

PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

Haizea ZUASTI SUAREZ

**LA ESCUELA COEDUCATIVA Y LA
FORMACIÓN DEL PROFESORADO
DE PRIMARIA EN NAVARRA.
Un breve estudio**

TFG/GBL 2013



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

**Grado en Maestra de Educación Primaria
/
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua**

Grado en Maestra en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

***LA COEDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN DEL
PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN
NAVARRA.***
Un breve estudio

Haizea ZUASTI SUAREZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Haizea ZUASTI SUAREZ

Título / Izenburua

La coeducación y la formación del profesorado de Educación Primaria en Navarra. Un breve estudio.

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Nieves LEDESMA MARÍN

Departamento / Saila

Departamento de Psicología y Pedagogía/ Psikologia eta Pedagogia saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2012/2013

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

Agradecimientos

Antes de comenzar con el desarrollo de mi trabajo, desearía expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que con su amor y apoyo me han ayudado a confiar en mí y a seguir adelante a lo largo de la carrera.

A mi familia, mi padre, mi madre, mi hermano y mis hermanas por su apoyo incondicional, tanto emocional como económico para cumplir mi objetivo y mi ilusión.

A Héctor, mi compañero y amigo, por su amor, su apoyo y generosidad.

A todas mis amigas, que con solo escucharme me han apoyado mucho en los momentos difíciles a lo largo de la carrera y sobre todo en la elaboración de este trabajo. Pero sobre todo, querría agradecerse a mi gran amiga y mi gran apoyo Sandra. Gracias por estar conmigo siempre, en lo bueno y en lo no tan bueno.

Y por último, quisiera agradecer a Nieves Ledesma, mi tutora de este trabajo de fin de grado, su orientación, asesoramiento y esfuerzo en las revisiones durante la elaboración del proyecto.

A todas estas personas, gracias.

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* me ha permitido conocer, con la lectura de un libro, qué es la coeducación. Muy a mi pesar, la formación que he recibido sobre coeducación es muy escasa.

El módulo *didáctico y disciplinar* no me ha aportado información ni formación alguna en cuestión de coeducación, por lo que su aportación para este trabajo ha sido nula.

Asimismo, el módulo *practicum* me ha servido para constatar que el sexismo tiene su presencia en las escuelas y que el modelo de éstas se aleja del modelo de escuela coeducativa.

Resumen

Lamentablemente el sexismo impregna la sociedad y el mundo educativo. Forma parte de nuestras vidas, hábitos, comportamientos, lengua y relaciones. Hechos como la violencia de género están directamente vinculados con el sexismo y el androcentrismo. Los datos referentes a esta lacra social, son alarmantes. Y cuando vemos que hay investigaciones que demuestran que la violencia de género se da cada vez en edades más tempranas, la preocupación incrementa y la necesidad de actuar al respecto se vuelve más necesaria.

Debemos reconstruir los centros educativos y la cultura escolar desde la coeducación modificando actitudes para evitar que se perpetúen las diferencias de trato entre las personas en función de su sexo y, por lo tanto, para prevenir la violencia de género. Pero para ello, es imprescindible la formación del profesorado al respecto, para que en su labor en las aulas puedan educar para la igualdad. Para profundizar en este aspecto, he realizado un análisis del Plan de Estudios del Grado de Magisterio de Educación Primaria de la UPNA y he entrevistado al alumnado de este Grado. También he indagado sobre la oferta formativa que desde el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra se ofrece en cuestiones de género para el profesorado en activo.

Palabras clave: violencia de género; sexismo; androcentrismo; coeducación; formación del profesorado.

Abstract

Lamentably the sexism impregnates the company and the educational world. It forms a part of our lives, habits, behaviors, language and relations. Facts like the violence of kind are directly linked by the sexism and the centered on the man. The information relating to this social blight is alarming.

We must reconstruct the educational centers and the school culture. But for it, the formation of the professorship is indispensable in the matter. To penetrate into this aspect, I have realized an analysis of the Study of the Degree of Teaching of Primary Education of the UPNA and have interviewed to the student body of this Degree. Also I have investigated on the formative offer that from the Department of Education of the Government of Navarra offers in questions of kind for the professorship in assets.

Keywords: Violence of kind; sexism; androcentrism; coeducation; formation of the professorship.

Índice

Introducción	2
1. Marco teórico	5
1.1. La violencia de género	5
1.1.1. Definición y tipos de violencia de género	5
1.1.2. Algunos datos sobre la violencia de género	7
1.1.3. El sexismo en las instancias de socialización	12
1.2. Prevención contra el sexismo y la violencia de género	19
1.2.1. Coeducación como medida de prevención ante la violencia de género	22
1.3. La formación y apoyo del profesorado en coeducación	31
2. Estudio empírico	34
2.1. Formación inicial del profesorado	34
2.1.1. Análisis del Plan de Estudios del Grado de Magisterio de Educación Primaria	34
2.1.2. Entrevistas al alumnado del Grado de Magisterio de Educación Primaria	49
2.2. Oferta formativa y apoyo al profesorado en coeducación	59
2.2.1. Oferta formativa	59
2.2.2. Apoyo del profesorado	66
Conclusiones	75
Referencias	79

Introducción

Vivimos en una sociedad sexista que discrimina a la mujer por el mero hecho de serlo y que discrimina a hombres y mujeres que no se ajustan a los modelos de masculinidad y feminidad establecidos. Este sistema sexista está basado en modelo de sociedad y cultura androcéntrica y patriarcal que trae consigo la violencia de género. Este hecho, tan presente hoy en día se ve reflejado en los diferentes ámbitos de socialización que conforman la sociedad, entre otros la familia, los medios de comunicación de masas, las relaciones sociales, el trabajo y la escuela.

Aunque es evidente que son muchos los avances y los logros que gracias a la lucha de las mujeres se han ido consiguiendo a lo largo de la historia para lograr la una igualdad con perspectiva de género, no han sido suficientes para paliar esta situación injusta en la que las mujeres y también los hombres, nos vemos afectados. No podemos negar que algo no funciona.

Existen leyes y medidas que contribuyen a erradicar el problema pero por alguna razón, no consiguen calar en la sociedad. La desigualdad de género parece estar asumida y aceptada por la sociedad. Lo que los medios de comunicación transmiten, lo que la TV muestra, el modelo de escuela no coeducativa, etc, son aspectos que dificultan y obstaculizan el desarrollo de una sociedad igualitaria y no discriminatoria.

La situación es realmente alarmante cuando se nos muestra que cada vez se ejerce y se sufre la violencia de género en edades más tempranas. Que en pleno siglo XXI, con todo el acceso a la información que tenemos, con todos los avances que se han ido consiguiendo por colectivos feministas, con toda la superación de obstáculos que las mujeres han ido superando a lo largo de la historia, es preocupante que la violencia de género esté tan impregnada en la sociedad.

Es evidente que la implantación de leyes que abogan por la igualdad, las campañas de rechazo al maltrato hacia la mujer que se realizan, suponen un avance, pero no son suficientes para paliar esta injusta realidad y para sensibilizar a toda la población demostrando que otra realidad, más justa, equitativa y sana es posible.

La educación, junto a la colaboración de las familias y de la sociedad en general, ha de ser una herramienta clave que nos permita desprendernos de la desigualdad entre

mujeres y hombres. Las leyes educativas y el currículo de Educación Primaria en concreto, incluyen la educación para la igualdad de género pero, ¿es suficiente con nombrarla?

Si retrocedemos en el tiempo, recordamos que antiguamente la escolarización separaba a los niños y a las niñas. Las enseñanzas destinadas a los varones siempre se plantearon como conocimientos de carácter intelectual, mientras la enseñanza destinada a las niñas tenía una función mucho más limitadora, como el aprendizaje de sus labores como mujer.

Como bien se explica en el libro “Balones fuera” de Amparo Tomé y Marina Subirats, después de una gran lucha, la escuela mixta se ha impuesto en gran parte del mundo a lo largo del S. XX, unificando los contenidos para que las niñas pudieran acceder a una enseñanza que en cada momento es la que se consideraba de mayor nivel, puesto que era la propuesta para los hombres. La escuela mixta fue un éxito en desarrollar las posibilidades culturales y por lo tanto, profesionales de las mujeres. No obstante, aunque haya sido un avance, la escuela mixta es todavía muy sexista, porque desde el lenguaje hasta el currículo o la división interna de tareas siguen estando regidas por un androcentrismo general en la sociedad, que da más valor a las prácticas y valores tradicionalmente masculinos que a los femeninos.

Se ha incluido a las niñas en el modelo escolar masculino, no ha habido fusión de modelos culturales, sino inclusión de individuos distintos en un modelo dominante. Por lo tanto, en la cultura escolar hay una falta de reconocimiento de la existencia de las mujeres, de sus necesidades educativas y sobre todo, de la diversa contribución de estas a la cultura, en todas sus manifestaciones.

Hay quienes creen que con la escuela mixta nos deshicimos de la desigualdad de género, pero esa no es la realidad. Avanzar hacia la coeducación es encontrar soluciones para seguir desarrollando el camino de la igualdad, entendida como igual acceso a todas las posibilidades y no como construcción de seres idénticos. Pero para coeducar, es imprescindible que el profesorado o el futuro personal docente se informe y se forme al respecto.

A partir del reconocimiento de esta realidad injusta, surge mi interés por ahondar en este tema. Porque soy mujer y me siento discriminada y ofendida en muchas situaciones por la sociedad, porque no concibo la violencia como método de comunicación y de poder y porque no comprendo el motivo por el que se ha de discriminar a las personas que no siguen los patrones y modelos atribuidos por la sociedad, porque creo que otro mundo más justo y armónico es posible. Estas son varias de las razones que me han movilizado para la elaboración de este trabajo.

Los objetivos que me he planteado en éste han sido: ampliar mi conocimiento sobre la incidencia del sexismo y de la violencia de género y sobre la posible influencia en esta de algunas instancias socializadoras (entre ellas la escuela no coeducativa) y las posibilidades de prevención de la violencia de género que ofrece la escuela coeducativa; indagar acerca de qué formación inicial dicen recibir algunas personas tituladas en el Grado de Magisterio de Educación Primaria de la UPNA a través del análisis del Plan de Estudios y de entrevistas realizadas a alumnado de esta titulación; recoger algunos datos sobre la oferta de formación para el profesorado en activo que se recibe desde el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.

Al inicio de este TFG me planteaba algunas cuestiones como: ¿puede ser la escuela un espacio en el que poder concienciar al alumnado y prevenir estas manifestaciones?, ¿recibe el profesorado una formación y un apoyo que le permita abordar este tema con éxito en las aulas? Seguramente durante el desarrollo del presente trabajo podré ir respondiendo a algunas de estas cuestiones.

La estructura de este TFG está dividida en dos grandes bloques, por un lado el marco teórico y por otro el estudio empírico. En el primero he tratado de ofrecer algunos datos e ideas básicas sobre el tema en cuestión organizando los contenidos en diferentes apartados: la violencia de género, la escuela coeducativa como método de prevención ante la violencia de género y la formación y apoyo del profesorado en coeducación. El estudio empírico se ha centrado en una pequeña recogida de datos sobre la formación inicial del profesorado en la universidad en la que estoy cursando estos saberes profesionales de Grado y sobre la oferta de formación permanente y apoyo al profesorado en coeducación que se realiza en Navarra.

1. MARCO TEÓRICO

La estructura de este marco teórico se divide en tres grandes apartados que ofrecen información sobre la violencia de género, la prevención contra el sexismo y la violencia de género y por último, cuestiones sobre la formación y apoyo del profesorado de Educación Primaria en coeducación.

1.1. La violencia de género

Las mujeres no son un pequeño colectivo de la sociedad, forman el 50% de la población y están ante una situación de total injusticia frente a los hombres por el hecho de ser mujeres. Existen estudios que demuestran el sexismo latente en la sociedad y que señalan e identifican las conductas que lo mantienen.

La violencia de género ha sido y sigue siendo una de las manifestaciones más claras las relaciones de poder discriminatorias y jerárquicas de los hombres sobre las mujeres. También hay hombres que la sufren en manos de mujeres, pero esta se da en menor medida que la primera. Es la consecuencia de un sistema basado en el sexismo.

A continuación presento definiciones sobre la violencia de género y los diferentes tipos que la componen y algunos datos referentes a la violencia que sufren las mujeres en nuestro país.

1.1.1. *Definición y tipos de la violencia de género*

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en su artículo 1.1., define la violencia de género como aquella que, “como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia”, y “comprende todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad.”

Esta es una definición parcial sobre la violencia de género referida al ámbito doméstico. No se tiene en cuenta o no se define la violencia que sufrimos todas las

mujeres por el mero hecho de serlo, en una sociedad sexista que nos sitúa en un segundo plano y en desigualdad ante los hombres. Violencia de género más sutil pero igualmente discriminatoria y sexista que está aceptada y asimilada social y culturalmente. Más adelante retomaremos este tema y se mostrara las diferentes situaciones y los diferentes ámbitos en las que las mujeres nos encontramos en desigualdad ante los hombres.

Velázquez (2003) amplía esta definición de violencia de género, señalando que ésta abarca todos los actos mediante los cuales se discrimina, ignora, somete y subordina a las mujeres en los diferentes aspectos de su existencia. Es todo ataque material y simbólico que afecta su libertad, dignidad, seguridad, intimidad e integridad moral y/o física.

Además, podemos ampliar esta definición e incluir la violencia que las personas homosexuales sufren porque no se ajustan a los modelos de masculinidad y feminidad establecidos socialmente.

Cuando se habla de violencia de género, a menudo se hace referencia especialmente a la violencia física que, si bien es el aspecto más fácilmente detectable, no es el único, puesto que existen otras formas que, aunque menos visibles, se dan con mayor frecuencia.

El Consejo de Europa estableció, el 30 de abril de 2002 (Recomendación 5 del Comité de Ministros), la siguiente clasificación en lo referente a violencia de género¹:

- Violencia física: agresiones corporales (empujones, golpes, ataques con armas, mordeduras, quemaduras, estrangulamientos, mutilaciones).
- Violencia sexual: cualquier actividad sexual no consentida, desde las relaciones sexuales obligadas y la explotación sexual a los insultos y acusaciones durante las relaciones sexuales.

¹ Tomado de: <http://blog.educastur.es/correlavoz/violencia-de-genero/tipologia-de-la-violencia-de-genero/> (Noviembre-diciembre de 2013)

- Violencia psicológica: agresiones de tipo intelectual o moral (amenazas, aislamiento, desprecio, intimidación, insultos en público, etc.).
- Violencia económica: desigualdad en el acceso a los recursos compartidos, negar el acceso al dinero, impedir el acceso a un puesto de trabajo, impedir el acceso a la educación, etc.´
- Violencia espiritual: coaccionar a otra persona a aceptar un sistema de creencias cultural o religioso determinado, o erosionar o destruir las creencias de otra persona a través del ridículo o del castigo.

1.1.2. Algunos datos sobre la violencia de género

En este apartado se indicarán en primer lugar algunos datos sobre la violencia de género en general, y posteriormente sobre la violencia en la adolescencia. En ambos apartados, se recogerán datos sobre la violencia en el estado español² y en la Comunidad Foral de Navarra³.

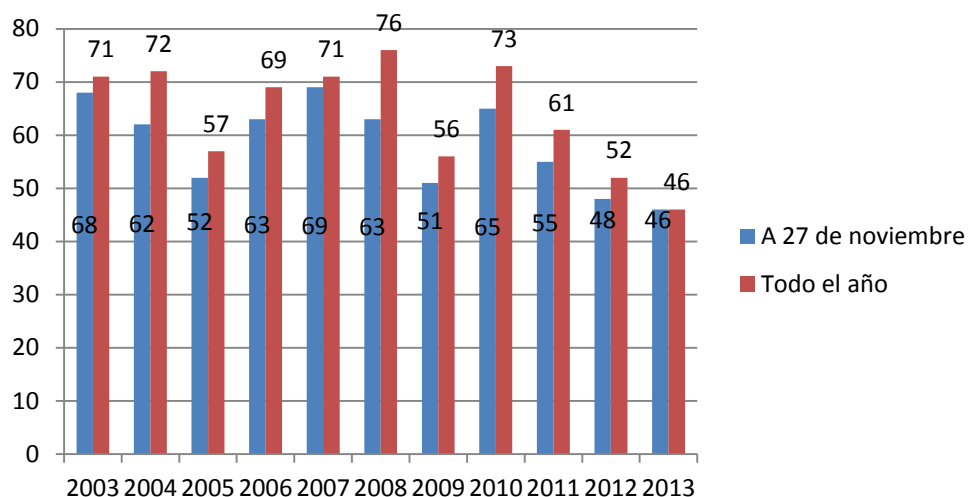
1.1.2.1. Violencia de género en general

En el estado español la primera Ley Orgánica específica sobre violencia de género fue la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género aprobada hace diez años. Estos diez años de protección no han impedido que a fecha de 27 de noviembre de 2013, hayan sido 704 las mujeres asesinadas a mano de personas que decían quererlas desde 2003 (fecha en la que comienzan a contabilizarse estas muertes); once de estas mujeres fueron asesinadas en Navarra.

En el siguiente gráfico se puede observar la presencia de la violencia con consecuencia mortal durante los últimos diez años en el estado español.

² Datos de España tomados en: <http://www.msssi.gob.es/ssi/violenciaGenero/portaEstadistico/> (Noviembre-Diciembre 2013)

³ Datos de Navarra tomados de: <http://www.noticiasdenavarra.com/2013/11/25/sociedad/navarra/mas-de-10000-denuncias-y-886-condenados-en-navarra-tras-diez-anos-de-ley-contra-el-maltrato#Comentarios> (Noviembre-Diciembre 2013)



Con fecha de actualización del 28/11/2013, las víctimas mortales por violencia de género durante el año 2013 hasta la fecha citada, es de 46 mujeres asesinadas.

Siendo estas cifras escalofriantes, sólo la punta visible del iceberg, es aún mucho mayor el número de mujeres, que sin llegar a morir, sufren secuelas vitales por la violencia ejercida contra ellas cotidianamente y de forma oculta tras un velo de silencio.

Muy por encima están las cifras de mujeres que sufren algún tipo de violencia, así como la de los hombres y las mujeres que no se ajustan al modelo de masculinidad y feminidad hegemónica.

Según los datos que se recogen en el portal estadístico del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y siendo únicamente los casos que se pueden contabilizar puesto que han denunciado su situación (no podemos olvidar que muchas veces por diversos motivos no se denuncian a los agresores), las denuncias por violencia de género de mujeres en España desde enero a junio de 2013, han sido de 60.981.

La información que nos aporta el artículo del enlace ya citado sobre la violencia de género en Navarra, no deja indiferente a nadie.

En Navarra en esta década (2003-2013) se han registrado más de 10.244 denuncias en Navarra -en claro descenso desde 2008- y se han contabilizado 886 agresores condenados. Solo el año pasado (2012), hubo 1.333 denuncias (41,3 denuncias por cada 10.000 habitantes frente a las 53,63 de media estatal) que se saldaron con 106 hombres condenados, de los 133 varones enjuiciados en el registro penal del CGPJ. Los

tribunales dictaron 433 medidas judiciales de protección, principalmente órdenes de alejamiento y prohibición de comunicación, así como 16 penas de cárcel. Los datos se sistematizan cada vez más y la coordinación entre instituciones mejora, pero la sociedad no parece madurar tanto⁴.

Aunque se han presentado estas cifras sobre la violencia de género (víctimas no asesinadas y víctimas mortales) es preciso no olvidar que la violencia de género se produce de forma continuada hacia las mujeres y los hombres en los medios de comunicación de masas, en el trabajo, en los centros educativos, etc.

Lourdes García y Purificación Huertas (2001) consideran que vivimos en una sociedad sexista en la que los aspectos atribuidos a los hombres: la competitividad, agresividad, dominación, fuerza física y poder, son valorados, mientras los atribuidos a las mujeres; ternura, inteligencia global, afectividad...se infravaloran. Así mismo, estas autoras afirman que “no podemos continuar transmitiendo estereotipos obsoletos que no responden a las nuevas personas que queremos formar.” (2001, 74)

1.1.2.2. La violencia de género en la adolescencia

Es especialmente importante destacar el hecho de que la violencia de género se produce en todas las edades. Existen algunos datos resultantes de estudios sobre la violencia de género en la adolescencia que no dejan indiferentes a nadie. Por ejemplo, el estudio estatal sobre la “Igualdad y Prevención de la violencia de género en la adolescencia” publicado en 2011 y realizado por la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense en coordinación con el Ministerio de Igualdad y bajo la dirección de M^a José Díaz-Aguado.

En este reciente estudio realizado en nuestro país, se contó con la colaboración de 359 profesionales de 335 centros educativos y en la evaluación participaron más de 14.000 personas que respondieron a los cuestionarios (equipos directivos, 254; profesorado, 2.727; alumnado, 11.020, con una media de edad de 17 años).

En los datos referidos al alumnado se detectan los índices de protección frente al maltrato de las chicas y chicos adolescentes:

⁴ Datos de Navarra tomados de: <http://www.noticiasdenavarra.com/2013/11/25/sociedad/navarra/mas-de-10000-denuncias-y-886-condenados-en-navarra-tras-diez-anos-de-ley-contra-el-maltrato#Comentarios> (Noviembre-Diciembre 2013)

- El 76,14% de las chicas, rechazan con contundencia el sexismo y todo tipo de violencia, por lo que se considera que su exposición al maltrato es mínima aunque no absoluta (chicas adolescentes consideradas con buena protección hacia el maltrato).
- El 18,9% de las adolescentes, justifican el sexismo y la violencia como reacción, por lo que están algo más expuestas al maltrato que el grupo anterior (chicas adolescentes consideradas con protección intermedia).
- Por último, el 5% de las encuestadas, son víctimas de violencia de género, han vivido maltrato en la pareja con frecuencia, pero no justifican la violencia de género.

Algunos de los resultados de las encuestas realizadas a los chicos adolescentes señalan los siguientes datos:

- El 64,7%, son considerados con buena protección aunque no absoluta y con mínimas conductas de maltrato. Rechazan el sexismo y toda violencia, sobre todo la de género.
- Los que se considera que tienen una protección intermedia, el 32,1%, con conductas mínimas de maltrato, apuntan que su rechazo de la violencia de género es tibio ya que, justifican el sexismo y la violencia como reacción.
- El último grupo, el 3,21%, es considerado maltratador. Han ejercido maltrato con frecuencia. Justifican mucho el sexismo y la violencia como reacción y también la violencia de género. En este grupo, cabe destacar que han iniciado la relación de pareja un año antes que el resto (a 12,6 años).

Aunque mayoritariamente tanto las chicas (98,7%) como los chicos rechazan la justificación de la violencia de género, el 5,8% de las adolescentes justifica que: “por el bien de los hijos, conviene que no lo denuncie”. Y entre el 3% y el 9% de los chicos la sigue justificando.

La tendencia a repetir el maltrato está más extendida entre los chicos: el 34% de los maltratadores, ha maltratado en más de una relación. Sólo el 6% de las víctimas lo ha sido en más de una relación.

Como conclusión del estudio, se cita que es necesario incrementar los esfuerzos para que la protección hacia el maltrato llegue al 100% de las adolescentes y hay que reforzar la prevención hacia el maltrato para que llegue al 100% de los chicos.

Una breve referencia a lo que Susana Martínez Nobo (presidenta de la Comisión para la Investigación de Malos Tratos a Mujeres en Navarra) nos habla sobre el uso de las nuevas tecnologías entre los y las jóvenes adolescentes. Estos usan cada vez más el WhatsApp, Tuenti y llamadas de móvil como nuevas herramientas de acoso y con una percepción muy baja del riesgo que suponen como nueva forma de ejercer la violencia. Además, el hostigamiento se dispara en el momento de la ruptura. Otra forma de acoso a través de Internet consiste en difundir imágenes privadas, insultos o humillaciones en las redes sociales.

Ahora bien, ¿Cuál es el espacio más adecuado para realizar esta prevención del maltrato en toda la población adolescente? Obviamente los centros educativos. No sólo en la educación secundaria deconstruyendo el mito del amor romántico, sino comenzando desde infantil y primaria para identificar los indicadores de violencia de género, desvelar los estereotipos sexistas, mejorar la autoestima, la comunicación asertiva, la educación emocional y la resolución pacífica de conflictos,...

Las nuevas tecnologías provocan un aumento de denuncias entre jóvenes lo que tiene una lectura positiva dado que tienen "más claro cuáles son sus derechos". Tecnologías que, por otro lado, son un medio de "control", como matiza Susana Martínez, tanto para jóvenes como para adultos. "Es cierto que los jóvenes no identifican en un primer momento el hecho de recibir cientos de mensajes y llamadas o *whatsapps* como coacción o acoso. Lo habitual es que se comience con ese tipo de control y después se combine con otras demandas: no me gusta que vayas con esta gente, cómo te vistes... La parte positiva de este ciberacoso es que existe prueba, tanto en número de mensajes o llamadas como en sus contenidos amenazantes, señala Susana Martínez

quien valora que la reforma del Código Penal recoja como figura delictiva específica este tipo de acoso⁵.

1.1.3. El sexismo en las instituciones de socialización

La violencia de género la sufren todas las mujeres desde el momento en que se nos sitúa en un segundo plano frente a los hombres, siendo este el sexo dominante en una sociedad androcéntrica y patriarcal. No podemos olvidar que esta violencia también la sufren mujeres y hombres con una orientación sexual no heterosexual y que es por lo tanto, diferente a la del modelo dominante. El sexismo lo impregna todo y no es difícil darse cuenta si nos paramos a analizar y a reflexionar sobre el modelo de mujer y de hombre que se impone desde las normas sociales y culturales establecidas, que benefician a unos y discriminan a otras. “El sexismo es un término que hace referencia a las prácticas sociales destinadas a mantener la dominación de un sexo sobre otro, que así, queda en situación de inferioridad y subordinación.” (Nieves Blanco, 2001, 11)

En España la aspiración de la igualdad entre ambos sexos se encuentra reflejada en la legislación vigente. Específicamente, la Constitución de 1978 en sus artículos 14 y 9.2 prohíbe expresamente cualquier tipo de discriminación por razón de sexo y establece la obligación que corresponde a los poderes públicos de promover las condiciones para que la igualdad de las personas sea real y efectiva.

Sin embargo, pese a los progresos realizados y a las actuaciones de los poderes públicos, la igualdad entre hombres y mujeres en las sociedades avanzadas no es un objetivo completamente alcanzado. En muchas ocasiones sigue habiendo diferencias en el reparto de las tareas domésticas y en el cuidado de los hijos, en el acceso a los puestos de poder, en el tipo de profesiones desempeñadas por hombres y mujeres, etc. Situaciones que son el germen de la violencia de género o en sí la misma manifestación de la violencia de género. Todavía hoy siguen vigentes actitudes y estereotipos que colocan a la mujer en una situación de desventaja (Simón, 2009)

En este apartado expondré cómo el sexismo está presente tanto en ámbitos sociales como educativos propiciando que se perpetúen los estereotipos de género y que los

⁵ Datos de Navarra tomados de: <http://www.noticiasdenavarra.com/2013/11/25/sociedad/navarra/mas-de-10000-denuncias-y-886-condenados-en-navarra-tras-diez-anos-de-ley-contra-el-maltrato#Comentarios> (Noviembre-Diciembre 2013)

niños y niñas vayan socializándose en unas relaciones sexistas y discriminatorias; caldo de cultivo de la violencia de género.

Los roles y estereotipos de género y con ellos la violencia de género, son la consecuencia del patriarcado y sus expresiones en la cultura androcéntrica que vivimos. Esta cultura crea, modela, perpetúa y legitima unos modelos determinados de masculinidades y feminidades para mantener el estatus de cada sexo. Los modelos y manifestaciones sexistas se transmiten en todos los ámbitos de la vida social, en todos los momentos históricos, tanto en ámbitos públicos como privados, como explica Amparo Tomé (2006).

Aunque el ámbito que en este TFG más me interesa analizar es la escuela, no es la única institución que refuerza esos estereotipos, el alumnado no llega en blanco a las aulas escolares ya que existen otros ámbitos sociales en los que se socializa y que le transmiten actitudes sexistas.

1.1.3.1. La sociedad

En la sociedad de la información que vivimos los medios de comunicación de masas ocupan un lugar central, haciéndose notable en la opinión pública y en nuestra cultura.

Los medios de comunicación son un instrumento que si bien podrían ayudar a eliminar los estereotipos y la desigualdad dada su influencia en el conjunto de la sociedad, en su lugar perjudican significativamente en la adquisición de modelos sexistas y de valores discriminatorios, que fomentan la violencia de género.

M^a José Díaz-Aguado (2011) muestra en su investigación como los medios de comunicación son destacados por las personas participantes en un sentido, como la principal influencia en la idea de violencia de género: más del 80% del alumnado y del profesorado así lo manifestó.

Estos medios suponen un alto riesgo para la socialización en el sexismo y la violencia de género, dada la transmisión de estereotipos y mensajes sexistas en los modelos de hombre y mujer que muestran, así como en los valores éticos que difunden y los comportamientos de los personajes que aparecen propiciando la habituación a la violencia. El mito sobre el “amor romántico” que se muestra en las películas (por ejemplo en las películas de Disney como La sirenita) transmiten un modelo de

relaciones amorosas entre hombre y mujer que influye negativamente en las relaciones de pareja (príncipe azul, idealización de la pareja, todo por amor, sin ti no soy nada...). Los anuncios en los que aparecen mujeres como objetos o como amas de casa, son denigrantes y simplistas respecto a las vivencias de las mujeres.

En esta línea, Amparo Tomé (2007) apunta que los niños y las niñas hacen un uso de la televisión de forma indiscriminada y sin acompañamiento de personas adultas estando los mensajes que esta transmite fuera de la regulación de las personas adultas cercanas a ellos y ellas.

Desde la más tierna infancia, estamos condicionados por una sociedad que se encarga de dejar bien en claro cuáles serán los futuros papeles de las niñas y de los niños. Los juegos, juguetes y cuentos también contribuyen a ello. Por ejemplo, los juegos establecidos para niños, tienen un mayor dinamismo, requieren mayor esfuerzo físico, etc.; en cambio, los juegos para las niñas son más pasivo, más tranquilos,...

Si nos detenemos a analizar las campañas de publicidad con motivo navideño, no es difícil darse cuenta de la presencia del sexismo de una forma clara y abierta. Los juguetes relacionados con un sexo u otro, los colores que se utilizan sean para niños o para niñas, los valores que subyacen en ellos: violencia, actividad, dinamismo, fuerza, valentía, etc., en los juguetes de niños frente al cuidado de los demás, simulación de tareas domésticas, belleza corporal y arreglos estéticos, etc., en los juguetes orientados hacia las niñas.

Ante esta realidad existen campañas (como las que El Instituto Andaluz de la Mujer realiza anualmente "Campaña del Juego y el Juguete No Sexista y No Violento"), con el objetivo de sensibilizar a la población sobre la necesidad de eliminar el contenido sexista y violento de muchos juegos y juguetes y contribuir así al desarrollo de actitudes y comportamientos de cooperación, respeto a las diferencias y relaciones de igualdad entre las niñas y los niños.

También desde muchas familias se produce una transmisión inconsciente de valores o actitudes que perpetúan el sexismo. Se repiten los roles discriminatorios asignados para cada sexo. No se trata igual a los niños y a las niñas dentro de las familias, no se

les exigen, aun hoy en día, las mismas responsabilidades ni las mismas tareas, el trato afectivo es diferente, etc.

Ya desde el momento de nacer (e incluso antes de nacer como demuestran algunos estudios), las expectativas familiares no son las mismas si el bebe es niño o niña.

Hay comportamientos que se permiten más a los niños y otros que se permiten a las niñas en el contexto familiar. La actividad, el dinamismo, la agresividad, incluso la violencia, es mucho mas permitida a varones que a mujeres; existe una mayor permisividad tanto familiar como social hacia los varones.

Como explican Lourdes García y Purificación Huertas (2001) los programas de televisión y las películas, los juguetes bélicos e incluso algunos deportes ofrecen a chicos y hombres modelos violentos muy detallados y no cuestionados y propician la insensibilización ante el sufrimiento de los demás. Esto no quiere decir que todos los hombres sean violentos, también hay mujeres que ejercen la violencia, sino que un porcentaje significativamente mayor de hombres que de mujeres muestran esta tendencia.

“En primer lugar, para poder desaprender la violencia hemos de desnaturalizar o desnormalizar en qué consisten los comportamientos violentos y ciertas prácticas que tienen el apoyo, o al menos no están cuestionados por las pautas culturales de la sociedad en la que vivimos; que van desde el uso de la violencia en los medios de comunicación, a la visualización de cierto tipo de publicidad denigrante, al uso del lenguaje exclusivamente masculino, el trato social y personal que recibimos la mayoría de las mujeres, hasta la violencia y la muerte de cientos de mujeres a manos de sus esposos o compañeros sentimentales, a la trata y venta de mujeres, a la imposibilidad de muchas mujeres de acceder a puestos de responsabilidad, a las diferencias salariales que persisten entre hombres y mujeres, a la pobreza extrema de la mayoría de las mujeres o al uso de los cuerpos femeninos para la investigación de ciertos medicamentos, por sólo mencionar algunas de las situaciones de desigualdad por razón de sexo, de discriminación, de ocultación que podemos reconocer y que vivimos por el hecho de ser mujeres.” Amparo Tomé (2006)

¿Qué ha hecho y qué hace la escuela ante esto?

1.1.3.2. La escuela no coeducativa

Hoy en día, tenemos abundante documentación y bibliografía en la que se demuestra que existen diferentes formas de discriminación sexista en la escuela (en la comunicación, en los contenidos curriculares, en las expectativas hacia los niños y las niñas,...). A pesar de ello, gran parte de la sociedad se niega a reconocerlo. Los estereotipos están tan interiorizados que ni siquiera los datos empíricos son capaces de atajarlos. Es por ello, que se piensa que la escuela es neutral en este aspecto, que es un lugar donde todas las personas son tratadas de la misma forma y donde el sexismo que reina en nuestra sociedad no tiene cabida en los centros educativos.

Marian Moreno (2013,5) opina que todavía es una idea muy extendida que en los centros educativos se trata por igual a todo el alumnado, no haciendo diferencia según sea el sexo de las personas. Y esto lo aseguran, explica “mientras se usa un lenguaje pretendidamente genérico que invisibiliza a la mitad de la humanidad, mientras en los libros de texto y materiales de aula siguen sin aparecer las aportaciones de las mujeres en la historia, la ciencia, el arte, la política, las matemáticas, etc., mientras mantenemos estereotipos sexistas en las ilustraciones de libros y materiales, mientras cantamos canciones estereotipadas y mientras perpetuamos un enfoque no igualitario de la enseñanza.”

Como bien explica Pilar Ballarín (2001) ya el movimiento feminista en la transición española manifestó que la escuela mixta no aseguraba la desaparición del sexismo. La situación de igualdad aparente en las escuelas (igualdad de acceso al mismo espacio escolar) escondía formas de discriminación hacia la mujer. Se producía el acceso de las mujeres a las actividades educativas establecidas para los hombres, sin que se produjera el efecto contrario, que los hombres accedieran a las actividades educativas tradicionalmente de las mujeres. El movimiento feminista comienza así a demandar la coeducación para superar las desigualdades que se reproducen en la escuela mixta.

Es cierto que no está todo a la vista, que no todas las formas de sexismo son obvias; de hecho, uno de los problemas para detectar el sexismo en las escuelas es que hay que saber mirar, hay que formarse en temas de coeducación para entrenar una mirada con

perspectiva de género, que posibilite detectar y superar todas las formas de la discriminación, hasta las más sutiles; que no por ser sutiles dejan de ser peligrosas para una educación en igualdad.

Tal y como apunta Amparo Tomé y Judit Rifa (2006, 2), "las niñas y los niños incorporan los modelos y las prácticas sexistas a edades muy tempranas, sabemos que para los dos años, las identidades de género están totalmente interiorizadas. Pero sin embargo, los procesos de aprendizaje se dan a lo largo de la vida de las personas y de forma diferente en todos los ámbitos sociales: el laboral, el social, el familiar, el educativo, por lo tanto hemos de pensar que la escuela es una institución que de forma inconsciente, la mayoría de las veces, perpetua, produce y reproduce modelos sexistas que son discriminatorios para las mujeres y de forma diferente para los hombres."

Existen dos ámbitos del sexismo en la escuela. Su presencia se puede encontrar por una parte, en el currículo explícito y por otra, en el currículo oculto.

"El currículum explícito es aquel que de una forma clara y exhaustiva presenta los contenidos seleccionados, junto a las acciones, descripciones, valoraciones y omisiones significativas que incluyen en el discurso pedagógico y que no se hacen visibles, pero que igualmente transmitimos mediante el currículum oculto." (...) "El currículum oculto es aquel que se transmite de manera implícita. No aparece escrito, pero tiene gran influencia tanto en el aula como en la propia institución educativa. A diferencia del currículum explícito, éste no tiene su origen en la normativa que impere en un determinado sistema educativo, sino que es el resultado de ciertas prácticas institucionales que, sin figurar en reglamento alguno, pueden acabar siendo las más efectivas en la adquisición de conocimientos, comportamientos, actitudes y valores."⁶

Elena Simón (2013) afirma que tanto en el currículo explícito como en el oculto, se refuerzan los roles de género. Los aprendizajes escolares están sesgados por el

⁶ Tomado de: <http://ladisciplinaenelambitoeducativo.blogspot.com.es/2012/05/curriculum-explicito-y-curriculum.html>
(Diciembre 2013)

androcentrismo; lo cual contribuye de forma clara a la reproducción de la desigualdad y a la aceptación de la misma.

El sexismo en el currículo explícito es menos corriente. En nuestros días, no es habitual encontrar reflejado en los documentos oficiales de un centro que se enseñe de diferente forma a las alumnas y a los alumnos y que los estereotipos sexistas marquen los itinerarios curriculares del alumnado. Pero, no por ello es un ámbito libre de sexismo. Por ejemplo, existe un lenguaje sexista en documentos oficiales; son muchos centros que aun no han adaptado un lenguaje no discriminatorio en sus documentos oficiales.

Amparo Tomé (2001) explica que la escuela no educa en los principios de igualdad: el currículum explícito solo menciona como importantes los hechos, los conocimientos y las experiencias de los hombres mientras que, los conocimientos y experiencias de las mujeres han estado y siguen excluidas; por todo, el sistema educativo está jerarquizando y valorando más las aportaciones de los hombres sobre las realidades de las mujeres.

Una de las dificultades de estudiar el currículo oculto es que, en muchas ocasiones, pertenece a la inconsciencia, de forma que toda la institución educativa puede estar transmitiendo una enseñanza discriminatoria y no ser consciente de ello. Por eso es muy importante que el docente pase de la inconsciencia a la consciencia y sea capaz de analizar con sentido crítico qué transmitimos con nuestra actitud en el aula, de qué hablan y no hablan los libros de texto que se usan en el aula, si hay cuestiones que “predicamos” desde el currículo explícito y desmentimos con el currículo oculto, etc.

“En los centros escolares se extiende la agresividad y la competitividad como formas normales de relación y se hipertrofian las identidades duras, se practica la fórmula del dominio-sumisión entre iguales, entre jerárquicamente diferentes, horizontal y verticalmente. Esto perjudica a todos: a los chicos en primer lugar, pues ellos son objetos y sujetos primordiales de violencia. A las chicas, porque continúan expuestas a la violencia real y simbólica sobre sus personas, porque continúan detrás, invisibilizadas, mudas”. Elena Simón (2001, 69)

Como dice Nieves Blanco (2001) con frecuencia se habla de escuela coeducativa (que describiré más adelante) cuando en realidad se trata simplemente de escuela mixta.

Elena Simón (2013) muestra su disconformidad con que la igualdad aun no impregne el currículum de los centros educativos, a pesar de que la normativa ya lo exige (como se indicará más adelante). Y como denuncia también esta autora, “la coeducación adolece de falta de recursos, aunque disfrute de Planes, Programas y Proyectos escuálidos o desnutridos por falta del alimento de las tres P: Prioridad, Presupuesto y Personal preparado, es decir: influencia, dotación económica generosa y formación intensiva y extensiva en todos los niveles e instancias socializadoras.” (2013, 10)

1.2. Prevención contra el sexismo y la violencia de género

Frente a la violencia de género sustentada por el sexismo que impregna la sociedad, la educación es la que puede modificar los comportamientos y hábitos inadecuados e injustos entre hombres y mujeres, o que se tienen contra hombres y mujeres que no se ajustan a los modelos de feminidad y masculinidad establecidos. La escuela no es el único espacio en el que se puede y debe prevenir toda forma de violencia. Las familias y la sociedad en su conjunto deberían tomar parte de este proceso de reconstrucción social, pero ante la imposibilidad de adentrarnos en todos los hogares y desde nuestro trabajo como docentes, podemos comenzar desde la escuela, al ser ésta un espacio por el que toda la ciudadanía pasa al menos 8 años de su vida.

Marian Moreno (2013a) afirma que para la prevención de la violencia de género, es esencial la educación para la igualdad, siendo este el mecanismo que podrá evitar la discriminación desde las primeras edades. Señala el avance en cuanto a leyes se refiere y el esfuerzo que docentes de todos los niveles y familias están realizando por dotar a la educación de una perspectiva de género que se encamine hacia la consecución de una sociedad más justa y equilibrada.

Son muchas las personas, colectivos e instituciones que apuntan a la necesidad de intervenir desde las escuelas para prevenir la violencia de género y que afirman que educar en igualdad y el respeto mutuo podría tener un papel decisivo en este problema social

Marina Subirats (1999, 19-33) nos dice que “el sistema educativo no puede eliminar por si solo las diferencias insertas en el conjunto de la sociedad, pero el cambio a producirse en algún punto o momento, o en varios...y la educación es una pieza esencial para el cambio”.

En la Investigación de M^a Jesús Díaz-Aguado (2011), también se subraya la necesidad del trabajo educativo específico contra la violencia de género para disminuir el riesgo de ejercerla o de sufrirla. La autora afirma que no es suficiente estudiar estas cuestiones en fechas simbólicas, sino que hay que insertar la prevención en planes globales de centro y en las aulas de forma transversal y continuada. La prevención, explica, debe iniciarse desde Infantil y adaptarse a cada edad, con el uso de materiales adecuados, formación específica y ayuda de personas especializadas, desde una perspectiva integral de respeto a los derechos humanos, enseñando a rechazar todo tipo de violencia e incluyendo actividades específicas contra la violencia de género. Siendo imprescindible la implicación del profesorado

Incorporar en los planes de convivencia de los centros una perspectiva de género, ayudaría a erradicar el dominio y la sumisión, prevenir la violencia de género y otros problemas escolares, como el fracaso escolar o la tendencia a abusar de la fuerza.

Elena Simón (2013) pone de manifiesto la necesidad de Coeducar, de trabajar por unos valores que fomentan la equidad y la justicia social y denuncia que no hacerlo supone mantener relaciones de desigualdad, una escuela sexista y una sociedad desigual.

Amparo Tomé y Judit Rifa (2006) manifiesta la necesidad de impulsar nuevos modelos de educar en las escuelas que se basen en nuevas relaciones que rompan con las relaciones de sumisión y de dominio, con las relaciones sexistas y discriminatorias, cambiándolos por modelos que propicien el diálogo y espacios de confianza en los que el conocimiento mutuo sean ejes de los aprendizajes significativos en las escuelas.

La escuela desempeñará un papel fundamental en la construcción de relaciones de mayor igualdad entre hombres y mujeres en la medida en que promueva la eliminación de aquellos elementos que todavía perduran en las escuelas y que reproducen y perpetúan el sexismo y las diferencias entre los futuros hombres y mujeres que integraran nuestra sociedad (Red2Red Consultores, 2007).

La escuela puede contribuir a la transformación de las relaciones de poder entre el alumnado realizando los cambios necesarios para asegurar una socialización en contenidos escolares de relaciones igualitarias que respeten la diversidad de identidades existentes y potencien la libertad y el desarrollo personal tanto de las alumnas como de los alumnos.

En las últimas décadas se han ido desarrollando una serie de iniciativas y prácticas sociales y educativas para construir una sociedad más equitativa, fundada en el reconocimiento de la igualdad de derechos y del derecho a la diferencia (Nieves Blanco, 2001). Aunque sin restar importancia a la adopción de medidas ni a su eficacia, hemos de ser conscientes de que el logro de una mayor libertad y de relaciones no discriminatorias entre hombres y mujeres en nuestra sociedad ha de concebirse como un objetivo por lograr.

En Navarra concretamente, son varias las personas y colectivos que apoyan la necesidad de intervenir en este sentido en el ámbito educativo⁷.

Maribel Martínez, coordinadora del SAM (Servicio de Atención a la Mujer) del Colegio de Abogados de Pamplona, hace un llamamiento a la importancia de la coeducación en los centros educativos desde “edades tempranas” ante el aumento de denuncias entre edades jóvenes. Apunta a la dificultad de reeducar a personas adultas que arrastran una visión errónea de la igualdad pero la posibilidad de educar a las nuevas generaciones. Desde el SAM, evalúan positivamente el trabajo de diferentes profesionales y creen que el punto frágil de esta lucha sigue siendo la educación en igualdad y la formación desde todos los sectores. Igualmente el colectivo Por Los Buenos Tratos, ha afirmado que los recortes están afectando a las políticas preventivas sobre la violencia de género de una manera muy clara así como que la supresión de la asignatura de Educación para la Ciudadanía o la segregación contemplada en la LOMCE son también “un paso atrás”.

En definitiva, son muchas las personas de diferentes ámbitos profesionales y científicos relacionados con la temática de género, quienes afirman rotundamente la

⁷ Tomado de: <http://www.noticiasdenavarra.com/2013/11/25/sociedad/navarra/mas-de-10000-denuncias-y-886-condenados-en-navarra-tras-diez-anos-de-ley-contra-el-maltrato#Comentarios> (Noviembre-Diciembre 2013)

importancia y el valor que la escuela tiene como método de prevención contra la violencia de género y el sexismo.

De este modo, podemos afirmar que necesitamos de un proceso de transformación de un modelo de escuela mixta a un modelo de escuela coeducativa que contribuya a prevenir la violencia de género, y en definitiva, cualquier tipo de violencia. Todo apunta a que la escuela coeducativa es una herramienta por solventar (aunque de forma no inmediata) esta injusta realidad social.

1.2.1. Coeducación como medida de prevención ante la violencia de género

En este apartado se ofrece información sobre el concepto de coeducación y los principios que la acompañan, la propuesta de Nieves Ledesma (2010) sobre qué es lo que una escuela coeducativa enseñaría y el marco normativo de la escuela coeducativa.

Como dicen Lourdes García y Purificación Huertas (2001) con la coeducación transformamos el mundo que nos rodea, siendo un elemento correctivo de la desigualdad existente.

1.2.1.1. Concepto de coeducación

Aunque se señala desde los diferentes ámbitos la importancia de la coeducación para la prevención de la violencia de género, este modelo de escuela es definida de diferente forma. No existe una única definición de coeducación.

Según la RAE (Real Academia Española) la coeducación se entiende en un sentido amplio, como la educación que se da conjuntamente a hombres y mujeres. La coeducación designa una cierta forma de entender la educación de los jóvenes de ambos sexos: hombres y mujeres son educados en los mismos tiempos y espacios. Definición de coeducación que en la literatura pedagógica se utiliza para explicar lo que es la escuela mixta no la escuela coeducadora. La RAE en este sentido señala a la escuela coeducativa como una propuesta pedagógica en la que la formación y la educación se imparten en condiciones de "igualdad" para ambos sexos (Gordillo, 2007). En esta línea, Vargas (2011) señala que la coeducación supone y exige una situación de igualdad real entre hombres y mujeres de manera que ninguno de ellos,

por razón de sexo, parta de una situación de desventaja académica, profesional y social ni se vea expuesto a dificultades especiales para llegar a los mismos objetivos.

Otras definiciones de coeducación más complejas serían por ejemplo la de Sánchez (2009) quien plantea que ésta no puede limitarse a una mera igualación de las condiciones de partida:

“La coeducación parte de la aceptación del propio sexo y de la asunción social de su identidad, de tal modo que cada persona pueda construir su identidad social desde un autoconcepto positivo y saludable. Se trata, también, de propiciar la comunicación entre las personas de ambos sexos, basándose en el respeto mutuo, en el conocimiento acertado, en la aceptación de la convivencia, en el diálogo creativo y en la superación de sesgos sexistas como categorías hegemónicas y autoexcluyentes.” (Sánchez, 2009, 1.)

Teniendo en cuenta lo que este autor plantea, la coeducación también supondría educar a hombres y mujeres partiendo de la aceptación de que existen diferencias entre ellos, de que tales diferencias son enriquecedoras, y de la asunción de que es preciso evitar la discriminación.

Marina Subirats (1988), expone: “La coeducación plantea como objetivo la desaparición de los mecanismos discriminatorios, no sólo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa. El término coeducación ya no puede simplemente designar un tipo de educación en el que las niñas hayan sido incluidas en el modelo masculino, tal como se propuso inicialmente. No puede haber coeducación si no hay a la vez fusión de las pautas culturales que anteriormente se consideraron específicas de cada uno de los géneros.”

Partiendo de estas consideraciones cabría definir la coeducación como; “Un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados”. (Feminario de Alicante, 1987.)

Coeducar no es únicamente juntar en un mismo espacio y tiempo a individuos de ambos sexos, ni tampoco es unificar eliminando las diferencias que existen entre ellos. Por el contrario, es enseñar a respetar lo diferentes. Implica educar conjuntamente a

hombres y mujeres en la idea de que hay distintas miradas y visiones del mundo, distintas experiencias y aportaciones hechas por unos y otras que deben conformar, de manera conjunta, una visión colectiva y plural del mundo y la realidad (Instituto Navarro de la Mujer, 2002).

En la época franquista (no así en la república), la educación separaba a hombres y mujeres, asignándoles según su sexo, unas tareas y conocimientos diferentes.

La coeducación se ha ido abriendo paso dentro del sistema educativo español a partir de diversas experiencias que han ido cuestionando los planteamientos tradicionales de un modelo educativo que confundía la igualdad de acceso a la educación con la educación para la igualdad de oportunidades.

Las reformas educativas introducen el discurso de la igualdad de oportunidades y de trato que no es poco- pero no contemplan “la realidad de dos sexos diferentes” de la que deberíamos partir siempre en un proceso educativo. Elena Simón (2001, 64)

Además, según el Instituto de la Mujer (2013) la coeducación es una tarea que no se reduce al ámbito de la enseñanza, pues pretende llegar a la transformación de las estructuras y de las concepciones sociales que mantienen una clara situación discriminatoria.

“La escuela coeducativa no existe como tal. Es un proyecto de futuro por el que muchas pensadoras y docentes feministas estamos trabajando desde los años 1970”. (Elena Simón, 2001, 66)

1.2.1.2. Principios de la coeducación

El Instituto de la Mujer (2013) muestra los principios reguladores de la escuela coeducativa como los siguientes:

- Coexistencia de actitudes y valores tradicionalmente considerados como de hombres y mujeres de tal forma que puedan ser aceptados y asumidos por personas de cualquier sexo.
- Desarrollo completo de la personalidad sin las barreras del género, corrigiendo el sexismo cultural e ideológico y la desigualdad social entre hombres y mujeres.

- No reconocimiento de rasgos que determinan «lo masculino» y «lo femenino», sino que trata de desentrañar los componentes sociales, antropológicos, históricos, etc. para tenerlos en cuenta pero no para inculcarlos de una forma dogmática y apriorística.
- Educación integral, y por lo tanto integradora, que no oculta el mundo y la experiencia de las mujeres.
- Cuestionamiento de las formas de conocimiento socialmente dominantes.
- Práctica de lenguajes diversos, abiertos a la comunicación interpersonal. Supone y exige atención sobre los procesos de la afectividad y la sexualidad.

Para aplicar estos principios y que educar de forma coeducativa sea posible, se presenta en el siguiente apartado una propuesta de contenidos y actitudes que el profesorado puede tomar para coeducar.

1.2.1.3. Qué enseñaría una escuela coeducativa

Para que la educación con perspectiva de género sea una realidad, debemos reestructurar el desarrollo del currículum tanto explícito como oculto, de tal forma que ambos se dirijan en la misma dirección y no se contradigan mutuamente.

Nieves Ledesma (2010) nos ofrece ideas interesantes para perfilar un currículum coeducativo, en el que el sexismo no tenga lugar, que pueda servir de modelo y orientación para el profesorado de los centros educativos.

Para introducir la perspectiva de género en el currículum, Ledesma propone una serie de contenidos y aprendizajes para el currículum explícito, y una descripción de posibles comportamientos y actitudes que podría tomar el profesorado para el currículum oculto, de tal forma que ambos se refuercen.

CURRICULUM EXPLICITO

- Estudio de injusticias y discriminaciones sexistas

Para rechazar, prevenir y superar el sexismo es preciso ayudar al alumnado a saber las injusticias y discriminaciones sexistas, aportándoles unas “gafas críticas” que le sensibilicen contra el trato discriminatorio hacia mujeres y hombres por razones de género o por su orientación sexual. Las ideas podrían estar agrupadas en tres ámbitos;

el político (estudiar la negación y violación de derechos de hombres y mujeres o las decisiones políticas y jurídicas por razón de sexo), el económico (estudiarse la discriminación sexual en el trabajo, la invisibilización y desvalorización del trabajo domestico...) y el cultural (estudiarse el lenguaje sexista, los estereotipos y roles sexistas, la violencia en todas sus variaciones...)

- Estudio de las conquistas sociales en lo relativo al genero

Además de ayudar al alumnado a identificar el sexismo, es necesario mostrarle las conquistas, los avances conseguidos por las luchas feministas y de otros colectivos como provocadoras de los cambios que nos permiten caminar hacia sociedades más equitativas (memoria histórica). Las ideas podrían estar agrupadas en tres ámbitos: el político (estudiarse la legislación que pretende evitar el sexismo, las políticas publicas con perspectiva de género, luchas de colectivos contra el sexismo...), el ámbito económico (estudiarse la creciente igualación de sueldos , el reconocimiento económico del cuidado de las personas dependientes, la mejora y ampliación de los permisos de paternidad y maternidad...) y el ámbito cultural (estudiarse la creciente independencia de las mujeres, la corresponsabilidad domestica, la disminución de algunos estereotipos y roles sexuales, la valoración del saber y de las aportaciones de las mujeres...)

- Contribuciones de las mujeres en la historia y en el saber

Un currículum no androcéntrico incluiría la historia no contada por los libros de texto reconociendo el valor del trabajo realiza por mujeres en diversos tiempos y lugares, por un lado como sostenedoras y cuidadoras de la vida, y por otro lado, como productoras de saberes importantes en los espacios privados y en los públicos. Incluiría las contribuciones de las mujeres en el progreso social, realizadas a pesar de los condicionantes estructurales y culturales. Las ideas se pueden dividir en dos ámbitos: en lo referido a escenarios públicos (estudiarse las aportaciones de las mujeres, bien como curanderas, científicas, literatas, artistas, deportistas, intelectuales, políticas,...o en acciones de voluntariado social...) y en lo referido a escenarios privados (estudiarse las contribuciones de las mujeres como motor y elemento básico de las familias creando vida y sosteniendo el mundo. Podrían estudiarse también sus fortalezas y sus

recursos para atender a los múltiples asuntos privados que nos respaldan en nuestras actividades públicas,....)

- Educación afectivo-sentimental

Para formar íntegramente al alumnado y para evitar el sexismo y prevenir la violencia de género, es necesario acompañar el desarrollo intelectual-racional del alumnado con una educación afectivo-sentimental que posibilite la construcción de identidades femeninas y masculinas libres de sexismo y de violencia. Incluiría:

- El aprender a reconocer y a autocontrolar las emociones propias así como el desarrollo de la autoestima, de la empatía, de la asertividad, de la autonomía, de la cooperación, de la solidaridad, de la responsabilidad de nuestros actos, y del compromiso con un mundo mejor para todos y todas.
 - El aprender a cuidarse y a cuidar a otras personas
 - El aprender a amar en relaciones igualitarias de pareja, deconstruyendo el mito del amor romántico que subyace en las relaciones amorosas desiguales
 - El saber detectar los indicadores débiles y fuertes de maltrato en las relaciones afectivas y de pareja, aprendiendo qué hacer y qué no hacer en situaciones conflictivas de violencia...
- Resolución pacífica y democrática de conflictos

Enseñar al alumnado a identificar los conflictos y a resolverlos respetando a las personas.

Enseñar los diferentes modelos de comunicación (agresivo, pasivo y asertivo), los indicadores de maltrato y abuso, así como diferentes estrategias para mediar, negociar y resolver los conflictos pacífica y democráticamente desde una perspectiva no androcéntrica.

- Lenguaje no sexista

Es conveniente utilizar un lenguaje que no excluya e invisibilice a la mitad de la población, a las mujeres.

- La salud y el género. La educación sexual y orientación sexual

Las presiones sociales y mediáticas sobre el cuerpo de las mujeres y de los hombres son distintas.

Debemos educar al alumnado para que cuide su salud. Ayudar a tomar distancia de los estereotipos de los medios de comunicación de masas que nos bombardean con cuerpos de mujeres extradelgadas, hiperdepiladas y sin arrugas.

Educarles para que acepten sus cuerpos y los cambios corporales, que se mantengan relaciones sexuales sanas y responsables, que respeten las opciones sexuales de otras personas

CURRICULUM OCULTO

El currículum oculto es lo que aprende el alumnado a partir de lo que se le enseña y de cómo se le enseña. Es preciso que seamos conscientes de qué estamos enseñando con nuestras prácticas docentes, de tal forma que el currículum oculto apoye al explícito.

Sería necesario que en cualquiera de las interacciones que mantenemos con nuestras alumnas y alumnos, cuidáramos nuestros comportamientos:

- no utilizando un lenguaje sexista
- evitando tener un trato diferenciado hacia las alumnas y hacia los alumnos por unas expectativas y actitudes estereotipadas en función de su sexo-género
- cuestionando el sexismo latente en las situaciones que vivimos, nombrando y rechazando las diferentes situaciones de violencia que presenciamos dentro y fuera de las aulas, así como problematizando el sexismo presente en los materiales utilizados en las aulas
- resolviendo los conflictos de una forma no violenta mediante el diálogo y la negociación
- revisando nuestras propias actuaciones cotidianas en el centro evitando transmitirles estereotipados modelos masculinos y femeninos

Además, señala Ledesma que debemos tener en cuenta lo que nos señalan algunas mujeres ubicadas teóricamente en la *pedagogía de la diferencia sexual* (dentro del feminismo de la diferencia sexual), siendo conveniente que en la educación no separáramos las palabras y la vida y que cuidáramos las relaciones educativas en las aulas y fuera de ellas.

1.2.1.4. Marco normativo de la escuela coeducativa

Legislación y otra normativa relevante a nivel **estatal** y **foral** que avala los esfuerzos por conseguir la igualdad de género en todos los ámbitos haciendo mención entre otros, al ámbito educativo.

Tabla 1. Legislación a nivel estatal

<p>Constitución Española de 1978 en sus artículos 14 y 9.2</p>	<p>Prohíbe expresamente cualquier tipo de discriminación por razón de sexo y establece la obligación que corresponde a los poderes públicos de promover las condiciones para que la igualdad de las personas sea real y efectiva.</p>
<p>Organización de las Naciones Unidas (ONU), 1981</p>	<p>El 18 de diciembre de 1979, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, que entró en vigor como tratado internacional el 3 de septiembre de 1981 tras su ratificación por 20 países, entre los que estaba España.</p>
<p>Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, 2004.</p>	<p>El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. Se incluyen además objetivos específicos en las distintas etapas educativas, formación del profesorado y participación en los Consejos Escolares.</p>
<p>Ley Orgánica de Educación del 3 de mayo de 2006</p>	<p>Señala como principios de la educación: “el desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres”. Entre los fines de la educación figura “la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres...”</p>
<p>Real Decreto 1513/2006, donde se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria</p>	<p>Plantea, entre los objetivos de Educación Primaria: “conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres, y la no discriminación de personas con discapacidad”. Por otro lado, pretende añadir el área de Educación para la Ciudadanía y los Derechos humanos, en la que se prestará atención a la igualdad entre hombres y mujeres.</p>

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo	Ley de carácter integral que introduce la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombre en todas las esferas de la vida, especialmente en la política, civil, laboral, económica, social y cultural, y en todas las actuaciones de las Administraciones Públicas, respondiendo al principio de transversalidad de género.
-------------------------------------	---

Fuente: Extraído de, Itziar Güemes, (2012)

En las normas, derivadas de la LOE, que determinan el currículum de mínimos en los diferentes niveles educativos (en los *Reales Decretos ministeriales de enseñanzas mínimas de Educación Infantil, Educación Primaria, ESO, Bachillerato y Formación Profesional y los Decretos autonómicos por los que se establece el currículo de los mencionados niveles educativos*) se recoge este principio de fomento de la igualdad y se plantea explícitamente la integración curricular en los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de aspectos relacionados con esta temática: discriminaciones sexistas, papel de las mujeres en la historia, educación afectiva y resolución pacífica de conflictos, lenguaje no sexista, ...(Nieves Ledesma, 2010)

Tal y como señala esta autora: “no es una decisión libre del profesorado o del centro educativo incluir o no estas cuestiones en sus prácticas de enseñanza; sino que se trata de una tarea prescrita de obligado cumplimiento”. (2010, 4)

En el ámbito de la Comunidad Foral de Navarra se han publicado algunas normas que hacen referencia a estas cuestiones y son las siguientes: *Orden Foral 204-2010 por la que se regula la convivencia en los centros educativos no universitarios. (Artículo 16 , 17, 18.); Ley Foral 22/2002, de 2 de julio, para la adopción de medidas integrales contra la violencia sexista, modificada por la Ley Foral 12/2003, de 7 de marzo; Ley Foral 33/2002, de 28 de noviembre, de fomento de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. (BOE 15-1-2003); Decreto Foral 24/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (BON 23-05-07)*

También desde el Departamento de Educación, se ofrecen protocolos y guías de actuación: *Guía de actuación en los centros ante casos de violencia de género. Modelo*

de protocolo.; Guía de actuación en los centros educativos ante el maltrato entre iguales.

1.3. La formación y apoyo del profesorado en coeducación

Si bien en el anterior apartado hemos hablado de la escuela coeducativa como prevención ante la desigualdad, no podemos olvidarnos de que, quienes desempeñan su labor como docentes en las aulas o quienes la desempeñarán en un futuro, precisan de una formación previa para realizarlo con éxito.

La formación que debieran adquirir, podría ir encaminada a lo que Nieves Ledesma (2010) propone y lo que ya ha quedado reflejado en el apartado “Qué enseñaría un centro coeducativo”.

Como bien apunta Marian Moreno (2013a), será conveniente que las personas que formen al alumnado en las escuelas, obtengan información y formación sobre el tema. Añade además que “por desgracia, la educación en igualdad no es una materia que forme parte, por lo general, de la formación inicial del profesorado, ninguna de las carreras universitarias que desemboca en la enseñanza se plantea una formación con perspectiva de género de manera sistemática.”

M^a José Díaz-Aguado, pone de manifiesto la necesidad de poner a disposición del profesorado los medios que les permitan adaptar la escuela a una situación nueva. Explica el desfase existente entre las expectativas que se tienen sobre lo que el profesorado debe hacer y los medios que se les ofrece para realizarlo. Este desfase, debe ser destacado como “origen de la gran dificultad que supone su trabajo.”

Nos encontramos ante una situación social en la que los recortes en educación perjudican seriamente la formación ofrecida al profesorado. Los centros de apoyo al profesorado y las asesorías, están desapareciendo de tal manera que las actividades de formación también los están haciendo. La coeducación está siendo uno de los primeros temas en resentirse de los recortes y ajustes. Esta situación se convierte en alarmante cuando además, se le suma que la coeducación no forma parte de nuestra formación inicial aunque por ley, debiera serlo. Se convierte en un aspecto imprescindible, que la igualdad sea tratada desde la formación permanente del profesorado, porque es la primera y, en ocasiones, la única oportunidad que tienen

muchas profesoras y profesores para entrar en contacto con un tema tan importante como la igualdad y la prevención de la violencia de género. (Marian Moreno 2013b)

Marina Fuentes-Guerra (2001) explica su interés por los trabajos cada vez más numerosos de docentes que reivindican la necesaria consideración de la variable de género en la formación del profesorado. Esta es una demanda apoyada por múltiples autoras (Mather, 1989; Arnesen, 1987; Gail Jones, 1989) y recogida por diversas instancias oficiales, como por ejemplo la Comunidad Europea por medio de programas TENET, y también los programas, jornadas y publicaciones que el Instituto de la Mujer, tanto central como autonómico, ha propiciado. Estas actividades se han dirigido expresamente a la formación de docentes en igualdad de oportunidades y se han desarrollado durante los últimos 10 años. “realmente, si es una demanda justificada y apoyada por tantas personas, ¿por qué en los centros de formación de docentes al igual que en otros centros universitarios, es un tema que cuesta tanto que avance?” (2001, 42)

Esta autora, recoge en su informe de investigación sobre la formación inicial del profesorado varios aspectos relevantes. Entre ellos, las dificultades que el profesorado encuentra para trabajar los temas de género atribuyéndolas a las limitaciones que el desconocimiento o las propias condiciones de trabajo suponen para realizarlo.

Concluye su aportación expresando que “los estudios de género son estudios transversales que parten de relaciones sociales y experienciales y deben formar parte de la filosofía curricular de todas las materias formativas. (2011, 53)

“El profesorado se encuentra que cada día a de asumir más responsabilidades para las que ni está formado ni cuenta con herramientas teóricas o practicas que le permita conseguir que la escuela eduque y que la escuela enseñe.” Amparo Tomé (2001, 89)

Elena Simón (2013) refleja que el aprendizaje de la igualdad se hace urgente y necesario. Y, sin embargo, podemos afirmar que hoy por hoy nadie ha recibido estas enseñanzas de forma continuada y sistemática.

Todas estas afirmaciones sobre la inexistencia de la perspectiva de género en la formación del profesorado, deja en evidencia lo que la LOE refleja en el Capítulo III, Artículo 100, en referencia a la formación inicial que el profesorado debe adquirir. En

este artículo se expone lo siguiente: La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo. Su contenido garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas.

También en las *Ordenes en las que se establecen los requisitos del título universitario de Maestro en Educación Infantil, de Maestro en Educación Primaria, de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas* (BOE, 29 diciembre 2007) se mencionan algunas competencias (que los estudiantes universitarios de estas titulaciones deben adquirir) directamente relacionadas con la perspectiva de género: diseñar, regular y desarrollar espacios de aprendizaje que atiendan a la igualdad de género (con especial atención a la equidad, la educación emocional y la educación en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, ...); fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar y contribuir a la resolución pacífica de conflictos; ... (Nieves Ledesma, 2010)

Uno de los retos que el sistema educativo debe afrontar, es la igualdad con perspectiva de género, de tal forma que ayude en el proceso de eliminación de discriminaciones o desigualdades, y con ellas de la violencia que hoy por hoy se da por razón de sexo.

2. ESTUDIO EMPÍRICO

Para el estudio empírico que se presenta a continuación, se diferencian dos grandes apartados en los que por un lado y en el primero de ellos, se analizará la formación inicial que recibe el alumnado del Grado de Magisterio de Educación Primaria de la UPNA y por otro y en el segundo apartado, la oferta formativa y el apoyo sobre cuestiones de género que recibe el profesorado en activo en manos del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.

2.1. Formación inicial

En este primer apartado se muestran los resultados del análisis realizado sobre el Plan de Estudios del Grado de Magisterio de Educación Primaria de la UPNA y los resultados de las entrevistas realizadas al alumnado de dicho Grado.

2.1.1. Análisis del Plan de Estudios del Grado de Magisterio de Educación Primaria de la Universidad Pública de Navarra

En este apartado me dispongo a analizar el diseño del Plan de Estudios para Magisterio de Primaria de la Universidad Pública de Navarra, con el objetivo de revisar qué importancia se le asigna a la perspectiva de género en este Grado.

Para revisar el Plan de Estudios he analizado el documento que se le envía a ANECA y la propia documentación del Grado que aparece en la web oficial.

Antes de comenzar con el análisis específico de cada asignatura, es ilustrativa la denominación que se utiliza para el Grado de Magisterio de Primaria. Su denominación formal: “Grado de Maestro de Educación Primaria”, utiliza el masculino genérico para referirse tanto a maestras como maestros. Personalmente, no me gustaría que en mi título profesional se pusiese que soy maestro, pues soy maestra, mujer. En la denominación específica incluyen la posibilidad de que quien se gradúe sea hombre o mujer, pero se mantiene el masculino genérico mencionando: “Graduado o Graduada en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra”.

En el impreso de solicitud para verificación de títulos oficiales que se envía a la agencia evaluadora ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), quien, da el visto bueno al Plan de Estudios propuesto por la Universidad. Esta

información se encuentra disponible y al alcance de todas las personas que estén interesadas en conocerlo en la web oficial de la UPNA⁸.

En este documento, he revisado las competencias que se describen en el plan y he recogido las que hacen referencia específica a la perspectiva de género. Las competencias están divididas en tres apartados: competencias básicas y generales por un lado, las transversales por otro y por último, las competencias específicas.

En este documento encontramos una competencia general y otra específica, muy similares entre sí y que hacen alusión a la igualdad de género:

- *Competencia general:*

CG4 - Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad, y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

- *Competencia específica:*

CE4 - Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad, multiculturales y plurilingües. Atender las necesidades singulares del alumnado, la igualdad de género, la equidad, el respeto y los derechos humanos.

Pero no sólo se incluye el género en ambas competencias, también se mencionan otras cuestiones como la multiculturalidad, plurilingüismo, derechos humanos, equidad y el respeto, por lo que no sabemos la importancia que posee o el lugar que ocupa la perspectiva de género en dichas competencias.

Por otro lado y para realizar el análisis de las asignaturas que se imparten en el Grado, he considerado más oportuno extraer esa información del siguiente enlace (<http://www.unavarra.es/fac-humanasysociales/estudios/grado/grado-de-maestro-en-educacion-primaria/lista-asignaturas?submenu=yes>), donde se incluyen las guías docentes de las diferentes asignaturas. La información en estas guías es más clara, más actualizada, dado que estas fichas las renueva anualmente el profesorado y, bajo mi punto de vista, está más detallada. Se ofrece una ficha de cada asignatura con la información específica al respecto.

⁸ Extraído de: http://www.unavarra.es/digitalAssets/182/182731_MPRI-2013.pdf (Noviembre-Diciembre 2013)

Para este análisis, he analizado 31 asignaturas (de los cursos de primero, segundo y tercero). He considerado conveniente excluir las asignaturas optativas propias de las diferentes menciones que se ofertan, ya que no son materias comunes a todas las personas que estudian este Grado, y las Prácticas Externas, debido a que cada estudiante tiene una vivencia diferente en las mismas y por lo tanto no común a todo el alumnado. Por lo tanto, se excluye la revisión del cuarto curso del Grado porque en él solo se realizan las prácticas, asignaturas optativas y el TFG.

En el análisis del Plan de Estudios me he centrado en revisar los contenidos y temario, la relación de las actividades formativas con las competencias se describen las asignaturas.

Para observar de forma más clara el análisis que he realizado de las asignaturas, he elaborado dos tablas que recogen toda la información referente a la misma, que posteriormente comentaré los datos que se muestran en la misma.

En la primera tabla, incluyo todas las asignaturas (y la materia a la que pertenecen) y específico cuáles hacen referencia a la igualdad de género en los contenidos, el temario y las competencias, tanto generales como específicas. Además, he incluido otro apartado en el que reflejo en qué asignaturas no se utiliza un lenguaje sexista en la descripción que realizan de los contenidos o temáticas (el alumnado deberá...el profesorado,...)

Finalmente en la tabla no he incluido datos sobre los descriptores, porque la información que en ellos se describe se repite en el apartado de contenidos o del temario, en la mayoría de las asignaturas, y considero que no aportaba más información. Respecto a toda la información restante que se da en las fichas de cada una de las asignaturas, no he añadido los apartados de metodología, actividades y evaluación, porque todas ofrecen la misma información y en ellos no se hace referencia a la perspectiva de género.

La segunda tabla que he elaborado, recoge la información sobre las asignaturas que incluyen la competencia general y/o específica señalada anteriormente y que hace referencia a la perspectiva de género en su descripción y, la relación que tienen éstas con las actividades formativas que se plantean para el desarrollo de las asignaturas.

Tabla 2. La perspectiva de género en las asignaturas del Grado de Magisterio de Educación Primaria, así como el uso del lenguaje no sexista en la descripción de las mismas

PRIMER CURSO

ASIGNATURA	MATERIA	CONTENIDOS	TEMARIO	CG4	CE4	LENGUAJE NO SEXISTA
ORGANIZACION SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO	Sociología	¿?	X	X	X	X
DIVERSIDAD CULTURAL, DERECHOS FUNDAMENTALES, IGUALDAD Y CIUDADANIA	Antropología	¿?	X	X	X	X
BASES PSICOLOGICAS: INDIVIDUO Y MEDIO SOCIAL	Psicología	¿?	¿?	X		
HABILIDADES COMUNICATIVAS Y TIC	Comunicación			X	X	
INSTITUCIONES EDUCATIVAS	Educación	¿?	X	X	X	
ARTES Y PATRIMONIO HISTORICO	Historia			X	X	X
HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LA OTRA LENGUA DE LA COMUNIDAD: LENGUA VASCA	Lengua Cooficial				X	X
DESARROLLO EVOLUTIVO Y APRENDIZAJE	Psicología	¿?	¿?	X	X	X
IDIOMA EXTRANJERO: INGLES	Lengua extranjera y su didáctica				X	
IDIOMA EXTRANJERO: FRANCES	Lengua extranjera y su				X	

	didáctica					
LA PROFESION DOCENTE	Educación	¿?	¿?	X	X	X

SEGUNDO CURSO

ASIGNATURA	MATERIA	CONTENIDOS	TEMARIO	CG4	CE4	LENGUAJE NO SEXISTA
SOCIEDAD, FAMILIA Y ESCUELA INCLUSIVA	Sociología-pedagogía	X	X	X	X	X
PROCESOS Y CONTEXTOS EDUCATIVOS	Educación	¿?	¿?	X	X	X
DIVERSIDAD Y RESPUESTA PSICOPEDAGOGICA	Socio-psico-pedagogía	¿?	¿?	X	X	
DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	Conocimiento del medio natural y social y su didáctica					
IDIOMA EXTRANJERO 2: INGLÉS	Lengua extranjera y su didáctica				X	X
IDIOMA EXTRANJERO 2: FRANCÉS	Lengua extranjera y su didáctica				X	
DIDACTICA DE LA LENGUA I	Lengua y su didáctica					
EDUCACION ARTISTICA I	Expresión plástica, musical y corporal y su didáctica			X	X	X
DIDACTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES	Conocimiento del medio natural y social y su didáctica				X	
MATEMATICAS Y SU DIDACTICA I	Matemáticas y su didáctica					

TERCER CURSO

ASIGNATURA	MATERIA	CONTENIDOS	TEMARIO	CG4	CE4	LENGUAJE NO SEXISTA
DIDACTICA DE LA LENGUA II	Lengua y su didáctica					
EDUCACION FISICA Y SU DIDACTICA	Expresión plástica, musical y corporal y su didáctica				X	
MATEMATICAS Y SU DIDACTICA II	Matemáticas y su didáctica					
EDUCACION ARTISTICA II	Expresión plástica, musical y corporal y su didáctica			X	X	X
PROYECTOS DIDÁCTICOS SOBRE EL MEDIO NATURAL	Conocimiento del medio natural y social y su didáctica					X
DIDACTICA DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL	Didáctica de la Literatura			X		
DIDACTICA DE LAS MATEMATICAS	Matemáticas y su Didáctica					
PROYECTOS DIDACTICOS SOBRE EL MEDIO SOCIAL	Conocimiento del medio natural y social y su didáctica					X
DIDÁCTICA DEL IDIOMA EXTRANJERO EN EDUCACIÓN PRIMARIA: INGLÉS	Lengua extranjera y su didáctica					X
DIDÁCTICA DEL IDIOMA EXTRANJERO EN EDUCACIÓN PRIMARIA: FRANCÉS	Lengua extranjera y su didáctica				X	X

Cuando aparece una X significa que sí se incluye la perspectiva de género, o que sí se utiliza un lenguaje no sexista en su descripción. Por otro lado, cuando señalo ¿? , es porque que no se especifica pero por la descripción de contenidos (equidad, educación en valores, atención a la diversidad, desarrollo afectivo, emocional y social.) puede ser que se incluya esta temática. CG4: Competencia general; CE4: Competencia específica

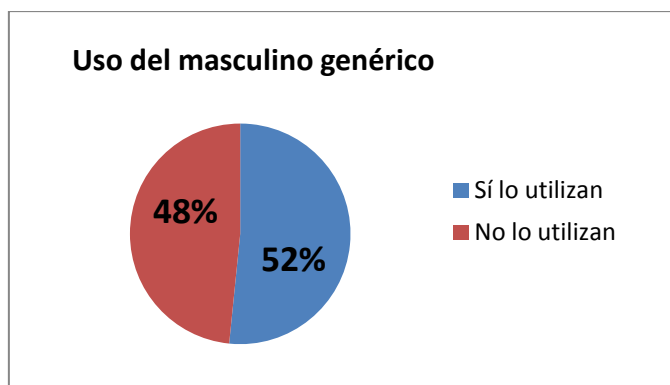
Para analizar los datos haré referencia a las siguientes categorías de análisis:

- El uso del lenguaje no sexista en la descripción de las asignaturas que se realiza en las fichas
- La inclusión de contenidos y/o temario con referencia a la perspectiva de género
- La inclusión de la competencia general y/o específica con referencia al género
- Análisis de la inclusión de perspectiva de género en las materias y módulos a las que pertenecen

El uso del lenguaje no sexista en la descripción de las asignaturas que se realiza en las fichas

En el 100% de las fichas de todas y cada una de las asignaturas, se hace un uso sexista del lenguaje en la denominación de los epígrafes (establecidos por la Facultad), cuando nos informan sobre qué profesorado impartirá la asignatura, lo realizan una vez más, con el uso del masculino genérico “profesores”, cuando la realidad es que hay tanto profesores como profesoras. Lo mismo sucede como ya lo he citado anteriormente, en la descripción de las competencias.

En la descripción propia que realiza el profesorado sobre su asignatura, los datos nos reflejan que, el 51,6% utiliza el masculino genérico para referirse tanto a mujeres como hombres, frente al 48,4% que no lo hace y que utiliza un lenguaje no sexista.



El uso de un lenguaje no sexista evidencia que parte del profesorado sí intenta cuidar su lenguaje. Puede ser que una de las razones por las que se opte por utilizar un lenguaje que nombre tanto a hombres como a mujeres, sea el esfuerzo que desde la Unidad de Igualdad están realizando para conseguirlo. Esta Unidad de Igualdad está promoviendo el uso no sexista del lenguaje en la UPNA.

La inclusión de contenidos y/o temario con referencia a la perspectiva de género:

En este apartado son varios los aspectos que he tenido en cuenta para agrupar los datos:

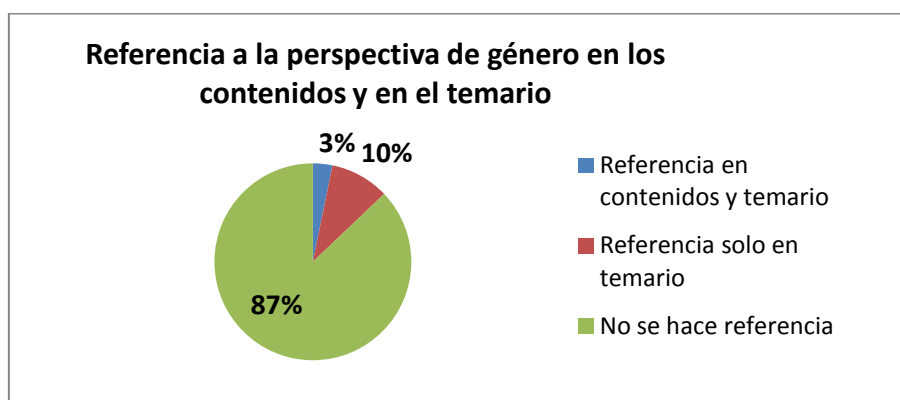
- Las asignaturas que tanto en los contenidos como en temario, hacen referencia a la perspectiva de género.
- Las que no lo especifican en los contenidos pero sí en el temario.
- Las que no nombran de forma explícita la inclusión del género en sus asignaturas, pero que podría ser que lo trabajasen.
- Las que de ninguna manera hacen referencia al tratamiento de la perspectiva de género en sus asignaturas.

Si consideramos que al no especificarse concretamente la perspectiva de género, ésta no se trabaja, los resultados de los datos son los siguientes:

Se hace referencia en los contenidos y en el temario: 3,2%

No se hace referencia en los contenidos, pero sí en el temario: 9,7%

No se hace referencia de ninguna manera: 87,1%



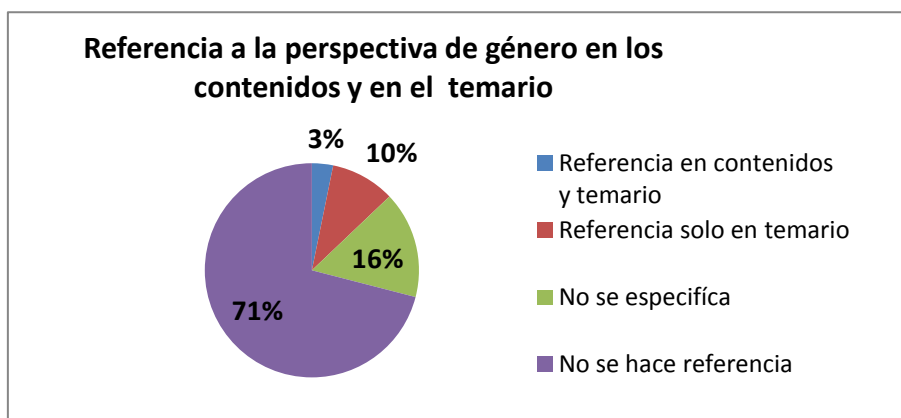
Si por lo contrario consideramos que ante la posibilidad de trabajar la perspectiva de género debemos incluirlo, los datos serían los siguientes:

Se hace referencia en los contenidos y en el temario: 3,2%

No se hace referencia en los contenidos, pero sí en el temario: 9,7%

No se hace referencia en ninguno de los dos, pero puede ser que se trabaje: 16,13%

No se hace referencia de ninguna manera: 71%



La inclusión de la competencia general y/o específica con perspectiva de género en las asignaturas:

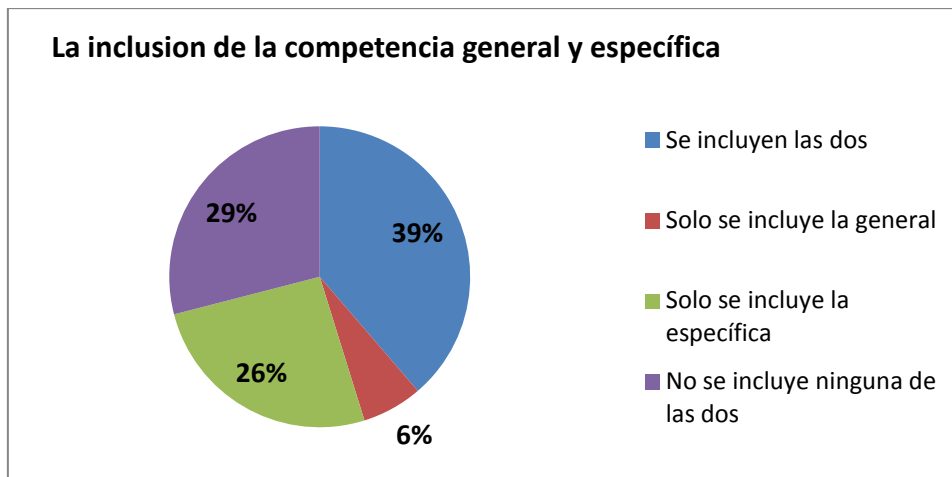
En este último apartado, he agrupado la información adquirida de la siguiente forma:

Asignaturas en las que se incluye la competencia general y la específica mencionada:
38,71%

Solo se incluye la general: 6,5%

Solo se incluye la específica: 25,8%

No se incluye ninguna de las dos: 29,03%



Ahora bien, en este apartado cabe destacar que estas competencias incluyen muchas cuestiones y no sólo género, por lo que la inclusión de las mismas en la descripción de las asignaturas no nos asegura que se trabaje.

Análisis de la inclusión de perspectiva de género en las materias y módulos a los que pertenece

En este apartado he realizado una clasificación de las asignaturas teniendo en cuenta el módulo y la materia a la que pertenecen (**Tabla 3.**); con ello, posteriormente realizaré un análisis de la relación que puede existir entre dicha pertenencia y la inclusión de la perspectiva de género en sus asignaturas (se incluyen únicamente las asignaturas que de forma específica mencionan la perspectiva de género). Para este análisis he vuelto a clasificar las asignaturas pero añadiendo únicamente las que hacen referencia a la perspectiva de género (**Tabla 4.**).

Los dos módulos destacados se componen de distintas materias con un número determinado de asignaturas:

Tabla3. Porcentaje de las asignaturas que pertenecen a los diferentes módulos

MÓDULO	MATERIAS	ASIGNATURAS	PORCENTAJE DEL TOTAL	
Formación Básica	Sociología	1	3,2%	22,6%
	Antropología	1	3,2%	
	Psicología	2	6,5%	
	Socio-psico-pedagogía	2	6,5%	
	Educación	3	9,7%	
Formación Didácticas Específicas	Comunicación	1	3,2%	77,4%
	Historia	1	3,2%	
	Lengua cooficial	1	3,2%	
	Lengua y literatura y su didáctica	3	9,7%	
	Lengua extranjera y su didáctica	6	19,4%	
	Matemáticas y su didáctica	3	9,7%	
	Expresión plástica, musical y corporal y su didáctica	3	9,7%	
	Conocimiento del medio natural y social y su didáctica	4	12,9%	
		31	100%	100%

Como podemos observar, del total de asignaturas analizadas, el 22,6% corresponden al módulo de formación Básica frente al 77,4% que pertenecen al de Didácticas específicas.

Algunas de las asignaturas de estos módulos de formación incluyen la perspectiva de género mientras que otras no:

Tabla4. Porcentaje de las asignaturas que incluyen la perspectiva de género

MÓDULO	MATERIAS	ASIGNATURAS	REFERENCIA GÉNERO	
Formación Básica	Sociología	1	3,2%	12,8%
	Antropología	1	3,2%	
	Psicología	2	0%	
	Socio-psico-pedagogía	2	3,2%	
	Educación	3	3,2%	
Formación Didácticas específicas	Comunicación	1	0%	0%
	Historia	1	0%	
	Lengua cooficial	1	0%	
	Lengua y literatura y su didáctica	3	0%	
	Lengua extranjera y su didáctica	6	0%	
	Matemáticas y su didáctica	3	0%	
	Expresión plástica, musical y corporal y su didáctica	3	0%	
	Conocimiento del medio natural y social y su didáctica	4	0%	
		31	12,8%	

Si extraemos la información que nos ofrece esta tabla podemos observar que solamente el 12,8% de las asignaturas incluyen la perspectiva de género en su temario y/o contenidos, perteneciendo todas ellas al módulo de formación Básica.

Si relacionamos los datos de ambas tablas podemos observar lo siguiente:

Del 22,6% de asignaturas que se incluyen en la formación Básica, el 12,8% incluye la perspectiva de género frente al 9,8% que no lo realiza.

Del 77,4% de las asignaturas que se incluyen en la formación de Didácticas específicas, ninguna hace referencia a este tema, es decir, el 0%.

De las 31 asignaturas analizadas, el 12,8% incluye la perspectiva de género en el temario y/o contenidos frente al 87,2% que no lo menciona.

Estos datos resultan significativos en cuanto a la importancia que se le asigna a la perspectiva de género. Hemos podido observar que no tiene mucha presencia en las asignaturas y que todas las que sí la incluyen, pertenecen únicamente a materias del ámbito social o humano.

Con estos datos, además de mostrar la poca presencia que desgraciadamente posee la perspectiva de género, se demuestra también el valor superior que se ofrece en este Grado a las asignaturas que enseñan conocimientos de didácticas específicas que tienen como objetivo desarrollar el aspecto académico del alumnado frente a asignaturas de carácter humanitario que tienen como objetivo el desarrollo social, afectivo, etc, del alumnado.

Para finalizar con el análisis del Plan de Estudios, veremos las actividades formativas que se desarrollan en cada asignatura en relación a las competencias de género mencionadas.

Estas actividades se correlacionan con las diferentes competencias que se quieren desarrollar en cada una de ellas. Las actividades que se proponen para el desarrollo de todas las asignaturas son las siguientes:

Código	Descripción
AF1	Clases teóricas (fundamentación, ejemplificaciones, aplicaciones contrastadas y desarrollos)
AF2	Clases prácticas o, en su caso, prácticas externas
AF3	Elaboración de trabajos y, en su caso, defensa oral
AF4	Estudio autónomo del estudiante
AF5	Tutorías
AF6	Exámenes orales o escritos

En el análisis que voy a realizar, se observa cómo algunas asignaturas aluden a las competencias de género mencionadas y las incluyen en las actividades formativas y cómo otras asignaturas que también aluden a estas competencias, no las incluyen en las actividades que se proponen.

Tabla 5. Relación entre las actividades formativas y las competencias de género

PRIMER CURSO													
ASIGNATURA	AF1		AF2		AF3		AF4		AF5		AF6		
	G	E	G	E	G	E	G	E	G	E	G	E	
ORGANIZACION SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO	X	X	X	X	X					X			
DIVERSIDAD CULTURAL, DERECHOS FUNDAMENTALES, IGUALDAD Y CIUDADANIA				X	X	X							X
“BASES PSICOLOGICAS: INDIVIDUO Y MEDIO SOCIAL”													
HABILIDADES COMUNICATIVAS Y TIC	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
INSTITUCIONES EDUCATIVAS					X								
“ARTES Y PATRIMONIO HISTORICO”													
HABILIDADES COMUNICATIVAS EN LA OTRA LENGUA DE LA COMUNIDAD: LENGUA VASCA						X		X					
DESARROLLO EVOLUTIVO Y APRENDIZAJE			X		X	X						X	
IDIOMA EXTRANJERO: INGLES		X		X		X		X		X		X	
“IDIOMA EXTRANJERO: FRANCES”													

LA PROFESION DOCENTE	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
SEGUNDO CURSO													
SOCIEDAD, FAMILIA Y ESCUELA INCLUSIVA	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	
PROCESOS Y CONTEXTOS EDUCATIVOS		X		X		X		X		X		X	
DIVERSIDAD Y RESPUESTA PSICOPEDAGOGICA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES													
IDIOMA EXTRANJERO 2: INGLÉS		X		X						X			
“IDIOMA EXTRANJERO 2: FRANCÉS”													
DIDACTICA DE LA LENGUA I													
EDUCACION ARTISTICA I			X			X				X			
“DIDACTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES”													
MATEMATICAS Y SU DIDACTICA I													
TERCER CURSO													
DIDACTICA DE LA LENGUA II													
EDUCACION FISICA Y SU DIDACTICA		X		X		X		X		X		X	
MATEMATICAS Y SU DIDACTICA II													
EDUCACION ARTISTICA II			X			X							
PROYECTOS DIDÁCTICOS SOBRE EL MEDIO NATURAL													
DIDACTICA DE LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL			X		X					X	X		
DIDACTICA DE LAS MATEMATICAS													
PROYECTOS DIDACTICOS SOBRE EL MEDIO SOCIAL													
DIDÁCTICA DEL IDIOMA EXTRANJERO EN EDUCACIÓN PRIMARIA: INGLÉS													
“DIDÁCTICA DEL IDIOMA EXTRANJERO EN EDUCACIÓN PRIMARIA: FRANCÉS”													

El significado de las siglas G y E, hacen referencia a la competencia general y a la competencia específica.

El significado del resto de las siglas que aparecen en la tabla se han descrito en la tabla anterior.

Hay diversas cuestiones que han captado mi atención en este análisis. Son muchas asignaturas en las que no existe una alienación entre aspectos como los siguientes:

- Las asignaturas que en la tabla se muestran entre “”, porque en la descripción de sus fichas incluyen las competencias generales y/o específicas sobre género y en esta correlación de actividades con competencias, no las incluyen.
- Hay asignaturas que incluyen las competencias de género pero ni en su temario ni en los contenidos mencionan esta cuestión
- Hay asignaturas que incluyen las competencias de género pero no las relacionan en todas las actividades que se proponen
- Hay asignaturas que sólo mencionan una competencia (general o específica)

Entiendo que para desarrollar una competencia se debería incluir temario y contenidos específicos que aborden el tema sobre el que se quiere desarrollar la competencia. Por otro lado, no comprendo cómo se puede exponer que se propone como objetivo el desarrollo de cierta competencia y no incluir su presencia en todas las actividades que se proponen. Además, entiendo que si se menciona una competencia general, debe haber otra específica que la acompañe y viceversa.

Ahora sí, podemos observar si la poca presencia de la perspectiva de género en las programaciones de las diferentes asignaturas del Grado, transmiten conocimientos y ofrecen formación al alumnado de Magisterio.

2.1.2. Entrevistas al alumnado del Grado de Magisterio de Educación Primaria

En este apartado se muestran de forma sintetizada, los resultados de las entrevistas realizadas al alumnado de Magisterio de Educación Primaria.

Como he señalado anteriormente he realizado entrevistas a varios de mis compañeros y compañeras del Grado de Magisterio de Primaria. Algunas de estas personas ya finalizaron el Grado el curso pasado, mientras otras continúan en ello actualmente.

Son siete las personas que he conseguido que contestaran la entrevista. Traté de entrevistar a 35 estudiantes pero han sido solo siete las personas que finalmente han participado en esta recopilación de datos.

Las preguntas formuladas en dichas entrevistas, tratan de recoger información sobre la mirada que futuros docentes (en su periodo de formación inicial) tienen sobre la igualdad, sobre cuales son sus conocimientos profesionales y las herramientas que poseen al respecto, así como la formación que dicen haber recibido en el Grado de Magisterio de Educación Primaria.

La entrevista constó de una breve introducción en la que se contextualizaba el tema que en ella abordaba y de catorce preguntas:

“La violencia de género es un hecho social. La desigualdad y la discriminación hacia las mujeres y hacia las personas con una orientación sexual no heterosexual, es una realidad alarmante en la sociedad que vivimos”.

- Desde la escuela, ¿qué crees que se hace en relación con esta cuestión de género?
- ¿Qué crees que se debería hacer?
- ¿Qué contenidos crees que se deberían trabajar con el alumnado para enfrentar este problema social?
- ¿Qué tareas propondrías en el aula para trabajar la igualdad de género?
- ¿Qué recursos conoces para trabajar en el aula?
- ¿Consideras que tienes formación para trabajarlo?
- ¿Te parecería importante tenerla?
- ¿Recuerdas alguna asignatura en la que de forma específica te hayan hablado o enseñado algo sobre la igualdad de género?, ¿en cuál?
- ¿Recuerdas si en los contenidos de alguna asignatura que has cursado, se hacía mención a este tema y no lo viste en clase? ¿cuál?
- ¿Crees que la educación emocional tiene un papel importante para la prevención de la violencia de género?
- ¿Y el aprendizaje y el trabajo en la resolución pacífica de conflictos?
- ¿Sabes diferenciar el significado de género y sexo?
- ¿Sabes qué significado tiene “estereotipos o roles de género”? ¿Sabrías decir algún ejemplo?
- ¿Crees que con la educación mixta la igualdad entre los hombres y las mujeres se ha logrado?, ¿por qué?

Al analizar las respuestas a las entrevistas, he agrupado los datos en tres categorías en las que he tratado de sintetizar lo expresado por mis compañeros y compañeras: “conciencia de género”, “saberes profesionales sobre coeducación” y “formación adquirida”.

1. Conciencia de género

Los datos que aquí presento hacen referencia a aspectos como: la desigualdad, la escuela mixta, la prevención de la violencia de género y diferencia entre sexo y género.

Las siete personas entrevistadas reconocen la desigualdad existente entre los hombres y las mujeres. Reconocen la injusta situación de ciertas mujeres que en determinados oficios cobran menos que los hombres, así como la poca presencia del colectivo femenino en altos cargos profesionales. Comentan también la injusta realidad que algunas niñas y mujeres sufren en distintas partes del mundo: abusos sexuales, explotación, violaciones, lapidaciones, etc. Apuntan a que queda mucho camino por recorrer en la búsqueda de una sociedad que ofrezcan las mismas oportunidades a todas las personas sin razón de sexo.

Cinco de las siete personas entrevistadas, opinan que desde la escuela no se hace nada en cuestión de género. Se basan en su experiencia como alumnado y como profesorado en prácticas para afirmar, que no han podido constatar que se trabaje ni la violencia de género ni la discriminación sexista. Únicamente hay dos personas que consideran que ahora más que nunca se está tratando de combatir las desigualdades sexistas en las aulas, por ejemplo haciendo que los repartos de las tareas de limpieza y orden en las clases sean asumidas tanto por los niños como por las niñas, que los juegos varíen en las aulas y patios, etc. Aunque al mismo tiempo reconocen que la escuela es un lugar donde los estereotipos y roles están claramente marcados en muchos cuentos, imágenes y vídeos que se utilizan; es decir, recursos llenos de mensajes sexistas que se transmiten al alumnado sin ser cuestionados.

Siete personas han coincidido en asegurar que la escuela mixta ha sido un avance pero no una solución o aspecto que haya logrado la igualdad entre hombres y mujeres. Aunque una de estas personas sí considera que tras sus diferentes experiencias en las

Prácticas de la carrera, puede asegurar que el profesorado trata por igual a las niñas y a los niños en las actividades de las aulas aunque no sea así en el patio o en los juegos.

Son conscientes de la relación existente entre la prevención de la violencia de género con la educación emocional, que tal y como apuntan, será necesaria para que el alumnado conozca sus sentimientos y los de los demás, para que sea capaz de manejarlos y expresarlos, para que aprenda a decir “NO”, etc.

Las personas entrevistadas afirman que no es suficiente con estudiar conocimientos matemáticos, lingüísticos, etc. con el alumnado y que sería importante trabajar aspectos de la realidad tan presente en la sociedad como la violencia de género, las discriminaciones sexistas, de tal forma que fuesen tomando conciencia y rechazasen cualquier manifestación de esta categoría.

Aunque este es un aspecto que se mencionará en la siguiente categoría, considero que en esta primera también merece ser cuestionada. Se propone por una de las personas entrevistadas una actividad para la prevención de estas situaciones sexista sobre el cuerpo humano. En su descripción afirma que el único aspecto que nos diferencia a los hombres de las mujeres es que tenemos órganos sexuales diferentes, por lo demás, añade, somos iguales. Lo cual no es así, biológicamente somos distintos en cuando a lo hormonal, en cómo inciden de diferentes formas los medicamentos en el cuerpo de las mujeres y de los hombres, en la diferencia de los síntomas de algunas enfermedades, etc. Y más allá de las diferencias biológicas, las mujeres y los hombres somos diferentes culturalmente. Esta visión sobre la igualdad que se pretende lograr entre los hombres y las mujeres se aleja de la igualdad desde la que se habla en el modelo de escuela coeducativa.

En cuanto al conocimiento sobre la diferencia entre sexo y género, todas las personas has sido capaces de reconocer que el sexo viene dado por unas atribuciones biológicas y el género, como una construcción social y cultural que determina lo propio para un sexo u otro. También han sabido relacionar el significado de roles o estereotipos de género, con la idea que tenemos sobre cómo se concibe que deben comportarse estereotipadamente los hombres y las mujeres, los papeles que deben desempeñar.

2. Saberes profesionales sobre coeducación

En esta segunda categoría se presentan datos de las entrevistas que hacen referencia a posibles objetivos, contenidos y actividades que las personas entrevistadas proponen como medida de prevención ante la violencia de género y el sexismo, así como los posibles recursos coeducativos que conocen

Añaden además, que no es suficiente con trabajar conocimientos matemáticos, lingüísticos, etc. con el alumnado y que sería importante trabajar aspectos de la realidad tan presente en la sociedad como estos.

Estas son las diferentes propuestas que realizan en cuanto a objetivos, contenidos y actividades con las que consideran que se puede trabajar la violencia de género y la discriminación por razón de orientación sexual distinta a la establecida como válida por el discurso dominante. Entre estas ideas, podemos destacar las siguientes:

Objetivos:

- Desarrollar el respeto hacia todas las personas, al margen de su sexo, orientación, religión, procedencia, etc.
- Fomentar desde Infantil el respeto hacia las mujeres y homosexuales, introduciendo estos temas en contenidos.
- Identificar los mensajes ocultos en materiales, medios de comunicación y relaciones para poder erradicarlos.

Actividades:

- Realizar charlas de concienciación y sensibilización sobre el tema para que de alguna forma participen en la erradicación de estas injusticias.
- Plantear debates y proyectos de trabajo sobre este tema
- Realizar teatros y juegos de rol con los que se puedan poner en el lugar de la otra persona y empatizar con ella.
- Proponer charlas de personas que hayan sufrido esa situación de discriminación o violencia para que esta realidad existente se transmita al alumnado y no consideren que esos casos sólo se dan en la televisión.
- Análisis de los anuncios de televisión, prensa, de los escaparates, juguetes y moda

- Reflexionar o extraer datos sobre quien realiza las labores domésticas y quien debería realizarlas
- Realizar todos y todas las tareas de orden y limpieza de las aulas, asignando como responsables, tanto a niños como a niñas
- Realizar actividades sobre los prejuicios sexistas y sus consecuencias
- Revisar los estereotipos sexistas
- Investigar sobre los oficios y el predominio de hombres o mujeres en estos. Debate o análisis posterior
- Realizar actividades para conocer el cuerpo humano diferenciando el de los hombres y las mujeres

Los contenidos que el alumnado de Magisterio entrevistado considera importantes para trabajar en la escuela, con el fin de eliminar la violencia de género y las discriminaciones, están encaminados a los que la escuela coeducativa propone. Entre sus propuestas señalan: el conocimiento sobre los sentimientos propios y ajenos, la empatía, el conocimiento sobre nuestro cuerpo, la sexualidad, la igualdad, el respeto, los prejuicios, los estereotipos de género, las tareas y los roles de género, los derechos de las personas, la discriminación y el maltrato de cualquier tipo, así como la multiculturalidad y el pensamiento crítico.

Todos los temas citados tienen su espacio en las propuestas coeducativas pero podrían añadirse más contenidos y también mencionar lo que el currículo oculto puede enseñar el alumnado. En ninguna de las entrevistas se ha señalado la necesidad de estudiar las conquistas de las mujeres a lo largo de la historia, así como su contribución en la historia y en el saber. Tampoco se ha mencionado la enseñanza para la resolución pacífica de conflictos o el uso de un lenguaje no sexista. Aunque la resolución de conflictos ha sido relacionada y asociada posteriormente por todas las personas como modo de prevención para la violencia de género o para prevenir cualquier tipo de violencia, considerándola como una herramienta de entendimiento imprescindible para un vivir más civilizado y ajeno a la violencia.

Como bien se ha reflejado en el apartado anterior y tal como se puede observar en la descripción de los contenidos arriba expuestos, entienden el gran valor que la educación emocional tiene para la prevención de la violencia de género.

Finalmente, en lo referente al conocimiento de recursos y materiales coeducativos que poseen las personas entrevistadas, se señalan los siguientes datos: únicamente dos personas afirman conocer algún material concreto que trate aspectos relacionados con el género, entre los que destacan juegos y láminas de Ekilikua y cuentos en los que se intercambian los roles establecidos tanto para los hombres como para las mujeres. Las demás personas reconocen no saber de recursos materiales coeducativos aunque sí mencionan algunas dinámicas de grupo y juegos que potencian el aprendizaje en valores. Personalmente y de no ser por la revisión que a lo largo de dos meses he realizado sobre la coeducación en la bibliografía revisada y en la red, no sería conocedora de manuales y guías coeducativas en las que se ofrecen recursos y materiales para trabajar en las aulas; es decir, no se me ha formado sobre esto en mis estudios de Grado de Magisterio.

3. Formación recibida

En esta última categoría, tal y como su nombre indica, se han sintetizado las respuestas de las personas entrevistadas sobre la formación que consideran haber recibido en el Grado de Magisterio de Educación Primaria. Se consideran sus propias valoraciones sobre la formación que creen poseer, las asignaturas que consideran que han participado en la construcción de sus saberes y el interés que muestran hacia la necesidad de continuar su formación en cuestiones de sexo.

Sus respuestas evidencian la poca presencia que tiene la perspectiva de género en el desarrollo de los programas de las diferentes asignaturas que componen dicho Grado.

De las siete personas entrevistadas, 6 afirman no haber recibido formación específica sobre igualdad que les orientara sobre cómo trabajar este tema posteriormente en el aula; aunque una de ellas considera que con sus conocimientos e ideas, podría trabajarlo a su “manera”. La otra persona, duda sobre la necesidad de recibir formación específica al respecto, considerando que la actitud que una persona tome y su forma de entender la sociedad, es lo que se necesita para trabajar y combatir la igualdad en las aulas.

Sólo han sido tres las asignaturas que algunas personas entrevistadas han nombrado como materias que les han aportado algunos de estos conocimientos: “Contextos y

procesos educativos”, “Sociología” y “Diversidad cultural”; aunque ninguna de ellas especifica que conocimientos ha adquirido en estas.

Todas las personas entrevistadas, excepto quien ha opinado que no es preciso formarse en coeducación, consideran muy importante recibir formación de tal manera que les permita abordar estos aspectos en el trabajo con el alumnado. Dada la alarmante situación de desigualdad, apuntan a la necesidad de concienciar al alumnado desde la infancia de tal forma que con el trabajo conjunto del profesorado y otras instancias socializadoras, podamos combatir esta problemática. Hay quien incluso afirma que le hubiese gustado tener una asignatura específica en la que se trabajasen estos aspectos y adquirir conocimientos y herramientas didácticas al respecto.

Mi escasa formación en este tema durante la carrera y la ampliación de conocimientos tras la elaboración del presente trabajo, me posiciona en una situación de total necesidad e interés en seguir formándome en cuestiones de género. Comparto junto a una de las personas entrevistadas la opinión de que no se nos debe formar únicamente en las aulas para ser competentes en la enseñanza de áreas específicas, sino también para ayudar al alumnado a desarrollarse íntegramente y como personas.

Ninguna de las personas entrevistadas recuerda los temarios de las asignaturas realizadas en el Grado, por lo que no se puede afirmar o negar que en alguna de ellas se haya obviado la enseñanza de contenidos con perspectiva de género aun apareciendo en la programación de esas asignaturas.

- Análisis y reflexiones finales sobre los datos de las entrevistas realizadas

Para concluir con este apartado, señalaré unas conclusiones finales que harán referencia a las respuestas de las personas entrevistadas, añadiendo en ciertos momentos mi propia experiencia sobre alguna de las reflexiones.

Comenzaré señalando que el uso del lenguaje sexista ha estado presente en todas las entrevistas realizadas. Este aspecto me hace pensar en la poca conciencia de género que desde mi perspectiva sobre el tema, considero que tienen estas personas. Con esto no quiero decir que carezcan por completo de la misma.

Coincido por lo tanto con la afirmación de mis compañeros y compañeras, sobre la escasa formación inicial que se ha recibido sobre la coeducación. Aunque yo tuve la oportunidad, tal vez fruto de la casualidad, de ampliar en cierta medida mi formación en cuestiones de género tras mi elección de leer y analizar el libro “Balones Fuera” que trata sobre la coeducación. Fue en la asignatura de “Diversidad cultural”, donde podíamos escoger entre distintas temáticas y libros a la hora de realizar un trabajo. Ahora bien, esa ampliación de conocimientos no se puede generalizar dado que otras personas escogieron libros ajenos a esta temática. Además me gustaría reflejar que en la asignatura de “Contextos y procesos educativos”, trabajamos mucho sobre el uso de los libros de texto en las aulas, reflexionando y analizando los mensajes ocultos que en estos recursos aparecen, tales como el papel de la mujer reflejado en ciertas imágenes, entre otras cosas. Finalizamos esta asignatura realizando cada alumno y alumna una unidad didáctica sobre la educación sexual en Primaria, aspecto que también me ayudó mucho en la ampliación del concepto de educación que poseía.

Otra de las sensaciones que me surgen tras la lectura de las entrevistas de todas las personas que han participado, es que entienden la violencia de género únicamente desde su posición más extrema, no siendo conscientes de que todas las mujeres la sufrimos por el mero hecho de serlo y que el sexismo está tan impregnado en la escuela como en la sociedad en su conjunto, y que está tan asimilada y aceptada, consciente por parte de algunas personas e inconsciente por parte de otras, que no somos capaces de reconocerla. Las propuestas citadas, están orientadas a eliminar o concienciar sobre la violencia que ciertas mujeres sufren por parte de sus parejas sentimentales, pero esa no es la única realidad.

No basta con inculcar hábitos de labores de limpieza y orden tanto a los niños como a las niñas, ni tampoco con tratar de que la elección del juego amplíe sus horizontes y no esté clasificado según el sexo. Tampoco conseguiremos cambiar el sistema educativo si sólo somos capaces de reconocer que hay carencias y defectos en su estructura y recursos, pero no somos capaces de actuar para cambiarlo y eliminarlo. Creo que la estructura interna de la escuela necesita replantearse y reconstruirse desde el proyecto educativo de centro, hasta las programaciones de aula para que otra educación, más justa y libre de sexismo, sea posible.

Además, vivimos rodeadas de anuncios, revistas, películas, marcas, etc., que claramente dejan a la mujer muy por debajo del hombre. Es por todo este tipo de bombardeo por el que la educación emocional no sólo tiene un papel importante sino vital en la educación. Los niños y niñas deben saber defenderse y enfrentarse a todos esos estereotipos o imposiciones sociales, deben tener una autoestima suficiente para valorar y tomar decisiones acertadas, para quererse y respetarse y hacerse respetar.

Creo que son conscientes de parte de la desigualdad que existe fuera de la escuela, pero no de la que se da dentro, siendo esta un reflejo de la sociedad y de los valores y normas que se han transmitido durante la historia y que benefician a un sexo mientras invisibilizan al otro.

Considero que la introducción a la entrevista ha podido condicionar las respuestas de mis compañeros y compañeras. Tal vez si no se hubiese descrito esa situación principal las respuestas hubiesen variado. Hubiera sido interesante haber preguntado qué era para ellos y ellas la violencia de género, de tal forma que pudiera corroborar mi hipótesis de que la entienden y conciben únicamente desde su expresión más extrema.

Todas las ideas de las personas entrevistadas reflejan cómo simpatizan con el interés y la necesidad de cambiar el sistema educativo y de tal forma que en las escuela no se priorizase el desarrollo académico del alumnado frente al desarrollo afectivo, sentimental, social, sexual, etc.

Quisiera concluir expresando que la falta de formación de las personas entrevistadas se ve influenciada en la conciencia y saberes profesionales que poseen sobre coeducación.

Si bien la cifra de personas entrevistadas es escasa y no se puede tomar esta como muestra representante de todo el alumnado, los resultados resultan muy significativos.

“La inexistencia de conciencia de género provoca el fomento de la discriminación, de manera inconsciente pero continuada.” Marian Moreno (2013, 5).

2.2. Oferta formativa y apoyo sobre coeducación al profesorado en activo

En este último apartado del estudio empírico, se revisa la oferta formativa con perspectiva de género que desde el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra se ofrece para la formación permanente del profesorado y por otro lado se revisa el apoyo que reciben en coeducación.

2.2.1. Oferta formativa

La información que aquí se detalla se ha extraído por un lado de la página oficial de CAP y por otro lado de la entrevista realizada al Equipo de Coeducación del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra.

Tal y como se informa en la página oficial del CAP, la misión del Departamento de Educación en relación con la formación del personal docente consiste, en dotar al profesorado de las competencias necesarias para el ejercicio de su profesión con el objetivo de mejorar la calidad del sistema educativo navarro.

Las instrucciones de organización y funcionamiento indican que cada centro realizará un Plan de Formación del Profesorado partiendo de la detección de necesidades, del itinerario formativo desarrollado en el centro y de las líneas estratégicas propuestas desde el Departamento de Educación.

El equipo de Coeducación del Departamento de Educación, dependiente de la Sección de Participación Educativa, Atención al Profesorado y Convivencia, como así lo han reflejado en la entrevista realizada, diseña y desarrolla formación para los centros educativos no universitarios y para el profesorado con el fin de facilitar la integración de la igualdad en los procesos de enseñanza y aprendizaje en todas las etapas y niveles así como en la organización de los centros educativos y en sus relaciones con la comunidad escolar.

Este diseño de cursos, seminarios, módulos, sesiones informativas, etc., se realizan teniendo en cuenta la detección de necesidades de formación que les hace llegar la sección de Formación todos los años.

Este curso, 2013-14, durante el primer trimestre se han ofertado 8 acciones formativas.

Estas sesiones formativas que se anuncian en el Blog “Coeducando” del Departamento de Educación, son parte de las que se ofertan en la página oficial del CAP (Centro de Apoyo al Profesorado). El plan de formación del 2013-2014 recoge las siguientes ofertas formativas respecto a la adquisición de competencias que permitan desarrollar una educación por y para la igualdad.

Desde el CAP, organizan las actividades en diferentes carpetas relacionadas con las diferentes competencias a desarrollar, las cuales son las siguientes:

- 1- Competencia científica
- 2- Competencia personal y social
- 3- Competencia didáctica
- 4- Competencia organizativa y de los sistemas de gestión de la calidad del centro
- 5- Competencia en gestión de la convivencia
- 6- Competencia en innovación y mejora
- 7- Competencia comunicativa
- 8- Competencia digital (integración curricular de las TIC)

En cada una de las competencias citadas, podemos encontrar ficheros que recogen actividades varias según la temática que en cada una se aborda.

Aunque la competencia que de forma directa, hace referencia a la igualdad con perspectiva de género es la número 5, he revisado una a una el resto para tratar de recoger todas aquellas ofertas formativas que de forma directa o indirecta puedan contribuir a la educación para la igualdad con perspectiva de género.

La competencia número 2, “Competencia personal y social”, que contiene varios ficheros con temáticas diferentes, entre ellos, “La gestión y promoción de valores”, recoge una actividad sobre la “afectividad y sexualidad”. He considerado oportuno destacarla, porque creo que la intervención en educación sexual puede ser un punto

clave y enriquecedor para el desarrollo integral del alumnado, tanto personal como social, contribuyendo a desarrollar el conocimiento sobre uno o una misma, así como el respeto hacia uno o una misma y hacia las demás personas.

Ahora sí, respecto a la “Competencia en gestión de la convivencia”, podemos observar la siguiente distribución según el tema a tratar. Existe una concreta que trata sobre la igualdad, pero como he comentado anteriormente, me interesa destacar todas aquellas que contribuyan a la educación para la igualdad. Así pues, estos son los diferentes ficheros con las actividades formativas a destacar: “Educación emocional. Educación responsable”, “Educar en convivencia”, “Igualdad” y por último, “Mediación resolución de conflictos”. La selección de las actividades de cada fichero, se ha realizado teniendo en cuenta que estén dirigidas al profesorado de Primaria. Además, hay cursos y seminarios que son la continuidad de otros realizados el curso pasado, por lo que no los he destacado.

En cuanto a la “Educación emocional. Educación responsable”, han sido tres las ofertas que he considerado oportunas destacar;

- Competencia emocional en el contexto educativo
- Gestión emocional: la atención en el contexto educativo
- Educar las emociones para convivir en el aula

La educación emocional, y con ella el desarrollo de la inteligencia emocional, supone el desarrollo de reconocer los sentimientos propios y ajenos, así como la habilidad de manejarlos adecuadamente.

Esta habilidad para gestionar las emociones se puede y debe desarrollar desde la infancia. Y, puesto que el profesorado es uno de los principales agentes educativos del alumnado, se ve necesario que sean ellos y ellas mismas quienes fomenten su entrenamiento y desarrollo.

Si primero aprendemos a reconocer y gestionar nuestras emociones, y posteriormente enseñamos al alumnado a realizarlo, estaremos potenciando el equilibrio personal y el respeto, lo que puede contribuir al rechazo de la violencia y discriminación así como el rechazo a ejercerla sobre alguien. El desarrollo de esta capacidad de las personas, puede contribuir a crear un mundo mejor, por lo que su enseñanza en los centros

educativos será imprescindible. Al fin y al cabo, la violencia, sea del tipo que sea, no es más que una muestra de la carencia que la persona que actúa tiene sobre el control de sus emociones (ira, frustraciones, miedos, etc.), por lo que la enseñanza de estrategias de reconocimiento y control, son necesarias.

Por otro lado, en el fichero “Educar en convivencia” he destacado las siguientes ofertas:

- Acoso. Prevención y tratamiento del acoso entre iguales (También se menciona en la carpeta “Igualdad”, por lo que he decidido nombrarla únicamente en esta sección, evitando de esta forma la repetición de las actividades)
- Comunicarnos sin violencia desde las propias vivencias
- Trabajar la convivencia, ¿cómo y para qué?

Que el profesorado reciba formación sobre los beneficios de una buena convivencia, es muy importante y necesario. Si desarrollamos un buen clima en el centro educativo y concretamente en las aulas, potenciando el respeto y las buenas relaciones, estaremos contribuyendo a no ejercer la violencia, la intimidación o el maltrato físico, verbal, social y psicológico como forma de comunicación y como vía de escape ante situaciones adversas, así como a no permitir que se ejerza sobre nosotros y nosotras mismas. Aunque estas actividades no se centran en la violencia con perspectiva de género, entiendo que el trabajo en las aulas contra la violencia y el maltrato, contribuye al rechazo de la violencia de género.

La tercera carpeta “Igualdad”, que es la que más nos interesa en este caso porque se centra en la igualdad de género, queda reflejada y resumida en la Tabla 3 que a continuación podréis observar.

Por lo tanto, dejándola por el momento a un lado, finalizaremos con la última carpeta “Mediación. Resolución de conflictos”, considerándola muy importante y en estrecha relación con la prevención de la violencia de género.

Para esta última y después de revisar todas las ofertas que se recogen, quisiera destacar las siguientes;

- Convivencia y resolución de conflictos
- Intervención en casos de disrupción

- Mediación en el centro educativo
- Mediación escolar
- La disrupción escolar

La formación del profesorado para dar una respuesta a las dificultades de convivencia es necesaria, porque dependiendo de cómo sea la misma, influirá en cómo enseñen al alumnado a enfrentarse a situaciones conflictivas, en las alternativas que se les ofrezca como muestra de que existen soluciones pacíficas y cooperativas ante los conflictos.

En la escuela se viven a veces situaciones de violencia o agresividad, falta de respeto y otras relaciones personales inadecuadas a las que es preciso dar una respuesta educativa, tratando de enseñar a convivir adecuadamente a los alumnos y alumnas. Por ello, es importante que el profesorado profundice en su formación en resolución de conflictos y favorezca el establecimiento de una cultura de paz, diálogo y convivencia positiva.

La escuela es un medio clave para trabajar en la mejora de las habilidades de prevención y gestión de los conflictos, aportando un modelo de convivencia basado en la pluralidad, el respeto y el entendimiento.

Dotar al alumnado de estrategias de resolución pacífica de conflictos, supone desarrollar el uso de la palabra y el valor que la misma tiene en nuestras vidas como medio de entendimiento y de solución ante los conflictos. Mostrar las diferentes actitudes que se pueden tomar ante una situación conflictiva y lo que cada una de ellas conlleva, es muy importante para el alumnado.

A continuación, y para concluir con la oferta formativa para el curso 2013-2014, podemos observar la tabla en la que se recogen todas las actividades que se ofertan para el desarrollo de la competencia en "Igualdad" y una breve descripción sobre las mismas. Durante su elaboración, he descartado una de las actividades porque estaba dirigida únicamente al profesorado de secundaria y otra porque, como ya he mencionado anteriormente, se encontraba también en la carpeta de "Educar en convivencia". El 80% de las actividades expuestas, están bajo la responsabilidad del Equipo de Coeducación del Negociado de Atención al profesorado, Convivencia e

igualdad, mientras que el 20% restante se encuentran bajo la tutela de la Asesoría para la Convivencia. Todas ellas dirigidas al profesorado de Educación Primaria.

Tabla 6. Plan de formación del profesorado 2013-2014⁹

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN
<p>Dos aprendizajes para coeducar en nuestro centro:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomía y ética del cuidado - Poder personal, participación social y trabajo en equipo 	<p>Nuestro alumnado necesita perspectivas nuevas para que sean capaces de generar nuevos modelos de masculinidad y feminidad basados en la igualdad. Nadie nace sabiendo cuidar. El cuidado manifiesta nuestra autonomía y responsabilidad hacia la vida. Por otro lado, es fundamental que eduquemos a nuestro alumnado para el trabajo en equipo y para la participación social. Al contemplar la perspectiva coeducativa con estos dos aprendizajes posibilitamos, además, una mejora de los resultados académicos y de las relaciones interpersonales en nuestros centros. Así mismo, está demostrado que los centros que integran la coeducación previenen la violencia de género.</p>
<p>Educación de las habilidades de comunicación y relación entre chicos y chicas</p>	<p>Educación en la igualdad y el respeto mutuo puede tener un decisivo papel en la prevención de la violencia de género. Este curso es una oportunidad de profundizar en las habilidades de comunicación entre chicas y chicos, que posibilite el conocimiento y reconocimiento mutuo, los aspectos que enriquecen las identidades diversas dentro del ser mujeres y hombres, y los aspectos limitadores. Planteamos ahondar en las herramientas que hacen posible la comunicación entre chicas y chicos dedicándole una atención especial a las diferentes técnicas comunicativas y de resolución de conflictos que pueden enseñarse en el centro educativo.</p>
<p>Proyecto relaciona. La práctica de la paz en la escuela</p>	<p>El tratamiento de la educación afectiva en el entorno escolar centrado en la educación de los sexos supone un marco de prevención de las relaciones violentas. El profesorado contará con un espacio que les permita avanzar en el conocimiento de la educación sexual y afectiva, así como la igualdad de género y reflexionar sobre la práctica educativa y sobre los modelos que transmite. Se prestará especial atención a la sexualidad y a la</p>

⁹ Tomado de: http://formacionprofesorado.educacion.navarra.es/plan/plan_formacion.php

	prevención de la violencia de género, orientando futuras iniciativas o intervenciones educativas.
Redes sociales e Internet: ¿nuevo escenario de la violencia contra las mujeres?	La media de la edad de las mujeres que denuncian violencia machista ha bajado en ese año 2012, aunque la edad de los agresores es significativamente superior. El maltrato no sólo se ciñe a la agresión física, sino que, en la actualidad, hay que ampliar el marco de conductas agresivas y de acoso que también son calificadas como violencia de género, como es el caso del acoso sexual a través de las redes sociales y las nuevas tecnologías. Por otra parte, utilizar las TIC, Internet y las redes sociales puede ser una herramienta útil para la prevención.
Prevención, detección e intervención ante casos de violencia de género.	Con este curso se pretende aportar los recursos específicos para conocer las claves básicas de la violencia de género, su detección activa e intervención en el ámbito educativo que permita al profesorado estar preparado para ser un eficaz agente de prevención y apoyo al alumnado que pueda estar sufriendo esta forma de violencia, bien de forma directa o por vivirla sus madres en el hogar familiar.
Violencia de género en ámbito escolar.	Debido al incremento de las denuncias de violencia de género entre los jóvenes y analizada la gravedad que implica desarrollarse desde edades tempranas en estos círculos de violencia afectiva, se hace necesaria una concienciación del alumnado sobre valores y principios como el respeto y la libertad bien entendida. La pronta detección del problema hace que su abordaje sea más eficaz.
Proyecto relaciona. La práctica de la paz en la escuela	El tratamiento de la educación afectiva en el entorno escolar centrado en la educación de los sexos supone un marco de prevención de las relaciones violentas. El profesorado contará con un espacio que les permita avanzar en el conocimiento de la educación sexual y afectiva, así como la igualdad de género y reflexionar sobre la práctica educativa y sobre los modelos que transmite. Se prestará especial atención a la sexualidad y a la prevención de la violencia de género, orientando futuras iniciativas o intervenciones educativas.
¿Qué es y por qué coeducar?	Aunque cambien las formas o los discursos, se siguen transmitiendo estereotipos que generan desigualdad y limitaciones tanto en chicos

	como en chicas. Es necesario que el profesorado sea capaz de detectar las desigualdades e intervenir ofreciendo nuevos modelos. Educar en la igualdad y el respeto mutuo previene la violencia de género y posibilita las relaciones de encuentro entre chicos y chicas, la mejora de resultados académicos y el desarrollo integral de la persona.
Revisión de las áreas de mejora del diagnóstico de coeducación.	Este seminario se plantea para el profesorado que desee realizar una revisión del diagnóstico de coeducación hecho previamente dentro del Programa Coeducando. Por medio de éste se ajustarán los puntos fuertes, los débiles y se reformularán las áreas de mejora detectadas en el anterior diagnóstico. Esta formación posibilita que personas sensibles a la coeducación se integren en los equipos de coeducación ya consolidados en los centros.
Sensibilización y diagnóstico inicial para integrar la coeducación.	Este seminario se plantea para el profesorado que desee realizar un análisis y una reflexión inicial desde la coeducación, para definir las áreas de mejora e iniciar la integración de la igualdad en su acción educativa.

Fuente: Elaboración propia con la información recogida en el CAP.

Entre las funciones de la Sección de Formación, se encuentra la firma de los Convenios de Colaboración con otras instituciones sin ánimo de lucro que se ocupan del perfeccionamiento del profesorado.

2.2.2. Apoyo al profesorado

Para conocer cuál es el apoyo que el profesorado recibe en cuestiones de género, se muestra la información sintetizada de las entrevistas que dos centros de Educación Primaria que fueron premiados con los “Premios coeducando” por su labor en sus centros en relación a este tema, han contestado. Además, se han revisado los contenidos del blog “Coeducando” del Departamento de Educación y se tiene en cuenta la información extraída de la entrevista realizada al Equipo de Coeducación de este Departamento.

El apoyo que el profesorado recibe para la práctica coeducativa del Equipo de Coeducación del Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, es amplio.

El Blog “Coeducando” es un espacio de intercambio y aprendizaje en red que facilita apoyo al profesorado de los centros educativos de Navarra que deseen desarrollar su práctica docente desde la coeducación. Desde el Departamento de Educación, se pone a disposición en este espacio información sobre la oferta formativa para el profesorado, maletas lectoras, materiales didácticos, lecturas, experiencias docentes o campañas y, de igual modo, se puede participar compartiendo reflexiones o experiencias coeducativas.

Las maletas lectoras, son maletas llenas de “*ideas para coeducar*” que sirven de gran apoyo para el profesorado. Se trata de una recopilación de libros y materiales pedagógicos editados en Navarra y en otras Comunidades Autónomas dirigidos al profesorado, y de “*libros para crecer*”: literatura infantil y juvenil dirigida al alumnado en castellano y euskera. Entre los objetivos que acompañan a este recurso podemos encontrar los siguientes:

- Facilitar y acercar al profesorado recursos innovadores para coeducar y avanzar hacia la igualdad.
- Difundir y reconocer buenas prácticas docentes de ésta y otras comunidades escolares.
- Profundizar en los fundamentos de la coeducación
- Proponer materiales que faciliten la reflexión sobre la igualdad desde la escuela adecuados a cada edad
- Facilitar modelos, imágenes, protagonistas e historias alejadas de los estereotipos de género.
- Propiciar en el alumnado el desarrollo de la capacidad crítica respecto a la desigualdad y la violencia.

Estas maletas son un recurso a disposición únicamente de los centros participantes en los Seminarios Coeducando.

Por otro lado, en el apartado de materiales didácticos de este Blog, podemos encontrar una gran variedad de recursos clasificados según las diferentes temáticas que en ellos se abordan:

1. Prevención de la Violencia
2. Uso no sexista ni androcéntrico del Lenguaje
3. Estereotipos en publicidad, prensa, TV, etc.
4. Competencia social y ciudadana
5. Lengua y Literatura
6. Otros recursos

Resulta muy útil que toda esta recopilación de recursos se encuentre al alcance de todos los centros educativos.

También debemos considerar el gran valor que tiene que en este espacio se recojan diversas experiencias que los centros comprometidos con la coeducación han tenido a lo largo de estos últimos 4 años. Se muestran experiencias relacionadas con el 25 de noviembre y con el 8 de marzo. Resulta muy significativo porque tal vez de esta forma, otros centros se animen a participar y a cambiar la educación mixta por la coeducativa.

Toda la información que se recoge en este espacio, está muy bien organizada y estructura, facilitando de este modo la navegación de las personas que hacen uso de este recurso. Es un Blog muy rico en materia que además, facilita enlaces a otros recursos en red que pueden aportar mucha información y materiales a todas aquellas personas que estén interesadas.

Uno de los aspectos que me ha llamado la atención mientras he revisado todo el contenido de este Blog, es que todo lo que en él se muestra es a partir del año 2010. Es por eso por lo que me interesó conocer el motivo y averiguar qué se hacía y cómo se trabajaba sobre la coeducación previamente a esa fecha. El Equipo de Coeducación me aclaró esa duda explicándome que antes de que existiera el Blog “Coeducando”, en el

2008-2009 la modalidad formativa consistió en talleres que se impartieron en los propios centros solicitantes. En el curso siguiente 2009-10 estos centros, que ya habían hecho su diagnóstico pasaron a trabajar algunos aprendizajes y la formación dejó de impartirse en los centros para pasar a los CAPs. Ese año se empezó a reconocer, mediante el Premio Mejores Prácticas Coeducando el buen hacer de estos centros en materia coeducativa, siendo una forma de reconocer su esfuerzo y de motivarles para que siguiesen trabajando en ello.

En el 2010-11 se continuó con la formación y se incorporaron la Maletas Lectoras viajeras y el Blog. Cuando terminó esta modalidad de formación de seminarios en centros (2009-2011) llamada “Coeducando” se continuó diseñando cursos, seminarios, módulos, sesiones informativas, etc. teniendo en cuenta la detección de necesidades de formación que les hace llegar la sección de Formación todos los años.

Los premios, en un principio se otorgaban dentro del Programa “coeducando”, entre los centros que participaban y bajo unos criterios que son públicos.

El Programa Coeducando se elaboró con la intención de facilitar formación y apoyo al profesorado de los centros escolares de Navarra que desearan analizar, repensar y reprogramar la práctica educativa de sus centros desde la perspectiva coeducativa.

Este programa ha estado coordinado de 2008 a 2011 por el Negociado de Igualdad del Departamento de Educación y ha desarrollado algunas de las líneas de acción del Objetivo Estratégico 1 del Plan de Igualdad 2009-2011 para Educación.

A lo largo de ese periodo, ha ofrecido de forma ininterrumpida dos seminarios en el Plan de Formación del Profesorado.

1º: Seminario “Igualdad, coeducación y competencias básicas: diagnóstico inicial y práctica docente”

Los centros participantes analizan, identifican y consensuan las áreas de mejora e innovación para avanzar hacia la igualdad. Algunos de ellos inician la implantación de las primeras medidas acordadas.

2º: Seminarios “Coeducando”

Formación, programación e intervención educativa a lo largo de tres años. Los centros participantes reciben apoyo, materiales y orientaciones para integrar los objetivos de la coeducación en los Proyectos Educativos de Centro incorporando anualmente en la PGA compromisos de mejora para el centro.

A partir de 2012 el programa Coeducando cambia la estructura y el espíritu con el que fue creado. El Negociado de Igualdad es reestructurado y se convierte en el Negociado de Atención al profesorado, Convivencia e Igualdad. Sin embargo, se sigue ofreciendo formación anual al profesorado a través de charlas informativas, cursos y seminarios presenciales tanto en centro como en los CAP, así como formación online.

A continuación se puede observar los diferentes centros educativos que han sido premiados en las diferentes convocatorias.

Tabla 7. Premios Coeducando 2010-2013

COLEGIO	CATEGORIA	ALUMNADO
2013		
IESO Joaquín Romera de Mendavia	Primer premio	Educación secundaria
IES Zizur BHI de Zizur	Segundo premio	Educación secundaria y bachiller
IES FP Sakana LH de Alsasua	Tercer premio	Formación Profesional
2012		
Ikastola San Fermín de Cizur Menor.	Primer premio	Educación infantil, primaria y secundaria
IESO Joaquín Romera de Mendavia.	Segundo premio	Educación secundaria
IES Valle del Ebro de Tudela.	Tercer premio	Educación secundaria y bachiller
2011		
IES "Sierra de Leyre" de Sangüesa	Primer premio	Educación secundaria y bachiller
CEIP "Santa Ana" de Buñuel	Segundo premio	Educación infantil y primaria

IES "Sancho III el Mayor" de Tafalla	Tercer premio	Educación secundaria y bachiller
IES "Valle del Ebro" de Tudela	Premio Coeducando	Educación secundaria y bachiller
IES "San Miguel Aralar II" de Alsasua	Mención Especial	FP
	2010	
CPEIP "Santa Ana" de Buñuel	Primer premio	Educación infantil y primaria
IES "Ribera del Arga" de Peralta	Segundo premio	Educación secundaria y bachiller
CEIP Oihanzabal. Jauntsarats. Basaburua	Tercer premio	Educación infantil y primaria

Como se puede observar en la tabla, son únicamente tres los centros educativos de Educación Primaria que han sido premiados, lo que no significa, según el equipo de Coeducación, que la participación de estos sea más baja que en el resto de las etapas.

Entre estos tres centros, se encuentran el Colegio CPEIP "Santa Ana" de Buñuel y la Ikastola San Fermín de Cizur Menor, colegios a los que he realizado una entrevista con el fin de recabar información acerca del trabajo que realizan para desarrollar la coeducación en sus centros .

Ambos centros, comprometidos con la coeducación y preocupados con la desigualdad existente entre los alumnos y alumnas, se vieron empujados a comenzar a trabajar en ello por diversos motivos. Por una parte, el colegio de Buñuel fue invitado desde el Departamento de Educación a realizar un taller de sensibilización y diagnóstico de la coeducación en su centro por medio del Programa Coeducando.

Por otro lado, la ikastola de Cizur Menor, alarmados por los datos sobre la violencia de género y sobre los diferentes resultados académicos obtenidos por las alumnas y los alumnos de su centro, así como por las conductas disruptivas llevadas a cabo por estos últimos, se vieron en la necesidad de actuar desde el centro.

Ambos centros comenzaron su andadura impulsados por el Equipo Directivo y apoyado por la gran mayoría del profesorado. Existe en ambos una persona o varias

responsables en coeducación, y son quienes coordinan y dinamizan los proyectos coeducativos y quienes acudieron a los seminarios para recibir formación.

El profesorado del centro de Buñuel, recibió durante tres cursos consecutivos, como formación de centro, un seminario donde se abordaron dos aprendizajes relacionados con la igualdad de género, pero la ikastola de Cizur afirma que no todo el profesorado ha recibido formación específica pero sí que de alguna forma menos directa, al plantear y analizar en el claustro cómo trabajar la coeducación.

Los dos centros entrevistados coinciden en que el equipo de Coeducación del Departamento de Educación, así como el Blog “Coeducando”, les sirven de gran apoyo y ayuda para desarrollar la coeducación en sus centros. Además, se relacionan con otros centros pertenecientes a la Red Coeducando y con colectivos como “Por los Buenos Tratos”, lo que les permite conocer otras experiencias, compartir las suyas propias y trabajar conjuntamente.

La dificultad más destacada a la que se enfrentan ambos centros en su interés de formarse e incluir la coeducación en sus centros es, la variable del tiempo. Ambos apuntan a que el claustro debe abordar en su formación otros temas también relevantes y no pueden limitar año tras año su formación a la coeducación. Durante este curso no están recibiendo formación específica sobre coeducación aunque continúan trabajando sobre ello e integrándola en la PGA y en la Memoria.

La ilusión, las ganas y la creencia de que otra educación es posible, es lo que mueve a ambos centros a trabajar día a día por y para la igualdad entre las alumnas y alumnos de sus centros.

Para poner un cierre a este estudio empírico, son varias las cuestiones que quiero destacar a modo de conclusiones finales:

Como hemos podido constatar, al menos con esa pequeña representación del alumnado de Magisterio de Primaria, la formación inicial que se ofrece desde la universidad con perspectiva de género es muy escasa. Es una situación preocupante cuando la violencia de género y el sexismo forman parte de la realidad diaria de los

centros educativos. Esta carencia en la formación inicial, conlleva a que la situación de desigualdad que se vive en las escuelas se perpetúe, ya que no son muchos los docentes que deciden formarse por decisión propia o por la del centro en su conjunto en cuestiones de género.

Existe una oferta (aunque no muy amplia) para la formación del profesorado en coeducación. La clave está en que la comunidad educativa tenga la capacidad de detectar y reconocer esa necesidad de intervenir para así, solicitar la formación que les permita coeducar en sus centros.

Al fin y al cabo, y tal como reflejaron las personas integrantes del Equipo de Coeducación, el profesorado tiene obligación de actualizarse todos los años pero elige voluntariamente qué formación individual hacer por un lado, y por otro participa en la acción formativa que su centro educativo ha decidido que necesita su claustro de acuerdo con sus planes de mejora. Puede ser que uno de los motivos por los que los centros no soliciten esa formación con perspectiva de género sea por la falta de reconocimiento de la realidad de las escuelas, en las que los comportamientos sexistas se dan todos los días. Considero que dado ese desconocimiento inicial, no se es capaz, a no ser que alguien te lo muestre, de reconocer dicha situación, o no al menos en toda su variedad y amplitud. Creo que la Administración debería comprometerse y luchar realmente para que la escuela coeducativa sea una realidad y obligara de forma sistemática a todo el profesorado en activo y a todo estudiante que en el futuro pueda desempeñar la labor educativa, de recibir una formación mínima (por no decir profunda) sobre cuestiones de género que les permitiesen detectar situaciones de discriminación sexista y por lo tanto, de tratar de combatirlas.

Una de mis ideas principales es que la formación para la coeducación no tiene el mismo valor que otros aspectos educativos como por ejemplo la formación para el uso de las TIC, formación del profesorado para una enseñanza significativa de la lectura y escritura, nivel mínimo exigido para el inglés, etc.

Desde la Administración y desde los poderes públicos, se obliga al profesorado que ya ejerce su profesión a adquirir un nivel básico de lengua inglesa y a las personas que cursan el Grado de Magisterio, a adquirir un nivel medio. Pero no sólo eso, si

posteriormente no se adquiere un nivel superior en esta lengua extranjera con un título que lo demuestre, difícilmente podrás introducirte en la labor educativa, no al menos en la enseñanza primaria y por supuesto, no en los centros públicos de educación. Entonces, ¿podemos afirmar que todas las materias y temas tienen el mismo valor?, la respuesta es un no rotundo. No importa si en tu formación no has adquirido conocimientos en materia de igualdad o si no dispones de herramientas para trabajarlo en el aula, pero si no sabes inglés, olvídate de la docencia. No comprendo y no comprenderé como podemos priorizar ciertos conocimientos sobre otros, los conocimientos teóricos sobre los conocimientos vitales.

Conclusiones

Para finalizar con la elaboración del presente trabajo, se muestran unas conclusiones generales que tratan de reflejar una serie de reflexiones realizadas a partir de la construcción del marco teórico y de la realización del trabajo empírico.

La sociedad en la que vivimos es androcéntrica y patriarcal, sustentadora del sexismo que impregna todos los ámbitos en los que las personas nos socializamos. Los valores que este modelo de sociedad inculca, son tales como las relaciones de poder, las injusticias, las jerarquizaciones, las discriminaciones frente a lo que se aleja de la normalidad establecida, etc.

Esta realidad socio-cultural, acepta y mantiene la violencia de género en todas sus variaciones. Desde la que sufrimos todas las mujeres por el mero hecho de serlo, no debiendo confundir este termino con la violencia que sólo unas mujeres sufren por parte de sus parejas sentimentales (también hay casos de violencia de género sufrida por hombres, pero ésta se da en menor medida), hasta la violencia que tanto hombres como mujeres que no siguen los modelos de feminidad y masculinidad establecidos sufren, por la simple razón de ser diferentes o no sentirse identificados e identificadas con los estereotipos socialmente establecidos. Esta injusticia social se da por las atribuciones establecidas para cada sexo y por los estereotipos marcados para la masculinidad y feminidad. Quien se aleja de lo establecido, sufre una discriminación sustentada y justificada socialmente. No se ve la diversidad como la riqueza que la caracteriza sino como algo negativo que puede desestabilizar la sociedad. Si todas las personas fuéramos libres de decidir qué hacer, qué nos gusta, cómo queremos ser; si reinase el respeto y la empatía frente a la imposición, autoritarismo y los prejuicios, otro mundo sería posible. Un mundo en el que el amor y las emociones tuviesen más valor que la guerra y las jerarquizaciones por cuestión de poder. Este cambio iría acompañado de la pérdida del estatus de muchas personas que hoy por hoy, tienen mucho poder y no están dispuestas a permitirlo.

La gente entiende la violencia de género desde su punto más extremo y visible, o únicamente como la violencia domestica, pero la variedad de esta violencia es amplia y

está tan asimilada y aceptada por la sociedad que no todas las personas son capaces de reconocerla.

La ciudadanía carece de conciencia de género y esta es la consecuencia de la falta de información y formación que se tiene al respecto. Esta es la base de este problema social (aunque no el único motivo). Cuando una persona no es consciente de la situación, no conoce, no identifica la desigualdad, no tiene herramientas para combatirla. Cuando alguien no conoce algo, es como si ese algo no existiera para él o para ella.

El sexismo y con él, la desigualdad de género, está tan impregnada en nuestras vidas, tan asimilada, que hemos aprendido a vivir con ello, lo hemos aceptado aun siendo de forma inconsciente.

En general, estamos convencidos y convencidas de que este sexismo no forma parte de nuestras vidas, que la desigualdad de género es un hecho del pasado ya superado con la inclusión de la mujer a la vida laboral, a la escuela,... No conocemos bien el significado y lo asociamos únicamente a la situación o manifestación más extrema de la misma, con la muerte de mujeres o con evidencias de maltrato físico. No somos conscientes de todo lo que implica la desigualdad de género y es por eso por lo que no intervenimos sobre ella.

La escuela es un espacio privilegiado en el que puede salir a la luz la realidad, en la que se puede enseñar, mostrar y aprender alternativas a la desigualdad. Toda la población pasa al menos 8 años de su vida en la escuela y hay que aprovechar esa oportunidad. Pero hoy en día, el modelo de escuela no coeducativa (representación mayoritariamente notable en este país), mantiene el modelo de sociedad que hemos descrito y no se utiliza como un espacio privilegiado para el desarrollo íntegro de las personas en igualdad de oportunidades para que otro mundo sea posible. Se enfatiza y enfoca la labor de la escuela en el desarrollo académico de las personas y ese desarrollo no es suficiente para la educación íntegra del alumnado. La felicidad y la paz no nos las dan únicamente la sabiduría de conocimientos intelectuales.

Lo mismo sucede en la formación inicial que en el Grado de Magisterio de Educación Primaria recibimos, que el modelo de asignaturas predominantes están diseñadas para desarrollar las competencias que nos permitan enseñar las áreas específicas en las escuelas (las matemáticas, lengua castellana, conocimiento del medio e inglés).

Existen leyes que respaldan el derecho a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y que rechazan la violencia de género. Del mismo modo existen leyes del ámbito educativo que instan a educar para la igualdad con perspectiva de género. La descripción del currículum de Educación Primaria es muy rico en contenidos y propuestas, lo mismo que el Plan de estudios de Magisterio. Las competencias que se supone tanto en uno como en otro, que el alumnado debe desarrollar y adquirir, se alejan de la realidad de la formación que se recibe.

Tanto las Leyes como el currículum y el plan de estudios, están muy bien escritos y decorados con palabras prometedoras que si no van acompañadas de hechos y propuestas reales, se las lleva el viento.

En este sentido, parece que la responsabilidad de que el sexismo esté instalado en la sociedad es del profesorado de las universidades y de los centros educativos. Pero no es eso lo que quiero transmitir, no es eso lo que yo opino. Para que el alumnado, tanto de las escuelas como de las universidades, aprenda, alguien les tiene que enseñar, pero para que esa persona les enseñe, también ha tenido que aprenderlo.

Considero que existen cuatro posibles motivos ante la no actuación para eliminar la violencia de género (tanto en el ámbito educativo como en el conjunto de la sociedad). La primera la describiría como una falta de conocimiento y por lo tanto de reconocimiento. La segunda como una confusión de conceptos que no permiten trabajarlo desde todas sus variaciones. La tercera la describirla como la pasividad ante problemas ajenos a uno o una misma (mientras yo esté bien, no me importan los demás). La cuarta y la última como un conocimiento pleno y consciente acompañado de una falta de interés por combatirlo dada la posibilidad de perder ciertos privilegios que su posición le permite poseer.

De esta problemática y negativa situación podemos sacar algo positivo: el compromiso de muchas personas, entre ellas mayoría mujeres, que son conscientes de la realidad y luchan con esfuerzo e ilusión por cambiar este modelo de sociedad que perjudica a unas personas y enriquece a otras.

Trabajar por una educación para la igualdad que tenga como objetivo una sociedad más justa y equilibrada, plenamente democrática y que prevenga la lacra social que supone la violencia de género, es posible. Otro mundo es posible.

Bibliografía

Ballarín, P. (2010). "La coeducación hoy" (pp. 31-40). En Blanco, N. (2010). Educar en Femenino y Masculino. Universidad Internacional de Andalucía: akal.

Blanco, N. (2010). Educar en Femenino y en Masculino. Universidad Internacional de Andalucía: akal.

Constitución Española de 1978. Boletín Oficial del Estado, de 29 de diciembre de 1978.

Feminario de Alicante (1987). Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica para la Coeducación. Valencia: Víctor Orenge.

Gordillo, M.V. (2007). Masculinidad y feminidad: cómo educar en la diferencia. Revista española de pedagogía, 238, 447-458.

Instituto de la Mujer. (2002). Educar en igualdad para la igualdad. Gobierno de Navarra.

LEDESMA, Nieves (2010). "Coeducación y materiales curriculares en la red". En RAYON, Laura. Materiales curriculares, integración de las TIC y atención a la diversidad. Madrid: MEC. (En prensa)

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado, 313, de 29 de diciembre de 2004.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 281, de 4 de mayo de 2006.

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

Ministerio de Sanidad (2013). Portal estadístico.

Organización de las Naciones Unidas. (1981). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Recuperado de: <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de las Educación primaria. Boletín Oficial del Estado, 293, de 8 de diciembre de 2006.

Red2Red Consultores S.L. (2007). Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres. Madrid: Instituto de la Mujer-Ministerio de Igualdad.

Sánchez, A.B. (2009). La coeducación: unidad didáctica para favorecer la comprensión, expresión y razonamiento. *Innovación y Experiencias Educativas*, 16. Recuperado de: <http://www.csif.es/archivosmigracionestructura/andalucia/modules/modsevilla/archivos/revistaense/n26/26060126.pdf>

Simón, M.A. (2009). La ciudadanía y los derechos de mujeres y hombres. Santander: Dirección General de la Mujer, Gobierno de Cantabria.

Subirats, M. (1999). Género y Escuela. En C. Lomas (Ed.), *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación* (pp. 19-33). Madrid: Paidós Educador.

Vargas, M.E. (2011). Coeducación: la unión perfecta de lenguaje y género. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 6, 83-98.

Ballarín, P. (2010). "La coeducación hoy" (pp. 31-40). En Blanco, N. (2010). *Educación en Femenino y Masculino*. Universidad Internacional de Andalucía: akal.

Tomé, A. (2010). "La construcción de las identidades masculinas y femeninas en la escuela" (pp. 87-98). En Blanco, N. (2010). *Educación en Femenino y Masculino*. Universidad Internacional de Andalucía: akal.

Simón, E. (2010). "Coeducar chicos con chicas: el reverso de la escuela mixta" (pp.59-70). En Blanco, N. (2010). *Educación en Femenino y Masculino*. Universidad Internacional de Andalucía: akal.

García, L. ; Huertas, P. (2010). "Trabajando desde la coeducación transformamos la situación" (pp. 71-85). En Blanco, N. (2010). *Educación en Femenino y Masculino*. Universidad Internacional de Andalucía: akal.

Fuentes, M. (2010). "La coeducación en la formación inicial del profesorado. Informe de investigación" (pp.43-46). En Blanco, N. (2010). *Educación en Femenino y Masculino*. Universidad Internacional de Andalucía: akal.

Simón, E. (2013). "Un zarandeo a las inercias educativas: ¿dónde situamos la coeducación?" (pp.7-15). En *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, núm 5.

Moreno, M. (2013b). "Coeducación, convivencia y formación del profesorado" (pp.43-46). En *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, núm 5.

Moreno, M. (2013a). *Queremos coeducar. Materiales de apoyo a la Acción Educativa*. Centro de Profesorado y Recursos de Avilés-Occidente.

Güemes, I. (2012). TFG: "La Coeducación: Análisis de su estado actual en Educación Primaria". Universidad Internacional de La Rioja.

Instituto de la Mujer (2013). Diccionario online de coeducación. "Educando en Igualdad". Ministerio de Sanidad.

Cita en el cuerpo del texto

Una cita en el cuerpo del texto irá entre comillas si es literal. En este caso, hay que especificar la página.

“Se habla de la Ciudad de la Navarrería, del Burgo de San Cernin y de la Población de San Nicolás, para señalar distintas situaciones administrativas de colectivos urbanos que constituían tres jurisdicciones distintas en la vieja Iruña.” (Iturbide y Landa, 2010, 73)

Si no se desea hacer una cita literal, no hay que entrecomillar el texto ni especificar la página. Así, se escribiría, por ejemplo, se podría escribir: Iturbide y Landa (2010) describen la estructura de la vieja Iruña y la relación entre sus núcleos urbanos, como antesala de la descripción del proceso que llevó a Carlos III a dictar el *Privilegio de la Unión*.

Libros

Genérico:

Apellido1, Inicial nombre1.; Apellido2, Inicial nombre2. (año). *Título del libro en cursiva*. Ciudad: Editorial.

Ejemplo:

Iturbide, A.; Landa, B. (2010). *La Pamplona de la vieja Iruña*. Pamplona: Pozo Blanco.

Artículos

Genérico:

Apellido1, Inicial nombre1.; Apellido2, Inicial nombre2. (año). Título del trabajo con letra normal. Nombre de la revista en cursiva, páginas, volumen(número).

Ejemplo:

Landa, B.; Iturbide, A. (2010). Poesía y folklore en el Tibet. *Revista de narrativa popular*, 32-47, 7(2).

Páginas Web

Se integran en el texto y no aparece en el capítulo de referencias. Por ejemplo, si quiero hablar de la UPNA/NUP (<http://www.unavarra.es/>) lo pondría así.

Si descargo un libro o un artículo de una página Web, se pone de la misma forma que se ha indicado más arriba, pero se añade desde donde se puede descargar y un día en el que se ha podido hacer la descarga. Los ejemplos anteriores se pondrían así:

Iturbide, A.; Landa, B. (2010). *La Pamplona de la vieja Irunea*. Pamplona: Pozo Blanco. [Disponible en (15/05/2013): <http://www.pozoblanco.es/>]

Landa, B.; Iturbide, A. (2010). Poesía y folklore en el Tibet. *Revista de narrativa popular*, 32-47, 7(2). [Disponible en (15/05/2013): <http://www.rnp.es/>]