (41,7%)	1 (8,3%)	12 (100%)
	mujer	15 (57,7%)	8 (30,8%)	3 (11,5%)	26 (100%)
	total	21 (55,3%)	13 (34,2%)	4 (10,5%)	38 (100%)

Nota: los porcentajes se corresponden a porcentajes de fila.

Posteriormente, se estudia si estas respuestas difieren en función de las variables cuantitativas edad y años de experiencia. Para ambas variables utilizamos la prueba de H de Kruskal-Wallis. En relación al trato diferencial en función del sexo no se encontraron diferencias ni en la variable edad ($p = .317$) ni en los años de experiencia ($p = .151$). Tampoco se encontraron diferencias en el método de llamar la atención a niños y niñas en función de la edad ($p = .413$) ni en función de los años de experiencia laboral ($p = .972$). De la misma forma, y tal como se observa en la tabla 25, respecto a si los niños y las niñas

reciben las riñas del mismo modo tampoco difiere en función de la edad ($p=.441$) ni de la experiencia docente ($p=.757$).

Tabla 25.

Medias, desviaciones típicas y significación asociada para la pregunta sobre el trato hacia el alumnado.

Pregunta 13. Actitudes y valores		Media (DT)			Sig.
		Siempre	Nunca	A veces	
¿Estableces diferencias de trato entre niñas y niños?	Edad	a	49,3 (15,04)	36,2 (8,5)	.317
	AñosExp	a	24,3 (17,61)	7,5 (8,5)	.151
Al llamar la atención al alumnado ¿utilizas el mismo método si es un alumno o alumna?	Edad	37,5 (8,38)	36,4 (15,06)	35,0 (2,82)	.413
	AñosExp	8,2 (8,96)	12,0 (15,51)	6,5 (6,36)	.972
¿Reciben de igual modo las riñas las niñas y los niños?	Edad	36,2 (8,12)	40,0 (12,26)	33,2 (3,86)	.441
	AñosExp	7,2 (8,25)	11,7 (13,56)	7,5 (5,32)	.757

a. Quedan en blanco por ser un valor constante ya que solo cuenta con un sujeto

Respecto a la pregunta sobre la incorporación del principio de igualdad en la labor docente, se analiza en primer lugar, la relación existente entre la variable sexo y las respuestas a dicha cuestión. El análisis de contingencia [$\chi^2(1) = 2.225$; $p = .136$] no mostró una relación estadísticamente significativa entre las variables. Unido a ello, el coeficiente de contingencia ($C = .235$) mostró una relación baja entre las variables (véase tabla 26).

Tabla 26.

Tabla de contingencia para las variables sexo y la incorporación del principio de igualdad en la labor docente del profesorado.

		Recuento (% dentro de Sexo)		
		si	no	Total
Sexo	hombre	11 (91,7%)	1 (8,3%)	12 (100%)
	mujer	26 (100,0%)	0 (0,00%)	26 (100%)
	Total	37 (97,4%)	1 (2,6%)	38 (100%)

Nota: los porcentajes se corresponden a porcentajes de fila.

Y, posteriormente, se estudia si estas respuestas difieren en función de las variables cuantitativas edad y años de experiencia. Para ambas variables utilizamos la prueba de U de Mann-Whitney para muestras independientes. En relación a dicha cuestión, tal y como se observa en la tabla 27, no se encontraron diferencias ni en la variable edad ($p=.789$) ni en los años de experiencia ($p=.474$).

Tabla 27.

Medias, desviaciones típicas y significación asociada para la pregunta relacionada con la incorporación del principio de igualdad en la labor docente del profesorado.

		Media (DT)		Sig.
		si	no	
Principio de igualdad en la labor docente	Edad	37,2 (9,65)	a	.789
	AñosExp	9,0 (10,24)	a	.474

a. Quedan en blanco por ser un valor constante ya que solo cuenta con un sujeto

En base a la pregunta sobre si las profesoras se implican más en la igualdad de centro que los docentes de sexo masculino, el análisis de contingencia [$\chi^2(1) = .923$; $p= .630$] no mostró una relación estadísticamente significativa entre las dos variables. Unido a ello, el coeficiente de contingencia ($C = .154$) mostró una relación baja entre las variables (véase Tabla 28).

Tabla 28.

Tabla de contingencia para las variables sexo e implicación de las profesoras en la igualdad del centro.

		Recuento (% dentro de Sexo)			Total
		si	no	NS/NC	
Sexo	hombre	7 (58,3%)	4 (33,3%)	1(8,3%)	12 (100%)
	mujer	11 (42,3%)	11 (42,3%)	4 (15,4%)	26 (100%)
Total		18 (47,4%)	15 (39,5%)	5 (13,2%)	38 (100%)

Nota: los porcentajes se corresponden a porcentajes de fila.

Y, para analizar si estas respuestas difieren en función de las variables cuantitativas edad y años de experiencia utilizamos la prueba de H de Kruskal-Wallis. En relación a las categorías de respuesta de la pregunta 19 no se encontraron diferencias, tal y como puede observarse en la tabla 29, en función de los años de experiencia ($p= .145$), sin embargo, sí que se observaron diferencias estadísticamente significativas en función de la edad ($p=.030$). Para saber entre que grupos de forma específica existen diferencias utilizamos la prueba a posteriori de U de Mann-Whitney para todas las combinaciones dicotómicas posibles. En relación a dicha cuestión, se encontraron diferencias estadísticamente

significativas entre los sujetos que contestaron “no” a la pregunta 19 y los sujetos que contestaron “NS/NC” siendo los sujetos de mayor edad los que contestaron a la categoría “No”. Es decir, a mayor edad, el profesorado considera que los hombres y las mujeres docentes se implican en igual medida en la igualdad del centro.

Tabla 29.

Medias, desviaciones típicas y significación asociada para la pregunta relacionada con la implicación de las mujeres docentes en la igualdad del centro.

		Media (DT)			
		si	no	NS/NC	Sig.
Mujeres docentes más implicadas en la igualdad	Edad	35,5 (6,80)	41,7 (10,98)	29,4 (7,40)	.030
	AñosExp	6,3 (7,71)	13,3 (12,49)	4,6 (5,68)	.145

Por último, analizaremos si la participación en actividades que fomenten la igualdad difieren en función del sexo, la edad y/o los años de experiencia de los y las docentes. El análisis de contingencia [$\chi^2(1) = .397$; $p = .142$] no mostró una relación estadísticamente significativa entre las dos variables. Unido a ello, el coeficiente de contingencia ($C = .305$) mostró una relación media entre las variables (véase Tabla 30).

Tabla 30.

Tabla de contingencia para las variables sexo y participación en actividades que fomenten la igualdad.

		Recuento (% dentro de Sexo)			
		si	no	NS/NC	Total
Sexo	hombre	10 (83,3%)	2 (16,7%)	0(0,0%)	12 (100%)
	mujer	13 (50,0%)	12 (46,2%)	1 (3,8%)	26 (100%)
	Total	23 (60,5%)	14 (36,8%)	1 (2,6%)	38 (100%)

Nota: los porcentajes se corresponden a porcentajes de fila.

En relación a las variables cuantitativas edad y años de experiencia laboral, la prueba de H de Kruskal-Wallis para muestras independientes muestra que no se encontraron diferencias, tal y como puede observarse en la tabla 31, ni en función de la edad ($p = .785$), ni de la experiencia ($p = .287$).

Tabla 31.

Medias, desviaciones típicas y significación asociada para la pregunta relacionada con la participación en actividades que fomenten la igualdad.

		Media (DT)			Sig.
		si	no	NS/NC	
Implicación en actividades que fomentan la igualdad	Edad	37,8 (10,35)	36,0 (8,6)	10,1 (10,8)	.785
	AñosExp	6,5 (9,19)	a	a	.287

a. Quedan en blanco por ser un valor constante ya que solo cuenta con un sujeto

7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se procede a realizar un análisis de los resultados expuestos interpretándolos en relación al marco teórico propuesto.

Destacar, en primer lugar, y en relación a los objetivos específicos que se plantearon en la investigación, que la perspectiva de género -lenguaje, material didáctico, espacios y tiempos y actitudes y valores- del profesorado participante en el estudio no difiere en función del sexo, la edad o los años de experiencia laboral. En esta afirmación cabe mencionar una excepción: dentro del bloque “actitudes y valores” si se encuentran diferencias estadísticamente significativas en cuanto a la afirmación “las profesoras se implican en mayor medida en la igualdad del centro que los profesores” en función de la edad -el profesorado de mayor edad considera que esta cuestión no es cierta-. Sin embargo, tanto en los estudios de Vega y Piedra (2009), Rebollo et al. (2011) y el estudio de Romero y Lugo (2014) apuntan una mayor perspectiva de género en la valoración de las profesoras ya que son ellas quienes presentan mayor conciencia de la necesidad de plantear y desarrollar un modelo de Educación en Igualdad en los centros.

Por otra parte, y en base al objetivo general, se encuentran datos muy heterogéneos a lo largo del cuestionario, incluso en algunos casos, opuestos. Esto podría confirmar los estudios que sostienen que, a pesar de que la igualdad formal es verídica, la igualdad efectiva en educación aún está lejos de ser una realidad (Gallardo-López et al., 2020; Ruíz, 2020; Sánchez et al., 2021). Así, se pueden observar ciertas prácticas que dejan clara evidencia de las desigualdades por razón de género en el sistema educativo y que se convierten en retos o desafíos aún por alcanzar. Estas evidencias pueden apreciarse, por ejemplo, en el uso normativo del masculino en la señalización de los espacios del centro (jefe de estudios, despacho del director...), en los comunicados dirigidos tanto a la familia como al alumnado, y en las comunicaciones internas del centro. De la misma forma, el profesorado sigue utilizando el genérico masculino para referirse al alumnado -haya mayoría o no de hombres dentro del aula-. Estos datos apoyan los obtenidos por Rebollo et al. (2011) donde la mayoría del profesorado estaba

“bastante de acuerdo” con la afirmación “en clase utilizo el masculino por economía del lenguaje y porque es correcto su uso”.

En la misma línea, vemos como los contenidos dentro del material didáctico no se escapan de los estereotipos y roles patriarcales. El profesorado afirma que en los textos se mantiene el uso del masculino y apenas se nombra en masculino y femenino o en un plural generalizable. Así mismo, las mujeres siguen teniendo un papel mayoritariamente secundario, y, aunque no hay diferencias en relación a las imágenes dentro de los libros de texto, un 60% del profesorado afirma que existe un desequilibrio en los papeles que se le otorgan a los personajes masculino y a los femeninos. Esto ya lo tuvo en cuenta Subirats en 1999 y lo siguen manteniendo autoras como Suberviola et al. (2021), donde al analizar los libros de texto se detecta una mayor carga protagonista en los personajes masculinos y las mujeres siguen siendo representadas de forma estereotipada. A pesar de los esfuerzos por lograr una mayor visibilización de la mujer y su producción, se constata que en el ámbito educativo sigue sin haber un reconocimiento suficiente de la contribución de la mujer en la historia. Cabe mencionar que, aunque en nuestro estudio no se encontraron diferencias significativas en función del sexo del profesorado, Romero y Lugo (2014) si hallaron diferencias, siendo las profesoras las que percibían mayor desigualdad en el trato otorgado en los libros de texto a las mujeres y a los hombres.

En base al uso de los espacios dentro del centro, se observa que, a pesar de que el casi el 90% del profesorado fomenta el trabajo en grupos mixtos esto no se ve reflejado fuera del aula; los niños y las niñas siguen realizando diferentes actividades en el tiempo de recreo -deportes y juegos de movimiento para ellos y charlar y pasear para ellas-. Como señala Ruíz (2020) no podemos confundir una “escuela mixta” con una escuela “coeducativa”. Resaltar, además, que aún quedan docentes, aunque mínimos, que agrupan al alumnado en función del sexo. Aspecto reseñable que concuerda con las conclusiones de Romero y Lugo (2014) donde apuntan que, si bien el profesorado por lo general está bastante sensibilizado hacia la igualdad de género, hay un porcentaje nada desdeñable de docentes que presentan actitudes y comportamientos sexistas.

En cuanto al último bloque, actitudes y valores, los datos son dispares y aunque no mayoritarios, dejan evidencia del trabajo que queda por hacer en relación a estereotipos sexistas: un 35% del profesorado mantiene la creencia de que las niñas son más trabajadoras que los niños y casi un 30% piensa que las niñas sacan mejores notas porque son más trabajadoras.

Cuando se preguntó por la implicación de los miembros de la familia se obtuvieron resultados similares al estudio de Romero y Lugo (2014), donde los resultados evidencian que son las madres quienes están más implicadas en la educación de sus hijos e hijas y acuden en mayor medida que los padres al centro escolar.

Por último, cabe evidenciar que, pese a que en la mayoría de los centros existe un Plan de fomento de la igualdad, el profesorado admite que no es frecuente que se debatan o se discutan estas cuestiones en los grupos de trabajo. Resultados que concuerdan con los obtenidos en el estudio de Ruiz (2020) y que pueden apoyar lo que ya concluyeron García-Pérez et al. (2011): “el profesorado es más sexista por lo que deja de hacer que por lo que hace, es decir, lo es más por omisión que por acción” (p.389).

Como bien recalca la UNESCO en 2019, ante esta vorágine de actitudes y valores patriarcales resulta imprescindible poner en marcha todo el engranaje del sistema educativo para modificar las relaciones desiguales, tanto de poder y normas sociales como de las prácticas discriminatorias y los sistemas de creencias que están manteniendo la desigualdad de género. Es necesario visualizar a las mujeres a través de los currículos académicos, no únicamente mediante el uso del lenguaje inclusivo, que también, sino exponiendo en las diferentes áreas de contenido las grandes aportaciones que han realizado las mujeres (Gallardo-López et al., 2020) y sensibilizar, directa e indirectamente, a toda la comunidad educativa en pro de la igualdad de género.

7.1. ORIENTACIONES PRÁCTICAS PARA EDUCAR EN IGUALDAD

Basándonos en el marco teórico y ante los resultados obtenidos se ha visto necesario proponer algunas orientaciones prácticas que podrían ponerse en marcha para fomentar una Educación en Igualdad más real y efectiva.

Para ello se han clasificado las orientaciones en dos fases de intervención. En primer lugar, una fase de diagnóstico cuya finalidad es la de ayudar al profesorado a darse cuenta de la pervivencia de roles y estereotipos sexistas en su labor diaria como docentes. Y, posteriormente, se propone una segunda fase de guía y formación donde se plantean diferentes orientaciones y actuaciones dirigidas a potenciar una educación más igualitaria.

7.1.1. DIAGNÓSTICO

La fase de diagnóstico de la situación de la Educación en Igualdad en un centro se hace indispensable para conocer exactamente el contexto del que se parte a la hora de elaborar un buen Plan de Igualdad y establecer un nuevo modelo de Educación en Igualdad. Es necesario, por tanto, comprender de dónde procedemos para aprovechar todo aquello que ya poseemos e incidir en aquellos aspectos más débiles, es decir, conocer el problema es parte de la solución (Peña, 2010).

Ruiz (2020) señala que el principal impedimento a la hora de formar al profesorado es la creencia que se comparte entre el colectivo de que ya manejan el tema y consideran que sus conductas y actitudes con el alumnado son totalmente igualitarias. Sin embargo, en numerosas ocasiones, un buen análisis reflexivo ayuda al profesorado a detectar ciertos aspectos de su trabajo con el alumnado que, aunque son mayoritariamente involuntarios y heredados del sistema patriarcal que impera en nuestra sociedad, resultan poco igualitarios desde una perspectiva de género. En base a esto se hace una propuesta o ejemplo de análisis diagnóstico para que el profesorado pueda aprender y reflexionar sobre su labor docente.

Ante este desafío el Instituto de la Mujer (s.f.a) y Ruiz (2020) proponen la grabación en vídeo de un día de clase. Posteriormente se procedería a anotar las características del lenguaje oral utilizado en una

ficha de observación (Anexo 2), lo que les ayudará a detectar ciertos comportamientos, actitudes o usos del lenguaje que deberían trabajar en mayor medida para evitar discriminaciones que de otra forma no habían evidenciado ya que suelen ser inconscientes y no voluntarias.

De la misma forma, el Instituto de la Mujer (s.f.a) pone a disposición de toda la comunidad educativa mediante el Proyecto Plurales una serie de fichas de observación que servirán de base para establecer un punto de partida en materia de igualdad en cuestiones relacionadas con:

- Lenguaje sexista escrito: cartelería, notas, convocatorias y actas. (Anexo 3)
- Distribución de los espacios (patio y áreas deportivas) y tiempos (recreo) (Anexo 4): para esta tarea de observación se recomienda que cada docente tenga una zona del patio asignada y pueda observar y registrar lo que ocurre en el tiempo de recreo, teniendo en cuenta aspectos como el número de alumnos y alumnas que ocupan cada una de las zonas, tanto al inicio de la observación como al final de la misma.
- Análisis del material didáctico (Anexo 5)

7.1.2. FORMACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

¿Y después de conocer el problema? Después hay que formar y educar.

Educar, para que no se vuelva a repetir el día a día del que nos informan (...)

Educar, para eliminar las pautas culturales y sociales que determinan la posición de inferioridad, de desigualdad de las mujeres...

Educar, para enseñar alternativas a lo ya “conocido”, a un sexismo que atenta contra la integridad de las personas de uno u otro sexo biológico al imponer y asignar modelos estereotipados...En definitiva, educar para acabar con la raíz del problema, Educar en Igualdad (Peña, 2010. p.160).

Así, una vez que se ha realizado un buen diagnóstico de la situación de la Educación en Igualdad en el centro, se puede proceder con la intervención, si es posible, con una estrategia dual (acciones puntuales y acciones transversales). Como bien recalca la UNESCO ya en 2019, se pueden contrarrestar los prejuicios de género a través de una buena formación docente de calidad, que les ofrezca la oportunidad de reconsiderar y reflexionar sobre sus propias actitudes y valores sexistas, y poder aprender a crear y fomentar una participación igualitaria en el aula y en toda la comunidad educativa.

Con esta idea se van a plantear diferentes orientaciones o pautas que ayuden a la reflexión crítica y a la propia práctica docente. Esta formación está estructurada en función de los diferentes bloques en los que se organiza el cuestionario utilizado en este estudio y que han guiado el análisis y la discusión de los resultados.

USO DEL LENGUAJE NO SEXISTA E INCLUSIVO:

El uso del lenguaje no sexista se valora como una herramienta contra la discriminación de género, al presionar un cambio social a partir de un cambio en el uso de la lengua. El objetivo principal, por tanto, es hacer reflexionar al profesorado sobre el uso de la lengua, que en sí misma, no es sexista, lo que la vuelve sexista es el uso discriminatorio que se hace de ella. Para ello, se proporcionan distintas opciones de lenguaje para aplicar tanto en la cartelería como en las comunicaciones internas y externas del centro.

En base a estas alternativas de lenguaje, al inicio del curso escolar se propone un cambio de cartelería y de los letreros indicativos del centro educativo cuando estos incurran en lenguaje sexista (ej: despacho del director por despacho de dirección, jefe de estudios por jefatura de estudios...). Así, algunas opciones de lenguajes no sexistas que proponen Suberviola et al. (2021) son:

Adolescencia	Alumnado	Equipo de limpieza
Comunidad educativa	Conserjería	Departamento de ...
Equipo directivo	Equipo rectoral	Familias
Dirección de estudios	Grupo de monitores	Jefatura de estudios
Secretaría	Tutoría	Personal del comedor

En segundo lugar, y ante los resultados sobre el uso del masculino como normativo en las comunicaciones a la familia y al alumnado y teniendo en cuenta la falta de medidas respecto al lenguaje hablado y escrito en los centros, se propone la siguiente actividad con el profesorado.

Uso del lenguaje no sexista en las comunicaciones a las familias y/o alumnado.

Objetivos:

- Analizar la presencia de lenguaje sexista en los documentos de comunicación utilizados por el centro escolar
- Sensibilizar y normalizar el uso del lenguaje no sexista.

Desarrollo: la idea principal es analizar el lenguaje utilizado en circulares y documentos oficiales comúnmente usados en los centros educativos y para ello se les entregará a los profesores diferentes ejemplos de dichos documentos. Con posterioridad, el equipo de igualdad aportará una breve explicación que dará pie a un espacio de debate y

reflexión que culminará con la realización de documentos alternativos que no incorporen el lenguaje sexista.

Recursos:

- Ejemplos de circulares y documentos oficiales (Anexo 6)

Fuente: Elaboración propia a partir de la Propuesta metodológica del Proyecto Plurales del Instituto de la Mujer (s.f.e)

MATERIAL DIDÁCTICO

Ante la falta de instrucciones por parte del centro para analizar el material didáctico de cara a comprobar que no incorpora contenido sexista se ve necesario formar al profesorado en dicha tarea. Para ello se proporcionan recursos para enseñar a revisar el material y, se propone una sesión de formación del profesorado con dos actividades de carácter más práctico con el objetivo de fomentar la evaluación y realización de materiales no sexistas.

Como bien recalcan Suberviola et al. (2021) “visibilizar a las mujeres requiere reconocer la autoridad femenina en todos los campos de la actividad humana” (p.14).

“¿Cómo revisar un material didáctico?”

Para realizar una adecuada revisión de los libros de texto, cuadernos y otros materiales didácticos existen diferentes propuestas y formas de llevarlo a cabo. En el Anexo 7 se muestra de forma breve qué aspectos se deberían tener en cuenta, en qué deberíamos fijar la atención y dónde se puede buscar a la hora de revisar un material.

Recursos disponibles:

- Guía rápida para la utilización de un lenguaje no sexista. Además, incorpora un glosario de términos para evitar usos del lenguaje no igualitarios
<http://sin-sexismos.blogresponsable.com/>
- Proyecto *nombra.en.red.* que aporta recursos para fomentar un lenguaje no sexista entre los que se encuentra una app con una extensa base de datos con ejemplos de término y expresiones sexistas y posibles alternativas de cambio.

Fuente: Elaboración propia a partir de la Guía de Coeducación del Instituto de la Mujer (2008).

SESIÓN PRÁCTICA: “¿Dónde están las mujeres?”

Actividad 1. Una imagen vale más que mil palabras

Objetivo:

Analizar y reflexionar sobre el papel que se le otorga a las mujeres en los libros de texto, teniendo en cuenta aspectos como las imágenes y los contenidos en general.

Desarrollo:

La información que aportan las imágenes es tan relevante como las que aporta el lenguaje.

1. Observación y análisis de las imágenes en los libros de texto: cada docente debe elegir un tema de su materia y cuantificar las imágenes que aparecen de hombres y mujeres y el rol que ocupan cada uno/a en esas imágenes.
2. Debate: posteriormente se comentan los resultados y se profundiza en imágenes que han llamado nuestra atención
 - Papel protagonista, secundario o si existe una proporción equilibrada
 - Si escenifican roles tradicionales
 - Las actitudes que transmiten dichos personajes: violencia, tristeza, dependencia...
3. Por último, se buscan alternativas las imágenes sexistas que hayamos encontrado.

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN PRÁCTICA: “¿Dónde están las mujeres?”

Actividad 2. Lo que no se nombra no existe

Objetivos:

- Analizar la presencia/ausencia de mujeres importantes a lo largo de la historia en los materiales didácticos.
- Reflexionar sobre la visión sexista de la realidad que otorgan los libros de texto o materiales didácticos.

Desarrollo:

1. Observación y análisis: en esta primera parte de la actividad cada docente debe valorar, dentro de su materia, cuantas figuras masculinas y femeninas relevantes aparecen en sus libros o materiales didácticos.
2. Puesta en común: en base a este análisis se debate en grupo sobre la invisibilización de las mujeres y el androcentrismo existente en los contenidos escolares.

Fuente: Elaboración propia.

USO DE ESPACIOS Y TIEMPOS

Tras la gran diferencia de actividades que realizan niños y niñas durante el tiempo de recreo se ve necesario incorporar medidas para fomentar el uso compartido de tiempos y espacios, no solo dentro del aula, sino también en el tiempo de descanso.

La idea central es plantearle al profesorado la posibilidad de que el tiempo de recreo no sea un tiempo tan libre donde el alumnado se acabe agrupando en función del sexo -creando ciertos guetos donde los chicos ocupan el espacio central jugando mayoritariamente al fútbol y ellas quedan relegadas a la periferia-, sino fomentar la idea de crear un espacio no “fútbolcéntrico” e inducir la práctica de actividades o deportes diversos donde todo el alumnado puedan convivir y compartir los diferentes tiempos y espacios.

Creación de actividades y espacios no “fútbolcéntricos”

Objetivos:

- Reorganizar espacialmente el patio de recreo y otras áreas que, durante el recreo registran un uso muy segregado en función del sexo.
- Promover la convivencia de chicos y chicas durante el tiempo de recreo.
- Fomentar la práctica de actividades y deportes diversos que puedan ser realizados por chicos y chicas indistintamente.

Planteamiento: La idea principal es proponer – o directamente preguntarles a ello/as- diferentes opciones deportivas que estén “*de moda*” entre los adolescentes (obviando deportes clásicos, como el fútbol, que han venido fomentando la segregación),

Algunas alternativas que se proponen son: el frisbee⁸, el skateboard o el balanceboard⁹. Para ponerlo en marcha se debe dividir el espacio empleado para el tiempo de recreo, tanto la pista central como la periferia, en diferentes subespacios donde situar cada una de estas actividades.

Fuente: Elaboración propia.

ACTITUDES Y VALORES SEXISTAS.

Las actitudes y valores sexistas siguen existiendo dentro del ámbito educativo. Por esta razón hemos considerado imprescindible formar al profesorado en materia de género con el objetivo de que sean capaces de reconocer y posteriormente cuestionar -y cuestionarse- la existencia de roles y estereotipos sexistas aprendidos casi de forma involuntaria en la sociedad en la que vivimos.

Para conseguir este objetivo se han planteado dos opciones, no excluyentes, para trabajar con el profesorado. La primera de ellas es una formación permanente propuesta por el Instituto de la Mujer en su Proyecto Plurales. Y, la segunda, es una propuesta para fomentar que los y las docentes se involucren en un registro de investigación -similar al propuesto en el apartado de diagnóstico- donde puedan anotar y posteriormente analizar diferentes aspectos relacionados con su práctica diaria (Anexo 8).

Formación inicial: “Rompiendo tópicos”
Duración: 6 horas (4 teóricas y 2 prácticas)
Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Sensibilizar al profesorado sobre la importancia de la educación en igualdad.- Brindar al profesorado la oportunidad de reconsiderar conceptos, actitudes y expectativas heredados de una sociedad patriarcal.- Aprender a crear igualdad de trato y participación en el aula y en la comunidad educativa en general.
Contenidos: <ol style="list-style-type: none">1. Ponernos en contexto: presentación de algunas cifras relacionadas con el nivel educativo según el sexo, la segregación en las especialidades curriculares, participación en los órganos de representación según sexo, etc.

⁸ Frisbee: deporte de equipo sin contacto y autoarbitrado que se juega con un disco volador.

⁹ Balanceboard: tabla sobre una rueda destinada al entrenamiento del equilibrio. Muy utilizada en los deportes como el surf.

<p>2. Educación en igualdad: definición, marco legislativo e introducción a los Planes de Igualdad del Centro</p> <p>3. Conceptos clave relacionados:</p> <ul style="list-style-type: none">- Sexo y género- Roles y estereotipos de género- Socialización diferencial e identidad de género- Tiempos y espacios.
<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none">- Práctica 1

Fuente: Instituto de la Mujer (s.f.a). *Curso Plurales*.¹⁰

8. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Al igual que en la sociedad actual es claramente visible la no consecución de una igualdad real -número de víctimas de violencia de género anuales, techo de cristal, micromachismos...- dentro del ámbito educativo ocurre algo similar. Tanto la fundamentación teórica sobre la Educación en igualdad como los resultados de nuestra investigación dejan evidencia de la persistencia de estereotipos y roles sexistas en el profesorado. El aspecto más reseñable es el mantenimiento del uso regular del masculino tanto en el lenguaje oral como en el escrito. Destacar, además, que dentro de nuestra muestra, solo un poco más de la mitad del profesorado está realmente implicado en actividades que fomenten la igualdad y la mayoría afirman que no se analiza el material didáctico que va a utilizarse en cada materia. De hecho, sigue existiendo un desequilibrio en cuanto a las imágenes en las que aparecen mujeres y en las que aparecen hombres.

Pero, hay algo positivo en estos resultados: como bien recalcan García-Pérez et al. (2011) en su estudio “el patriarcado no es transparente”, la mayoría de los y las docentes son capaces de discriminar y detectar situaciones desiguales. Teniendo en cuenta esto, debemos formar al profesorado, principalmente al “aperceptivo”, para sensibilizarse ante las desigualdades y que puedan primero reconocer, y posteriormente actuar, para disminuir las prácticas sexistas en el contexto educativo.

Con estas conclusiones se pone en relieve la necesidad de evaluar, formar y educar al profesorado. Un cambio social y educativo requiere tiempo, modificaciones legales, formación permanente y, por supuesto, re-evaluación continua.

En cuanto a las limitaciones, cabe señalar que las conclusiones de este estudio deben ser interpretadas con cautela, teniendo en cuenta que se utilizó un muestreo no probabilístico con una muestra muy pequeña y de forma transversal. Sería recomendable realizar investigaciones posteriores de tipo longitudinales que abarquen además de dichos profesionales otro tipo de agentes sociales como el

¹⁰ Nota: Módulo de formación completo en <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>

propio alumnado y sus familias, equipo directivo, etc., con el propósito de producir resultados más complejos y generalizables a la población docente. Con el objetivo de establecer una intervención eficaz sabiendo qué aspectos funcionan y qué aspectos, por el contrario, habría que modificar, sería conveniente pasar el cuestionario tanto al principio de curso como unos meses después de la formación. E incluso, sería de gran interés ampliar el cuestionario con una entrevista o algún instrumento de corte más cualitativo que nos permita conocer las razones del profesorado sobre sus actuaciones y actitudes en el centro.

También es importante aclarar qué, en el análisis inferencial, debido a la complejidad y longitud del cuestionario, no se pudieron realizar todos los análisis posibles, por lo que sería conveniente refutar los resultados obtenidos y ampliar el análisis al resto de variables. Y, en base a los resultados obtenidos en nuestro estudio, sería relevante ahondar sobre la causa por la que el profesorado de mayor edad no cree que las docentes se impliquen en mayor medida que los docentes en fomentar la igualdad en el centro.

Recalcar, así mismo, la necesidad de tener procedimientos de screening y detección temprana de la situación de la educación en igualdad en los centros e intervenir más preventivamente -de hecho, debería plantearse desde la educación primaria-, para que se pueda ejercer una influencia positiva, basada en evidencias, durante todo el progreso de la educación de los y las menores.

En definitiva, los resultados del presente estudio muestran que, a pesar de que la perspectiva de género en el profesorado está cambiando y evolucionando, aún no se puede hablar de una Educación en igualdad real y efectiva por parte del profesorado de educación secundaria. Es preciso continuar con programas de formación en esta materia para educar a personas justas e igualitarias y, por tanto, construir una sociedad mejor.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acker, S. (2003). *Género y educación: reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo (Vol. 1)*. Narcea Ediciones.
- Ayuda en Acción. (6 de Marzo de 2018) *¿Qué es la igualdad de género? ¿En qué consiste?* <https://ayudaenaccion.org/blog/mujer/igualdad-de-genero/>
- Beltrán-Gálvez, M. (2012). La otra cara de la moneda: mujeres que practican violencia. *Revista Punto Género, 2*, 71-92.
- Castilla, A. B. (2008). Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos, *Escuela Abierta, 11*, 49–85.
- Castillo, M., y Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Actualidades investigativas en educación, 13*(1), 1-16.
- Díaz-Aguado, M.J., y Martín, G. (2011). Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Psicothema, 252-259*.
- Díaz-de-Terán, M. C., Alva, I., y Colaci, A. M. (2021). Visibilidad femenina en educación como motor de cambio y de igualdad. *Revista de Estilos de Aprendizaje, 14*(Especial), 1-4.
- Flores, A. S. G. (2007). *La perspectiva de género en la escuela: preguntas fundamentales*. Consejo Nacional de Población.
- Gallardo-López, J. A., García-Lázaro, I., y Gallardo-Vázquez, P. (2020). Coeducación en el sistema educativo español: un puente para alcanzar la equidad y la justicia social. *Brazilian Journal of Development, 6*(3), 13092-13106.
- García, A. (2016). La LOMCE bajo una mirada de género/s: ¿Avances o retrocesos en el s. XXI?. *Revista Educación, Política y Sociedad, 1*(2), 100-124.
- García-Pérez, R., Rebollo, M. Á., Vega, L., Barragán-Sánchez, R., Buzón, O., y Piedra, J. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación, 23*(3), 385-397.
- Graña, F. (2012). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias “masculinas”: cambio y continuidad en la discriminación de género. *PRAXIS educativa, 12*(12), 77-86.
- Instituto Asturiano de la mujer (s.f.). *Coeducación en la LOMLOE*. Gobierno del Principado de Asturias. <https://iam.asturias.es/-/coeducacion-en-la-nueva-ley-de-educacion-lomloe>
- Instituto de la Mujer (2008). *Guía de Coeducación: Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Madrid: Instituto de la Mujer.

- Instituto de la Mujer (s.f.-a). *Curso plurales*. Madrid: Instituto de la Mujer. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>
- Instituto de la Mujer (s.f.-b). *Diagnóstico general: informe previo*. Madrid. Instituto de la mujer. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>
- Instituto de la Mujer (s.f.-c). *Educación en igualdad: Memoria General*. Madrid. Instituto de la mujer. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>
- Instituto de la Mujer (s.f.-d). *Educación en igualdad: Principios orientadores*. Madrid. Instituto de la mujer. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>
- Instituto de la Mujer (s.f.-e). *Educación en igualdad: Propuesta metodológica sobre coeducación*. Madrid. Instituto de la mujer. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>
- Instituto de la Mujer. (s.f.-f). *Guía de buenas prácticas de educación en igualdad en Europa*. Madrid. Instituto de la mujer. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/educacion/programas/ProyPlurales.htm>
- Kuzmanovic-Jovanovic, A., y Duricic, M. (2016). ¿Manuales sexistas, aula sexista? El papel de docentes en la promoción de la igualdad de géneros en el aula de ELE. *Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central*, (7), 209-224.
- Leiva, A. C. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía magna*, 8, 39-45.
- Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, nº 106. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del estado, 23 de marzo de 2007, nº 71. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-6115>
- Lozano, A.V. (2014). Teoría de Teorías sobre la Adolescencia. *Última década*, 22(40), 11-36.
- Organización de las Naciones Unidas (2015). La igualdad de género. *ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Del acceso al empoderamiento. Estrategia de la UNESCO para la igualdad de género en y a través de la educación 2019-2025*. <https://unesdcc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371127.locale=fr>
- Perales, R. G. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 1-18.

- Peña, E. D. L. (2010). Buenas Prácticas para la Prevención de la Violencia de Género en el Ámbito Educativo. *Tabanque: revista pedagógica*.
- Pinto, E. R., Pérez, R. G., y Rebollo, M. Á. (2013). Relaciones de género de adolescentes en contextos educativos. Análisis de redes sociales con perspectiva de género. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 123-140.
- Rebollo, M. Á., y Arias, A. (2021). Hacia una docencia sensible al género en la educación superior. *Colección de conocimiento contemporáneo. Dykinson S.L.*
- Rebollo, M. Á., García, R., Piedra, J., y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de educación*, 355, 521-546.
- Rebollo, M. A.; Piedra, J.; Sala, A.; Sabuco, A.; Saavedra, J., y Bascón, M. (2012): “La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas”. *Revista de Educación*, 358, (129-152).
- Rodrigo, I., Núñez, P., y Rodrigo, L. (2019). La educación como herramienta de cambio social: educación en valores y violencia de género. *Inter disciplina*, 7(17), 99-118.
- Romero, S., y Lugo, M. (2014). Diagnóstico de actitudes hacia la igualdad y la coeducación. La perspectiva del profesorado de institutos de educación secundaria. *Aportaciones a la investigación sobre mujeres y género*, 1035-1059.
- Ruiz, P. (2020). *Trabajo sobre las actitudes del profesorado de educación infantil hacia la coeducación*. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad de Sevilla.
- Sánchez, M. B., Álvarez, A., y Escribano, M. (2021). Logros y desafíos de la (co) educación: un camino violeta por recorrer. *Revista de Estudios Socioeducativos*, 09, 145-159.
- Suberviola, I., Fernández, O., Barbed, N., y Juarros, L. (2021). Guía educativa para la inclusión de la perspectiva de género en docencia e investigación. Universidad de la Rioja.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6(1), 49-78.
- Subirats, M. (2014). La LOMCE: Hacia una educación antidemocrática. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 28(3), 45-57.
- Trigueros, A. I. A., y Martínez, R. A. (1999). ¿La mitad de la humanidad forma parte de la diversidad?: el sexismo en las aulas y la coeducación como alternativa. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (36), 33-43.
- Vega, L., y Piedra, J. (2009). Las actitudes del profesorado hacia la igualdad. In *Investigación y género, avance en las distintas áreas de conocimiento: I Congreso Universitario Andaluz Investigación y Género, [libro de actas]. (1423-1433)*. Universidad de Sevilla.

Vizuite-Salazar, X. P., y Lárez-Lárez, A. R. (2021). Perspectiva de género en Educación Básica Superior y Bachillerato. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 16(1), 130-141.

10. ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario sobre la perspectiva de género en educación dirigido al profesorado

Para la realización de un Trabajo de Fin de Máster de la Universidad de Salamanca se está llevando a cabo una encuesta al profesorado de Educación Secundaria con el objetivo de conocer su perspectiva hacia la Educación en Igualdad. Esta encuesta se enmarca dentro del Proyecto Plurales (Instituto de la Mujer) cuyo objetivo es el desarrollo de Planes de Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el ámbito educativo. La información recogida es completamente anónima y los datos que se solicitan serán tratados con total confidencialidad. Complimentar este cuestionario no te llevará más de 10 minutos. Aprovecho por adelantado para agradecer su colaboración.

Sexo:

Mujer..... hombre prefiero no decirlo.....

Edad:

Etapa educativa en la que se imparte clase:

Primaria..... Secundaria Bachillerato Formación Profesional.....

Años de experiencia como docente:

Especialidad docente:

Tipo de instituto:

Público..... Privado Concertado.....

BLOQUE I: LENGUAJE NO SEXISTA

1.- Por norma general, ¿se hace uso de un lenguaje sexista en tu Centro –es decir, aquel que utiliza el masculino como genérico para referirse a personas de ambos sexos—en cuanto a los siguientes aspectos?: (*Marcar con una X*)

		Sí	No
1	Señalización de espacios (Director, Jefe de estudios, sala de profesores)		
2	Escritos oficiales dirigidos a las familias (cartas, comunicaciones, etc.)		
3	Escritos dirigidos al alumnado		
4	Documentos de comunicación interna (convocatorias de reuniones, informes de evaluación, programaciones didácticas, etc.)		

2.- En una escala del 1 al 5, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo 1 nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo:

		1	2	3	4	5
1	En los materiales que elaboro como parte de mi labor docente no usoun lenguaje sexista					
2	En clase, para dirigirme al alumnado, uso el masculino genérico parareferirme a chicas y chicos					
3	Suelo usar diminutivos para referirme a las niñas y aumentativos parareferirme a los niños (ejemplo: <i>chiquita, chavalote</i>)					
4	Suelo utilizar algunas expresiones como: “eres un <i>llorica</i> ”, “eres un <i>machote</i> ”					
5	Me molesta que se utilice “los/las”					

BLOQUE II: CONTENIDO DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

3.- En los libros de texto que usaste el curso pasado, ¿se nombra habitualmente en masculino y femenino? (ejemplo: *alumnado/ alumnos y alumnas*) (Marca con una X tu respuesta)

Sí	
No	
Ns/Nc	

4.- Los contenidos de los libros de texto que usaste el curso pasado, ¿hacen referencia a mujeres como ejemplos a seguir? (Marca con una X tu respuesta)

Sí	
No	
Ns/Nc	

4.1.- Si no es así, ¿está justificado? ¿Por qué?

.....

5.- Las mujeres que aparecen en los **contenidos** de los libros de texto que usaste el curso pasado, ¿qué papel juegan por norma general? (*Marca con una X una única respuesta*)

Casi siempre tienen un papel protagonista	
Casi siempre tiene un papel secundario	
Hay un equilibrio entre papeles protagonistas y secundarios	
Ns/Nc	

5.1.- Si es un papel secundario, ¿está justificado? ¿Por qué?

.....

6.- En las **imágenes** que aparecen en los libros de texto que usaste el curso pasado... (*Marca con una X tu respuesta –Sí o No en cada enunciado--*)

		Sí	No
1	Ofrecen una imagen positiva de ambos sexos		
2	Desprecian a alguno de los sexos, aunque sea por omisión		
3	Las mujeres reproducen roles y estereotipos de género tradicionales		
4	Las imágenes de mujeres son siempre más pequeñas que las de los hombres		
5	Existe equilibrio entre el número de personajes femeninos y masculinos		

BLOQUE III: USO DE LOS ESPACIOS Y TIEMPOS

7.- ¿Quiénes ocupan, por norma general, los siguientes espacios o actividades... (*Marca con una X tu respuesta –una única en cada enunciado--*)

		Mujeres	Hombres	Ambos por igual
1	El patio durante el recreo			
2	La biblioteca			
3	El gimnasio			
4	Las primeras filas del aula			
5	Actividades culturales organizadas en el Centro			
6	Otros espacios (<i>especificar</i>)			

8.- En tu clase, a la hora de sentarse ¿se suele agrupar el alumnado en función del sexo, niñas por un lado y niños por otro lado? (Marca con una X una única respuesta)

Si	
No	
Ns/Nc	

9.- ¿Dedican niñas y niños el recreo a realizar las mismas actividades?

Si	
No	
Ns/Nc	

9.1.- ¿A qué dedican el tiempo las niñas en el recreo?

.....

9.2.- ¿Y los niños?

.....

10.- En cuanto a las actividades extraescolares, ¿hay diferencias entre las que realizan los niños y las que realizan las niñas?

Si	
No	
Ns/Nc	

10.1.- ¿Cuáles?

.....
.....

11.- En tus clases, ¿fomentas el trabajo en grupo mixtos formados por niñas y niños?

Si	
No	
Ns/Nc	

11.1.- ¿Cómo?

.....

BLOQUE IV: ACTITUDES Y VALORES

12.- En una escala del 1 al 5, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo 1 nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo:

		1	2	3	4	5
1	Las niñas son más trabajadoras que los niños					
2	Los niños resuelven las actividades prácticas antes que las niñas					
3	Los niños son más revoltosos que las niñas					
4	Las niñas sacan mejores notas que los niños porque son más constantes					
5	Por norma general los niños generan más conflictos que las niñas					
6	Cuando pongo un ejemplo de buen comportamiento, utilizo el de unaniña					
7	Encargo las tareas de limpieza y orden a los niños					
8	Encargo el traslado de objetos pesados a las niñas					

13.- En cuanto a tu trato con el alumnado...

	Siempre	Nunca	A veces
¿Estableces diferencias de trato entre niñas y niños?			
Al llamar la atención alumnado ¿utilizas el mismo método si es un alumno o alumna?			
¿Reciben de igual modo las niñas las niñas y los niños?			

14.- En cuanto a la implicación de las familias, cuando hay que tratar temas sobre el alumnado acuden a hablar contigo, mayoritariamente... (marca con X una única respuesta)

Las madres	
Los padres	
Ambos por igual	
Otros miembros familiares (<i>definir</i>)	
Indistintamente madres y padres	

15.- ¿Has percibido que las niñas sufran acoso escolar u otras formas de violencia en tu clase?

Si	
No	
Ns/Nc	

16.- ¿Y niños?

Si	
No	
Ns/Nc	

17.- ¿Incorporas el principio de igualdad en tu labor docente?

Si	
No	
Ns/Nc	

17.1.- ¿Cómo? (Marcar con X aquellas respuestas que procedan. Puedes marcar varias)

De forma transversal	
A través de actividades específicas	
A través de eventos puntuales	
Otras (<i>definir</i>)	

18.- ¿En qué grado crees que se implica el resto del profesorado de tu Centro en la implantación del principio de Igualdad? *(Señala del 1 al 5 siendo 1 implicación nula y 5 implicación total)*

1	2	3	4	5

19.- ¿Piensas que las profesoras de tu Centro se implican más en la Igualdad que los profesores?

Si	
No	
Ns/Nc	

20.- Por parte del Centro...

		Sí	No
1	¿Ha existido alguna actuación de fomento de la Educación en Igualdad o Coeducación?		
2	¿Ha existido algún plan de fomento de la Igualdad en el Centro?		
3	¿Se ha tomado alguna medida respecto al lenguaje hablado y escrito?		
4	¿Se han dado instrucciones para analizar el material didáctico de cara a comprobar que no incorpora contenido sexista?		
5	¿Se ha discutido entre el profesorado sobre la Igualdad?		

21.- ¿En qué grado crees que el Centro debería fomentar la implantación de un modelo coeducativo o de Educación en Igualdad? *(Señala del 1 al 5 siendo 1 no hay necesidad y 5 necesidad total)*

1	2	3	4	5

22. A lo largo de tu experiencia laboral ¿Has estado implicado/a en alguna actividad que fomente la igualdad de género?

Si	
No	
Ns/Nc	

22.1. ¿Cuál o cuáles?

.....

Anexo 2: Hoja de anotación de la observación del lenguaje oral.

FICHA DE OBSERVACIÓN DEL LENGUAJE ORAL		
CLASE:		
NOMBRE PERSONA QUE IMPARTE LA CLASE:		
NIVEL:		
FECHA:		
	Niñas	Niños
Número de palabras dirigidas a...		
Observaciones dirigidas a...		
Atención prestada		
Nivel de exigencia		
Expresiones estereotipadas...		
(Registrar cuáles)		
Expresiones de estímulo...		
(Registrar cuáles)		
Amonestaciones		
Alabanzas		
Modelos de conducta		
Pide colaboración		
Da consejos		
Uso de expresiones ridiculizadas		
Uso de aumentativos		
Uso de diminutivos		

Anexo 3: Fichas de recogida del lenguaje escrito

CARTELERÍA

Fecha de observación:			
	Masculino	Masculino femenino	y Neutro
Dirección			
Secretaría			
Sala de profesorado			
Aulas/otros espacios			

NOTAS QUE SE ENVÍAN

Fecha de observación:			
	Masculino	Masculino femenino	y Neutro
Del centro			
Del Ampa			
Boletines de notas			

CONVOCATORIAS

Fecha de observación:			
	Masculino	Masculino femenino	y Neutro
Consejo escolar			
Claustro			
Reuniones			

ACTAS

Fecha de observación:			
	Masculino	Masculino femenino	y Neutro
Del Consejo Escolar y Claustro			
De la Comisión de Coordinación Pedagógica			
De los ciclos o departamentos			

Anexo 4: Fichas de observación de Espacios y Tiempos

FICHA DE OBSERVACIÓN DE PATIO Y ÁREAS DEPORTIVAS. DEDICACIÓN DEL TIEMPO.						
Recreo observado: (curso o cursos)(mañana/tarde)						
Nombre de la persona que realiza la observación:						
Minutos observados:						
Fecha de la observación:						
Juego, deporte o actividad realizada	Nº de personas que organizan			Nº de personas que participan		
	H	M	Total	H	M	Total
Deporte...(especificar)						
Juego ...(especificar)						
Actividad pasiva (especificar: estar sentados/as, cartas, comer bocadillo, etc.)						

FICHA DE OBSERVACIÓN DE PATIO Y ÁREAS DEPORTIVAS. DEDICACIÓN DEL ESPACIO.						
Recreo observado: (curso o cursos)(mañana/tarde)						
Nombre de la persona que realiza la observación:						
Minutos observados:						
Fecha de la observación:						
Tipo de zona	Nº de personas que la ocupan al principio de la observación			Nº de personas que la ocupan al final de la observación		
	H	M	Total	H	M	Total
Centro del patio						
Zona periférica 1 (especificar)						
Zona periférica 2 (especificar)						
Zona periférica 3 (especificar)						
Otras zonas (especificar).						

Anexo 5: Fichas de análisis del material didáctico.

FICHA DE OBSERVACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO. ACTIVIDADES REPRESENTADAS									
Título del libro/material:									
Autor/a:									
Editorial:									
Asignatura:									
Curso:									
Nombre de la persona que realiza la observación:									
Fecha de la observación:									
Páginas observadas:									
Registre el número de personajes que aparecen relacionados con las actividades señaladas									
Actividades representadas	CONTENIDO		IMÁGENES		TOTAL			%	
	H	M	H	M	H	M	TOTAL	H	M
Culinarias									
De estudio									
Científica									
Deportivas									
Aventura									
Atención y cuidado									
Laborales/profesionales									
Liderazgo público									
Domésticas									
Poseción y uso de la tecnología									
Act. socialmente negativa									
Actividad física									
Artística o creativa									
Necesidades humanas (dormir, comer, etc)									
Afectivas									
Ocio									
Protagonismo									
Interrelaciones (hablar, relacionarse, etc)									
Imagen física, corporal									
Otras (especificar)									

FICHA DE OBSERVACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO. ACTITUDES ASUMIDAS									
Título del libro/material:									
Autor/a:									
Editorial:									
Asignatura:									
Curso:									
Nombre de la persona que realiza la observación:									

Fecha de la observación:									
Páginas observadas:									
Registre el número de personajes que aparecen relacionados con las actitudes señaladas									
Actitudes asumidas	CONTENIDO		IMÁGENES		TOTAL			%	
	H	M	H	M	H	M	TOTAL	H	M
Autoridad									
Valentía									
Osadía									
Solidaridad									
Iniciativa									
Obediencia									
Ternura									
Agresividad									
Timidez									
Miedo									
Protagonismo									
Cuidado/ayuda									
Importancia al físico									
Satisfacción									
Otras (especificar)									

FICHA DE OBSERVACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO. ROLES REPRESENTADOS									
Título del libro/material:									
Autor/a:									
Editorial:									
Asignatura:									
Curso:									
Nombre de la persona que realiza la observación:									
Fecha de la observación:									
Páginas observadas:									
Registre el número de personajes que aparecen relacionados con las actitudes señaladas									
Roles representados	CONTENIDO		IMÁGENES		TOTAL			%	
	H	M	H	M	H	M	TOTAL	H	M
Productivo (Profesional/laboral)									
Reproductivo y cuidados									
Interrelación social									
Ocio									

FICHA DE OBSERVACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO. LENGUAJE							
Título del libro/material:							
Autor/a:							
Editorial:							
Asignatura:							
Curso:							
Persona que observa:							
Fecha de la observación:							
Páginas observadas:							
Registre el número de veces que se hace uso del siguiente tipo de lenguaje							
	Masculino	Masculino y femenino	Neutro	Total	% Masculino	Masculino y femenino	Neutro

Anexo 6: Uso del lenguaje no sexista en las comunicaciones del centro.

CIRCULAR 1

El Departamento de Lengua sugiere a los padres de nuestros alumnos que lean también algunos de los libros incluidos en esta relación. Donde hay padres lectores habrá hijos lectores. Por eso, es conveniente que conozcan los criterios que hemos adoptado para realizar la selección de dichos libros. A pesar de todo, no somos infalibles. No conocemos todos los libros. Necesitaríamos vivir eternamente y, aun así, faltaría tiempo para leerlos. Eso sí. Sepan que nos guiamos por los mejores propósitos. Disculpen nuestros fallos.

Los criterios son los siguientes:

- Consolidación de la lectura de textos y de libros completos como fuente de riqueza del pensamiento, de creación y de disfrute personal.
- Búsqueda de lecturas que incentiven la capacidad de análisis y la reflexión del alumno.
- Búsqueda de elementos que ayuden a los alumnos a comprenderse a sí mismos y comprender la realidad que los rodea.
- Adecuación de las lecturas según las expectativas personales y según la evolución psicológica.
- Integración de la calidad literaria y la amenidad, sin renunciar por ello a la tradición literaria.
- Como criterios específicos y prácticos que sirvan de complemento didáctico en el trabajo dentro del aula, se tendrán en cuenta: La cercanía entre los contenidos curriculares y las lecturas, tanto de los fragmentos seleccionados como de las obras completas, y la aplicación coherente y unánime de los objetivos de la unidad a los contenidos y a los valores de los libros de lectura.

CIRCULAR 2:

Estimadas familias:

Los tutores de 3ºESO os informamos de una ACTIVIDAD DE CONVIVENCIA que vamos a realizar con vuestros hijos. Se lleva a cabo a principios de curso para conocernos todos un poco mejor y tener un día de contacto con la naturaleza, dinámicas y juegos.

Información detallada:

ACTIVIDAD: Convivencia intergrupal con juegos y dinámicas de integración y convivencia.

DÍA: Viernes, 27 de septiembre de 2013.

1ª HORA: los alumnos tendrán la primera clase

2ª HORA: salimos del Colegio y vamos caminando hasta el parque de los Valles de Laguna de Duero. Allí toman el almuerzo y realizarán dinámicas de grupo

Regresamos al colegio para el regreso a casa.

Los participantes deberán llevar el chándal del colegio, calzado cómodo, abrigo apropiado (según la previsión del tiempo), almuerzo y agua.

En caso de llover la convivencia se suspenderá y se buscará otro momento para realizarla. Lo que supone que los alumnos tendrán clase normal.

Recuérdense que traigan libros y cuadernos con los deberes hechos por si se da el caso.

Será imprescindible para poder participar devolver firmada la autorización de la parte inferior.

Esperando que la actividad sea del agrado de todos, reciban un cordial saludo.

Los tutores de 3º ESO.

Anexo 7: Formación inicial y permanente de calidad: “¿Cómo revisar un material didáctico?”

¿Que analizar?	PERSONAJES	MENSAJES
¿En que fijar la atención?	<p>En los distintos modelos de personaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individual: (el cazador o la profesora). • Colectivo: enfermeras o bomberos, o colectivo genérico, la humanidad. • Sin género o «asexuados»: fantasmas, animales, extraterrestres. 	<p>En la unidad de sentido de las expresiones, enunciados e ilustraciones.</p> <p>El mensaje como representación simbólica de la realidad. La asignación de roles, tareas, atributos, cualidades, etc.</p>
¿Con qué finalidad?	<p>Identificarlos, ordenarlos por categorías (sexo, edad, ocupación) para captar la presencia o ausencia de las mujeres en los libros de texto, analizar los roles y estereotipos atribuidos a cada sexo y detectar la posible discriminación sexista.</p>	<p>Analizar el papel del lenguaje en la transmisión de valores e ideas, y analizar el uso de género masculino como referente.</p> <p>Analizar los modelos de lo femenino y lo masculino, la relevancia concedida a las mujeres.</p>
¿Dónde buscar?	<p>Imágenes, textos y actividades y ejercicios de apoyo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representaciones gráficas: especialmente en los niveles iniciales de educación donde tienen especial importancia desde el punto de vista de la transmisión de conocimientos y en la reproducción de valores y convenciones sociales. • Texto: requiere una lectura pausada y en ocasiones compleja para detectar los posibles elementos discriminatorios. • El lenguaje: el uso del lenguaje debe ser cuidadoso e incorporar la perspectiva de género puesto que es un elemento fundamental para perpetuar patrones culturales sexistas. 	

Anexo 8: Hojas de registro de la práctica como docente.

ASPECTOS GENERALES	Consideraciones (ejemplos)	Alternativas
Lenguaje oral en las clases	<i>uso lingüístico en masculino y femenino</i>	<i>usar términos más genéricos, como personas, alumnado...</i>
Lenguaje del alumnado	<i>Cuando les corrijo insisto en que tengan en cuenta en nombrar a todo/as por igual</i>	<i>Recalcarles, además, que es importante que cuando hablen y escriban tengan en cuenta la diferenciación sexual.</i>
Lenguaje en los escritos que mando a las familias		
Reunión con el resto de tutore/as de mi curso		
Actividades con el alumnado que fomenten la igualdad		

Fuente: Elaboración propia.

ASPECTOS RELACIONADOS CON LOS CONTENIDOS. TEMA	Consideraciones (ejemplos)	Alternativas para otro/a tema/ curso / clase
Lenguaje usado en las hojas de ejercicios		
Imágenes que aparecen en los libros	<i>Transmiten, mayoritariamente, roles sexistas. Ejemplo: foto de la pág. 3: la mujer aparece haciendo la compra y el hombre arreglando el coche</i>	<i>Buscar imágenes alternativas y subirlas al teams con los esquemas del tema</i>
Actividades que se han realizado		
Inclusión de mujeres en el tema		

Fuente: Elaboración propia.

Nota: se entregaría una hoja de registro por tema de la materia.