



Guía metodológica para implantar planes de igualdad en la comunidad educativa



Mónica Dávila Díaz

JUNTA DE EXTREMADURA
Consejería de Igualdad y Empleo

Edita: IMEX, Instituto de la mujer de Extremadura

JUNTA DE EXTREMADURA
Consejería de Igualdad y Empleo

Autora: **Mónica Dávila**

Grupo de Trabajo para la Elaboración de la Guía: **Mónica Dávila y Mónica Feito**

Diseño y maquetación: **Andy Publicidad**

Guía financiada por: **El Instituto de la Mujer de Extremadura**

Cofinanciado por el EQUAL CONFIO (Fondos Estructurales)

Depósito legal: **CC / 362 / 2007**

ÍNDICE

I. PRESENTACIÓN	pág. 8
El por qué de esta guía	pág. 8
Los objetivos de esta guía	pág. 9
2. EL MARCO NORMATIVO E INSTITUCIONAL	pág. 12
El marco normativo	pág. 12
El Marco Normativo Internacional y Europeo	pág. 12
El Marco Normativo Nacional	pág. 13
El Marco Normativo Extremeño	pág. 15
El Marco Normativo Sectorial: Sector Educativo	pág. 15
El marco institucional	pág. 17
El Marco Institucional Internacional y Europeo	pág. 18
El Marco Institucional Nacional	pág. 19
El Marco Institucional Extremeño	pág. 19
El Marco Institucional Sectorial: Los Consejos Escolares en Extremadura	pág. 20
3. LA EDUCACIÓN EN CIFRAS EN EXTREMADURA	pág. 24
Niveles educativos de la población extremeña	pág. 24
Personas matriculadas en formación reglada no universitaria	pág. 25
Segregación Formativa	pág. 26
"Éxito educativo"	pág. 27
Personas matriculadas en formación reglada universitaria	pág. 28
4. ANÁLISIS Y PLANIFICACIÓN DE GÉNERO	pág. 32
¿Qué es el enfoque o perspectiva de género?	pág. 32
Formas de abordar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres	pág. 34
El plan de Igualdad en los Consejos Escolares	pág. 38
¿Qué es un plan de igualdad?	pág. 38
¿Para qué sirve?	pág. 38
¿Cuál es el principal criterio a tener en cuenta?	pág. 40
¿Quiénes son responsables de llevar a cabo ese Plan?	pág. 40
Fases de elaboración del Plan	pág. 40

5. LA PERTINENCIA DE GÉNERO	pág. 44
¿En qué consiste identificar la pertinencia de género?	pág. 44
6. EL DIAGNÓSTICO	pág. 46
¿Qué es diagnosticar?	pág. 48
Antes de ponernos en marcha	pág. 48
Pero, ¿cuáles deben ser las condiciones de partida para realizar un diagnóstico?	pág. 49
¿Cómo diagnosticar?	pág. 50
El proceso de diagnosticar	pág. 50
7. PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN	pág. 60
¿Qué es planificar?	pág. 60
Pasos para planificar (el cómo)	pág. 60
8. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN	pág. 72
¿Qué es evaluar?	pág. 72
Tipos de evaluación	pág. 72
¿Cómo evaluar?	pág. 74
9. GLOSARIO	pág. 84
10. BIBLIOGRAFÍA	pág. 88

PRESENTACIÓN

El por qué de esta guía

Los objetivos de esta guía

I. PRESENTACIÓN

Es un hecho que la desigualdad entre mujeres y hombres ha afectado a nuestra evolución a lo largo de toda la historia, es por ello, que la lucha por la igualdad se ha de configurar como motor de cambio. La Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres ha pasado a ser una de las prioridades de la agenda política, no sólo europea, sino también nacional. Son numerosos los hechos que han puesto de manifiesto la mayor sensibilidad: desde la integración de la perspectiva de género en los Fondos Estructurales en el último Marco de Apoyo Comunitario, hasta la generación de nuevas normativas promotoras de la Igualdad.

El mainstreaming se ha instaurado como herramienta de trabajo para la consecución de la Igualdad de Oportunidades entre sexos. De esta manera se asume un enfoque dual donde la gestión que supone la integración de las políticas generales (mainstreaming) se conjuga con las medidas específicas dirigidas a mujeres (acciones positivas o discriminaciones positivas). Este nuevo enfoque supone que cualquier ámbito de actuación o cualquier fase del proceso de desarrollo de las políticas públicas deben de ser implantados desde una perspectiva de género.

La guía que se presenta a continuación pretende ser una herramienta de trabajo para poder implementar acciones desde una perspectiva de género en el ámbito educativo. Para ello se estructura en cinco capítulos. Uno primero que aproxima una serie de datos y cifras sobre la educación en la Comunidad Autónoma Extremeña y que repasa, muy sucintamente, Los Consejos Escolares en el territorio. Una segunda en la que se definen planes de igualdad y se enmarcan estos dentro del esquema educativo actual. Tres capítulos (cuarto, quinto y sexto) que forman en sí el

núcleo de la guía metodológica, estructurando ésta desde una perspectiva de proceso en el desarrollo de un plan de igualdad de oportunidades: diagnóstico, ejecución y evaluación del mismo. Dichos capítulos pretenden compendiar una parte teórica con una práctica basada en ejemplos que aproximen la lectura al personal técnico que la va a utilizar. Por último, se diseñan dos capítulos sintéticos: un glosario de términos relativos al género y un capítulo bibliográfico.

El por qué de esta guía

En muchas ocasiones la voluntad de implementar la política pública desde la perspectiva de género choca con la falta de instrumentos para llevarlo a cabo. En este contexto se enmarca el material que se presenta a continuación. Se trata de una guía metodológica de apoyo al personal de Consejos Escolares que desee implantar programas o planes de Igualdad.

Está dirigida directamente a los consejos escolares y, a través de ellos, a todo el profesorado de educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato y formación profesional, con la pretensión de que incorporen a sus labores docentes la educación con perspectiva de género.

Las razones que llevan a crear esta guía pueden resumirse en tres:

- En primer lugar, el principio de igualdad de oportunidades es en la actualidad un tema clave en la agenda de acción política e institucional. Para lograr alcanzar la meta de equiparación de oportunidades entre sexos es preciso saber detectar las situaciones de desigualdad, saber priorizar sobre cuáles incidir, saber desarrollar acciones que procuren resolver las desigualdades diagnosticadas y saber detectar los efectos de dichas actuaciones. Ello será posible a través de la utilización de la Perspectiva de Género.

- En segundo lugar, para ayudar a identificar cuáles son acciones neutras al género y cuáles las que tienen impactos negativos sobre hombres, mujeres o sobre la igualdad. En muchas ocasiones las intervenciones se "presuponen neutras al género" por el hecho de que no aparezcan aspectos de exclusión de las mujeres en las mismas, es decir, por cumplir estrictamente con la norma jurídica. A modo de ejemplo, el hecho de que no se prohíba a mujeres participar en cursos de formación ocupacional de carpintería, efectivamente cumple con la norma legal de no discriminación. No obstante, que no se les prohíba, no quiere decir que el curso tenga una composición donde las mujeres numéricamente vayan a ser numerosas. Existen discriminaciones indirectas que favorecen la participación de unos frente a otras. En este sentido, la acción formativa supuestamente neutra, tiene o tendrá seguramente un impacto negativo sobre la igualdad. Sin actuaciones correctoras es muy probable que sea un curso masculinizado.

- En tercer lugar, para dar respuesta a una demanda del personal técnico de educación que, estando sensibilizado con los aspectos de género y teniendo voluntad para poner en marcha acciones, no dispone de herramientas metodológicas para llevarlas a cabo.

Razones para realizar esta guía:

- Es preciso diseñar un plan de igualdad a nivel sectorial (educación)
- Hay ausencia de herramientas metodológicas
- Es preciso identificar las acciones supuestamente neutras al género

Los objetivos de esta guía

Por su parte, los objetivos de esta guía serían pues:

en primer lugar, servir de herramienta y apoyo en el proceso de implementación de planes de igualdad en la comunidad educativa de Extremadura. En segundo lugar, ser un instrumento que facilite el trabajo diario en el aula del personal docente interesado en enseñar y aprender sin estereotipos sexistas y con valores inclusivos y no excluyentes. En tercer lugar, comprometer al profesorado como sujeto activo del proceso de cambio del comportamiento hacia la equidad de género, y el respeto a los derechos y deberes de las mujeres y hombres. Y, por último, promover que la educación no sexista sea un área transversal, es decir, que afecte a todas las decisiones que se tomen en el centro educativo (curriculares, pedagógicas, administrativas).

Objetivos:

- Apoyo al desarrollo de Planes de Igualdad
- Instrumento metodológico para enseñar desde una perspectiva de género
- Desarrollar el Mainstreaming en los procesos educativos

EL MARCO NORMATIVO E INSTITUCIONAL

El marco normativo

El Marco Normativo Internacional y Europeo

El Marco Normativo Nacional

El Marco Normativo Extremeño

El Marco Normativo Sectorial: Sector Educativo

El marco institucional

El Marco Institucional Internacional y Europeo

El Marco Institucional Nacional

El Marco Institucional Extremeño

El Marco Institucional Sectorial: Los Consejos Escolares en Extremadura

2. EL MARCO NORMATIVO E INSTITUCIONAL

El marco normativo

El Marco Normativo Internacional y Europeo

Desde la Revolución Francesa, la reivindicación de la igualdad entre sexos, ha sido una constante entre las voces de muchas mujeres que han ido demandando su condición de ciudadanía equiparable a la que "naturalmente" se había otorgado a la otra parte de la sociedad, a los hombres. Desde entonces, muchas mujeres han ido consiguiendo la consideración como ciudadanas individuales; sin embargo, el reconocimiento del derecho propio de las mujeres a existir y a controlar sus vidas, todavía hoy se encuentra con resistencias.

La igualdad entre hombres y mujeres es uno de los derechos humanos fundamentales y, como tal, está recogida en mayor o menor medida en las legislaciones nacionales de la mayoría de los países. Sin embargo, en la vida diaria se pone de manifiesto que la igualdad no se ha materializado aún en todos los ámbitos.



La integración social de todos los colectivos se ha convertido en una prioridad cada vez más importante. Es así como desde el ámbito internacional, la organización Internacional de las Naciones Unidas (ONU) firma el 26 de junio de 1945 la Carta de las Naciones Unidas como primer tratado internacional que reafirma la fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y el valor de la persona humana y que reconoce expresamente la igualdad de derechos de hombres y mujeres; lo que determinó que el 10 de diciembre de 1948 se aprobara la Declaración Universal de Derechos Humanos por la Asamblea General de las Naciones Unidas en donde se reafirma el principio de la no discriminación y proclama a través de su Artículo I que "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros".

En 1995, a través de la IV Conferencia Mundial sobre la Condición Jurídica y Social de la Mujer celebrada en Pekín (China) se concretaron dos documentos programáticos: la Plataforma de Acción para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres eliminando todos los obstáculos jurídicos y culturales que impiden la plena participación

La igualdad de género supone el reconocimiento e igual valoración de mujeres y hombres, así como de las tareas y funciones que llevan a cabo, sin que haya una jerarquía de un sexo sobre otro, haciendo posible la participación plena de unas y otros en los diferentes espacios y ámbitos de la sociedad. Éste es el reconocimiento de la igualdad de géneros, como parte fundamental de los derechos humanos.

Mariagrazia Rossilli, 2001: 12.

de las mujeres, y la **Declaración de Pekín**, en la que se identifican 12 áreas prioritarias de intervención (pobreza, educación y formación, salud, violencia, conflictos armados, economía, toma de decisiones, mecanismos institucionales, derechos humanos, medios de comunicación, medio ambiente y empleo).

Desde el comienzo de la construcción Europea, el reconocimiento del principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres se constituye como una de las prioridades políticas fundamentales y tiene su origen en el propio **Tratado de Roma** firmado el 25 de marzo de 1957, en donde a través de su artículo 119 (actualmente el 141) se establece que debe garantizarse el principio de igual retribución entre trabajadoras/es que realicen el mismo trabajo, prohibiendo la discriminación salarial por razón de sexo.

Un ejemplo de la normativa europea lo constituyen también los **Programas Marco Comunitarios de promoción de la igualdad de oportunidades para la Mujer**; en el Quinto P. M. (2001-2005) se fomenta el cambio de roles, la eliminación de estereotipos, el intercambio de valores y buenas prácticas a través de campañas de sensibilización, de recogida de información y de la aplicación de proyectos transnacionales.

El Marco Normativo Nacional

Como no podía ser de otro modo, nuestro ámbito normativo reconoce en la **Constitución de 1978**:

- **Artículo 1:** El Estado Español propugnará como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político.

- **Artículo 9.2:** Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para conseguir que la igualdad y la libertad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas y remover los obstáculos que la impidan o dificulten.

- **Artículo 10:** Los valores, derechos y libertades de las personas se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales suscritos por España.

- **Artículo 14:** Todas las personas son iguales ante la ley.

- **Artículo 15:** Derecho de todos a la vida y a la integridad física y moral, sin que puedan ser sometidos a tratos inhumanos o degradantes.

- **Artículo 53:** Reconocimiento de la tutela de las libertades y derechos del artículo 14.

- **Ley 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras.** Esta ley introduce cambios legislativos en el panorama laboral que favorecen la conciliación al mismo tiempo que mantiene los principios básicos de igualdad en las posibilidades de acceso al empleo, de las condiciones de trabajo y de acceso a puestos de especial responsabilidad de las mujeres. También fomenta la implicación de los hombres en el ámbito doméstico. Asimismo configura un sistema que contemple, entre otros aspectos, un nuevo modo de cooperación y compromiso entre mujeres y hombres que permita un reparto equilibrado de responsabilidades en

la vida profesional y en la vida privada. En este sentido, se articulan medidas en torno a tres pilares: permisos con carácter retributivo (a hombres y/ o mujeres), reducción de jornadas de trabajo mercantil y descansos y/ o excedencias por cuidados familiares.

- **Ley estatal 30/ 2003, de 13 de octubre**, que obliga a realizar **informes de impacto de género** de toda la normativa para lograr la integración efectiva de la perspectiva de género en todas las políticas y los programas para analizar sus consecuencias para las mujeres y los hombres antes de tomar decisiones. Así, en su artículo 2 señala: "El procedimiento de elaboración de proyectos de ley... se iniciará en el ministerio.... mediante la elaboración del correspondiente anteproyecto que irá acompañado por la memoria, los estudios , un informe por razón de género de las medidas que se establecen en el mismo..... Se añade un segundo párrafo....los reglamentos deberán ir acompañados de un informe sobre el impacto por razón de género de las medidas que se establecen en el mismo. Su objetivo pasa por prever, desde la propia norma, los efectos que dicha ley, reglamento, etc.. pueda tener sobre la igualdad entre sexos.

- **Ley orgánica 1/ 2004, de 28 de diciembre, de Medidas de protección Integral** contra la Violencia de Género. Esta ley pretende atender a las recomendaciones de los organismos internacionales en el sentido de proporcionar una respuesta global a la violencia que se ejerce sobre las mujeres. El objetivo fundamental de esta ley es actuar contra la violencia que, como manifestación de la discriminación y desigualdad en las relaciones entre hombres y mujeres, se ejerce sobre éstas. Para ello se establecen medidas de protección integral con un triple objetivo: prevenir, sancionar y erradicar la violencia de género.

- **Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad efectiva de Mujeres y Hombres**. "Esta ley tiene como finalidad alcanzar la igualdad real y efectiva entre M y H y la eliminación de toda discriminación por razón de sexo, en particular la que afecta a las mujeres. Tiene una dimensión transversal y, por tanto, proyecta su influencia sobre todos los ámbitos de la vida y, singularmente en las esferas política, civil, laboral, económica, social, cultural y artística. Integra el principio de igualdad y la perspectiva de género en la ordenación general de las políticas públicas y establece los criterios de actuación de todos los poderes públicos en relación con la igualdad."¹

En el Título II, Capítulo II, se establecen las pautas generales de actuación por parte de los poderes públicos consagrándose el principio de presencia equilibrada de mujeres y hombres en las listas electorales y en los nombramientos realizados por los poderes públicos, con las correspondientes modificaciones en las Disposiciones adicionales de la Ley Electoral.

- **Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en la ESO**. Establece, entre sus contenidos la "Valoración crítica de la división social y sexual del trabajo y de los prejuicios sociales" y entre sus objetivos "Reconocer los derechos de las mujeres, valorar la diferencia e sexos y la igualdad de derechos entre ellos y rechazar los estereotipos y prejuicios que supongan discriminación entre hombres y mujeres".

El Marco Normativo Extremeño

Estatuto Autonómico de Extremadura:

- **Artículo 6.2.b):** Uno de los objetivos de las instituciones de la Comunidad Autónoma de Extremadura es el de promover las condiciones para que la igualdad y libertad de los extremeños sean reales y efectivas.
- **Artículo 6.2.1):** Hacer posible la efectiva igualdad de hombres y mujeres de Extremadura promoviendo la plena incorporación de ésta en la vida social y superando cualquier tipo de discriminación laboral, cultural, económica o política.
- **Ley 1/ 2002, de 28 de febrero, del Gobierno y Administración de Extremadura:** en su Título V, capítulo IV sobre el procedimiento de elaboración de reglamentos y anteproyectos de ley. En su Artículo 66 establece que se incorpore un informe acerca del impacto de género de la totalidad de las medidas contenidas en la disposición.
- **Decreto 82/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Primaria para la CCAA de Extremadura.** Establece ya en su preámbulo el "desarrollo global ... etapa exige el respeto a la igualdad de oportunidades, desde la acepción de las diferencias para poder compensar las desigualdades". En este sentido, entre sus objetivos (Art 3, d) concreta la necesidad de "conocer, comprender y respetar las desigualdades...y diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres ...". Igualmente identifica la

necesidad de abordar las cuestiones de género con especial atención; "el último curso de tercer ciclo... añadirá el área de Educación para la Ciudadanía y de los Derechos Humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres" (Artículo 7, punto segundo). De manera similar identifica instrumentos, tales como el lenguaje, como mecanismos para trabajar por esa igualdad. Así en la competencia de comunicación lingüística reconoce "el lenguaje ... debe de ser instrumento para la igualdad, la construcción de relaciones entre hombres y mujeres, la eliminación de estereotipos y expresiones sexistas".

- **Decreto 83/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la CCAA de Extremadura.** En un marco de homogeneidad con el Decreto 82/2007 este Decreto establece en cuarto de la ESO la necesidad de profundizar sobre la ideología de género con contenidos como : "Estudios de Género. El género como construcción social. EL problema de discriminación por orientación afectivo sexual".

El Marco Normativo Sectorial: Sector Educativo

- **Ley Orgánica 1/ 1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.** "por primera vez se reconocía en la legislación española la discriminación por razón de sexo en el sistema educativo y se establecía la necesidad de atender a la igualdad de oportunidades entre ambos sexos. Esta declaración se recogió en los diseños curriculares, marcando objetivos y contenidos con claras referencias a la igualdad de sexos y orientaciones

para incorporar metodologías que potenciaran la coeducación, abordándose de manera transversal”.²

- **La Ley Orgánica 10/ 2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación**, establece en el Artículo 1.b) como principio de calidad del sistema educativo la igualdad de derechos entre los sexos para superar cualquier tipo de discriminación.

- **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, establece en su preámbulo los fines en los que se inspirará la educación, entre los que cabe distinguir la formación en el respeto de los Derechos y Libertades Fundamentales y la Igualdad efectiva de oportunidades entre Hombres y Mujeres (fin que establece también en el artículo 2.1b), el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar los comportamientos sexistas. Esta ley asume de forma íntegra los contenidos expresados en la ley orgánica 1/ 2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

En su título Preliminar, capítulo I, artículo 1a) se dispone que uno de los principios en los que se inspira el sistema educativo español es en la equidad, con el objetivo de garantizar la Igualdad de Oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y para que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, sociales, económicas y culturales.

En el **artículo 8.1** se establece que Administraciones educativas y Corporaciones locales coordinarán sus actuaciones con el fin de lograr una mayor eficacia de los recursos destinados a la educación y, así, contribuir al cumplimiento de los fines establecidos en la ley.

Una acción que esta ley impulsa para fomentar la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres se establece en la disposición vigésimo-quinta que dispone que los centros que desarrollen el principio de coeducación en todas las etapas educativas, serán objeto de atención preferente y prioritaria en la aplicación de las previsiones que se recogen en esta ley.

Marco normativo nacional (general)

- Constitución española
Ley de conciliación de la vida familiar y laboral
- Ley de incorporación de valoración de impacto de género en la normativa
- Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género
Ley Orgánica para la Igualdad efectiva entre Mujeres y Hombres
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en la ESO

Marco normativo en la Comunidad Autónoma de Extremadura

- Estatuto de Autonomía
Ley 1/ 2002 del Gobierno y Administración
- Decreto 82/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Primaria para la CCAA de Extremadura
- Decreto 83/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la CCAA de Extremadura.

Marco normativo nacional (sectorial: sector educativo)

- LOGSE
- LOCE
- LOE

El marco institucional

El Marco Institucional Internacional y Europeo

Naciones Unidas

- **Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948:** Es reconocida internacionalmente como la primera declaración en lucha por promover la dignidad humana, enfatizando sobre la libertad de expresión, la participación política, pero también sobre la no discriminación. A pesar de que las recomendaciones de la Asamblea General de Naciones Unidas no suelen tener carácter obligatorio, ésta (y otras) se han tornado obligatorias como parte del Derecho Internacional Consuetudinario. Siendo ésta la declaración sobre la que se asienta el principio de igualdad de oportunidades cabe señalar la relevancia en el respaldo que el mismo tuvo a través del Pacto del 66 y de la Convención del 79.
- **La III Conferencia Mundial de Naciones Unidas (1975-1985):** Con la realización de Conferencias Mundiales sobre las mujeres se ha procurado abordar el camino hacia la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres. Desde la primera, celebrada en México en 1975 y que inaugura la década de las mujeres (1975-85), hasta las dos siguientes, celebradas en Copenhague (1980) y Nairobi (1985) respectivamente, el foco de atención de las propuestas de acción se encontraba en las mujeres y en los avances de ellas en las distintas áreas de su vida (educación, ámbito laboral, apropiación de recursos económicos, sociales y/o culturales, etc.).

- **IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres de Naciones Unidas. Pekín, 1995.** No es hasta el año 1995, con la cuarta Conferencia Mundial celebrada en Pekín en el año 95, que el enfoque de acción, al igual que el instrumento de implementación varían sustancialmente. Se dan dos nuevas perspectivas para lograr el objetivo de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres: el llamado empoderamiento (empowerment) de las mujeres y el mainstreaming. El primero de ellos persigue trabajar con las mujeres "desde abajo" con el objetivo de que sean ellas mismas quienes comprendan, analicen y finalmente reivindiquen los derechos a disponer de igualdad de oportunidades y quienes impulsen acciones para la modificación de roles sociales. El segundo, el mainstreaming, consiste en trabajar "desde arriba", es decir, introducir la igualdad de oportunidades desde las instituciones. En este caso se pretende trabajar sobre el conjunto de organismos para que la igualdad esté presente en la planificación, en los procesos y en la evaluación de programas y medidas, es decir, que se tome como un objetivo transversal en las políticas públicas.

A través de la IV Conferencia Mundial se adopta una *Declaración* y una *Plataforma de Acción* que propone los problemas más relevantes, los objetivos principales a lograr y las medidas para su consecución. Es en el área de Educación donde se menciona el establecimiento de un sistema docente que tenga en cuenta las cuestiones de género, así como la participación igualitaria de las mujeres en la administración y la adopción de políticas y decisiones en materia de educación.³

Unión Europea

Los países europeos han trabajado en la igualdad de manera paralela a las instancias internacionales. Han absorbido los acuerdos tomados en las distintas Conferencias Mundiales sobre las Mujeres, siendo además una pieza motor en la última (Pekín 1995). Adicionalmente, el Consejo, a través de la Carta Social Europea, centra el interés de la igualdad de oportunidades como elemento clave de actuación en el entorno de los países integrantes de la Europa Comunitaria. La Unión Europea ha elaborado un cuerpo jurídico y de actuación en el ámbito de la igualdad entre hombres y mujeres a partir de los tratados y directivas que ha permitido marcar el progreso de estas cuestiones en los Estados miembros:

- **Tratados: del Tratado de Roma al de Ámsterdam (1957-1997):** El desarrollo de una política de igualdad a nivel supranacional se produjo a partir de la inclusión de los artículos 119 y 189 del Tratado de Roma (por el que se funda la CEE). En este caso las distintas directivas, decisiones, reglamentos y recomendaciones se basaban casi exclusivamente en objetivos económicos, esto es, en incorporar a las mujeres al trabajo remunerado. Con este marco se trabajó hasta el año 1997. Es entonces, en el Tratado de la Unión Europea firmado en Ámsterdam, cuando se introduce explícitamente la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en una serie de tareas (art. 2) y de acciones (art. 3), se incluyen en su articulado menciones a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres al igual que el principio de la discriminación positiva. En el último, se presenta además la transversalidad de género en el conjunto de políticas públicas (el *mainstreaming*) como objetivo a cumplir por todos los Estados miembros, principio horizontal que debe estar presente en todas las políticas y acciones a emprender.

- **Carta de los Derechos Humanos Fundamentales de la Unión Europea, 2000 (Niza, 7 de diciembre):** En su artículo 23 se establece el principio de igualdad entre hombres y mujeres y se dispone que este principio no impide el mantenimiento o la adopción de medidas que ofrezcan ventajas concretas a favor del sexo menos representado. Esta Carta formará parte de la próxima Constitución Europea.

- **V Programa de acción comunitaria para la igualdad de oportunidades (2001-2005)** establecido por la Decisión del Consejo, de 20 de diciembre de 2000 y cuyas principales características son: **promover y difundir** los valores y prácticas en los que se basa la igualdad entre hombres y mujeres; por otro lado, **mejorar la comprensión de las cuestiones relacionadas con la igualdad**, incluida la discriminación directa e indirecta por razón de sexo.

Son varios los temas prioritarios, seleccionando cada año uno que acompaña una estrategia marco: 2001-02 La igualdad de retribución, 2002-03 Conciliación de la vida laboral y familiar, 2003-04 Las mujeres y la toma de decisiones, 2004-05 Los estereotipos sexuales.

El Marco Institucional Nacional

Con las normas nace un organismo interlocutor y propulsor de la igualdad de oportunidades: El **Instituto de la Mujer**. Por ley 16/ 1983, de 24 de octubre se crea el Instituto de la Mujer como organismo autónomo dependiente del Ministerio de Cultura, y posteriormente del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, que se encargará de promover y fomentar las condiciones que hagan posible la igualdad social de ambos sexos y la participación de la mujer en la vida económica, cultural, política y social. Éste planifica e implementa Planes de Igualdad que beben de las Conferencias Internacionales y los Acuerdos y Estrategias Marco

Europeas, por lo tanto, repiten la herramienta de instrumentalizar la perspectiva de género en el conjunto de políticas públicas.

La importancia que está adquiriendo el principio de igualdad en España es tal, que todos los Planes de Igualdad, ya sean a nivel nacional, promovidos por el Instituto de la Mujer, a nivel regional, por los Organismos de Igualdad de las comunidades autónomas, o a nivel local, desde los Ayuntamientos, están siendo elaborados desde el punto de vista integrador del *mainstreaming* o principio de transversalidad.

El último de los Planes es el IV Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (2003-2006). Dicho Plan contempla un total de 168 líneas de acción, agrupadas en ocho áreas estratégicas, a través de las cuales se desarrollan y definen una serie de medidas específicas dirigidas a combatir las discriminaciones todavía existentes, así como a aumentar la presencia de las mujeres en aquellos ámbitos de la vida social en los que, todavía, están insuficientemente representadas. Sus principios rectores son:

- El de *mainstreaming*, que consiste en promover la defensa y garantía del principio de igualdad entre hombres y mujeres en todas las actividades y políticas, a todos los niveles y, evaluando sus posibles efectos.
- El de cooperación, lo más estrecha posible, entre todos los agentes implicados en la defensa y garantía de la igualdad de oportunidades: Administraciones Públicas, agentes sociales, ONGs y sociedad, en general.

El Marco Institucional Extremeño

Otro dato que merece ser resaltado es que las diecisiete comunidades autónomas cuentan con mecanismos de igualdad de oportunidades en sus respectivos ámbitos territoriales. En el caso de Extremadura, el Instituto de la Mujer (IMEX) se crea por ley de 10 de octubre de 2001 como organismo autónomo de carácter administrativo adscrito a la Consejería de Cultura de la Junta de Extremadura. El Instituto se fija como objetivo último la erradicación de toda forma de discriminación de las mujeres extremeñas y la eliminación de cualquier obstáculo que impida el disfrute de todos sus derechos con el objetivo de alcanzar una igualdad real y efectiva.

Su instrumento de actuación en pro de la igualdad se centra en los Planes de Igualdad desarrollados a lo largo de su historia. En la actualidad se ha puesto en marcha el III Plan para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres de Extremadura (trabajando por las mujeres 2006-2009) donde se plantea la transversalidad como principio rector de actuación. En el mismo, el área 3 se concentra en la necesidad de ofertar Formación para la Igualdad que desarrolla distintos tipos de medidas entre las que cabe destacar:

- Creación de la Escuela de Formación en Feminismo para la organización de cursos y materiales didácticos que sirvan como instrumentos para el fomento de la Igualdad de Oportunidades.
- Desarrollo de formación y orientación a profesionales de la enseñanza en materias de educación no sexista, corresponsabilidad o coeducación.

- Fomento de representación paritaria en los órganos de toma de decisiones de los centros escolares con el objetivo de favorecer el empoderamiento de las mujeres.
- Generar acciones que luchen contra la formación estereotipada y faciliten la elección de las especialidades de escasa representación femenina por parte de las chicas.
- Propuesta de participación del propio organismo de igualdad extremeño en el Colegio Regional de Formación Profesional.

El Marco Institucional Sectorial: Los Consejos Escolares en Extremadura

La Educación es un derecho fundamental de todos los hombres y mujeres y un factor básico para conseguir el pleno desarrollo y progreso individual y colectivo de ellos y ellas. Los constantes y profundos cambios producidos en nuestra sociedad en los últimos años hacen necesario adecuarse a las nuevas realidades a través de una constante actualización de nuestra formación. No se puede negar, por ello, el vínculo tan estrecho que existe entre los aspectos educativos y los componentes sociales, que hacen necesaria la participación en la gestión educativa de todos los sectores y organismos implicados. Con todo ello se consigue un sistema educativo más flexible, integrador y abierto, capaz de sistematizar la realidad que nos rodea. Al establecerse la igualdad de oportunidades como uno de los principios reguladores del sistema educativo es deber de todas las instituciones, en su programación general, y de todos los centros escolares, en su desarrollo, mantenerlo y potenciarlo de forma equilibrada.

Uno de los órganos que tienen encomendada esa labor en la Comunidad Autónoma de Extremadura son los Consejos Escolares, regulados por ley 8/2001, de 14 de junio. Existen tres niveles, el primer nivel lo ocupa el Consejo Escolar Autonómico, máximo órgano de representación y participación entre cuyos objetivos destaca el de fomentar el desarrollo de cuantas acciones en pro del principio de Igualdad de Oportunidades sea posible llevar a cabo en el sistema educativo de Extremadura. En un segundo nivel se encuentra el Consejo Escolar de Distrito y en un tercero los Consejos Escolares Municipales, "piezas básicas estos últimos en la instrumentalización de la participación de la comunidad escolar en el ámbito de la realidad más próxima a los ciudadanos".⁴

Marco institucional internacional

- Declaración Universal de Derechos Humanos
- Conferencias Mundiales (última Pekín, 1995)

Marco institucional europeo

- Tratados: de Roma (1957) y de Ámsterdam (1997)
- Carta de Derechos Fundamentales en la UE 2000
- V Programa de Acción Comunitaria sobre la Igualdad de Oportunidades 2001-2002 (Europa)

Marco institucional español (general)

- Instituto de la Mujer
- Organismos de Igualdad regional

Marco institucional español (sectorial: educación)

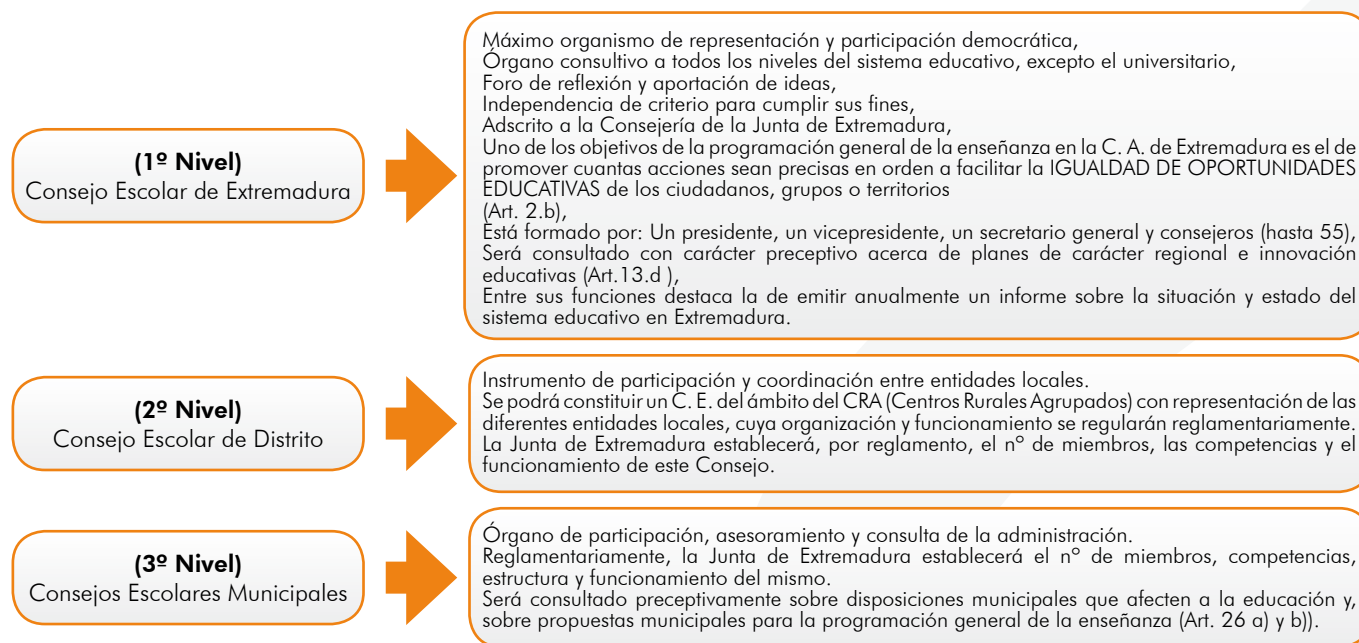
- Consejos Escolares

El Consejo Escolar será mediador en los centros escolares con el objetivo de:

- Fomentar la formación y sensibilización permanentes del profesorado y premiar los estudios e iniciativas del alumnado en el área de la igualdad de oportunidades.
- Articular políticas coeducativas que posibiliten la formulación de proyectos coeducativos en cada centro.
- Trabajar en coordinación con los padres y madres en materia de corresponsabilidad.
- Integrar la perspectiva de género en todas las actividades que se desarrollen dentro de su propia organización interna y en la del resto de los consejos escolares.

Los Consejos Escolares en Extremadura

Ley 8/ 2001 de 14 de junio de regulación de los Consejos Escolares de Extremadura



LA EDUCACIÓN EN CIFRAS EN EXTREMADURA

*Niveles educativos de la población
extremeña*

*Personas matriculadas en formación
reglada no universitaria*

Segregación Formativa

“Éxito educativo”

*Personas matriculadas en formación
reglada universitaria*

3. LA EDUCACIÓN EN CIFRAS EN EXTREMADURA

El análisis de la situación educativa de mujeres y hombres en Extremadura va a centrarse en el año 2006 y en tres variables de síntesis: niveles educativos, segregación formativa o el éxito del alumnado. Estos tres aspectos constituyen el núcleo de las diferencias de género cuantitativas en educación.

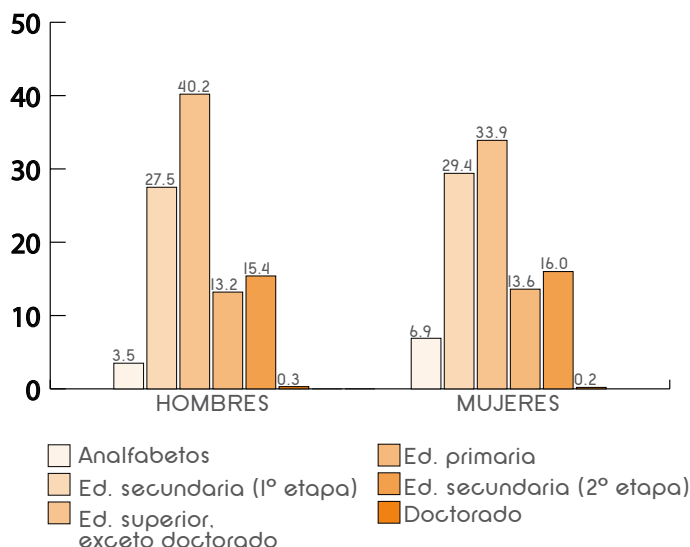
Niveles educativos de la población extremeña

La formación de la población extremeña ha mejorado sustancialmente en las últimas décadas. Las nuevas generaciones tienden a prolongar sus procesos educativos y el peso de estas cohortes promueve el incremento de los niveles educativos medios tanto de hombres como de mujeres. Haciendo un análisis próximo a la actualidad, puede afirmarse que aproximadamente la mitad de los hombres extremeños alcanzaron un nivel formativo equivalente a la educación secundaria (53.4%) y un quince por ciento de ellos finalizó estudios universitarios (15.4%).

Por su parte, el porcentaje de hombres con niveles extremos de formación, bien por abajo: analfabetos, o por arriba; doctores, es marginal (3.5 y 0.3% respectivamente). En el caso de las chicas, la situación no dista sustancialmente. Igualmente los niveles educativos más frecuentes están en la educación secundaria; es decir, una de cada cuatro mujeres extremeñas (47.5%) tiene finalizados estudios equivalentes al bachillerato, y casi una de cada tres (29.4%) tiene, al menos, estudios primarios. No obstante, las diferencias sustanciales se detectan en las cohortes inferiores (un similar porcentaje de mujeres y hombres alcanza niveles universitarios: 16% de chicas y 15.4% de chicos, pero son más numerosas

las mujeres analfabetas que los analfabetos, concentrándose esta diferencia en las generaciones mayores). (ver Gráfico I).

Gráfico I. Población de 16 o + por niveles educativos y sexo (índices de concentración). Extremadura 2006



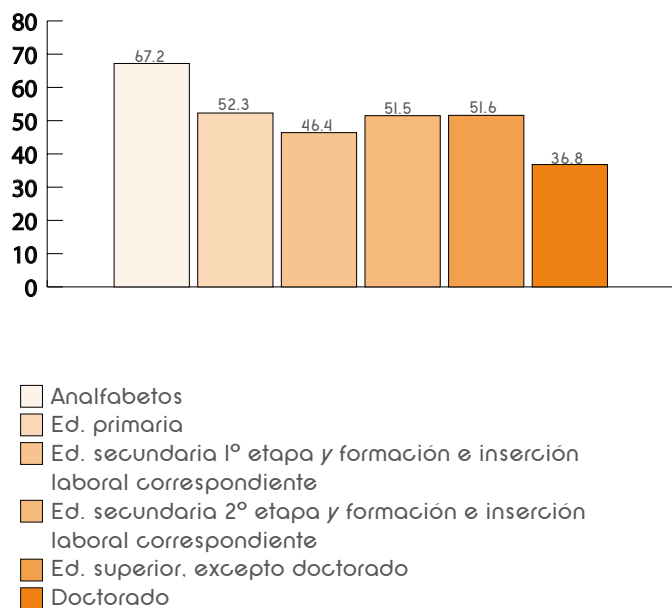
Fuente: INE, EPA. A partir de datos anuales

Siendo marginales los niveles de ambos extremos: analfabetismo y doctorado, las diferencias entre mujeres y hombres son notorias. Entre las personas de menores niveles formativos, la presencia de mujeres es muy significativa. Puede afirmarse que siete de cada diez personas analfabetas en Extremadura son mujeres, correspondiendo mayoritariamente con la población femenina mayor. Por su parte, las mujeres doctoras son minoría respecto a los hombres (en 2006 un 36.8%). Mientras que el porcentaje de mujeres analfabetas tenderá a disminuir por razones demográficas, el de doctoras está cambiando significativamente y la

tendencia, aunque más lenta de lo deseable, es a equipararse a la de los hombres.

Cada día son más las mujeres que alcanzan los niveles de formación reglada superior, aproximándose en la actualidad a un equilibrio cuantitativo respecto a los hombres tanto en niveles de secundaria como universitaria (ver Gráfico 2).

Gráfico 2. Porcentaje de mujeres por niveles educativos. Extremadura 2006



Fuente: INE, EPA. A partir de datos anuales

Personas matriculadas en formación reglada no universitaria

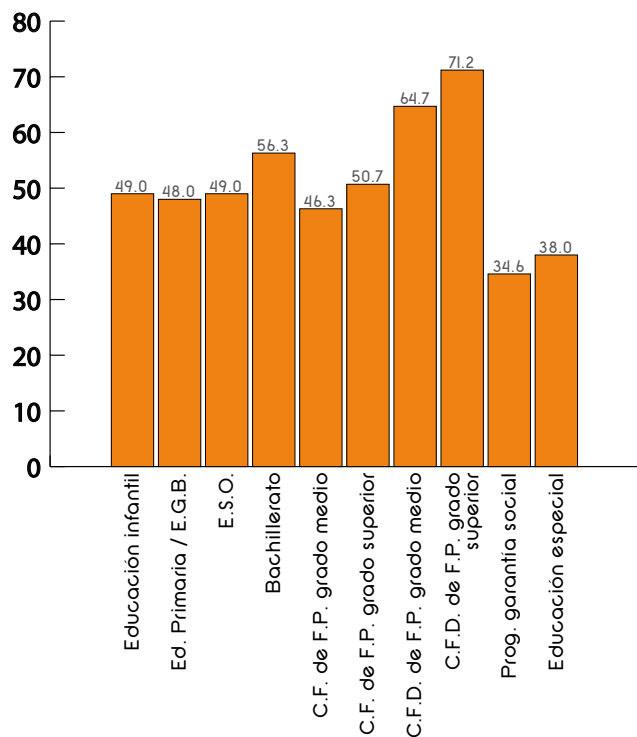
La formación reglada tiene en la actualidad, niveles de matriculación muy altas. En este caso, se va a analizar la presencia actual de personas en el sistema de formación y los desequilibrios que pueden existir entre sexos. A través del Gráfico 3 pueden destacarse algunos aspectos de género evidentes; a saber: en primer lugar, el número de mujeres matriculadas ya supera al de hombres. Numéricamente las mujeres superan a los hombres siendo esto un avance significativo respecto a décadas anteriores y especialmente respecto a generaciones anteriores.

En segundo lugar, se produce un equilibrio numérico y consecuencia de la realidad demográfica, en las personas matriculadas en los niveles educativos obligatorios. Así, niños y niñas con edades no superiores a los 16 años, están presentes aproximadamente al cincuenta por ciento en el sistema educativo.

En tercer lugar, comienzan a mostrarse diferencias entre los chicos y chicas en el momento de tomar decisiones voluntarias de continuar los estudios reglados; es decir, a partir de los dieciséis años. Así, ellas continúan en mayor cuantía y de distinta forma. En la apuesta por el bachillerato (donde pesa en gran medida la decisión final de prolongar el estudio hacia la Universidad) las chicas están más presentes. Ya en el año 2004/05 esta cifra alcanza el 56.3%. La otra apuesta formativa, más vinculada a una salida profesional temprana son los ciclos formativos. Tradicionalmente éstos han sido mayoritariamente masculinos. Sin embargo, en los últimos años se muestra también una gran presencia

de chicas en estos niveles formativos, especialmente en aquellos de nivel superior (50.7% de la matrícula en ciclos de grado superior es femenina en 2004/05). En definitiva, ellas apuestan más por un bachillerato que les lleve a la Universidad y al mismo tiempo, las que no se deciden por prolongar la formación por esta vía, lo hacen a través de la formación profesional en su ciclo superior (ver Gráfico 3).

Gráfico 3. Porcentaje de mujeres matriculadas sobre total de matrícula por niveles educativos. Extremadura. Curso 2004/2005



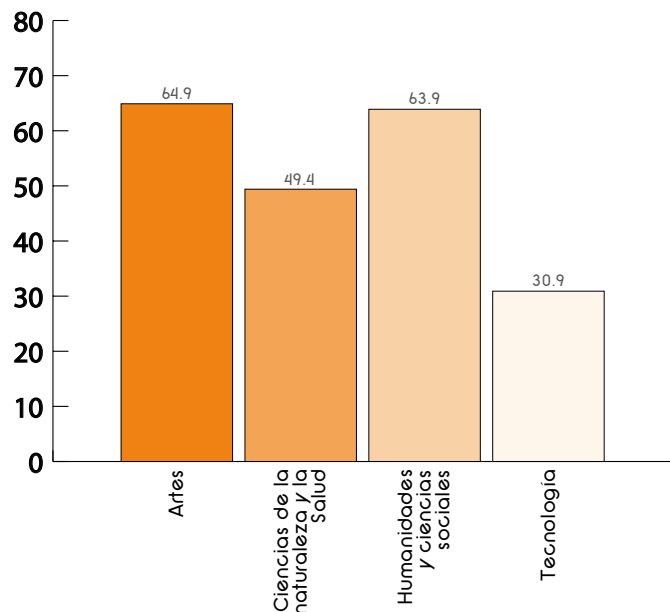
Nota: CFD (Ciclos formativos a Distancia)

Segregación Formativa

La especialización formativa va a ser uno de los condicionantes de la especialización laboral. No es casual que las mujeres estén en ciertas actividades económicas y que ellos estén en otras. A través de los datos de segregación formativa, ya pueden observarse diferencias sustanciales entre ellos y ellas. Como se observa en el Gráfico 4 ya en Bachillerato los chicos y las chicas apuestan por una especialización distinta. Ellos hacen una apuesta mayoritaria por los estudios científicos y/ o tecnológicos, frente a ellas que se especializan más en las áreas de humanidades. La presencia minoritaria de mujeres en las especialidades tecnológicas (30.9%) ya en Bachiller tendrá efectos directos en su inserción laboral, pero también en la presencia de mujeres en carreras tecnológicas.

Los cambios en la especialización formativa son significativamente más lentos que en el de presencia numérica de las mujeres en la formación reglada. Es decir, a través de la intervención pública y de las decisiones familiares y personales, las mujeres están de manera permanente y mayoritaria en la formación reglada. Sin embargo, los cambios en el qué estudian chicos y chicas lleva una transformación mucho más profunda que se está produciendo lentamente.

Gráfico 4. Porcentaje de mujeres matriculadas en Bachillerato por especialidad. Extremadura. Curso 2004/05



Fuente: INE, Enseñanza no Universitaria, datos anuales

La segregación formativa es significativa en la totalidad de los niveles educativos con especial resistencia al cambio en el ámbito de la formación de carácter profesional. Ellos tienden a decantarse por actividades "tradicionalmente masculinas" y ligadas a la industria como son "Electricidad y electrónica", "Fabricación mecánica", "Mantenimiento de vehículos autopropulsados" o "Mantenimiento y servicios a

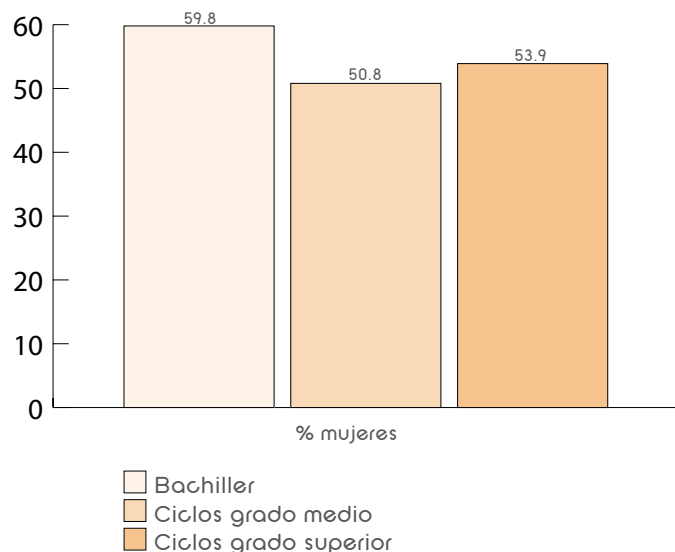
la producción", mientras que las chicas tienden a especializarse en los estudios "tradicionalmente femeninos", es decir: "Administración", "Imagen personal" y "Sanidad" cuyos futuros inmediatos parecen estar, por lo tanto, destinadas a ser Secretarías, Peluqueras y Auxiliares de Enfermería.

Cada día entran más mujeres en los estudios reglados de carácter profesional, sin embargo, el rol de género continúa estando especialmente presente en su formación. Las decisiones de esta especialización tendrán consecuencias en su inserción laboral y en las condiciones laborales en las que se desarrolle su vida profesional. Las últimas décadas no han acompañado una transformación en este sentido, así la segregación formativa se presenta aún como una asignatura pendiente para el cambio.

"Éxito educativo"

Las chicas estudian más, estudian cosas distintas y también parece que estudian mejor. Así lo muestran las cifras de ciclos superados por mujeres en términos relativos con los hombres. En el Gráfico 5 se puede observar que, en el curso escolar 2003-04, y tanto en Bachiller como en ciclos formativos, las chicas tienen mayores tasas de éxito que los chicos. La menor presencia de chicas en los ciclos formativos sesga a la baja la cifra de éxito, y sin embargo, en cualquiera de las modalidades analizadas, los títulos obtenidos por chicas son siempre superiores al 50%. En este sentido, ellas son capaces de iniciar y terminar procesos de formación en mayor medida que sus homónimos.

Gráfico 5. Porcentaje de mujeres que termina ciclo formativo. Extremadura curso 2003 / 2004



Fuente: INE, Enseñanza no Universitaria, datos anuales

Personas matriculadas en formación reglada universitaria

Las mujeres alargan su formación reglada, de esta manera, el número de personas matriculadas en la Universidad en Extremadura está desigualmente repartido entre sexos a favor de las mujeres (en el curso 2004-05 el 54,5% de matrículas eran femeninas). Esta prolongación de la formación puede formar parte de una estrategia femenina o puede ser consecuencia de las menores posibilidades de inserción laboral que tienen ellas.

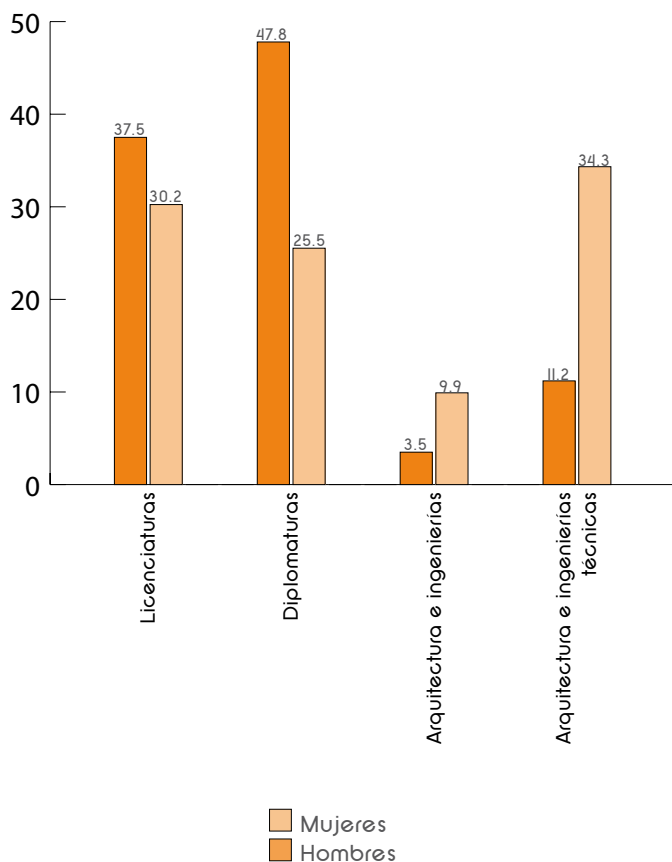
Siendo un mayor número de universitarias, existe igualmente un proceso latente de segregación formativa

en la Universidad aunque de menor intensidad que aquel referido en ciclos formativos. Tomando como referencia el curso 2004-05 puede observarse cómo las mujeres se especializan en las carreras de Humanidades, las Jurídico Sociales y las relativas a Ciencias de la Salud. En todas ellas, mientras que apuestan en mucha menor medida por las carreras técnicas (únicamente un 14,7% de las chicas realiza carreras técnicas, mientras que un 44,24% de los chicos cogen especialidades técnicas como opción formativa). Si la matrícula femenina es superior en las Diplomaturas y Licenciaturas (69,1% y 59,7% respectivamente), no lo es así en las carreras técnicas (medias 28% de la matrícula es femenina y en superior ésta alcanza el 29,8% únicamente) (ver Gráfico 6).

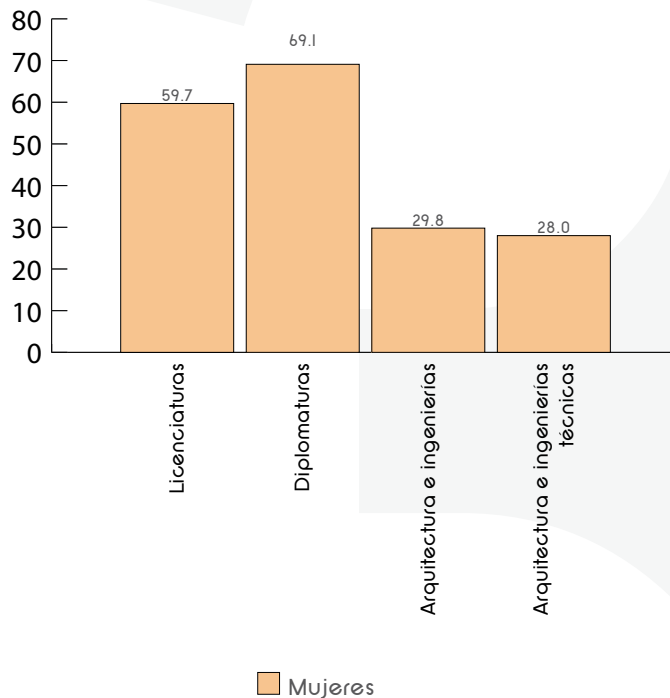
Los cambios en los últimos años no han sido muy intensos si bien se manifiesta una variación lenta pero progresiva de la presencia de mujeres hacia las carreras técnicas. Otra de las áreas donde se incrementa ligeramente la presencia femenina (aunque en este caso ya son carreras con cara de mujer) es la de Ciencias de la Salud (medicina y enfermería principalmente). Todo ello en detrimento especialmente de las Humanidades, en general con menores tasas de inserción laboral.



Gráfico 6. Porcentaje de alumnos y alumnas por especialidad formativa universitaria. (Índice de concentración). Extremadura. Curso 2004/2005



(Índice de distribución). Extremadura. Curso 2004/2005



Fuente: INE, Enseñanza Universitaria, datos anuales

ANÁLISIS Y PLANIFICACIÓN DE GÉNERO

¿Qué es el enfoque o perspectiva de género?

Formas de abordar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres

El plan de Igualdad en los Consejos Escolares

¿Qué es un plan de Igualdad?

¿Para qué sirve?

¿Cuál es el principal criterio a tener en cuenta?

¿Quiénes son responsables de llevar a cabo ese Plan?

Fases de elaboración del Plan

4. ANÁLISIS Y PLANIFICACIÓN DE GÉNERO

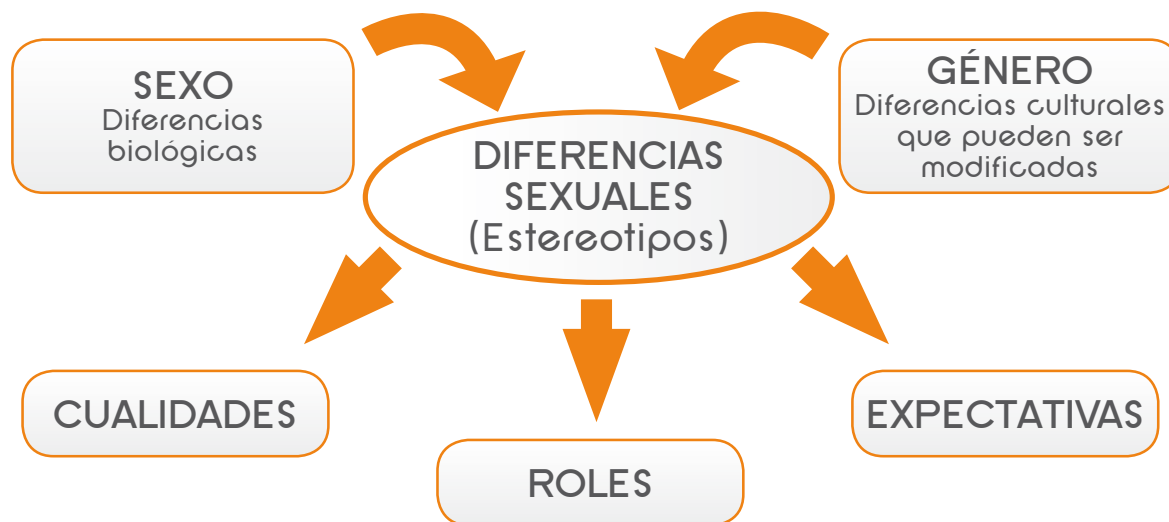
¿Qué es el enfoque o perspectiva de género?

Nuestras vidas están determinadas en función del sexo con el que nacemos "hombre o mujer"; éste se nos transmite por naturaleza, es algo biológico que no puede ser "naturalmente" cambiado. Sin embargo, el género es algo cultural que se aprende y que puede ser cambiado, modificado. Aprendemos a lo largo de nuestras vidas a ser hombre o mujer en función de la sociedad en la que vivimos. Al proceso de culturización de nuestra identidad genérica, lo denominamos socialización.

A través del descubrimiento de las costumbres sociales y sobre todo de la observación, percibimos que hay formas de ser, de hacer y de estar en el mundo que son diferentes para mujeres y hombres.

Todas estas formas de conducta las vamos asimilando e incorporando a nuestras vidas hasta hacerlas propias al mismo tiempo que podemos percibir las posibles consecuencias que tendría la trasgresión de esos modelos de conducta socialmente aceptados.

A través de todo este proceso de socialización mujeres y hombres / alumnas y alumnos vamos fijando en nuestra personalidad unos estereotipos que, en función de nuestro género, asumimos a través de **cualidades** (características psicológicas y físicas de mujeres y hombres), **roles** (conjunto de tareas, comportamientos y funciones asignados a hombres y mujeres por el mero hecho de pertenecer a uno u otro sexo) y **expectativas** (planes de futuro laboral, personal, económico, etc.). Por ejemplo, no es fruto de la casualidad que a las niñas se las vista de rosa y a los niños de azul o que un porcentaje mucho más alto de chicos que de chicas opten por estudiar carreras universitarias más técnicas como Ingenierías, Arquitectura o módulos de formación profesional más tecnológicos como Mecánica, Electrónica, Construcción, etc.



La ONU, en los trabajos preparativos de la IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres adoptó oficialmente la definición de género: Es la forma en que todas las sociedades del mundo determinan las funciones, actitudes, valores y relaciones que conciernen al hombre y a la mujer. Mientras el sexo hace referencia a los aspectos biológicos que se derivan de las diferencias sexuales, el género es una definición de las mujeres y de los hombres, construido socialmente y con claras repercusiones políticas (ONU; 1995).

La idea de integrar las cuestiones de género en la totalidad de los programas sociales es, desde 1995, la estrategia global para promover la igualdad entre los géneros. Así se estableció en la Plataforma de Acción adoptada en la Cuarta Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer, celebrada en Pekín en 1995. Dicha Plataforma resaltó la necesidad de garantizar que la igualdad entre los géneros es un objetivo primario en todas las áreas del desarrollo social. En julio de 1997 el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC) definió el concepto de transversalidad de género o perspectiva de género como:

“Transversalizar la perspectiva de género es el proceso de valorar las implicaciones que tiene para los hombres y para las mujeres cualquier acción que se planifique, ya se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y

evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final de la integración es conseguir la igualdad de los géneros”.

Esta estrategia de transversalidad de género (o perspectiva de género) incluye actividades específicas en el ámbito de la igualdad y acción positiva, ya sean los hombres o las mujeres, que se encuentren en posición de desventaja. Las intervenciones específicas para la igualdad pueden orientarse a las mujeres exclusivamente, a las mujeres y a los hombres al mismo tiempo o únicamente a los hombres, con el fin de que puedan participar en la labor de desarrollo y se beneficien de ella por igual. Se trata de medidas provisionales necesarias, concebidas para luchar contra las consecuencias directas e indirectas de la discriminación en el pasado.

La transversalización del enfoque de género no consiste simplemente en añadir un “componente femenino” ni un “componente de igualdad entre los géneros” a una actividad existente. Es asimismo algo más que aumentar la participación de las mujeres. Significa incorporar la experiencia, el conocimiento y los intereses de las mujeres y de los hombres para sacar adelante el programa de desarrollo.

La perspectiva de género puede también denominarse:

- Enfoque integrado de género
- Mainstreaming de género
- Transversalidad de género

La perspectiva de género es:

La necesidad de que el esfuerzo por avanzar en la igualdad de género sea integral y afecte a todos los niveles de una organización

La perspectiva de género supone:

Tomar en consideración a las diferencias entre mujeres y hombres en cualquier actividad o ámbitos dados de una política.

Puede entrañar la identificación de cambios necesarios en ese programa. Quizás requiera cambios en los objetivos, estrategias y acciones para que hombres y mujeres a un tiempo puedan influir y participar en los procesos de desarrollo y beneficiarse de ellos. El objetivo de la integración de la igualdad de género es, por lo tanto, transformar las estructuras sociales e institucionales desiguales en estructuras iguales y justas para los hombres y las mujeres.

La perspectiva de género se pretende incorporar, por lo tanto, a la totalidad de áreas de intervención pública (o privada). En este sentido, el área de educación abarca varios ámbitos, desde el diseño de libros de texto y programas en los que se utilice un lenguaje no sexista y se visibilice a las mujeres, hasta el desarrollo de políticas de igualdad de trato y oportunidades entre profesoras y profesores. La igualdad de oportunidades implica que todos los

individuos han de tener la misma oportunidad y que las desigualdades que aparezcan deberán resultar de las diferencias de mérito que tienen las personas.

Formas de abordar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

El Objetivo de la Igualdad de Oportunidades es garantizar la participación equilibrada de mujeres y hombres en el ámbito público con la pretensión de dar respuesta a los desequilibrios de unas y otros y a las necesidades que plantea cada uno de ellos/as. Pero, ¿qué tipo de necesidades?:

- **Necesidades Prácticas:** Están vinculadas con la condición de las mujeres. Ésta se refiere al estado material de las mismas: son las necesidades inmediatas a cubrir por ser las que afectan a las posibilidades de vivir en el mundo, tiene que ver con la subsistencia económica y vital. El objetivo de las políticas específicas de igualdad ha sido prioritariamente el de cubrir las necesidades prácticas de las mujeres pero satisfacer estas necesidades no supone cambiar la posición o estado social de la población afectada. Es decir, la situación de desequilibrio estructural entre mujeres y hombres continuaría existiendo y únicamente se darían soluciones puntuales a situaciones puntuales sin modificar la causa que los generan.

¿Cuáles son?

Cuidados de la familia, salud y reproducción de la mujer, alimentación de la familia, etc...

¿Qué se puede hacer?

Disminuir la carga de trabajo de las mujeres, asegurar la prevención y mantenimiento de su salud en general y de su salud reproductiva en particular, ofrecer mejores servicios para las familias de las mujeres, etc...

- **Intereses estratégicos:** Son los que tienen que ver con la condición social alcanzada y con la necesidad de cambio de la posición social y económica subordinada de las mujeres en la sociedad en relación con los hombres. En este caso se lucha por la modificación de la estructura social de subordinación de un sexo respecto al otro.

¿Cuáles son?

Participación equilibrada en los diferentes espacios públicos,
 educación y formación sin prejuicios y en igualdad de condiciones,
 corresponsabilidad familiar,
 incorporación plena y en igualdad de condiciones en el mercado laboral,
 participación equilibrada en los espacios públicos.

¿Qué se puede hacer?

Ejercicio pleno de todos los derechos humanos y de ciudadanía,
 incremento de las oportunidades de educación para las mujeres en todos los tipos y niveles de escolaridad,
 acciones de concienciación social,
 acceso equitativo a los puestos de representación y de toma de decisiones,
 favorecer el acceso a la plena independencia económica, etc.
 Satisfacer las necesidades prácticas resulta insuficiente para alcanzar la igualdad de oportunidades, ya que no impulsa el necesario cambio de estructuras sociales que reflejan los desequilibrios de género; por

tanto, ha de ser incluida en la aplicación del principio de Igualdad de Oportunidades la satisfacción de los intereses estratégicos.

Alcanzar la igualdad de oportunidades requiere:

- Llevar a cabo un análisis del comportamiento social de las mujeres y de los hombres.
- Identificar cuáles son las desigualdades entre unas y otros (las llamadas brechas de género).
- Identificar las barreras que impiden una participación similar de mujeres y hombres.
- Diseñar políticas que posteriormente se implementarán para compensar las desigualdades que existen entre unas y otros.

La Igualdad de Oportunidades ha ido avanzando desde el proceso de igualdad de trato hasta el *mainstreaming*. La cronología y lógica de este proceso se expone a continuación:

I. Se inicia a través de la Igualdad de Trato. Ésta tiene una doble dimensión: primera, prohibición de todo tipo de discriminación (Dimensión negativa) y segundo, todos y todas somos iguales ante la ley (Dimensión positiva). Se consigue:

- Revisando el marco legal
- A través de la educación de las mujeres
- Concienciación a mujeres de sus derechos

¿Cuáles son las dificultades?

La aplicación del principio de igualdad de trato resulta insuficiente, ello justifica la necesidad de incorporar un trato diferente que posibilite una verdadera igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres. En este proceso de búsqueda de la igualdad de trato se buscó la igualdad real entre mujeres y hombres, no obstante, fue posible únicamente el logro de la igualdad real. Ello hace que sea necesario un cambio de estrategia.

- **Igualdad Formal:**

Prohibición normativa de discriminar a alguien por razón de su sexo o de otra circunstancia personal o social. En definitiva, que la norma que emana del Estado no fomente la desigualdad entre sexos.

- **Igualdad Real:**

Requiere de la interposición de medidas necesarias para que la igualdad sea efectiva, removiendo obstáculos tanto culturales como de cualquier otro tipo que entorpezcan su consecución. La igualdad real supondría una verdadera posición de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

A modo de ejemplo, la Constitución española y el Estatuto de los Trabajadores marca claramente la prohibición de discriminar por razón de sexo, sin embargo, las tasas de actividad, paro o empleo para mujeres y hombres son bien distintas: favorables para ellos en cualquier caso. No existiendo una discriminación formal, no se ha logrado una igualdad real.

Si bien la primera normativa sobre Igualdad estuvo motivada por la necesidad de eliminar las discriminaciones directas por razón de sexo, la

aplicación y desarrollo legislativo ha ido reforzando las medidas para descubrir y resolver las situaciones de discriminación indirecta latentes en nuestra sociedad y más difíciles de erradicar.

- **Discriminación Directa:**

Situación en la que se da, de forma explícita, a una persona un trato diferencial y negativo en razón de su sexo. Atenta contra el ordenamiento jurídico vigente.

Ejemplo: El uso sexista del lenguaje en las ofertas de empleo, que suele ocultar una concepción sexista de los puestos de trabajo, en el sentido de impedir el acceso a los mismos en igualdad de condiciones.

- **Discriminación Indirecta:**

Situación en la que una ley, un reglamento, una política o una práctica, aparentemente neutra, tiene un impacto desproporcionadamente adverso sobre los miembros de uno u otro sexo, a menos que la diferencia de trato pueda justificarse por factores objetivos.⁵

En la década de los 80, mediante diversas investigaciones, se puso de manifiesto que el sistema educativo ejercía una socialización diferenciada para chicos y chicas que servía a la reproducción, legitimación y perpetuación de las desigualdades de origen. Pervivían en la educación mixta elementos discriminatorios que seguían moldeando a las mujeres como seres pasivos, callados y dependientes y a los hombres como activos, agresivos, independientes y autoritarios. La subordinación de las mujeres quedaba patente en los conceptos, las estructuras y los usos.

2. Mediante el desarrollo de **Acciones Positivas**. En segundo lugar, se combina la modificación de las normas con el objeto de que cumplan el principio de no discriminación con acciones correctoras directas para equilibrar posiciones entre sexos. Es una estrategia destinada a establecer la igualdad de oportunidades por medio de medidas que permitan contrarrestar discriminaciones.

- **Acción Positiva:**

Se trata de medidas a favor de las mujeres que tratan de corregir una situación desigual de partida. No constituyen una discriminación al no derogar el principio de igualdad entre sexos, siempre que sean transitorias y tendentes a corregir una desigualdad efectiva en todos los ámbitos: civil, político, social, económico y cultural.

Incide en el punto de partida y en el recorrido y no garantiza necesariamente el resultado.

- **Discriminación Positiva:**

Es una modalidad de acción positiva, pero actúa sobre el punto de llegada garantizando los resultados perseguidos.

3. Mediante el *mainstreaming*. Es la estrategia de trabajo actual para la consecución de la igualdad de oportunidades. En la plataforma de acción de Pekín (1995) se consiguieron dos estrategias claves para conseguir la Igualdad de Género:

- *Mainstreaming* o Políticas transversales de género, suponen una nueva forma de hacer política. Es una estrategia a largo plazo que se irá implementando progresivamente, en contraposición a las políticas específicas de igualdad, que hacen frente de forma inmediata a problemas concretos y es difícil que se integren en políticas generales. Supone hacer transversal el principio de igualdad de oportunidades sobre todos los ámbitos de actuación y en todos los momentos de la intervención (desde el diagnóstico hasta la evaluación)

- *Empowerment* (o empoderamiento) de las mujeres. Hace referencia al aumento de la participación de las mujeres en los procesos de toma de decisiones y acceso al poder. Supone la toma de conciencia del poder que individual y colectivamente ostentan las mujeres y que tiene que ver con la recuperación de la propia dignidad de las mujeres como personas.

ESTRATEGIAS FORMULADAS PARA ALCANZAR LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES:

1. IGUALDAD DE TRATO
2. DESARROLLO DE ACCIONES POSITIVAS
3. MAINSTREAMING
4. PROCESO DUAL
(ACCIONES POSITIVAS Y MAINSTREAMING)



El plan de Igualdad en los Consejos Escolares

¿Qué es un plan de Igualdad?

Es un plan de trabajo para lograr la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, entre chicos y chicas. Es, por lo tanto, una herramienta que tendremos para cambiar una realidad de desigualdad.

Tradicionalmente se han interpretado los planes de igualdad como planes donde se desarrollan acciones exclusivamente para mujeres. Un plan de igualdad no es un plan para mujeres, sino que es un plan para hombres y para mujeres. Un plan cuyo objetivo final es reducir las brechas existentes entre ambos.

Un plan de igualdad es:

Es un instrumento para ACTUAR en pro de la igualdad

Es un instrumento cuyo OBJETIVO ES REDUCIR las desigualdades por razón de sexo, o desigualdades de género

Un plan de igualdad no es:

No es un instrumento desarrollado para mujeres o para chicas

Como todo plan de acción, debe de venir asociado a unos recursos económicos y a unos recursos humanos. Quiere esto decir que el plan se respalda por un compromiso entre las partes y que este compromiso se traduce en la capacidad para gestionar un programa y unas acciones.

El Plan debe tener en cuenta también la realidad concreta del centro ante el que nos encontramos; para ello, será preciso hacer un análisis del entorno en el que vamos a actuar, los recursos con los que contaremos, las buenas prácticas que sería muy importante potenciar y las dificultades con las que nos encontraremos y que deberemos superar.

¿Para qué sirve?

Ha de servir para provocar cambios estructurales dentro del centro sobre el que vamos a actuar; por ello se han de contemplar unos objetivos estratégicos que respondan a las situaciones que están en la base de la desigualdad y objetivos prácticos que respondan, a su vez, a situaciones provocadas por las desigualdades de género. Pero el plan no finaliza con su diseño y aprobación, todo lo contrario, es entonces cuando empieza, en el momento en que desarrollamos esas medidas propuestas, que deben ser realistas y posibles de realizar en el tiempo de vigencia del plan.

El plan de igualdad sirve para lograr objetivos a corto y largo plazo. Los cambios culturales son sin duda los más complejos de abordar. La implantación de planes de igualdad en el entorno educativo, en la medida que sean transversales, introducen valores distintos a los discriminatorios y sensibilizan al tiempo que actúan sobre la realidad.

Disponer de planes de igualdad fomenta el conocimiento de estos desequilibrios e impulsa mecanismos para la observación y detección de las principales brechas de género. Genera mecanismos para detectar viejas y nuevas discriminaciones. En este sentido, tiende a promover la creación de indicadores de género tanto de diagnóstico como de evaluación, que "miden" los desequilibrios entre sexos y su evolución en el tiempo.

Un plan de igualdad sirve para:

- Sensibilizar y promover una cultura no discriminatoria
- Hacer visibles los desequilibrios existentes entre sexos (las normas, costumbres y estereotipos excluyentes)
- Disponer de acciones correctoras
- Reducir las desigualdades entre mujeres y hombres
- Identificar instrumentos de medición de la evolución de las desigualdades

Además de hacer visible, el plan de igualdad sirve para desarrollar medidas que corrijan estas desigualdades detectadas. Determina cuál debe de ser el esfuerzo económico y humano al servicio de cada una de las prioridades de acción en un tiempo determinado.



¿Cuál es el principal criterio a tener en cuenta?

El principal criterio es aplicar la perspectiva de género a todo el trabajo que vayamos a realizar. Debemos, por tanto:

- Analizar las causas de la diferencia de roles

Ejemplo

En la familia se asimilan las pautas de comportamiento, los modelos y los valores de género. Es en ésta donde se sigue transmitiendo un modelo que coloca a la mujer en el ámbito de lo doméstico y al hombre en el ámbito de lo público.

- Sus consecuencias

Ejemplo

Continuando con el ejemplo anterior.

En la actualidad, según datos del ine, las mujeres dedican el 75% de su tiempo a realizar las tareas domésticas, mientras que los hombres dedican tan sólo el 25% de su tiempo. El desequilibrio, por tanto, es evidente.

- Generar acciones de cambio

Ejemplo

La corresponsabilidad en las tareas domésticas. Educar para que se produzca un cambio en los valores y los comportamientos que incluya una nueva concepción de las responsabilidades familiares.

¿Quiénes son responsables de llevar a cabo ese Plan?

Los Consejos escolares, en cuanto órganos de representación y participación y todos los sectores que participan en la planificación y gestión educativa, tales como el profesorado, el alumnado, agentes

sociales representativos como son los sindicatos, instituciones locales o autonómicas, asociaciones de padres y madres (AMPAS), representantes del Ayuntamiento, etc.

Fases de elaboración del Plan

Pasos previos a la elaboración del Plan:

1. **Pertinencia de género.** Determinar si es determinante la variable sexo en las realidades analizadas

Para la elaboración del plan es preciso abordar tres pasos básicos:

1. **Identificar.** Diagnosticar la situación de desigualdad entre sexos o la de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.
2. **Planificar y ejecutar.** Diseñar políticas o programas específicos que den respuesta a las necesidades detectadas en el diagnóstico.
3. **Evaluar.** Analizar los resultados y efectos de programas y políticas para valorar la efectividad de las medidas.

En dicho proceso es precisa la participación activa del profesorado y alumnado a través de organizaciones que les representen como pueden ser los sindicatos del área de educación o las asociaciones de alumnos/as al igual que de personal técnico en género y en elaboración de proyectos y procesos.



LA PERTINENCIA DE GÉNERO

¿En qué consiste identificar la pertinencia de género?



5. LA PERTINENCIA DE GÉNERO

¿En qué consiste identificar la pertinencia de género?

La pertinencia de género supone que se identifique cuándo una actuación es relevante desde la perspectiva de género. Es una forma de aproximarse a la realidad en la que estamos trabajando para comprobar si la variable sexo es una variable explicativa.

De esta manera identificar la variable sexo como una variable clave permitirá entender la necesidad de actuar. Significará que la actuación o la prolongación de la situación actual tendrá efectos diferenciales para chicos y para chicas (en la participación de unos u otras, en la reproducción del rol tradicional de género, etc..) y por ello, la brecha de género se mantendrá o se incrementará.

Para ver si efectivamente es pertinente al género la realidad analizada (o una actuación determinada que se va a llevar a cabo) debe tenerse en cuenta:

- La **situación de partida**. Para ello debemos de realizar un diagnóstico (ver apartado de Diagnóstico) de la situación relativa de los chicos y las chicas o de la situación de desigualdad.
 - La **situación de "llegada"** o los posibles efectos. En este caso y, conociendo el punto de partida, debe de aproximarse cuáles pueden ser los efectos sobre la igualdad. Éstos se resumen de la siguiente manera:
- Acciones ciegas al género. Son aquellas que:

- No suponen una modificación sobre la situación de desigualdad inicial entre chicos y chicas.
- Suponen un incremento de los desequilibrios entre sexos.

En muchas ocasiones las acciones se entienden como neutras al género cuando son ciegas al género. Esta confusión tiende a producirse por el mero hecho de no "prohibir" la participación de mujeres en la acción. Por ejemplo, un curso de formación ocupacional de "soldador" donde no se excluya a las mujeres de inscribirse y participar tiende a verse como una acción neutra al género.

Sin embargo, el mero hecho de que legalmente no existan barreras a su participación no significa que el curso vaya a tener presencia de chicas. Los estereotipos de profesiones de chicos o de chicas, la orientación formativa o profesional que se da a unos u a otras o el propio imaginario de las chicas, hacen que muy probablemente ese curso esté copado, casi en su totalidad por chicos.

- **Acciones neutras al género**. Son aquellas que contribuyen a disminuir las desigualdades entre hombres y mujeres.

Siguiendo ese mismo ejemplo podría contribuir a reducir ese desequilibrio en la participación entre hombres y mujeres en el curso el introducir dentro de los procesos formativos o de orientación la imagen de mujeres soldando, o la mera publicidad del curso con un lenguaje inclusivo y no excluyente (soldador y soldadora), o la realización de charlas de orientación profesional para chicas y chicos donde se vincule esta formación con su inserción laboral (este tipo de cursos suele tener altas tasas de inserción laboral), o la creación de cuotas de participación para chicas.

Cualquiera de éstas u otras acciones van encaminadas a reducir la brecha de género en la participación del curso.

En el caso de las acciones ciegas al género será necesario introducir algún tipo de medida correctora si se quiere lograr un proceso de equiparación entre la situación de chicos y chicas o entre la de hombres o mujeres.

• El contexto

La observación del contenido y el contexto en el que se desarrolla, en nuestro caso, el proceso educativo, debe de ser igualmente analizado desde una perspectiva de género. A partir de este punto se determinará si es pertinente actuar con una perspectiva de género o si el contexto en el que se desenvuelve la educación es neutro al género.

En este caso, es especialmente relevante hacer hincapié en la reproducción del rol de género a través de la educación:

- El uso de un lenguaje sexista.
- El uso de imágenes estereotipadas.
- Los conocimientos transmitidos.

Una vez se determinen estos pasos quedará constancia de si la intervención tiene un efecto sobre la igualdad

• **Positivo:** en este caso, el propio proceso educativo ya incorporaría medidas correctoras que llevarían a la reducción de los desequilibrios entre sexos y a la reproducción de valores no sexistas.

• **Negativo:** en este caso, se mantendría el mismo nivel de desigualdad o se incrementaría este, al tiempo que se continuaría reproduciendo el rol tradicional de género.

De manera muy sintética se entiende que la pertinencia de género puede identificarse observando si:

- Afecta directamente a personas (chicos y chicas)
- Afecta de manera indirecta a chicos y chicas
- Afecta a la reproducción de valores o rol de género

LA PERTINENCIA DE GÉNERO

• Qué es:

- Identificar la variable sexo como variable clave o explicativa.

• Cuándo se da: Una intervención será pertinente al género cuando

- La intervención (o ausencia de la misma) afecta a chicos y chicas de forma diferente incrementándose la brecha de género (o manteniéndose)
- Afecta a los modelos estereotipados que reproducen el rol de género.

• Cómo determinar la pertinencia de género:

- Si existe una situación diferencial entre chicos y chicas
- Si existe un impacto diferencial en las intervenciones educativas para chicos y chicas
- Si se reproduce el rol de género

EL DIAGNÓSTICO

¿Qué es diagnosticar?

Antes de ponernos en marcha

Pero, ¿cuáles deben ser las condiciones de partida para realizar un diagnóstico?

¿Cómo diagnosticar?

El proceso de diagnosticar

6. EL DIAGNÓSTICO

¿Qué es diagnosticar?

Diagnosticar según la Real Academia de la Lengua es "Recoger y analizar datos para evaluar problemas de diversa naturaleza"⁶. Es como una "fotografía" que nos proporciona información para un momento dado. En definitiva, identificar. Desde una perspectiva de género se hace preciso concretar esta identificación centrándose en:

- ¿Cuál es el problema?
- ¿Para quién constituye un problema?
- ¿Cuáles son las causas de dicho problema?
- ¿Cuáles serán las consecuencias si no se actúa sobre el problema?
- ¿Qué factores influyen sobre él?

Cabe, pues, preguntarse en términos cuantitativos cuánto es el problema diferencial entre sexos, pero también en términos cualitativos, cuáles son las razones que han generado esa desigualdad.

Antes de ponernos en marcha

Antes de llevar a cabo un plan de igualdad habrá que analizar con detenimiento cuál es la realidad de la institución educativa sobre la que vamos a actuar, para ello debemos:

1. Identificar las **necesidades y problemas** de nuestro centro. El primer paso supone conocer las normas legales y sociales y la estructura de los desequilibrios

de género existentes y sobre los que se querrá actuar. Se trata, por lo tanto, de hacer visible el problema y mostrar la necesidad de actuar para el cambio que ello conllevará en un futuro próximo si quiere erradicarse dicha problemática.

Ejemplo

Observamos que se detectan marcados estereotipos y roles en las chicas y los chicos del centro debido al sexismo arraigado y transmitido socialmente: El alumnado admite que, en sus hogares, son sus madres quienes realizan todas las tareas domésticas y manifiestan que muy pocos padres se dedican a ellas.

2. Analizar cuáles son las **prioridades y objetivos**. Una vez identificada la problemática cabe plantearse cuáles pueden ser los objetivos a lograr. Poner un orden de objetivos que combinen la posibilidad de actuar a corto y a largo plazo.

Ejemplo

Continuando con el ejemplo anterior
Es necesario trabajar para modificar la reproducción de conductas y actitudes sexistas. Los procesos de cambio social suponen un trabajo a medio y largo plazo que, habitualmente se inician con un proceso de sensibilización. En este sentido, el objetivo puede ser el de sensibilizar al colectivo integrante de la comunidad educativa (alumnado, profesorado, padres y madres) del propio fenómeno detectado: es decir, de la reproducción del rol de género y de los mensajes de carácter sexista que se están trasladando a las nuevas generaciones.

Puede igualmente actuarse directamente (o en paralelo) y plantearse como objetivo la identificación de nuevos modelos o referentes para niños y niñas. Así iniciar un plan que suponga un cambio en las prácticas docentes, incorporando aspectos de coeducación.

Pero, ¿cuáles deben ser las condiciones de partida para realizar un diagnóstico?

El diagnóstico va a ser el punto de partida y la justificación del por qué debemos de actuar. En este sentido, es importante concentrar los esfuerzos en identificar la información relevante que enmarque con mayor claridad el problema. Esto es lo que se llama "Información Diana".

Ejemplo

Una chica que ha estudiado un ciclo medio de formación reglada recibe un salario medio que supone el 50% de un chico con estudios similares.

Las razones explicativas de este fenómeno pueden enmarcarse en la discriminación en el mercado laboral y, en parte, en la formación de partida de chicos y chicas.

Desde la escuela pueden identificarse realidades de SEGREGACIÓN FORMATIVA que encaminen a unos y otras hacia una determinada profesión.

Identificar cuántos chicos y cuántas chicas hacen que especialidad formativa (en ciclos de grado medio) será parte del diagnóstico a realizar (parte cuantitativa). Las razones por las que se producen estas elecciones será otra (parte cualitativa).

Esta recogida de información debe, por otra parte, emanar de una planificación en dicha recopilación. Debe de determinarse quién o quiénes serán responsables de identificar los indicadores de género (de diagnósticos) precisos, los tiempos de recogida (de manera que, en un proceso continuado de

diagnóstico, éstos sean homogéneos en los distintos periodos) y dónde y cómo guardarlos, explotarlos, tramitarlos y publicarlos.

En muchas ocasiones, identificar requiere tener una preparación previa para saber detectar cuáles son los indicadores de género mínimos o la información diana. Es, por lo tanto, conveniente disponer de personal técnico con un cierto nivel de especialización en género o, en su defecto, que hayan realizado alguna formación en este aspecto. El apoyo de personal externo experto también puede ser una herramienta de apoyo en la realización de este diagnóstico.

Ejemplo

Continuando con el ejemplo de la segregación formativa en ciclos de grado medio.

¿Quién?. Una de las personas (o un equipo) del Consejo Escolar se hará responsable de recopilar la información

¿Tiempos o el Cuándo?. La estadística más precisa para este contexto y que permitiría comparativas, sería la Encuesta de Educación no Universitaria del INE para datos de la CCAA. La decisión de tiempos podría ser recopilar la información sistemática de manera anualizada.

¿Dónde?. Sería preciso generar una base de datos con un formato que pudiera ser utilizado sistemáticamente

Además, sería preciso recoger un formato que permitiera abordar el carácter explicativo o cualitativo de las razones de las elecciones. Incluso, de manera puntual (dado el coste) podría realizarse un estudio piloto que intentara explicar a través de encuestas cuáles son las razones que tienen chicos y chicas para realizar dicha opción formativa.

En el momento de realizar un diagnóstico se puede plantear uno de máximos o uno de mínimos, es decir, la obtención de información perfecta es, en muchas ocasiones deseable, pero poco factible. La escasez de recursos materiales para ello puede ser el primer limitante, pero la de recursos humanos o la de tiempo de recogida de información también. Conocer estos recursos es imprescindible para abordar un diagnóstico riguroso y limitado a nuestra capacidad de identificación.

Ejemplo

Continuando con el ejemplo de la segregación formativa en ciclos de grado medio.

La realización de una encuesta ad hoc para identificar las razones que llevan a los alumnos y las alumnas de nuestro centro a elegir una especialidad formativa suele ser costosa. Será estadísticamente representativa, pero puede que demasiado cara en un proceso de diagnóstico. El acudir a referencias bibliográficas que analicen esta realidad puede igualmente ser válido para refrendar los datos de segregación formativa disponibles en el centro

LAS CONDICIONES DE PARTIDA:

Información Diana:

disponer de información desagregada por sexo e indicadores de género

- Recogida de información.
¿Quién, Cuándo y Dónde?
- Formación en género.
- Disponibilidad de recursos materiales y humanos.

¿Cómo diagnosticar?

Nuestro diagnóstico debe de ser capaz de capturar la realidad en que alumnas y alumnos se encuentran (enfoque de género). Para poder realizar un buen diagnóstico hemos de aprender a mirar y observar nuestro centro escolar; cómo se relacionan chicos y chicas, cómo se utilizan los materiales escolares, los conocimientos que se imparten en las aulas, las expectativas del profesorado y del alumnado, los contenidos y el lenguaje utilizado por los libros de texto, los juegos, las relaciones del profesorado y las familias, la configuración del horario lectivo, etc.

El proceso de diagnosticar

PASO I

Mostrar la brecha de género existente entre chicos y chicas

La condición imprescindible en cualquier diagnóstico de género será mostrar la información desagregada por sexo, de manera que sea siempre la diferencia entre unos y otras lo que tengamos como punto de referencia. Tradicionalmente se ha asociado a un análisis de los aspectos que impactan sobre las mujeres, con un estudio concentrado en información relativa a mujeres. La perspectiva de género implica recoger esta información no únicamente para mujeres, sino también para hombres, de manera que sea su puesta en común lo que permita la comparación de la posición que unos y otras ocupan.

PASO 2

Observar si hay personas afectadas directamente (chicos y chicas)

Cuando nos enfrentamos a elaborar un diagnóstico siempre se plantea: ¿Qué mirar?. ¿Cuál es la información relevante?. Después de responder a esta pregunta irá la de ¿dónde y cómo mirar?. Con el objetivo de intentar aproximar la totalidad de posibilidades de diagnóstico vamos a plantearnos una serie de preguntas en forma de pasos que pueden ayudar a realizar un diagnóstico completo.

En primer lugar, cabe preguntarse si en el contexto en el que se desarrolla nuestra actividad hay personas afectadas de forma directa. El hecho de que en el marco educativo haya alumnos y alumnas, profesoras y profesoras y padres y madres, hace que, el efecto de las acciones educativas impacte de manera directa a ambos sexos. No obstante, su posición de partida, los valores que tienen incorporados, sus vivencias, las costumbres sociales, etc., van a determinar si el efecto será igual o diferencial para unos y otras.

Las situaciones diferenciales entre ellos y ellas, en estos casos, son relativamente sencillas de plantear a través de la creación de un indicador desagregado por sexo. Como ya se mostraba anteriormente, un análisis de cuánto y cómo participan las chicas en las especialidades formativas pasa por cuantificar cuántas chicas y cuántos chicos estudian cada especialidad en cada curso educativo y en cada nivel. Pero esta misma pregunta puede plantearse para la presencia de hombres y mujeres como personal docente.

- **Cuántos.** Se observaría la cantidad de hombres y de mujeres que ocupan un puesto de trabajo en el ámbito educativo (en un centro escolar). La profesión docente ha sido tradicionalmente copada por mujeres en las capas inferiores (más en primaria que en secundaria, y más en ésta que en el nivel universitario).

- **Qué acceso.** No obstante, el diagnóstico sería impreciso o incompleto si no se añadieran elementos adicionales como por ejemplo, el acceso a qué tipo de formación imparten ellos y ellas. Las diferencias son sustanciales a medida que la formación se especializa. Así, al igual que ocurre con el alumnado, el profesorado muestra más mujeres en las materias impartidas de humanidades que en las tecnológicas.

- **Qué posición.** Pero también sería preciso preguntarse si están realizando iguales o similares tareas y si copan espacios en los niveles ocupacionales similares. Así, una aproximación a la capacidad de toma de decisiones por parte de las mujeres podría realizarse observando cuántos hombres y cuántas mujeres están en los niveles directivos del centro, de cada departamento, etc..

Así, por parte de la Comunidad Educativa será preciso hacerse una serie de preguntas:

Preguntas a plantearse:

¿Cuántos chicos y cuántas chicas hay?

¿Tienen igual posibilidad de acceso al recurso?

PASO 3

Observar si hay personas afectadas de forma indirecta

Quizá la observación directa sobre las personas resulte relativamente sencillo, o al menos, tiene una complejidad inferior a la observación de los recursos puestos a disposición de la Comunidad Educativa. Pero para realizar un diagnóstico debemos mirar igualmente el entorno que nos rodea con el compromiso implícito de analizar para cambiar y mejorar la realidad. En este caso, detectar dónde están los aspectos de género a tratar supone un ejercicio que va más allá de la simple cuantificación y que supone ver a las personas (hombres y mujeres, chicos y chicas) a través de los recursos.

Los espacios y los tiempos escolares suelen ser algunos de los recursos disponibles para todos y todas las personas (alumnos y alumnas, pongamos por ejemplo) del centro. Desde la perspectiva de la legalidad no habría ningún aspecto que puntualizar. Sin embargo, la observación desde la perspectiva de género muestra que el uso y disfrute de los recursos es bien diferencial entre chicos y chicas. La observación de estos recursos, su uso y su demanda, son factores que permiten observar cuánto beneficia el recurso a unos y a otras y si se hace de manera equitativa.

Si tomamos como referente un espacio definido del ámbito escolar: la zona de recreo y observamos quién y cómo la usan, podemos ser capaces de sacar algunas conclusiones. Analizar el recurso (en este caso, la zona de recreo) supone:

- **Qué elementos lo componen.** En primer lugar, sería preciso acercarnos al área de recreo. Medir el espacio y determinar cuánto espacio ocupan los elementos que lo componen. En muchos casos, en el espacio físico del

recreo está un pequeño campo de fútbol o unas canastas de baloncesto y un espacio libre sin infraestructuras deportivas que permite el juego polivalente.

- **Quiénes usan estos espacios.** Una observación al uso de estos elementos nos permite ver efectivamente a quién dan servicio los espacios (sin que, a priori, tengan una limitación para chicos o chicas). ¿Quién juega al fútbol?, ¿quién juega al baloncesto?, ¿a qué y quién juega en el espacio libre?. Puede medirse qué parte del espacio es habitualmente utilizado por ellos y por ellas y cuánto tiempo ocupan ellos y ellas la mayor parte del espacio reservado para recreo.

- **Relación entre demanda y espacio.** Los espacios "reservados" para determinados juegos van a implicar el dominio de los mismos por grupos o colectivos concretos. En la medida que se primen los espacios de deporte mayoritariamente disfrutados por chicos, supondrá que la demanda o la necesidad de juego de los chicos estará cubierto por la infraestructura escolar. Debemos preguntarnos si las demandas o necesidades de juego de las chicas tienen igual cobertura por parte del centro o no.

La Comunidad Educativa debe en este caso plantearse una serie de preguntas:

Preguntas a plantearse:

¿Cuál es el uso que dan chicos y chicas al recurso analizado?

¿Ejercen una demanda similar chicos y chicas sobre esos recursos?

¿Se benefician de manera distinta del recurso chicos y chicas?

PASO 4

Observar si hay igualdad de condiciones en el acceso

Las barreras a la participación igualitaria no suelen producirse como consecuencia de una restricción legal. Los hábitos y los roles sociales suelen marcar realmente este acceso diferencial, que en la mayoría de los casos, y de forma inconsciente, asumimos como normales debido a que son ideas y formas de conducta muy interiorizadas.

Pensemos en un grupo de alumnos y alumnas que tienen que elegir entre varias asignaturas optativas; entre éstas hay una de cocina y otra de electrotecnia.

- **Quiénes optarán por una o por la otra.** Observemos las preferencias de los chicos y las de las chicas, analicemos qué es lo que hace que se decanten por una o por la otra. Para ello podemos preguntar a cada uno de los miembros del grupo cuál es la razón que les ha motivado a la hora de escoger una u otra asignatura optativa con la finalidad de observar la causa que motiva esa decisión. ¿Existen las mismas etiquetas y limitaciones en las posibilidades académicas de las chicas y de los chicos que determinen su decisión por una u otra optativa?.
- **Beneficios para unas y otros.** ¿Perciben del mismo modo chicos y chicas que la elección de una u otra asignatura les podría beneficiar en su carrera profesional o eligen ese curso porque permanecen en ellos y ellas valores muy interiorizados acerca de

cuáles son sus papeles y roles?. ¿Tienen las mismas oportunidades chicos y chicas en uno y otro campo (el de la cocina y el de la electrónica) si decidiesen optar por la profesión de cocinero y ellas por la de técnica en electrónica?. ¿Se les valoraría de igual modo?. De una simple observación acerca de la presencia de hombres y mujeres en ambas profesiones ya se pueden extraer algunas conclusiones; a saber: la profesión de hombre cocinero está extendida y valorada (quizás por un efecto televisivo, la percepción de gran cocinero es masculina, a pesar de haber sido el ámbito de pertenencia tradicional de las mujeres), mientras que la especialidad de electrónica pertenece a un mundo fuertemente masculinizado donde es muy puntual la presencia de mujeres y donde su entrada es compleja y difícil.

- **Participación desigual.** Uno de los factores que influyen en la participación desigual en las asignaturas optativas perpetúa la idea de que existen profesiones femeninas y profesiones masculinas. La mayoría de los chicos, y, cada día más, las chicas, entiende los estudios como un trámite para acceder a la vida laboral. Ellos tradicionalmente han optado por ramas con mayor salida profesional y de mejor remuneración y son mayoría en los módulos de formación profesional y en carreras técnicas. Es probable que, ante una ausencia de medidas correctoras, la asignatura de electrotecnia resulte ser un curso fuertemente masculinizado perpetuando este círculo formación-acceso laboral en el sector Construcción.

Preguntas a plantearse:

¿Hay condiciones en la construcción social que limitan la participación de unos u otras?

¿Quiénes tienen mayor probabilidad de acceder o participar?

¿Se benefician de manera distinta chicos y chicas?

¿Qué consecuencias puede tener esta distinta participación?



PASO 5

Observar si hay estereotipos sexistas o si se reproduce el rol de género

El rol tradicional de género se perpetúa a través de distintos agentes que participan en la formación de chicos y chicas. La familia (y la observación que ellos y ellas realizan sobre las actividades diarias de los miembros de la familia, los valores transmitidos, etc..) o la escuela (con las materias impartidas, los materiales ofrecidos o los valores transmitidos) son dos de los agentes de mayor influencia en el proceso de desarrollo de estos chicos y chicas.

El diagnóstico que se realice debe de ser capaz igualmente de capturar la transmisión de valores a través del uso de los tiempos, del material empleado en la formación, de los materiales didácticos y de lectura disponibles para el alumnado, de las imágenes transmitidas, de los contenidos ofrecidos en la formación, etc...

A modo de ejemplo, vamos a adentrarnos en los materiales a disposición del personal docente y del alumnado en el espacio de biblioteca del centro. A priori, la biblioteca está abierta y a disposición de la totalidad de personas del centro. El contenido de los materiales expuestos viene, a priori, refrendado por la necesidad formativa y la demanda de material es gestionada habitualmente por el profesorado. Sin embargo, esos contenidos pueden contener valores, imágenes y un lenguaje excluyente y escasamente favorable a la igualdad.

Hacer visibles aspectos de género en estos materiales supone:

Valores equitativos. Analizar si los valores transmitidos por el material (libros, revistas, documentos visuales, postres o imágenes) reproducen estereotipos y valores tradicionalmente asociados a hombres y a mujeres. Es habitual ver imágenes donde las mujeres realicen las tareas habituales desempeñadas dentro del ámbito privado (en los hogares: planchar, lavar, cuidar a menores o a personas enfermas), mientras que las tareas desarrolladas en el ámbito público son copadas por imágenes masculinas. Se generan imágenes de departamentos estancos acerca de que es lo que debe de realizar un chico y lo que debe realizar una chica. Imágenes que condicionan su propio imaginario de qué pueden ser o hacer en el futuro.

Los proyectos de coeducación han impulsado la generación de imágenes donde existe un reparto equitativo tanto de tareas domésticas como de tareas mercantiles, con un modelo que rompe con los estereotipos tradicionales masculinos y femeninos.

- **Temas específicos de género.** El material disponible en la biblioteca puede favorecer igualmente el conocimiento de los aspectos de género, ayudando a la puesta en práctica de planes de igualdad en los Centros Escolares. La adquisición de material que trate específicamente los temas de igualdad de oportunidades pone además en evidencia la relevancia que se da a estos aspectos en el Centro y permite disponer de herramientas de trabajo para su articulación.

- **Contenidos discriminatorios.** El material disponible

en la biblioteca puede contener libros de autores (o autoras) que muestren avances científicos desde una perspectiva misógina. Este hecho únicamente favorecería la transmisión de los valores patriarcales donde se discrimina a las mujeres y donde se perpetúa el rol tradicional de género.

- **Lenguaje no sexista.** Se incurre en sexismo lingüístico cuando el mensaje resulta discriminatorio debido a su forma, es decir, debido a las palabras o estructuras elegidas. Sin embargo, el español ofrece posibilidades para que no se produzca discriminación sexual en el uso del idioma. Los fenómenos lingüísticos sexistas pueden y deben evitarse sin agredir las normas gramaticales.

El sexismo lingüístico suele observarse respecto al empleo de la lengua en dos sentidos:

- El empleo de la lengua condicionado por la identidad sexual.
- El tratamiento discriminatorio contra uno de los sexos (habitualmente la mujer) en la construcción y los mensajes que se emiten.
- **Referentes femeninos.** Los fondos bibliotecarios suelen disponer de grandes referentes masculinos de la literatura o de la ciencia. Los referentes femeninos en estos casos son escasos y, en muchas ocasiones, desconocidos. ¿Cuántas grandes pintoras son conocidas?, ¿cuántas grandes autoras?, ¿cuántas grandes científicas?. La presencia de mujeres de referencia en los distintos campos académicos favorece igualmente la transmisión de valores equitativos entre sexos.

Por otra parte, como muestra Forges en una de sus tiras, el valor ofrecido a las tareas realizadas por mujeres, ha sido tradicionalmente minusvalorado bajo el paraguas de la realización de estos trabajos en el ámbito privado (hogar). El valor otorgado a las actividades habitualmente desempeñadas por mujeres, al igual que ya ocurre con las habitualmente realizadas por hombres, puede formar parte del diagnóstico a realizar previo a la intervención.

La Comunidad Educativa debe en este caso plantearse una serie de preguntas:



Preguntas a plantearse:

- ¿Qué tipo de lenguaje se utiliza?
- ¿Se presentan imágenes estereotipadas?
- ¿Se introducen información y formación favorable a la igualdad de oportunidades?
- ¿Se transmiten referentes femeninos?

PASO 6

Identificar los factores de desigualdad: normativos institucionales y sociales

En el capítulo anterior se señalaba la diferencia entre desigualdad formal y real. En el primero de los casos, la discriminación nace desde el mismo momento en el que se genera una ley, reglamento o norma que marca un trato desigual por el hecho de ser hombre o mujer el sujeto de la acción. La propia Constitución prohíbe cualquier tipo de discriminación por razón de sexo. En este sentido, las normas discriminatorias son cada vez menos usuales. Sin embargo, este proceso de eliminación de la desigualdad formal no ha supuesto de manera automática el logro de la igualdad real.

A la hora de aproximarnos a un diagnóstico es importante detectar aquellos factores que determinan o explican las situaciones diferenciales entre sexos, observando principalmente:

- **Normas discriminatorias.** Se trataría de normativa que, en su articulado, señala aún algún elemento que limita a uno de los sexos al disfrute de un derecho.
- **Valores sociales.** La discriminación se ha basado en la división sexual del trabajo. Esta se ha traducido al reparto de tareas sociales y domésticas adjudicadas en función del sexo tanto en el ámbito privado (hogar) como en el público (calle, mercado de trabajo, etc.). Unido a esta división sexual del trabajo, se han asociado atributos o valores que se traducen en estereotipos, en imágenes de quién y cómo debe de ser un chico o una chica. Algunos valores como fortaleza, competitividad, seguridad, capacidad de liderazgo,

etc.. han sido atribuidos al sexo masculino, mientras que otros como la emotividad, debilidad, cooperación, o inseguridad han estado más asociados a las chicas. Estos estereotipos van a tener consecuencias en el comportamiento social y en lo que se espera de cada uno de los chicos y chicas.

- **Roles.** El rol, masculino o femenino asigna funciones, actitudes capacidades y limitaciones diferenciadas a mujeres y hombres, que la normativa de la cultura vigente establece como atributos "naturales" de ambos sexos. El feminismo académico anglosajón impulsó el uso de este concepto en los años 70 para enfatizar que las desigualdades entre mujeres y hombres son socialmente construidas y no biológicas. Distinguir claramente la diferenciación sexual -determinada por el sexo cromosómico, gonadal, hormonal, anatómico y fisiológico de las personas- de las interpretaciones que cada sociedad hace de ella, permitía una mejor comprensión de la realidad social y perseguía un objetivo político: demostrar que las características humanas consideradas femeninas son adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en lugar de derivarse naturalmente de su sexo biológico.

En definitiva, a la hora de realizar un diagnóstico, debemos cuantificar y explicar los desequilibrios existentes y los efectos que tienen sobre las personas (chicos y chicas), las demandas distintas que se generan como consecuencia de estas diferencias y los valores o normas sociales que causan este fenómeno. En nuestro centro, se trata de observar y averiguar por un lado qué factores demográficos, económicos y sociales repercuten en el ámbito educativo y, por otro,

a nivel interno, cuáles son los factores educativos y organizativos que influyen significativamente en los roles de las alumnas y alumnos.

CÓMO DIAGNOSTICAR:

- **Mostrando la situación diferencial (brecha de género) entre hombres y mujeres (chicos y chicas)**
- **Identificando las desigualdades de partida**
 - Si hay personas afectadas directamente.
 - Si hay personas afectadas indirectamente.
 - Si hay igualdad de condiciones en el acceso.
 - Si hay demandas o necesidades desiguales entre sexos.
 - Si hay estereotipos de género.
- **Identificar los factores de desigualdad**
 - Factores normativos (normas legales discriminatorias)
 - Factores institucionales (programas, políticas, acciones)
 - Factores sociales (normas sociales discriminatorias)

PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN

¿Qué es planificar?

Pasos para planificar (el cómo)

7. PLANIFICACIÓN Y EJECUCIÓN

¿Qué es planificar?

Según el Ministerio de Educación y Ciencia planificar es: "elaborar un plan detallado para lograr un objetivo. El plan es, por tanto, el proyecto ideado para lograr el objetivo. Implica una solución y registra un proceso que permita alcanzarlo". Planificar significa tomar decisiones, nos ayuda a ver el futuro, es un medio "para", no un fin en sí mismo.

La planificación no se trata sólo de una fase independiente que se aborda en un momento concreto del ciclo del proyecto sino que es permanente y, aunque si podemos hablar de una "etapa de planificación" que aglutina la mayor parte de los esfuerzos, no podemos olvidar que según avance el mismo será necesario hacer ajustes que impliquen modificar tareas, reasignar recursos, etc. y eso también es planificar.

Pasos para planificar (el cómo)

La planificación se inicia tras la detección de la situación inicial (detección de aspectos y brechas de género del diagnóstico). Esa visibilidad de las brechas de género marca los desequilibrios. Éstos deben darnos pistas sobre las necesidades a abordar y, por ende, de los logros a alcanzar. De esta manera, en la planificación se establece cuál es la situación deseada y factible de realizar en el tiempo determinado establecido para la implementación del Plan de Acción.

PASO I

Determinar las prioridades: según recursos y tiempos de actuación

Las prioridades son los grandes problemas que el Plan debe resolver. Un buen diagnóstico debe proporcionar la suficiente información como para poder detectar cuáles son las amenazas y cuáles las oportunidades, con el fin de tomar las decisiones adecuadas. Cuanto más exhaustivo sea el diagnóstico, mayor número de necesidades afloran y mayor será el abanico de aspectos sobre los que actuar.

El Plan, sin embargo, debe de marcar claramente cuáles son los aspectos sobre los que actuar. Las prioridades deben de ser alcanzadas con el mayor consenso posible y con la mayor implicación por el conjunto de agentes involucrados. Para ayudar en el proceso de priorizar puede y deben de tomarse en cuenta los siguientes aspectos:

- **Formación de las personas que van a trabajar para la consecución de los objetivos.** La puesta en marcha de las acciones que persigan lograr algunos objetivos deben de contar, en algunos casos -la mayoría- con personas formadas. En este sentido, el primer paso (y quizá lo que marque una prioridad a corto plazo) será formar al personal docente en aspectos de género para que posteriormente éstos y éstas puedan ser agentes impulsores de acciones específicas.

Conocer los niveles formativos en género del personal técnico va a darnos pistas, igualmente, de las posibles acciones a desarrollar en el Plan de Igualdad de Oportunidades que se plantea en el centro.

- **Opinión y consenso entre agentes implicados.**

El éxito de las acciones a desarrollar dependerá de factores endógenos y exógenos. No obstante, el mayor consenso en los pilares del Plan, va a condicionar la disposición de los agentes implicados en su logro. Un mayor consenso en qué aspectos priorizar o no, junto a las restricciones de recursos, son los dos elementos facilitadores para acertar en las prioridades.

- **Prioridades marcadas por ley o por organismos oficiales.**

Las prioridades en muchos casos pueden identificarse con las expuestas en organismos o instrumentos de actuación por la igualdad de oportunidades en el ámbito regional, nacional o internacional. Así, por ejemplo, algunas prioridades transversales de género vienen establecidas en la puesta en marcha de los fondos estructurales o en los propios planes de igualdad de oportunidades de los organismos de igualdad regional.

- **Buenas prácticas observadas.**

La experiencia de otros Centros Educativos del ámbito regional, nacional o internacional, pueden tomarse como punto de referencia. Es decir, ante una misma situación de desequilibrio detectado, pueden existir ya políticas o proyectos implementados que nos sirvan tanto de guía para la puesta en funcionamiento en nuestro Centro como de experiencia de los aspectos que pueden suponer mayores barreras o dificultades.

PASO 2

Determinar los recursos y tiempos de actuación

Sin duda, los recursos disponibles para la puesta en marcha del Plan serán uno de los limitantes para determinar los objetivos alcanzables. Así, deben de tenerse en cuenta:

- **Recursos disponibles.** El Plan ha de ser realista. Esto, que a priori parece algo evidente, puede convertirse en el caballo de batalla y en el peor enemigo del Plan. Es frecuente ver planes maximalistas; planes que marcan voluntad o intenciones, pero que no han sido contrastados con los recursos de los que se dispone para ponerlo en marcha. Uno de los criterios que va a suponer (y permitir) centrar los objetivos y seleccionar prioridades será el de cuantificar con qué recursos se dispone para empezar a actuar. Podemos agruparlos en:

- **Humanos:** Integrantes del grupo de trabajo, alumnado y profesorado, representantes sindicales, AMPAS, personal técnico externo, otras asociaciones, etc..
- **Financieros:** Presupuesto con el que contaremos.
- **Materiales:** Herramientas de trabajo, materiales didácticos, etc.

Algunos de los objetivos que puedan plantearse serán enormemente costosos (en términos de recursos económicos y humanos), otros sin embargo, teniendo gran impacto, no suponen un esfuerzo elevado de recursos.

A modo de ejemplo, puede plantearse como objetivo la sensibilización del conjunto de la Comunidad Educativa de una región y disponer para ello de una cuantía económica que permita planificar 5 cursos de formación corta. El objetivo será, a priori, imposible de lograr. Ello no debe llevar a rechazar ese objetivo, sin embargo si a reducirlo por ejemplo a la sensibilización de dos centros escolares de la región.

- **Tiempo de actuación disponible.** El marco temporal es igualmente limitador de la implementación del Plan. El diseño de los objetivos y actuaciones deben circunscribirse a ese periodo.

PASO 3

Determinar los objetivos generales y específicos

Una vez elaborado el marco general (las grandes líneas -prioridades- sobre las que actuar) y delimitar la capacidad de actuación (los recursos disponibles y el tiempo para actuar) se van a determinar las metas a lograr. Los objetivos son los efectos o resultados que se desean obtener, y también definen los compromisos que se van a asumir.

Hay dos tipos de objetivos:

- **General:** Hacia dónde va dirigida la actuación del Plan, por ejemplo: "Modificar los estereotipos de género".
- **Específicos:** Son los compromisos asumidos, ejemplos: "Aumentar la participación de las mujeres en las familias profesionales de índole tecnológica", "reducir las desigualdades en la corresponsabilidad", etc.

Los objetivos deben de guardar una serie de condicionantes; a saber:

- **Que sean objetivos claros.** Cuanto más claro sea el objetivo a lograr, mayor facilidad habrá para generar acciones y para medir resultados.
- **Que sean contrastables.** El objetivo planteado debe de dejar la posibilidad de ver su evolución. En definitiva, debe de ser, de una u otra manera medible. Lo más sencillo sería una medición cuantitativa, no obstante, algunos objetivos se adecuan más a modificaciones culturales y a percepciones que a una variación numérica. Por

⁷ Orden de 16 de septiembre de 1998, para el fomento del empleo estable de mujeres en las profesiones y ocupaciones con menor índice de empleo femenino (BOE 29 de septiembre de 1998).

ello, la simple cuantificación será más difícil de establecer. Ello no debe impedir que el objetivo pueda ser evaluado en su evolución.

Por ejemplo: aumentar el empoderamiento de las niñas en la escuela para que puedan participar en más espacios escolares. En principio el empoderamiento (*empowerment*) es difícil de medir y no existe acuerdo sobre el método para hacerlo. Suelen recoger cambios de tipo personal, socio-económico y político, lo cual dificulta la medición. Algunos indicadores cuantitativos pueden ser de medición de los espacios donde juegan niños y niñas. Otros de carácter cualitativo pasan por preguntarles a chicas y chicos sobre juegos que desarrollan y en qué lugares.

Si los objetivos son fácilmente cuantificables habitualmente se trataría de objetivos que persiguen necesidades prácticas o intereses estratégicos, si se trata de un proceso o cambio, objetivos poco cuantificables, es probable que respondan a intereses estratégicos de género.

• **El objetivo enuncie el resultado a alcanzar.** Esto significa:

- Que debe de indicar qué perfil se pretende incluir como persona beneficiaria. Esta población pueden ser padres o madres, profesorado, alumnado (de qué nivel, etc.) . En los objetivos establecidos al principio de este sub-apartado la población sobre la que trabajar pueden ser alumnos/ as, orientadores/ as de formación, profesorado, padres y madres.

- Que debe de indicar cuánto es deseable alcanzar. Imaginemos, por ejemplo, que el objetivo sea modificar estereotipos en la formación. El objetivo puede ser incrementar en un 8% la presencia de mujeres en formación donde está infra-representada.

- Que debe de indicar en qué período debe lograrse el objetivo. En este caso, podría ser en dos cursos escolares.

- Que los conceptos deben de estar claramente definidos. En el ejemplo debe de definirse qué significa formación donde las mujeres estén infra-representadas.⁷

- Que deben de establecerse objetivos realistas. En el mismo ejemplo, de poco serviría poner un objetivo de que en un años exista paridad entre la formación profesional de chicos y chicas en las distintas carreras profesionales. Sería este un objetivo inalcanzable que sólo serviría para tener malos resultados relativos. El cambio será lento ya que supone, no únicamente una inyección presupuestaria, sino un cambio cultural.

- **El objetivo se enuncie en consonancia con el diagnóstico.** Los objetivos a lograr no pueden ser genéricos para cualquier territorio, sino que deben de ir enmarcados en la realidad diagnosticada. El objetivo será alcanzable en función del punto de referencia o partida que tenga el Centro Escolar.

Establecer estos criterios para la elaboración de los objetivos es importante porque:

- Sienta las bases para un eficaz trabajo en equipo
- Orienta la toma de decisiones importantes
- Permite coordinar esfuerzos
- Son un punto de referencia para evaluar la acción
- Ayudan a equilibrar decisiones a corto y medio plazo



PASO 4 Determinar las estrategias y las acciones

Las Estrategias del Plan: son formas de actuar que se ponen en marcha con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos. un ejemplo: si el objetivo es "reducir las desigualdades en la corresponsabilidad", la estrategia podría ser "sensibilizar al alumnado sobre la corresponsabilidad en las tareas domésticas y el cuidado a otros y otras".

Las Actividades o acciones: Son las tareas concretas que se van a poner en marcha para lograr los objetivos generales y específicos. Pueden desarrollarse varias acciones para lograr un único objetivo. Las acciones pueden ser:

- **Específicas para mujeres** o para chicas. Son acciones que se centran exclusivamente en las mujeres y suelen responder a las necesidades prácticas. Pongamos por ejemplo que queramos formar a las chicas en acciones donde están sub-representadas. Se les dará orientación y formación a ellas.
- **Específicas de igualdad.** El objetivo de este tipo de acciones se encamina a reducir las brechas de género y van dirigidas tanto a chicas como a chicos y tanto a hombres como a mujeres. Estas acciones logran responder tanto a necesidades prácticas como a intereses estratégicos. Utilizando el mismo ejemplo, las acciones específicas puestas en marcha para modificar estereotipos consistirán en orientar y formar tanto a chicas en formaciones donde están sub-representadas como a chicos en aquellas donde tradicionalmente no han tenido mayor presencia.

Como ya se señalaba con anterioridad, las acciones

específicas de igualdad son las diseñadas para desarrollar la estrategia de mainstreaming, no obstante, en un Plan de Igualdad suelen combinarse éstas con acciones específicas para mujeres.

Se genera así un proceso escalonado donde, del conocimiento de la situación de partida, se pasa a planificar unas metas y unos instrumentos para su logro. Si esto es común para cualquier tipo de programa o Plan, el Plan de Igualdad de Oportunidad tendrá como elemento focal la consecución de la equidad de género.

La articulación de medidas a desarrollar puede tener en cuenta algunos aspectos transversales en cualquier programa. Así por ejemplo deben de considerarse:

- **Participación.** La participación equilibrada entre sexos de las acciones debe de ser un referente a la hora de plantear las actividades de un Plan de Igualdad. El objetivo es que tanto mujeres como hombres, chicas o chicos participen en una medida equilibrada (la paridad se establece en unas ratios del 40-60%). No obstante, como ya se ha mencionado, el punto de partida marcará la pauta de la participación. La acción, en cualquier caso, debe de plantearse para favorecer el incremento de la participación femenina si la situación de partida fuera la de una escasa participación de ella.
- **Acceso y control de recursos.** La meta a corto plazo pasa por favorecer que chicas y chicos accedan y controlen recursos en igualdad de condiciones.
- **Modificación de roles.** A largo plazo, sin embargo,

las metas buscan una modificación de las estructuras, con lo que las acciones (o, al menos algunas de ellas) deben de ir diseñadas para trasladar una cultura rupturista de la lógica patriarcal.

- **Uso de espacios y tiempos.** En los Centros Escolares, el uso de espacios y tiempos son igualmente esenciales en la generación de acciones. Los espacios del propio centro y el uso que se da de ellos establece ya algunas medidas correctoras a desarrollar. El tiempo de formación, los conocimientos transferidos en ese tiempo, también.
- **Uso de lenguaje e imágenes no sexistas.** Los materiales utilizados en los Centros Escolares son una de las herramientas de traslado de roles estereotipados más clásico. La generación de acciones que trabajen esta realidad, no sólo en el material, sino en las aulas en general, constituye otra de las modalidades de acciones esenciales en los Planes de Igualdad escolares.
- **Responder a las necesidades de chicos y chicas.** Las acciones desarrolladas, basándose en el diagnóstico realizado, deben de ser capaces de responder a las necesidades diferenciales que tienen tanto chicas como chicos. En la medida que sus realidades sean distintas, es probable que sus demandas también lo sean.
- **Formación y sensibilización.** Los procesos de cambio difícilmente llegan sin articular medidas tanto de sensibilización para la acogida del propio Plan o de las acciones que en él de desarrollen, como de formación para poder llevarlas a cabo. En sus

inicios establece prioridades de colectivos a los que sensibilizar o formar y, en la medida que se afianza el plan, la sensibilización se generaliza y la formación se especializa.

Las acciones que se lleven a cabo pueden ser:

- **Acciones positivas.** Son acciones dirigidas al colectivo de personas desfavorecidas (en este caso mujeres o chicas), de carácter temporal y cuyo objetivo es fomentar la participación de mujeres. Pone su esfuerzo en que se incremente la presencia de chicas en la acción, pero no en el fin (objetivo) perseguido.

Por ejemplo, una acción positiva para un proceso de formación ocupacional será poner una cuota de participación femenina en un curso de carpintería del 40%

- **Discriminaciones positivas.** Son acciones dirigidas a lograr el objetivo finalista. Es decir, enfatiza sobre el resultado a obtener y no sobre la participación en la acción.

En el mismo ejemplo, digamos que la acción positiva ha logrado que las chicas se formen, pero el objetivo de una formación ocupacional es que las personas formadas se empleen (la acción es la formación, el objetivo la inserción laboral). Una discriminación positiva puede ser consensuar un número de empleos creados con las empresas y reservar un porcentaje de plazas de esta inserción para las mujeres que se han formado en el curso de carpintería.

- **Acciones de sensibilización y formativas.** Acciones dirigidas a generar cambios estructurales pero de medio o largo plazo a través de la sensibilización de la sociedad y/ o de la formación de las personas más próximas al Plan y que pueden favorecer su sensibilización o puesta en marcha.

PASO 5

Combinar necesidades prácticas e intereses estratégicos

Mientras los "intereses de género" son aquellas preocupaciones prioritarias que las mujeres (o los hombres) pueden desarrollar en virtud de la posición social que adoptan de acuerdo a sus atributos de género, las "necesidades de género" son los medios por los cuales tales preocupaciones son satisfechas. Estas necesidades se definen básicamente en dos:

- Las **necesidades prácticas** de género se formulan a partir de las condiciones materiales concretas en que viven las mujeres (o chicas). Las necesidades prácticas son directamente formulados por las propias mujeres que viven dichas condiciones y no requieren de intervenciones externas; responden a la percepción de una necesidad inmediata, y no entrañan cambios radicales en las relaciones entre sexos. En general suponen:

- Una respuesta a corto plazo
- Manteniendo un equilibrio (desequilibrio) entre hombres y mujeres
- Son diferentes según las personas (y sus circunstancias personales)
- Quedan satisfechas con acciones concretas
- Se plantea como acceso a recursos o a servicios

Los **intereses estratégicos** de género se derivan del análisis de las relaciones de dominio/ subordinación entre los géneros y expresan un conjunto de metas relacionadas con una organización más igualitaria de

la sociedad. Estos intereses varían según el contexto cultural y sociopolítico en que se desenvuelven las mujeres y los hombres aunque los aspectos comúnmente identificados son:

- La reproducción del rol tradicional de género
- El acceso restringido de las mujeres a los recursos económicos y sociales valiosos y al poder político
- La violencia de género y el control de la sexualidad de las mujeres

Y se distinguen de las necesidades básicas porque:

- Suponen una respuesta a medio o largo plazo
- Modifican la posición subordinada de las mujeres
- Son similares al grupo de mujeres y no a la situación específica de cada una de ellas

Las demandas formuladas tanto por hombres como por mujeres (o por niños y niñas) suelen venir definidas como consecuencia de un proceso de socialización que genera en sí desigualdades. En este sentido, la formulación de demandas directas de las personas beneficiarias (chicos o chicas, hombres o mujeres) suele responder a necesidades prácticas y no a intereses estratégicos. Sin embargo, en un Plan de Igualdad, en la medida que se implementa para modificar la estructura social, deben de combinarse acciones que respondan tanto a las necesidades prácticas como a los intereses estratégicos.

PASO 6

Establecer cronograma y agentes que desarrollen las acciones

El Plan tendrá un horizonte temporal global para ser desarrollado. Habitualmente se trata de planes anuales o hasta quinquenales. Éstos establecen su temporalidad en función de varios aspectos, entre el que cabe destacar, el compromiso de continuidad que se perciba entre los agentes implicados.

Ese marco temporal general debe además de concretarse en un cronograma de actuación para cada acción establecida. En algunos casos, el tiempo de desarrollo de distintas acciones puede ir en paralelo y en otras, la finalización de una condiciona la puesta en marcha de otra. Por ejemplo, la realización de un módulo transversal de género a alumnos y alumnas de un Centro Escolar, si se establece como formación reglada impartible por el personal del propio centro de formación, debe de ir precedido de la acción de formación del personal docente. Sin embargo, la actividad de sensibilización de padres y madres puede ir en paralelo a la propia formación del alumnado.

Cada una de las acciones debe de estar diseñada determinando quiénes son las personas responsables de:

- **Su implementación.** En este caso se asignan personas concretas (o puestos concretos) encargados de desarrollar estas acciones.

- **Su seguimiento y coordinación.** Podrá existir una persona (o puesto) que se encargue de la coordinación de las acciones entre sí y del propio Plan.

- **Su evaluación.** La evaluación ex ante, on going y/ o ex post puede establecerse igualmente por acciones, determinando así la persona encargada de ver el cumplimiento del plan y establecer el cómo se realiza la retroalimentación de esta información para el resto del equipo del Plan.

ACCIÓN	AGENTE	TIEMPO DE REALIZACIÓN

Planificar es:

Elaborar una ruta de actuación para lograr unos objetivos

Planificar supone:

- Consensuar y ordenar las prioridades
- Concretar recursos disponibles
- Concretar metas
- Concretar necesidades básicas e intereses estratégicos
- Cronograma y agentes que desarrollen el Plan



SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

¿Qué es evaluar?

Tipos de evaluación

¿Cómo evaluar?

8. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

¿Qué es evaluar?

Es un proceso de reflexión y análisis que sirve para determinar el grado de eficacia y eficiencia en la realización del proyecto que hemos puesto en marcha, en este caso, en el centro escolar. Es un proceso para obtener y analizar la información significativa en que apoyar los juicios de valor sobre un objeto, un fenómeno o un proceso, como soporte para una eventual decisión sobre el mismo.

La evaluación de programas o políticas públicas ha seguido una trayectoria creciente desde la implantación de proyectos europeos en España. La obligatoriedad de realizar mecanismos de evaluación continuada ha servido para implantar una cierta cultura de la evaluación. Las razones por las que evaluar pueden resumirse en:

- Crecimiento de la intervención pública. El incremento de la intervención pública genera una demanda de información para la mejora y revisión de las mismas.
- Interés por conocer los resultados de esta intervención. El proceso de modernización y la búsqueda de una mayor eficiencia pública llevan aparejada la búsqueda de mecanismos de seguimiento y evaluación de programas y proyectos llevados a cabo.
- Supone comprender los objetivos, la aplicación y el impacto de las políticas. La evaluación permite disponer de información para la toma de decisiones finales sobre el cumplimiento de los objetivos, idoneidad de las acciones y capacidad de llegar a los resultados deseados con las medidas implantadas.

- Permite relacionar causa-efecto. Con la evaluación se logra (o se pretende lograr) conocer la causalidad entre el desarrollo de las medidas generadas y la obtención de resultados, es decir, responder a la pregunta de ¿en qué medida se han logrado estos objetivos como consecuencia de la política pública implementada?.

Evaluar supone:

Comprender "la necesidad de la política, su diseño, su implementación y puesta en práctica, el impacto y los resultados y la eficiencia"

Tipos de evaluación

La evaluación de una medida, programa o plan de actuación puede realizarse en distintas fases del proyecto y de distintas maneras. A continuación se sintetizan muy brevemente cuáles son los tipos de evaluaciones más comunes que suelen establecerse en la evaluación de un Plan.

- **De necesidad:** En este caso la evaluación tiene por objetivo justificar la razón que lleva al ente público a llevar a cabo un Plan. En el caso que nos ocupa, una evaluación de necesidad pasaría por determinar si efectivamente existen brechas de género o si es pertinente actuar en pro de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el Centro Escolar.

Igualmente determina a quién va dirigido el Plan. En nuestro caso, ¿se dirige a padres y madres?, ¿al profesorado?, ¿al alumnado?, ¿a los tres colectivos?. Y por último, señalará cuáles son las estrategias

para implementar el plan. Es decir, cuáles son las líneas de actuación prioritarias y las fórmulas para desarrollarlas.

- **De la conceptualización y del diseño:** La evaluación de diseño suele darse con menor asiduidad que la anterior (la de diagnóstico) y se justifica en mayor medida cuando se modifica una política o programa por otro. La evaluación en este caso tiene por objetivo justificar el por qué desarrollar un tipo de medidas y no otras. Por ejemplo, una evaluación de conceptualización podría haberse dado en el momento de decidir modificar las actuaciones de igualdad de oportunidades únicamente con mujeres a pasar a realizarlas con mujeres y hombres.

La evaluación de diseño establece el marco de referencia para desarrollar un Plan y establece cuáles son las medidas concretas, las personas destinatarias finales y los agentes que intervienen en el desarrollo del mismo.

- **De la implementación:** En el caso de evaluación de implementación se busca determinar si las medidas desarrolladas se ajustan realmente a las diseñadas. Por ejemplo, las políticas activas de empleo tienen, entre otros objetivos, incrementar las posibilidades de inserción laboral para la población con mayores dificultades en el mercado de trabajo. En este sentido, las personas destinatarias finales deben de ser prioritariamente personas con discapacidad, mujeres, personas con situaciones de paro de larga duración, etc.. Una evaluación de implementación contrastaría el peso de estos colectivos entre la población beneficiaria final de las medidas y las previsiones de su presencia.

- **De la eficacia:** Una evaluación de eficacia busca contrastar cuáles eran los objetivos establecidos y los resultados obtenidos. Es decir, saber en qué medida se han logrado alcanzar las metas establecidas. En el caso de buscar un criterio de eficiencia y no únicamente de eficacia, este análisis se haría contrastando el coste que ha supuesto lograr dichos objetivos.

- **De Impacto:** Sin duda la evaluación más interesante es la de impacto. En este caso se trata de conocer el grado de cumplimiento de las metas como consecuencia de la implementación de la política pública. Se trataría de obtener la causalidad entre objetivos logrados y medidas desarrolladas. Por ejemplo, en las políticas activas de empleo, una chica que ha realizado un curso de carpintería en formación ocupacional está empleada después del curso. El objetivo de la empleabilidad se ha cumplido. No obstante, el trabajo que desempeña es de auxiliar administrativo. Por lo tanto, el hecho de que trabaje no debe de vincularse o de justificarse como consecuencia de realizar el curso de formación y sí a otras causas. No existiría causalidad entre objetivo y acción formativa.

Las evaluaciones pueden ordenarse en función de quién realiza la evaluación. Ninguna de ellas es mejor que la otra, sino que busca objetivos distintos.

- **Interna:** La evaluación interna se elabora por el grupo de trabajo o personal técnico del propio Centro o por las propias personas que han desarrollado el Plan. El objetivo suele ser analizar deficiencias en el procedimiento de actuación.

- **Externa:** En muchos casos, el encargo de realizar la evaluación se hace con carácter externo. Se pide a una persona o entidad diseñar una metodología propia para evaluar los resultados del Plan y de su equipo de trabajo. Por lo tanto, el equipo evaluador no ha formado parte del diseño o implementación de las medidas del Plan.

Por último, las evaluaciones también se ordenan según el momento en el que se desarrollan. Se establecen tres momentos de evaluabilidad:

- **Previa o ex ante:** Se realiza una vez terminada la planificación. Su objetivo es analizar que todos los elementos del Plan sean coherentes y que éste toma la dirección correcta. En cualquier caso, se realiza con anterioridad a la puesta en marcha de medidas.

- **Intermedia u on going:** Es el seguimiento que se hace durante el desarrollo del Plan. Analiza resultados y procesos y su objetivo pasa por lograr conclusiones para la reorientación de objetivos para el caso de que nuevas necesidades fuesen detectadas o de acciones en el caso de que éstas no cumplan su cometido.

- **Final o ex post:** Las evaluaciones finales sirven para determinar realmente el efecto de las medidas y el cumplimiento de los resultados. Permite hacer una evaluación de eficacia, eficiencia e impacto.

¿Cómo evaluar?

Al enfrentarnos a la evaluación del Plan de Igualdad que hemos puesto en marcha en nuestra institución escolar pueden surgir dificultades sobre el modo en que la llevaremos a cabo. Dos preguntas clave deben de estar en el trasfondo del proceso de evaluación; a saber:

- **Causalidad.** ¿Existe relación causa-efecto entre el Plan y alguna variable objetivo?. En definitiva,

debemos preguntarnos si la puesta en marcha del Plan ha sido determinante para explicar los resultados que se han obtenido.

- **Ausencia de intervención** (o de esta intervención). ¿Qué hubiera pasado en ausencia del programa?. Otro punto de vista que nos haría llegar a una conclusión similar a la anterior sería plantease cuál sería la situación de desigualdad entre chicos y chicas (o entre mujeres y hombres) en el caso de ausencia del Plan.

A continuación se presentan los estadios principales de un proceso de evaluación de un Plan.

PASO I Identificar el momento de la evaluación

El primer paso para desarrollar una evaluación es fijar el momento. Si nos aproximamos a la evaluación de un Plan, el momento de evaluación suele ser a medio camino (evaluación intermedia) con el objetivo de reorientar las acciones, o una vez finalizado el Plan (el periodo establecido para su ejecución).

Algunos aspectos deben de estar presentes para concretar el momento de la evaluación:

- Las acciones deben de haber concluido. La planificación de las acciones marca un momento de inicio y un final de las mismas. Una evaluación final o intermedia debe de impulsarse una vez se haya cerrado el proceso de implementación de las medidas.

- Ha debido de pasar un tiempo razonable para que las acciones hayan podido generar efectos. La evaluación, especialmente si es una evaluación donde se pretendan medir los impactos, debe de realizarse

tras un periodo en el que se puedan generar efectos deseados (e indeseados).

A modo de ejemplo, las acciones de formación ocupacional tienen por objetivo la ocupabilidad. No obstante, si se realiza la evaluación de los efectos la semana inmediatamente después de realizar el curso, la probabilidad de que las personas hayan logrado su objetivo es prácticamente nulo (el tiempo de búsqueda de empleo medio es siempre superior a la semana).

Igualmente, si se quisiera evaluar el efecto de la orientación hacia estudios de chicas y chicos tras la puesta en marcha de medidas que luchen contra la segregación formativa, no deben de realizarse tras un único proceso de orientación, sino tras un proceso prolongado de sensibilización. En su defecto, los resultados serán muy pobres sin que ello signifique que las medidas desarrolladas sean incorrectas.

- Deben de considerarse aspectos de género en la determinación del tiempo. Las realidades diferenciales de chicas y chicos han de tomarse en cuenta para determinar el tiempo de realización de una evaluación. Continuando con el ejemplo anterior de evaluación de la formación ocupacional, el plazo de análisis de los efectos debe de ser incluso más prolongado si se tiene en cuenta que las chicas tienen un tiempo medio de búsqueda de empleo superior al masculino. Si se realiza la evaluación demasiado pronto es posible que las brechas de género de empleabilidad obtenidas sean aún superiores a las existentes y, sin embargo, la razón no es que ellas no vayan a encontrar empleo relacionado con la formación, sino que lo harán unos meses después. Las conclusiones obtenidas son radicalmente distintas:

en un caso se diría que la brecha de género en tasas de inserción se acrecienta, en el otro que puede estar más equilibrada pero que este proceso se hace a costa de una incorporación al empleo con mayor rapidez para los chicos que para las chicas.

- Conocimiento por parte de las personas que han participado en el Plan. En un proceso de evaluación, sea interno o externo, está involucrada la totalidad de personas que han participado en el Plan. El momento de la evaluación no está determinado por cada persona participante, pero sí es preciso comunicarle qué, cuándo y quién va a realizar esa evaluación.

PASO 2

Identificar quien realiza la evaluación

Como se ha señalado al inicio de este apartado la evaluación puede ser interna o externa. Una evaluación de resultados e impacto suele ser realizada por equipos externos, igualmente una evaluación para establecer competencias de distintos agentes o grados de coordinación de los mismos requiere de personal técnico externo que no integre ninguno de los grupos del Plan.

Las evaluaciones internas suelen utilizarse en mayor medida para la realización de seguimientos y en las evaluaciones ex ante y en menor medida para realizar evaluaciones ex post. Las diferencias entre seguimiento y evaluación señaladas en el siguiente cuadro, ofrecen algunas claves para explicar el por qué de esta división.

SEMEJANZAS

- Ambas permiten tomar decisiones.
- Utilizan los indicadores definidos en la planificación.
- Utilizan los mismos criterios:
- Pertinencia
- Eficacia
- Idoneidad
- Viabilidad
- Nos permiten modificar actuaciones.
- Las Memorias son una fuente para ambas.
- Las dos deben planificarse.



DIFERENCIAS

- La evaluación se puede realizar en diferentes momentos a lo largo de todo el Plan. El seguimiento sólo puede hacerse durante la vigencia de éste.
- La evaluación permite reorientar el Plan y cambiar sus objetivos y / o acciones. El seguimiento permite modificar actividades pero no objetivos.

PASO 3

Identificar con qué herramientas se desarrolla la evaluación

La metodología de evaluación se desarrolla con herramientas, es decir medios materiales con los que se recaban datos o información valiosa. Las herramientas deben de servir para conocer qué objetivos se han conseguido, cuáles son los cambios producidos tras las actuaciones y las razones de esos cambios. Algunas de estas herramientas más comunes son:

- **Encuestas**, se dividen en:
 - **Cuestionarios**: Se desarrolla en base a un listado fijo de preguntas cuyo orden y redacción permanece invariable. La información se recoge usando procedimientos estandarizados. Habitualmente se usan:
 - en el caso de evaluaciones de proyectos
 - cuando la población beneficiaria de éstos sea muy numerosa
 - cuando sea deseable disponer de estadísticas cuantitativas de resultados
 - cuando los indicadores a medir estén claramente definidos

- **Entrevistas**: Es una conversación generada con la base de un desarrollo técnico de creación de entrevistas entre dos personas, entrevistador/a e informante, con el objeto de obtener información acerca de un tema en el marco de una investigación. Las entrevistas suelen usarse:

- cuando no sea preciso disponer de información cuantitativa de resultados o éstos se hayan ya obtenido a través de otras herramientas.
- cuando sea preciso disponer de información "explicativa" o cualitativa que de claves del por qué de los resultados obtenidos.
- cuando quieren analizarse procesos o sistemas de coordinación de medidas entre distintos agentes.
- **Memoria**. Son estudios detallados de todas las actividades y acciones realizadas, en donde se establecen las relaciones entre ellas y los objetivos específicos que se pretendían y entre éstos y el objetivo general del Plan. La memoria no sirve para tomar decisiones y no precisa de indicadores pero si de unos registros organizados que recojan toda la información.

La puesta en marcha de un plan suele traducirse en la realización de una memoria anual de actividades. Estas memorias sirven de input para las evaluaciones finales en la medida que sintetizan qué se ha realizado en un periodo determinado (el año) y quién lo ha realizado. El objetivo de las mismas no suele ser analizar la eficacia del Plan, en este sentido, no suelen tener datos sobre los efectos.

Estas herramientas deben de permitir:

- Identificar cuáles pueden ser las mayores brechas o desigualdades de género entre el personal beneficiario del Plan.
- Identificar las razones de la desigual participación
- Identificar las consecuencias directas. Cambios en los patrones de conducta del alumnado, número de personas que han participado en las actividades, cambios detectados respecto a los indicadores utilizados en la fase de diagnóstico, etc.

PASO 4

Grado de cumplimiento del Plan

En un proceso de evaluación finalista (o intermedio) uno de los datos imprescindibles a obtener para la toma de decisiones será el grado de cumplimiento del plan, es decir, en qué medida se han desarrollado las medidas previstas. Para ello es preciso:

- **Disponer de información de las acciones.** La evaluación del Plan supone analizar:
 - Cuántas acciones se han realizado de las inicialmente previstas.
 - Qué resultados (y cuánto) se han obtenido.
- **Disponer de información de desarrollo de las acciones.** Igualmente requiere saber el grado de desarrollo de estas medidas, es decir,
 - Cuantificar cuántas acciones se han desarrollado dentro de cada línea de actuación.

- Analizar si el desarrollo ha sido homogéneo en el tiempo. Es decir, si el desarrollo de las acciones ha estado programado de manera proporcional en el periodo de programación o se ha acumulado en momentos determinados del tiempo (habitualmente al final del mismo).

- Analizar si el desarrollo ha sido homogéneo en el espacio. Es decir, en el caso de actuaciones que involucren a varios centros, si las acciones se han desarrollado en todos ellos o únicamente en parte.

- **Disponer de información sobre el presupuesto de las acciones.** Sin ser imprescindible, la cuantificación monetaria de las acciones sirve para contrastar el grado de cumplimiento de las mismas y la intensidad o la prioridad de unas frente a otras. Este hecho no es matemático puesto que acciones de gran importancia pueden suponer un gasto menor, sin embargo, suele haber una relación directa entre gasto y desarrollo de acciones.

- **Disponer de indicador de cumplimiento.** Generar un dato de síntesis donde se observe el grado de ejecución física (acciones realizadas / acciones previstas *100) y ejecución financiera (presupuesto ejecutado / presupuesto disponible *100).

PASO 5

Grado de cobertura

De forma paralela al grado de cumplimiento del plan se hará un análisis del grado de cumplimiento de cada una de las acciones y el grado de cobertura. En definitiva, ¿cuál es la población objetivo y cuál la población a la que se ha llegado?. Para ello necesitamos una descripción detallada según sexo, edad y estudios de todo el alumnado sobre el que hemos actuado con la finalidad de conocer el grado de cobertura de nuestro plan. Es necesario:

- **Disponer de información desagregada por sexo.** Es preciso disponer del máximo de información desagregada por sexo y la realización de previsiones para hombres y para mujeres y de resultados igualmente desagregados por sexo.
- **Disponer de previsiones.** El Plan, en su constitución, debe aproximar no sólo qué quiere hacer, sino con qué intensidad. Es decir, debe existir una previsión de actuación y resultados.

Pongamos por ejemplo la medida de sensibilización en el ámbito de la igualdad de oportunidades del profesorado. El Plan en su planificación de actuación y de gasto ha debido hacer una previsión de personas (o ratio de personas) a sensibilizar en el periodo determinado de puesta en marcha del Plan (pongamos un año). La previsión puede ser, sensibilizar al 10% del profesorado el primer año. Esta sensibilización se prevé a través de jornadas de sensibilización en el Centro Escolar.

- **Disponer de datos de resultados.** Para poder conocer el grado de cumplimiento ha de haber un registro de datos de los resultados de las acciones. Esos datos, si son referidos a personas, deben de estar desagregados por sexo, así que mantiene el principio de transversalidad a lo largo de todo el proceso del Plan.

En el ejemplo que nos ocupa, ha debido de haber un registro del número de personas que participaron en las jornadas de sensibilización: hombres y mujeres, en ese año.

- **Generar un indicador de grado de cobertura.** Se puede hablar de dos tipos de indicadores
 - **Grado de cumplimiento.** Habitualmente se genera un indicador de síntesis del grado de cumplimiento. En aquellas acciones donde pueda contabilizarse a las personas, el indicador será una simple ratio (N personas participantes / N personas previstas $\cdot 100$). Ese indicador aparecerá desagregado a su vez en dos, uno para mujeres y otro para hombres). Cuando el grado de cumplimiento sea difícilmente cuantificable, el equipo evaluador determinará una escala de valor con determinadas variables a analizar que ofrezca un grado de cumplimiento global.

El grado de cumplimiento del Plan se realizará para el conjunto de acciones desarrolladas pudiendo combinarse distintos grados de cumplimiento para cada una de las medidas que componen el Plan y generándose un indicador resumen que aproxime el grado de cumplimiento total del Plan.

- **Grado de cobertura.** Será la ratio resultante del número de personas beneficiarias sobre el número de personas potencialmente beneficiarias. En el caso que nos ocupa sería $(N \text{ de personas participantes} / N \text{ personas que podrían haber participado})$. En el numerador estaría el número de participantes hombres y mujeres (dos indicadores para disponer de la información desagregada por sexo) y en el denominador el colectivo de profesorado (hombres y mujeres).

PASO 6

Grado de participación de agentes

La evaluación pasa igualmente por analizar la implicación de todos los agentes que participan en el Plan: el grupo de docentes implicados/as, responsables técnicos, el alumnado, AMPAS, Consejo Escolar, Asociaciones implicadas, etc. En este sentido, es preciso disponer de una herramienta de cuantificación y valoración de la participación de los agentes que componen la comunidad educativa. Debe disponerse de información:

- **Quién participa.** Para ello es preciso poner en contraste los acuerdos establecidos en el Plan de la participación de todos los agentes, con la participación real. Es decir, debe de considerarse por una parte:

- Los compromisos adquiridos

- Cuantificarse quién está participando, dónde y durante qué periodo del Plan

- **Cuánto participa.** La intensidad de la participación de distintos agentes suele variar a lo largo del Plan.

Inicialmente, si es la primera vez que se pone en marcha, los agentes comienzan de manera más tímida para ir incrementando su participación en la medida que inician las acciones de su responsabilidad. La evaluación debe de ser capaz de hacer visibles los avances de los distintos agentes y su intensidad.

- **Razones de la escasa participación (si fuera el caso).** Una participación más escasa o de menor calidad de la inicialmente planificada tiene sus causas. Las metodologías cualitativas suelen ser las utilizadas en el caso de buscar que las razones de estas deficiencias de participación florezcan. La detección de puntos débiles debe de dar pista para una nueva planificación que solvente (o intente solventar) estos problemas de participación.

- **Valoración de la participación.** Preguntar directamente a los agentes involucrados sobre la valoración y sobre su participación en el Plan permite detectar la razones de una participación no deseada o menos intensa de lo preciso al tiempo que permite obtener nuevas capacidades de actuación (nuevas medidas propuestas, nuevas experiencias detectadas, buenas prácticas, etc.).

PASO 7

Grado de cobertura de necesidades prácticas e intereses estratégicos

Evaluar desde una perspectiva de género supone ser capaces de responder a las necesidades planteadas por las mujeres y a las necesidades para alcanzar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. En este sentido, la evaluación el Plan debe de establecer un criterio donde se distinga:

- El grado de implicación y cumplimiento del plan con los objetivos a corto plazo de las demandas de mujeres o niñas. Es decir, en qué grado los recursos económicos han ido dirigidos a cubrir necesidades prácticas.
- El grado de cumplimiento e implicación con los objetivos una igualdad de oportunidades real. Es decir, en qué medida se han concentrado los recursos económicos, humanos y técnicos, en cubrir intereses estratégicos.

Un Plan de Igualdad de Oportunidades, o la evolución del mismo, puede iniciarse con una intensa cobertura de los primeros, sin embargo, debe de ir encaminado a incrementar el peso de los segundos (intereses estratégicos).

Evaluar es:

Analizar los resultados y efectos del Plan

Evaluar supone establecer:

- Cuándo se realiza la evaluación
- Quién realiza la evaluación
- Con qué se realiza la evaluación
- Grado de cumplimiento del Plan
- Grado de cobertura del Plan
- Grado de cobertura de necesidades prácticas e intereses estratégicos
- Grado de participación de agentes en el Plan

GLOSARIO



9. GLOSARIO

A

ACCIÓN POSITIVA: Son acciones temporales que favorecen al colectivo discriminado. Su intencionalidad es garantizar el acceso a los recursos de igualdad de condiciones.

Incide en el punto de partida y en el recorrido y no garantiza necesariamente el resultado.

ANDROCÉNTRICA: Categoría o característica que viene definida por el predominio de los valores asociados a la cultura masculina como los valores universales que se convierten en el referente a imitar. Esta categorización lleva a interpretar la historia desde las experiencias de los hombres en el mundo.

D

DATOS DESAGREGADOS POR SEXO: Recogida de datos e información estadística desglosada por sexo, que hace posible un análisis comparativo contemplando la especificidad del "género".

DISCRIMINACIÓN DIRECTA: Toda situación en la que se trata de forma desigual y desfavorecedora a las mujeres por el mero hecho de serlo. Atenta contra el ordenamiento jurídico vigente.

DISCRIMINACIÓN INDIRECTA: Todo comportamiento o medida, aparentemente neutra, que tiene un resultado o impacto desfavorable para las mujeres y que carece de una justificación objetiva, razonable y proporcional. Su aplicación perjudica a las mujeres y aumenta la situación de desequilibrio respecto a los hombres.

DISCRIMINACIÓN POSITIVA: Es una modalidad de AP, pero actúa sobre el punto de llegada garantizando los resultados perseguidos.

E

EMPODERAMIENTO: Proceso de superación de la desigualdad de género, a través de la toma de conciencia, por parte de las mujeres de sus propias potencialidades, sus derechos y capacidades.

ENFOQUE INTEGRADO DE GÉNERO: Metodología de intervención basada en la integración de la perspectiva de género en todas las esferas de la vida, en todos los niveles de intervención y en todas las fases de programación de una intervención. Se conoce también como *mainstreaming* de Género.

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: Idea y creencia que determina un modelo de conducta social basado en opiniones preconcebidas, que adjudican valores y comportamientos a las personas en función de su grupo de pertenencia (sexo, raza, edad, etnia, ...).

EVALUACIÓN DEL IMPACTO EN FUNCIÓN DEL GÉNERO: Examen de las propuestas políticas y técnicas para analizar si afectarán a las mujeres de forma diferente que a los hombres, al objeto de adaptarlas para neutralizar los efectos discriminatorios y fomentar la igualdad entre H y M.

G

GÉNERO: El significado que la sociedad da a la diferencia entre Mujeres y Hombres, es un sistema de relaciones de poder y de subordinación socialmente construidas que crea roles sexuales diferenciados y asigna tareas distintas para Hombres y Mujeres siendo discriminatorias para estas últimas.

I
IGUALDAD FORMAL: Igualdad de derecho. Declaración de igualdad de hombre y mujeres ante la ley y prohibición de discriminación por razón de sexo.

IGUALDAD REAL: Situación de paridad efectiva de hombres y mujeres. Va más allá de la igualdad formal, siendo la que indica que mujeres y hombres participan equitativamente en todos los ámbitos de sus vidas. Igualdad en resultados.

IGUALDAD DE GÉNERO: Situación en la que Mujeres y Hombres tienen iguales derechos y oportunidades de iure y de facto y participan por igual en todas las esferas de la vida pública y privada, libres para desarrollar sus capacidades y de tomar decisiones.

IMPACTO DE GÉNERO: Técnica de análisis que muestra las consecuencias en mujeres y hombres de una intervención.

P
PATRIARCADO: Sistema de estructuras y prácticas sociales en el cual los hombres dominan, oprimen y explotan a las mujeres. La dominación masculina se manifiesta en 6 áreas: familia, empleo, política, violencia, sexualidad y cultura.

PERSPECTIVA O ENFOQUE DE GÉNERO: Tomar en consideración y prestar atención a las diferencias entre M y H en cualquier actividad o ámbito dados de una intervención.

PRINCIPIO DE IGUALDAD DE TRATO: Derecho fundamental por el cual todas las personas son iguales ante la ley y merecen el mismo trato, reconociéndose sus diferencias. Es sinónimo de principio de no discriminación.

PRINCIPIO DE IGUALDAD DE OPORTUNIDADES: Supone generar un contexto social en el que mujeres y hombres tengan oportunidades similares para progresar en su vida social, privada, cultural, económica y política, sin que los roles y estereotipos de género conlleven obstáculos o cargas añadidas para ninguno de los dos sexos.

M
MAINSTREAMING: Es la organización (reorganización), la mejora, el desarrollo y la evaluación de los procesos políticos, de modo que una perspectiva de igualdad de género se incorpore en todas las políticas, a todos los niveles y en todas las etapas por los actores normalmente involucrados en la adopción de medidas políticas (Consejo de Europa).

R
ROLES: Conjunto de tareas y funciones que se asignan a las personas en función de su posición en la sociedad. En este sentido, los roles de género son las tareas y funciones que se asignan a las personas en función del sexo al que pertenecen.

S
SEGREGACIÓN VERTICAL Y HORIZONTAL: Se refieren a la concentración de las mujeres en determinadas ocupaciones y/ o familias profesionales consideradas tradicionalmente femeninas (segregación horizontal) y en puestos de trabajo de menor nivel y peor retribuidos (segregación vertical).

BIBLIOGRAFÍA



10. BIBLIOGRAFÍA

Ada, Alma Flor / Campoy, F. I. *Una semilla de luz. Derecho a la Igualdad* (2000). Alfaguara / UNICEF.

Agüera Espejo-Saavedra, I. *La mujer de papel: guiones, parodias y otras actividades para la coeducación* (1999). Editorial CCS. Madrid.

Alcántara, R. *¿Quién ayuda en casa?* (2003). Edelvives. Madrid.

Alexy, R. *Teoría de los Derechos Fundamentales* (1993). Centro de estudios constitucionales. Madrid.

Arranz, F. *Las políticas públicas a favor de las mujeres* (2000). Instituto de Investigaciones feministas de la Universidad Complutense de Madrid.

Barrere Unzueta, M A. *Discriminación, derecho antidiscriminatorio y acción positiva a favor de las mujeres* (1997). Civitas. Madrid.

Bobbio, Norberto. *Igualdad y libertad* (1993). Piados. Barcelona.

Castro, C. *Aplicabilidad del mainstreaming en la comarca de Trujillo* (2002). Asociación de Mujeres Jóvenes de Extremadura.

Consejería de la Presidencia, Instituto Asturiano de la Mujer. "El feminismo atraviesa la historia o cómo ha sido la lucha de las mujeres" (2004). Gráficas Baraza, S.L. Asturias.

Consejería de la Presidencia, Instituto Asturiano de la Mujer. "Materiales didácticos para la coeducación. La diferencia cultural y el género" (2005). Asturias.

Consejería de Educación y Cultura. Centro del Profesorado y Recursos de Gijón. "Materiales para la observación y el análisis del sexismo en el ámbito escolar" (2002). Gráficas Posada. Asturias.

Consejería de Economía y Trabajo. Servicio de Planificación, Estadística y Análisis Económico. Extremadura en cifras (2006). Datos estadísticos.

Declaración de Pekín (1995). IV Conferencia Mundial de la Mujer, ONU.

Dumont, Virginie. *Federico y Federica* (1999). Lumen. Madrid.

Ende, Michael. *Momo* (1984 1 edición / 2001 54 edición) Alfaguara Juvenil. Madrid.

García Mesguer, Á. (1986): *Lenguaje y Discriminación sexual*. Editorial Montesinos. Barcelona // (1989): "Una trampa al descubierto: la identificación género- sexo en las culturas patriarcales". I Jornadas Internacionales de coeducación La enseñanza de las Ciencias Sociales: un discurso excluyente. Valencia.

Garrido, E.; Folguera, Pilar; Ortega, Margarita; Segura, Cristina. *Historia de las mujeres en España* (1997). Síntesis. Madrid.

Guía de Buenas Prácticas para favorecer la Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación (2005). Junta de Andalucía. Consejería de Educación.

Guía para elaborar planes locales de igualdad (2006). Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP). Área de Igualdad. Industrias Gráficas Rafael. Madrid.

Guía para la elaboración de proyectos desde una perspectiva de género (2003). Fundación Mujeres. Financian: FSE y Gobierno del Principado de Asturias. Imprastur. Principado de Asturias.

Guía para identificar la Pertinencia de Género. Elaborada por: Likadi. Autoras: Ángeles González González, Isabel Alonso Cuervo, Mónica Dávila Díaz. Escandón Impresores.

Guía de Aplicación práctica para la elaboración de Informes de Impacto de Género (2005). Elabora: Fundación Mujeres. Edita: Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Guía metodológica para la evaluación del principio de Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres en las intervenciones de los Fondos Estructurales. Instituto de la Mujer.

Guía metodológica para integrar la perspectiva de género en proyectos y programas de desarrollo (1998). Emakunde. Instituto Vasco de la Mujer y Secretaría General de Acción Exterior Dirección de Cooperación al Desarrollo. Vitoria- Gasteís.

Guía metodológica para el uso del Maletín Didáctico Itinerante Red de Escuelas "Educar en Igualdad" (2002). Programa Promoción de la Igualdad en Panamá. Ministerio de Educación. Oficina de Asuntos de la Mujer.

Guía para la prevención y atención de la violencia hacia las mujeres. III Plan de Igualdad de Oportunidades. Diputación de Valladolid.

Guía de Sensibilización y Formación en Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres. Elaborada por Fundación Mujeres. Editada por el Instituto de la Mujer. Madrid.

Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres y Negociación Colectiva. Guía Práctica (2006). UGT Asturias. Financia: Equal. Gobierno del Principado de Asturias, FSE. Imprastur. Asturias.

Introducción al Enfoque Integrado o mainstreaming de Género (2003). Likadi. Edita: Instituto Andaluz de la Mujer. Junta de Andalucía, FSE. Escandón Impresores. Sevilla.

Labbé, Brigitte / Puech, Michel. *Los chicos y las chicas* (2002). Editorial SM. Boadilla del Monte (Madrid).

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. IMOP. (1999). "La situación de la mujer en la toma de decisiones". Serie Estudios n 55. Madrid.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer (mayo-octubre 1998). "Un nuevo Contrato Social entre mujeres y hombres". Actas Seminario.

Peces-Barga, G. *Estudios sobre la Constitución Española* (1994). Universidad Carlos III de Madrid. Boletín Oficial del Estado.

Plan de Igualdad- Fase de Diagnóstico de los Centros (2006). Secretaría de la Mujer de Ustea Córdoba.

Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación: Algunas cifras en el diagnóstico previo (2006). Junta de Andalucía.

Primera Discriminación: La teoría sexo - género. Fundación Mujeres.

Proyecto Operativización de la Perspectiva de Género en las Organizaciones no Gubernamentales de Mesoamérica. Conceptos Básicos del Enfoque de Equidad de Género. Editora: Maria Luisa Preinfalk Fernández.

Santos Guerra, M. Á.; Arenas, G.; Blanco, N.; Castañeda, R.; Morales, G.; Jaramillo, C.; Moreno, E.; Oliveira, M.; Simón, M E. (2000): *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar.* Editorial Graó. Barcelona.

Urruzola, M J. *Orientaciones para la coeducación.* Profesora de Filosofía y Ética y Formadora del Profesorado.

WEBGRAFÍA

Institutos y Organismos Internacionales:

CEDAW

<http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw>

CEPAL - Unidad Mujer y Desarrollo - Comisión Económica para América Latina y el Caribe

<http://www.cepal.org/mujer>

Igualdad de Género Comisión Europea

<http://www.europa.eu.int>

ONU

<http://www.un.org>

Unión Europea

<http://www.europa.eu.int/>

Institutos y Organismos nacionales y de las CC.AA:

Instituto de la Mujer

<http://www.mtas.es/mujer>

Instituto Andaluz de la Mujer

<http://www.iam.juntadeandalucia.es/institutodelamujer>

Instituto Aragonés de la Mujer

<http://www.aragob.es>

Instituto Asturiano de la Mujer

<http://www.princast.es/mujer>

Institut Balear de la Dona

<http://www.ibdona.caib.es>

Instituto Canario de la Mujer
<http://www.icmujer.org>

Institut Catalá de la Dona
<http://www.gencat.net/icdona>

Instituto de la Mujer de Extremadura
<http://www.mujerextremadura.com>

Instituto de la Mujer de Murcia
<http://www.carm.es>

Instituto Navarro de la Mujer
<http://www.cfnavarra.es>

Instituto Vasco de la Mujer
<http://www.emakunde.es>

Dirección General de la Mujer de Cantabria
<http://www.mujerdecantabria.com>

Dirección General de la Mujer de Castilla La Mancha
<http://www.jccm.es>

Dirección General de la Mujer de Castilla León
<http://www.jcyl.es>

Dirección General de la Mujer de la Comunidad de Madrid
<http://www.comadrid.es>

Servicio Gallego de Igualdade
<http://www.xunta.es/auto/sgi/index.html>

Páginas especializadas en temas de género:

Biblioteca feminista virtual. Mujeres en red
<http://www.mujeresenred.net>

Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad
<http://www.univalle.edu.co/>

Fundación Mujeres
<http://www.fundacionmujeres.es>

Observatorio de la Violencia
<http://www.obsevatorioviolencia.org>

Páginas sobre Coeducación:

www.educastur.princast.es/proyectos/coeducacion

www.juntadeandalucia.es/averroes/recursos/coeducacion

www.miescuelayelmundo.org

www.edualter.org/material/mujer

www.mcep.es/talleres/coeducacion



Fondo Social
Europeo

inex
instituto de la mujer
de extremadura



eQual


DIPUTACIÓN DE CÁCERES
ORGANISMO AUTÓNOMO PARA EL DESARROLLO LOCAL

JUNTA DE EXTREMADURA
Consejería de Igualdad y Empleo