Pontificia Universidad Católica del Ecuador | SEDE ESMERALDAS

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESPECIALIDAD EDUCACIÓN BÁSICA.

TÍTULO DE INVESTIGACIÓN

DIAGNÓSTICO DE LAS ACTITUDES DEL PROFESORADO HACIA LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL CIRCUITO 10 DE LA PROVINCIA DE ESMERALDAS

PREVIO AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN

AUTORA

KATHERINE LEIDA ESTUPIÑAN CABEZA

ASESORA

MSC. ZORAIDA MONCAYO

ESMERALDAS, 2021

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

"Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de grado de la PUCESE previo a la obtención del título de licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica".

PRESIDENTE TRIBUNAL DE GRADUACIÓN **f. _____**

LECTOR 1 **f._____**

LECTOR 2 **f. _____**

Mgt. Zoraida Moncayo **f._____**

DIRECTORA DE TESIS

FECHA: **_____**

AUTORÍA

Yo, KATHERINE ESTUPIÑAN CABEZA, declaro que la presente investigación enmarcada en el actual trabajo de tesis es de absoluta responsabilidad del autor, respetando las diversas fuentes de información y aplicando las normas APA, en la realización de citas bibliográficas.

En virtud que el contenido de esta investigación es de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora y de la PUCESE.

KATHERINE ESTUPIÑAN CABEZA

C.I. 0804164176

DEDICATORIA

En primer lugar, dedico este trabajo a Dios, por todas las bendiciones que él me supo dar, para de esta manera logar culminar mis estudios. En segundo, a mi madre Ketty Maritza Cabeza por ser ese pilar fundamental en mi vida, por demostrarme que las cosas se logran con esfuerzo, sacrificio y dedicación. A mi padre Over Estupiñan por su apoyo y compañía durante este proceso. Y a toda a mi familia y amigos, que han estado siempre en momentos buenos y malos.

AGRADECIMENTO

Agradezco principalmente a Dios, por la fuerza que me ha dado para poder ejecutar este trabajo y sobre todo por permitir que en mi vida haya personas valiosas que han estado conmigo en todo momento para cumplir esta meta.

De la misma manera agradezco a mis padres que han sido un pilar fundamental en mi vida, y que día a día me han enseñado a ser perseverante, a no rendirme ni claudicar, por ello que siempre han estado allí conmigo, brindándome su apoyo incondicional; y demás agradezco a familiares que de alguna u otra manera colaboraron.

A mi asesora, Mgt. Zoraida Moncayo por todo su apoyo, tiempo, dedicación, consejos y sobre todo por los valiosos conocimientos que supo transmitirme para culminar esta importante etapa.

INDICE GENERAL

AUTORÍA ... 3
DEDICATORIA ... 4
AGRADECIMENTO ... 5
INDICE GENERAL ... 6
INDICE DE TABLAS ... 7
RESUMEN. ... 8
OBJETIVOS ... 13
Objetivo general ... 13
Objetivos específicos ... 13
1.2. Antecedentes ... 31
1.3. Marco legal ... 36
CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS ... 39
2.1. Tipo de Estudio ... 39
2.2. Definición conceptual y operacionalización de las variables ... 39
2.3. Métodos ... 39
2.4. Técnicas e instrumentos ... 39
Tabla 1: Dimensiones e ítems considerados para la aplicación del instrumento: ... 40
2.5. Población y muestra ... 40
Tabla: 2. Número de Instituciones educativas del Circuito número 10: ... 41
Tabla: 3. Cantidad de maestros a los que se les aplicó el instrumento: ... 41
2.6. Análisis de datos ... 42
CAPITULO IV: DISCUSIÓN. ... 50
CAPITULO V: CONCLUSIONES ... 55
CAPITULO VI: RECOMENDACIONES ... 56
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS ... 57
ANEXO. ... 62

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Dimensiones e ítems considerados para la aplicación del instrumento: 40
Tabla: 2. Numero de Instituciones educativas del Circuito numero 10: 41
Tabla:3. Cantidad de maestros a los que se les aplico el instrumento:..... 41

RESUMEN

Hoy en día la formación docente es importante tanto en conocimientos como en actitudes, esta preparación es fundamental para producir una educación de calidad en las escuelas de nuestro país. Es evidente que la escuela tiene un papel preponderante en la educación en igualdad de niños y niñas.
En este sentido el profesorado, quienes son el pilar fundamental de la escuela, supone el elemento indispensable en este camino de transición hacia una educación en y para la igualdad.

Con el objetivo de diagnosticar las actitudes del profesorado hacia la igualdad de género en las instituciones educativas del Circuito 10 de la provincia de Esmeraldas; cabe resaltar que el ya antes mencionado Circuito se encuentra ubicado en la parroquia 5 de Agosto y está constituido por 6 Instituciones educativas entre ellas fiscales y particulares; se puede considerar esta investigación de tipo cualitativa y de carácter descriptivo, cuya muestra estuvo conformada por 130 maestros.

Se utilizó un instrumento para la recolección de datos, el cual fue la escala de actitudes tipo Likert de 4 puntos: (1- Completamente en Desacuerdo a 4- Completamente de Acuerdo). La escala original está compuesta por 83 ítems y 7 dimensiones.

En los resultados del estudio se encontró una evidente desigualdad y discriminación para las mujeres, también que el profesorado es consciente de la existencia de discriminación de la mujer en la sociedad actual y reconoce que aún hay aspectos por conquistar. A pesar de obtener estos resultados, también se muestra un gran interés por parte de los encuestados sobre posicionamientos más próximos hacia la igualdad, lo que supone una apertura a posibles cambios respecto al papel de la mujer y su situación en la sociedad.

Palabras claves: género, coeducación, profesorado, igualdad.

ABSTRACT

Today teacher training is important in both knowledge and attitudes, this preparation is essential to produce a quality education in schools in our country. It is evident that the school plays a preponderant role in the equal education of boys and girls.

In this sense, the teachers, who are the fundamental pillar of the school, are the essential element in this transition path towards an education in and for equality. With the objective of diagnosing the attitudes of teachers towards gender equality in the educational institutions of Circuit 10 of the province of Esmeraldas; It should be noted that the aforementioned Circuit is located in the parish 5 de Agosto and is made up of 6 educational institutions including tax and private individuals; This research can be considered qualitative and descriptive, whose sample consisted of 130 teachers.

An instrument was used for data collection, which was the 4-point Likert-type attitudes scale: (1- Completely Disagree to 4-Completely Agree). The original scale is composed of 83 items and 7 dimensions.

In the results of the study, an evident inequality and discrimination for women was found, also that the teachers are aware of the existence of discrimination against women in today's society and recognize that there are still aspects to be conquered. Despite obtaining these results, there is also a great interest on the part of those surveyed about positions closer to equality, which is an opening to possible changes regarding the role of women and their situation in society.

Keywords: Gender ideology, education, teachers, equality

INTRODUCCIÓN

El acceso a la educación de calidad es fundamental para que se desarrollen procesos democráticos y éstos se extiendan en todos los niveles. Los derechos humanos de las mujeres y la integración a la educación en equidad demandan condiciones de institucionalidad para generar procesos de cambio estructural que abonen a disminuir las desigualdades.

Algunos autores como Colás y Jiménez (2006) manifiestan que es muy importante que el profesorado tenga una buena formación y que ésta sea elemento de cambio en su percepción o conciencia de género hacia una conciencia crítica, siendo esta la base para generar transformaciones e innovaciones educativas.

Es indudable que en el terreno educativo se requiere la capacitación profesional en educación no sexista, y a su vez que ésta preparación sirva para afrontar las desigualdades y reconocerlas como un impedimento para la igualdad y equidad de género en nuestra comunidad educativa. En el ámbito educativo el profesorado tiene un papel muy importante frente a la equidad de género, es por ello que nos interesa saber si existen actitudes de los y las docentes que favorecen o desfavorecen la igualad; también si el profesorado tiene interiorizados estereotipos sexistas que influye en su práctica docente; entre otras características.

Los docentes como formadores de la futura sociedad, deben tener en cuenta que el principio básico para desarrollar una convivencia de calidad es la igualdad entre las y los alumnos ya que educar significa promover el desarrollo integral de las personas, por lo que resulta necesario favorecer ese valor entre el alumnado para superar las limitaciones impuestas por la desigualdad de género. La construcción del género es un proceso permanente y constante que se desarrolla en el marco de la socialización.

La educación debe buscar la igualdad efectiva entre mujeres y hombres; es por ello que la escuela, desde todos sus ámbitos (profesorado, currículum, política educativa, etc.), debe hacer posible que la educación se convierta una herramienta equitativa que permita un desarrollo armónico y libre tanto de hombres como de mujeres.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2015) señala que la cuestión de género debe ser considerada prioritaria en la planificación

de la educación, desde las infraestructuras hasta el desarrollo de materiales y procesos pedagógicos. La participación total y equitativa de las mujeres es vital para asegurar un futuro sostenible, teniendo en cuenta que:

- Los roles de género son creados por la sociedad y se aprenden de una generación a otra;
- Los roles de género son constructos sociales y se pueden cambiar para alcanzar la igualdad y la equidad entre las mujeres y los hombres;
- Empoderar a las mujeres es una herramienta indispensable para hacer avanzar el desarrollo y reducir la pobreza;
- Asegurar la igualdad de género entre niños y niñas significa que ambos tienen las mismas oportunidades para acceder a la escuela, así como durante el transcurso de sus estudios.

Fernández y Piedra (2010) afirman que la construcción de la cultura de género en las escuelas es determinante para combatir las desigualdades en las aulas, y el profesorado representa uno de los agentes educativos más importantes. Las formas de transmitir la disciplina, así como el discurso que genera, inciden de manera muy directa sobre el aprendizaje, el conocimiento y la forma de ver e interpretar el mundo de sus alumnos y alumnas y en consecuencia, en la perpetuación o eliminación de estereotipos y roles sexistas. De ahí radica la importancia de este estudio, el cual es diagnosticar las actitudes del profesorado hacia la igualdad de género**.**

En nuestro país se ha tratado de que la igualdad de género sea una realidad, pero se está consiente que aun en la actualidad en la que vivimos sigue siendo algo muy difícil. La creación de leyes así como campañas contra el machismo y campañas que promueven la igualdad de género se ha venido desarrollando en estos últimos tiempos, pero aún se sigue evidenciando actos de machismo o violencia contra el género.

En el ámbito educativo el profesorado tiene un papel muy importante frente a la equidad de género, de esto surge las siguientes interrogantes:

¿Existen actitudes de los y las docentes inmersos en sus prácticas docentes que favorecen o desfavorecen la igualad?

¿El profesorado tiene interiorizados estereotipos sexistas que influye en su práctica docente?

¿Cuál es la concepción del profesorado sobre el papel que juega la escuela en la reproducción de la cultura de género dominante y su capacidad para transformarla?

¿Cuál es la actitud y disponibilidad del profesorado ante la posibilidad de desarrollar acciones que promuevan una educación para la igualdad de género?

Cabe recalcar que este estudio es factible porque se lleva a cabo en las instituciones educativas particulares y fiscales que conforman el Circuito 10 de la provincia de Esmeraldas, las cuales son las siguientes: Unidad Educativa Particular Suiza, Unidad Educativa Ramón Bedoya, Unidad Educativa Julio Estupiñan, Escuela Particular Nazareth, Unidad Educativa Simón Rodríguez y Unidad Educativa Leónidas Grueso, teniendo en cuenta que se contó con la participación de maestros y directivos de dichas instituciones. Se recolectaron los datos a través de encuestas.

OBJETIVOS

Objetivo general

Diagnosticar las actitudes del profesorado hacia la igualdad de género en las instituciones educativas del circuito 10 de la provincia de esmeraldas.

Objetivos específicos

- Analizar las actitudes del profesorado en relación con la igualdad o desigualdad de género.
- Describir las concepciones del profesorado sobre los estereotipos sexistas.
- Identificar la concepción del profesorado respecto al papel de la escuela en la reproducción o transformación de estereotipos sexistas.
- Describir las concepciones del profesorado respecto a la educación para la igualdad, así como su disponibilidad para desarrollar actuaciones que la promuevan.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Bases teóricas científicas

En este apartado se exponen los conceptos, argumentos y reflexiones relacionadas al tema de investigación y que permiten una comprensión global de la problemática de estudio.

1.1.1. ¿Qué es eso del género? Descripción panorámica de la categoría de género.

En los últimos años mucho se ha escuchado hablar sobre género. A nivel político y social ha tenido una posición preponderante y de gran actualidad. Y es que su inclusión en multitud de las agendas políticas nacionales e internacionales y la repercusión que ha conllevado en las políticas públicas de desarrollo, es de enorme trascendencia.

Pero ¿qué significa género?, ¿el género se vincula al feminismo?, ¿por qué ha sido tan importante su reconocimiento? ¿Cuál es su relación con la igualdad?

En sí la definición de género es compleja y supone cierto grado de dificultad su conceptualización, existiendo variedad de teorías que tratan de dilucidar sobre su origen y sus implicaciones. Decir tiene que en ella se interrelacionan variables biológicas, pero sobre todo sociales y culturales, además de históricas.

Estos y muchos otros, son los interrogantes que se plantean al tratar de reflexionar sobre el tema y sobre ello se pretende reflexionar en los siguientes subapartados.

1.1.1.1 El sistema sexo-género y la perspectiva de género.

Las corrientes feministas, fundamentalmente en los años 70, introdujeron la categoría de género, buscando poner de relieve la influencia cultural en la construcción e las categorías femeninas y masculinas. Con el concepto de género alude a que las diferencias entre los sexos no son solamente biológicas, sino que el peso de la cultura está muy presente,

estableciendo así una diferencia entre el sexo (que alude a las diferencias biológicas) y el género (que apunta a las diferencias culturales en la construcción de las identidades femeninas y masculinas).

En esta misma línea según señala Schussler (2007), a diferencia del sexo en el sentido de "sexo biológico", el término género (en inglés, gender) indica las características sociales y el rol de género aprendido individualmente. Este rol se encuentra definido, en lo esencial, por la organización social, cultural y económica de una sociedad, así como por las normas y valores legales, religiosos y éticos vigentes (p.17).

Son muchas las autoras que reflexionan entorno a el concepto de género, para Scott (1986) "El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y una forma primaria de relaciones significantes de poder" (p.45). Por lo tanto, pone de manifiesto no sólo que las diferencias entre los sexos se construyen culturalmente, sino que además las relaciones de género suponen el ejercicio de ciertas relaciones de poder entre los sexos. En esta misma línea, Lamas (2000) sostiene que el género se categorizó como: "el conjunto de ideas, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para construir socialmente lo que es "propio" de los hombres (lo masculino) y "propio" de las mujeres (lo femenino)" (p.2).

Finalmente, con estas nuevas aportaciones teóricas se busca afianzar la idea de que a través de los procesos de construcción sociocultural entorno a las identidades masculinas y femeninas, atribuyendo a las personas determinadas características en función del sexo, es que se establecen las diferencias y estas a su vez en las discriminaciones, ya que lo biológico por sí solo no puede explicar la base de esas discriminaciones. Tal y como señala Reinoso y Hernández (2011), "hombres y mujeres somos diferentes, pero no por ello superiores o inferiores; respetar esas diferencias y las opiniones divergentes y enriquecernos de ellas significa ser abiertos a la diversidad" (p.3).

Tras haber categorizado al género y reflexionar entorno a las diferencias/discriminaciones que desde este se establecen socialmente, se habla también del "Sistema Sexo-Género", como algo más amplio y desde el cual se puede explicar y analizar mucho mejor las situaciones de desigualdad y discriminación por razón de género. Siguiendo a Rubin (1986) un "sistema de sexo/género" es el conjunto de disposiciones por el que una

sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas (p. 97).

El sistema sexo-género está inmerso en la visión androcéntrica y sistema patriarcal, el cual ubica al hombre en el centro del universo, siendo sus experiencias y su existencia el punto central para explicar el conjunto de la humanidad. De esta forma se objetiviza lo masculino y se hacen inferencias como representación de la humanidad, así que este enfoque facilita la invisibilización de la experiencia, contribuciones y necesidades de las mujeres.

Llegados a este punto, el enfoque de género y el análisis de género busca cuestionar la visión androcéntrica y patriarcal de las estructuras sociales y buscar una visión más justa y que permita visibilizar las experiencias, necesidades, aportes, etc. de todas las personas. La ONU (Organización de Naciones Unidas) en 1997 a través del Consejo Económico y Social (ECOSOC), definieron la perspectiva de género como:

> "El proceso de evaluación de las consecuencias para las mujeres y los hombres de cualquier actividad planificada, inclusive las leyes, políticas o programas, en todos los sectores y a todos los niveles. Es una estrategia destinada a hacer que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, así como de los hombres, sean un elemento integrante de la elaboración, la aplicación, la supervisión y la evaluación de las políticas y los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, a fin de que las mujeres y los hombres se beneficien por igual y se impida que se perpetúe la desigualdad. El objetivo final es lograr la igualdad [sustantiva] entre los géneros". (p28)

Cuando se habla de la perspectiva de género en el ámbito de la educación se pone de manifiesto que la escuela forma parte del sistema sexo-genérico al que antes hemos aludido y que con el enfoque de género se podría evidenciar la influencia de estas estructuras que se manejan en su interior como el Curriculum oculto, los materiales didácticos, el lenguaje, etc. para tratar de revertirlas y poder realizar propuestas educativas que rompan esquemas establecidos y favorezcan la igualdad. Como señala Rebollo (2013) la perspectiva de género en la educación propone una revisión y actualización cultural y de las tradiciones heredadas para garantizar la justicia y cohesión social. La educación se convierte en un factor clave que viabiliza la justicia y la cohesión social, siendo la equidad de género un indicador de la calidad de los sistemas educativos (p.4).

1.1.1.2. La Socialización de Género y la transmisión de los Roles y Estereotipos de Género.

La socialización ha sido profundamente estudiada por diversas ramas de conocimiento como la psicología o la sociología. Básicamente hablamos de socialización cuando se alude al proceso en el que se está inmerso desde el nacimiento y a través del cual se aprenden e interiorizan los elementos socioculturales, los valores y las normas propias de una determinada sociedad y cultura. De este aprendizaje se construyen las bases para mantener unas relaciones equilibradas con el entorno.

Pero este proceso de socialización no es neutro, este proceso está condicionado y responde a las normas culturales y sociales en las que la persona que recién llega se va a integrar. Esta sociedad es como ya se ha comentado anteriormente, androcéntrica y patriarcal, por lo que la socialización que se realiza desde estos parámetros es diferenciada en función del género, y por eso desde los estudios de género se denomina socialización de género. Según UNICEF (2008) considera que "la socialización de los géneros es un proceso mediante el cual las personas aprenden a comportarse de determinadas maneras, acordes con las creencias, valores, actitudes y ejemplos de las sociedades en que viven". (pàrr.3). A través de la socialización se transmiten roles y estereotipos de género, llegando de esta manera los niños y niñas a interiorizarlas inconscientemente. Estos estereotipos tienden a ser una forma de discriminación de género, obstaculizando así las relaciones entre los sexos de forma sana, libre, justa y pacífica (Moncayo, Ortega y Tudela. 2013, p.22). Es importante señalar que "la familia de origen suele ser la primera institución transmisora de estereotipos, se transmite lo que el discurso social adscribe como propio de lo femenino y masculino. Se trata de un aprendizaje difícilmente perceptible por estar normalizado por los actos cotidianos" (Junta de Andalucía, 2013, p.67).

En el proceso de desarrollo de la identidad personal y de género, hay determinados factores que intervienen en su desarrollo, como: las actividades que en el contexto se consideran propias de una mujer o de hombre, los espacios clasificados como masculinos o femeninos y las creencias familiares o comunitarias sobre lo que se considera propio de una mujer o de un hombre (Antolín 2003). Como anteriormente se explica, a través de este proceso de

socialización diferenciada, niños y niñas interiorizan con normal y natural ciertos estereotipos de género, estos aluden a aquellas ideas construidas socialmente en relación con los comportamientos o rasgos conductuales aceptables o no dependiendo del sexo al que pertenezcan. Lo mismo sucede con la interiorización de los roles de género, los cuales hacen alusión a lo que le correspondería hacer a cada persona en función de su sexo, los ámbitos que serían propios, sus tareas y funciones a desempeñar en la familia y sociedad. En consonancia con los estereotipos también son asumidos e interiorizados naturalmente a través del proceso de socialización.

En el proceso de la adquisición de la identidad de género, la familia es uno de los pilares más influyentes, ya que los niños y niñas aprenden por observación y como naturales los comportamientos de sus padres y madres. Adicionalmente a la familia, existen otros agentes socializadores de gran importancia y que refuerzan los mensajes aprendidos en la familia, como la escuela, los medios de comunicación, la comunidad, la religión, entre otros.

En el ámbito que nos acomete, que es la educación, existen numerosos autores que se han dedicado a analizar y explorar la influencia de la escuela en el proceso de construcción de la identidad de género. Barret (1996), afirma que la escuela contribuye a la reproducción de las diferencias de género de distinto modo: por un lado, los libros de lectura refuerzan los estereotipos femenino y masculino. Por otro lado, las maestras tienen determinadas expectativas y percepciones acerca del comportamiento de sus alumnos. Estas expectativas están relacionadas con los modelos femenino y masculino dominantes, y es a partir de ellas que los docentes estimulan o no la realización de determinadas actividades (pp. 36-37).

El estudio de Rebollo, García, Piedra y Vega (2011) también se hace alusión a como la escuela proporciona determinadas coordenadas culturales, y que a través de la escolarización se refuerzan e institucionalizan determinadas ideas e imágenes relativas al género que llegan a darse por supuestas. Este proceso crea poderosas ideologías de género que pueden identificarse en las políticas, prioridades y prácticas de la escolarización. Reforzando esta idea Subirats (1999) señala que la escuela tiende a reproducir el sistema social existente y las posiciones de poder y de jerarquía vigentes en cada sociedad (…) [por lo que no debe de extrañar que los estudiantes] (…) procedentes de otros grupos sociales se encuentran en un territorio desconocido y a menudo hostil en relación con su cultura inicial por lo que su fracaso escolar se halla en cierto modo programado (p. 21).

Por lo antes expuesto se evidencia que la escuela juega un papel importante en la reproducción de los estereotipos y roles de género, en promover unas identidades de género estereotipadas y discriminatorias que favorecen unas determinadas formas de relaciones sociales que se convierten en relaciones de poder en las que las mujeres y las niñas desempeñan un papel de inferioridad con respecto al hombre.

1.1.2 La coeducación y el papel del profesorado.

La promoción de la igualdad de género es un estándar el cual se quiere conseguir, en este sentido la educación juega un papel preponderante en la producción de cambios reales para lograr estos estándares tan anhelados. Como señalan Moncayo, Ortega y Tudela (2013), "de nada sirve que niñas y niños cohabiten espacios comunes si las perspectivas tradicionales se siguen enseñando a través del currículum oculto desarrollado tanto en las unidades educativas como en las prácticas docentes" (p.10). Ciertamente y como se ha señalado con anterioridad, la discriminación por razón de género inicia temprano, ya que está implícita en este proceso de socialización diferenciada a la que se ha hecho alusión. En consonancia con el papel significativo que juega la educación y la escuela, es evidente la gran influencia del profesorado, convirtiéndose en el elemento clave para que estos cambios se produzcan.

1.1.2.1. La propuesta coeducadora o la educación para la igualdad.

La educación tradicional se ha venido desarrollando en los últimos años, otorgándole el protagonismo a la transmisión de conocimientos. El papel secundario que se ha proporcionado desde la escuela en el ámbito del desarrollo personal y social, ha estado plagado de estigmas y de creencias estereotipadas respecto a la educación que deben recibir niños y niñas, lo cual ha favorecido la perpetuación de la discriminación por razón de género.

Durante largo tiempo nadie habló de coeducación, pero la preocupación por la situación de desigualdad y discriminación generalizada vivida por mujeres y niñas, hace que desde los sectores educativos progresistas se inste a desarrollar cambios en los modelos educativos

que coadyuven a generar transformaciones necesarias en línea a la igualdad entre hombre y mujeres.

El término coeducación se ha introducido de formas diversas y alude a una cierta manera de entender la educación de niños y niñas donde estos deben educarse conjuntamente y recibir igual educación. Han sido utilizados términos diversos para el mismo fin: escuela mixta, educación para la igualdad, coenseñanza. Esto no ha implicada que el modelo de educación se haya mantenido en todas las etapas de su evolución. La evolución del concepto de coeducación ha sido simultánea con el cambio de posiciones de las mujeres en la sociedad (Subirats, 1994, p.49).

Actualmente se puede decir que superados los modelos separacioncitas y segregados por sexo, en los que hombres y mujeres asistían a espacios educativos diferentes y recibían una educación diferenciada en función de su sexo, nos encontramos en un modelo de escuela mixta, en la que las niñas han sido incluidas en las instituciones escolares, pero estas son solo pensadas para los niños. Las niñas participan en el sistema educativo a partir del principio de igualdad, pero no hay referentes propios, siguen siendo el segundo sexo dentro de este ámbito siendo no protagonistas de su educación (Subirats, 2017, p.27).

La escuela mixta no consigue los ideales de igualdad la educación de hombres y mujeres, tal y como señala Subirats (1994):

> (…) si bien niños y niñas se educan en los mismos centros, el modelo pedagógico dominante tiene un carácter androcéntrico: ha sido construido teniendo en cuenta únicamente las necesidades culturales dominantes en la actividad pública y concede una atención diversa a hombres y a mujeres; es decir, parte de las pautas tradicionalmente atribuidas a un sólo género, aunque permita acceder a ellas también a las niñas (p.72).

Es cierto que el modelo actual de escuela ha avanzado pero su sistema y contexto contribuye a perpetuar el desarrollo de actitudes estereotipadas de género y con ello favorece la discriminación por razón de género. Como señalan estudios como los de Monjas, García, Elices, Francia y Benito, (2004) las escuelas “fomenta una visión del mundo que excluye e infravalora a las mujeres. Se valoran como positivas y socialmente deseables los comportamientos y características tradicionalmente ligadas al rol masculino” (p.29).

Ciertamente la escuela mixta ha sufrido cambios y una evolución hacia posicionamientos educativos más igualitarios, apoyados en políticas y reformas educativas progresistas, pero lo que entendemos por coeducación requiere de un cambio cultural y como todos los cambios profundos, conllevan su tiempo. El modelo coeducativo va mucho más allá de cohabitar espacios, requiere modificaciones profundas en los planteamientos coeducativos:

> El modelo de escuela coeducativa, parte de la relevancia de las diferencias sociales y sexuales entre grupos (niños y niñas) por razón de género, incorporando la diversidad de género como diversidad cultural. Se reconocen valores culturales y prácticas tradicionalmente asociadas a mujeres. Este modelo contempla la escuela como un espacio no neutral en el que transmiten valores patriarcales asumidos como tradicionales y que contribuye a aumentar las diferencias entre hombres y mujeres. La escuela coeducativa tiene como objetivo la eliminación de estereotipos entre sexos superando las desigualdades sociales y las jerarquías culturales entre niñas y niños (Red2Red, 2008, p.15)

Para que se logre una verdadera enseñanza coeducativa se requiere tanto de la igualdad entre las personas pero también valorará de forma igualitaria las aportaciones de hombres y mujeres, fomentando su trasmisión independientemente de su sexo. Este es uno de los cambios necesarios a realizar en la educación, mediante la coeducación, con el fin de que niñas como niños puedan desarrollarse de forma libre, facilitándoles el acceso a la felicidad y al despliegue de todas sus potencialidades y facultades (Subirats, 2017, p.27).

Ciertamente se requieren cambios para lograr los objetivos de igualdad entre hombre y mujeres, niños y niñas, que la educación es la clave también se ha señalado, pero también es cierto que únicamente la educación no podrá eliminar las desigualdades, se requiere la producción de cambios en todos los ámbitos, no solo en el educativo, también en el socio familiar.

En esta línea desde la coeducación se plantean algunas claves que podrían generar cambios hacia este nuevo modelo, así se recogen algunas propuestas como las planteadas por Carrasco, Bermejo, Santamaría, Jiménez, Fabregat y Lara (2007, p.30-31):

> - Revisión de los libros de textos: lenguaje sexista, contenidos, tratamiento sexista de estos, etc.

- Prestar atención a la organización de la escuela, del aula y a las relaciones que se produzcan entre el profesorado y el alumnado. Realizar estudios y propuestas que corrijan la enseñanza tradicional.

- Establecer planes de trabajos para modificar pautas de conductas sexistas en el centro y en las familias.

- Prestar atención para que no se perpetúe el lenguaje sexista.

- Incentivar al profesorado para que se recicle y se forme en temas de género.

- Promover formaciones dirigidas a las madres y padres en estos temas.

- Valorar desde la escuela el trabajo de atención y cuidado que realizan las mujeres en sus familias y formar al alumnado en estas responsabilidades.

- Educar la vocación profesional de las alumnas y alumnos, insistiendo en que no se reproduzcan actitudes sexistas.

- Formar en educación afectivo sexual, en el respeto a las diferencias y la valoración de todos los seres humanos, desarrollando las habilidades sociales necesarias para ello.

Las medidas aquí presentadas junto con muchas otras tienen el objetivo de alcanzar una educación en igualdad de condiciones, tomando en cuenta el género como factor influyente en el desarrollo personal, así como en el proceso de socialización. Lo que se busca es subsanar los errores de modelos educativos y de género tradicionales que perpetúan los roles y estereotipos sexistas y discriminatorios en la construcción de las identidades masculinas y femeninas.

Finalmente resaltar que con la propuesta coeducadora se espera generar los cambios requeridos para alcanzar los estándares de igualdad entre hombre y mujeres, convertir la educación en una herramienta para la formación y desarrollo humano libre, justo y democrático, así como trasformar la escuela en espacios de convivencia y de transmisión de valores y actitudes no discriminatorios, que potencian las habilidades personales independientemente de su sexo. La coeducación busca proporcionar oportunidades a los

niños y niñas para que se desarrollen de forma integral, promoviendo su integración activa y participativa sin diferencias por razón de sexo.

1.1.2.2. El papel del profesorado ante la educación para la igualdad.

Es de sobra sabida la influencia que ejerce el profesorado en la ruptura o perpetuación de la cultura de género, los y las docentes suponen el eslabón en el engranaje educativo para la transmisión de conocimientos y saberes, pero también son un elemento transmisor de valores costumbres, actitudes y comportamientos en relación con el género. Es de reconocer que el profesorado también está inmerso en la cultura de género y ha sido socializado bajo los preceptos de ésta. Jiménez (2007) lo explica de esta manera:

> El profesorado, resulta un elemento central por su impacto en la cultura escolar a través de la puesta en práctica de saberes y discursos que han sido adquiridos en su propia trayectoria personal y que parten de su experiencia vital. Pero también, puede desarrollar la capacidad profesional de proporcionar estrategias y formas novedosas de actuación, así como de suscitar discursos que fomenten el cambio de este tipo de patrones culturales de género. En este sentido, la práctica docente asume en este trabajo una doble dimensión: portadora de la carga de género y creadora de dinámicas educativas superadoras de la desigualdad. Estas dimensiones inciden en los planteamientos pedagógicos y didácticos que aportamos en esta línea (p.60).

Desde diferentes ámbitos se ha puesto en evidencia que el profesorado no llega a ser consciente de hasta qué punto influyen sus creencias respecto al género en su práctica docente, tal y como lo plantea Azorín (2014), “las opiniones, las creencias, las ideas, las concepciones, las expectativas y las actitudes personales de los profesionales docentes ejercen una gran influencia en el alumnado que las percibe” (p.160). En este sentido es de suma importancia poner atención en estos aspectos, para poder desarrollar estrategias que permitan generar mejoras y cambios hacia una educación en igualdad.

Los estereotipos, prejuicios y concepciones del profesorado acerca del género y su incorporación en sus prácticas docentes influyen en la capacidad de renovación pedagógica, es por ello que las expectativas, actitudes y formación del profesorado en género supone una de las líneas prioritarias de investigación en esta materia (Vega y Piedra, 2009, p.424). No se pueden divisar los posibles cambios incluso las resistencias

que pueden presentar el profesorado hacia esos cambios, sin entender la sensibilidad que tiene el cuerpo docente y su posicionamiento hacia la coeducación y la inclusión del género en las prácticas educativas.

Bonal (1997) deduce que el profesorado es más sexista por lo que no deja hacer que por lo que hace, es decir, lo es más por omisión que por acción y, es esa resistencia lo que hace que en la escuela tengan lugar situaciones y actitudes sexistas. Otro aspecto destacable de este trabajo es que el profesorado se muestra básicamente de acuerdo con la formulación general de políticas y medidas de igualdad en la escuela, cuando éstas no formulan explícitamente objetivos y medios para alcanzarla.

En consecuencia, la formación en coeducación que tiene el profesorado es uno de los tópicos estrella cuya producción científica ha crecido exponencialmente en la última década tanto en el ámbito nacional como internacional a sensibilización y la formación en coeducación de los profesores y de las profesoras es un aspecto clave en los procesos de cambio socioeducativo (García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013).

1.1.2.3. Actitudes y percepciones de género del profesorado ante la coeducación.

Los estudios de género en el ámbito educativo se han convertido en un área de gran interés científico en la actualidad, se observa un aumento considerable en el número y variedad de investigaciones desde la perspectiva educativa.

Estudios realizados como los de Vega y Piedra (2014) plantean la necesidad de volver la mirada hacia la escuela, ya que las ideologías de género existen en las instituciones sociales incluidas la escuela y se transmiten a través de ellas, de sus políticas y sus prácticas. Los cambios o las resistencias hacia ellos no pueden entenderse completamente sin analizar la micropolítica de los centros escolares como clave para comprender la posición y sensibilidad que muestra el profesorado hacia la coeducación y la inclusión del género en las prácticas educativas

Los estereotipos, prejuicios y concepciones del profesorado acerca del género y su incorporación en sus prácticas docentes han influido en la capacidad de renovación pedagógica.

Al respecto, Bonal (1997) en su estudio analiza las actitudes del profesorado ante el cambio coeducativo, deduciendo que los docentes suelen ser más sexista por lo que no deja hacer que por lo que hace, en otros términos, lo es más por omisión que por acción y, es esa resiliencia lo que provoca que en la escuela se den situaciones y actitudes sexistas. En este trabajo también se destaca que el profesorado se muestra básicamente de acuerdo con la formulación general de políticas y medidas de igualdad en la escuela, cuando éstas no formulan explícitamente objetivos y medios para alcanzarla.

Este mismo autor, Bonal (1997) identifica una serie de factores claves para comprender la resistencia de los centros a las mejoras educativa en relación con el género, entre los cuales se mencionan la ideología de género a través de la cual cada centro enseña de forma visible o implícita en unos códigos de género, la ideología educativa del centro respecto a la organización escolar, rigidez o flexibilidad pedagógica, las teorías sobre el aprendizaje, etc. y, la inercia institucional constituida por costumbres y hábitos que condicionan los procesos de cambio.

Para los autores Rebollo et.al., (2011), el profesorado juega un rol importante en el cambio de la cultura escolar con respecto a la igualdad. Muchas de las medidas propuestas tienen como objetivo la formación en igualdad de género tanto al actual, como al futuro profesorado. Si bien desde los centros de formación del profesorado, existen iniciativas encaminadas a la concienciación, éstas no tienen en consideración los rasgos del profesorado que pueden en sus propias creencias y actitudes: tales como el género, la cultura, la escuela, la religión (p.18).

Son varios los estudios que se han ido desarrollando para comprender las actitudes y percepciones que el profesorado puede adoptar a la hora de manejar la educación para la igualdad den su práctica profesional. Las evidencias demuestran que son múltiples los factores que influyen y que se han descrito diferentes actitudes y posicionamientos al respecto.

Uno de los estudios pioneros sobre el tema de las identidades y posicionamientos de la ciudadanía fue el de Castells (1998) y sobre la base de este estudio se han ido desarrollando otras investigaciones relacionándolas al ámbito del género. Castells definió tres modelos de identidad, que suponen tres formas de relacionarse con la cultura y la valoración que estos hacen de la misa. Estas identidades son: la identidad de legitimación, la cual acepta y asume la cultura dominante como propia y supone la base para el

desarrollo de su identidad personal. Después define la identidad de resistencia, la cual se reafirma en la individualidad y rechaza la cultura y lógica dominante, rechaza así los principios defendidos por la sociedad. Y finalmente describe la identidad de proyección, la cual implica que las personas se redefinen desde sus propios posicionamientos respecto a la cultura dominante y a partir de ahí desarrolla nuevas propuestas (p.40).

Entre las actitudes y percepciones que manifiesta el profesorado ante la igualdad de género se encuentra íntimamente relacionado los tipos de conciencia que estos disponen frente a la problemática. Al respecto el estudio de Colás y Jiménez (2006) ha podido describir tres modalidades de conciencia. Describen lo que han definido como "conciencia crítica", la cual se caracteriza por un compromiso ante la realidad de género, entendiéndola como un fenómeno cultural que puede cambiarse, por lo que manifiesta una actitud de proyecto que le permite realizar propuestas de trasformación. Define la modalidad de "no conciencia", ésta incide en los posicionamientos externos de las personas que asumen la realidad dominante como algo inamovible y un orden social que es muy difícil de cambiar. El estudio también hace referencia a la modalidad de "conciencia de resistencia" la cual implica reconocer la existencia de la discriminación de género, con un discurso irónico y cierta sensibilización sobre cuestiones, posicionándose de forma crítica al orden establecido (pp. 437-438).

Por su parte el estudio realizado por Jiménez (2007) ha permitido definir ocho tipos diferentes de discursos. Esto es relevante ya que como señalan en el mencionado estudio "los géneros discursivos, como elementos estables, permanecen vinculados a los modelos culturales que legitiman como válidos ciertos tipos de enunciados frente a otros, que son, en definitiva, los privilegiados por la cultura" (p.62). Los diferentes tipos de discurso son: el evasivo, el descriptivo, el interpretativo, el valorativo, el aplicado, el irónico, el carnavalesco y el sarcástico-comprometido. Cada uno de ellos refleja su posicionamiento y el grado de compromiso en materia de género, o como señala la autora "la detección de ocho géneros discursivos, resulta ilustrativa de la variedad de formas de entender y expresar la realidad de género" (p.74).

En este sentido el estudio de Rebollo et. al. (2011) aporta muchas luces a los objetivos de transformación de la cultura de género hacia posicionamientos coeducadores. En la medida en la que el estudio permite conocer posicionamientos y actitudes frente a la educación para la igualdad. El estudio permite captar distintas posiciones del profesorado hacia la construcción de la cultura de género en la escuela basada en la igualdad. Estas son:

> La posición bloqueadora supone expresar públicamente su oposición y rechazo a colaborar en la coeducación, realizando valoraciones negativas sobre actividades se iniciativas orientadas a promover un modelo coeducativo. La actitud adaptativa supone una postura políticamente correcta en lo formal y público, lo que permite reconocer solo aquellos indicadores de desigualdad presentes en el discurso social. Esta postura es muy dependiente del contexto social y de los valores sociales dominantes en el momento. Por último, una posición coeducativa implica reconocimiento de la desigualdad y valoración positiva de iniciativas orientadas a erradicarla, muestra una actitud de colaboración en la promoción de los valores de igualdad (pp. 534-535).

Finalmente señalar que las conceptualizaciones realizadas a partir de estos estudios, respecto a las actitudes, conciencias, percepciones y posicionamientos del profesorado ante la construcción de una nueva cultura de género en la escuela que se cimiente sobre las bases de la igualdad, es clave para reflexionar y permitir estudiar con más amplitud las respuestas formativas y de sensibilización dirigidas a este colectivo con mayor precisión

1.1.2.4. Importancia de la formación del profesorado para el ejercicio de la coeducación.

El profesorado es la llave a la producción de cambios en materia de igualdad en la escuela. Como señala Azorín (2014):

> Son los y las docentes quienes, con sus prácticas, su selección de contenidos y su interpretación del currículum orientan el devenir de los modelos socializadores en género. Por tanto, puede afirmarse que la concienciación e implicación del profesorado para la promoción de una cultura de género igualitaria en los centros educativos contribuye al desarrollo de un modelo social equitativo (p.161).

Para ello el profesorado debe tener una adecuada formación para de esta manera saber cómo lograr alcanzar una educación para la igualdad. Sobre ello Fernández y Piedra (2010), afirman que en la construcción de la cultura de género en la escuela es determinante combatir las desigualdades de género en las aulas, y el profesorado representa uno de los agentes educativos más importantes. Las formas de transmitir la disciplina, así como el discurso que genera, inciden de manera muy directa sobre el aprendizaje, el conocimiento y la forma de ver e interpretar el mundo de sus alumnos y

alumnas y, en consecuencia, en la perpetuación o eliminación de estereotipos y roles sexistas. (p.30).

Diferentes investigaciones sobre actitudes hacia la coeducación ponen de relieve la necesidad de recursos coeducativos para el profesorado, acciones de información y conocimientos por la distorsión que se da en el ámbito educativo. “Sabemos que la escuela no es un espacio neutral y los resultados ponen en evidencia la transmisión de valores, modelos, estereotipos, a través de los diferentes agentes socializadores” (Junta de Andalucía, 2013, p.57)

El profesorado como se ha ido perfilando es la clave para la producción de cambios, pero este no podrá desarrollarlos si no dispone de las herramientas necesarias. La formación del profesorado y la coeducación en el ámbito escolar provoca cambios que favorecen la siembra de conciencia en la necesidad de tomar una dirección opuesta respecto a las actitudes o los modelos de enseñanza, entre otros elementos (Romero y Lugo, 2014, p.1040).

Anguita (2011) afirma que la formación del profesorado sobre las desigualdades de las mujeres y desde una perspectiva de género ha sido una asignatura pendiente, tanto en lo referido a la formación inicial como a la formación permanente y ello debido a la invisibilidad de esta problemática para una gran parte del profesorado en ejercicio. En este caso, se trata de un círculo vicioso que sólo se puede romper mediante la formación: no hay formación porque no hay demanda de la misma y no hay demanda de formación porque sin ella se ignora la problemática y se cree, en términos generales, que la igualdad entre chicos y chicas ha llegado a las aulas.

Gómez y Sánchez (2017) señalan que la formación del profesorado en cuestión de género es “un factor esencial en la consolidación de una cultura de paz en la sociedad”, a pesar de los avances producidos en los últimos años en relación con la situación de las mujeres y a su participación en todas las esferas sociales, todavía en pleno siglo XXI seguimos viendo situaciones en las que mujeres de todas las edades son el blanco de diferentes formas de violencia. Las escuelas son testigos (a veces, mudos) de discriminaciones, insultos, vejaciones, ante esa situación, se hace preciso un trabajo profundo que permita prevenir las situaciones violentas en los centros educativos o intervenir educativamente, es preciso incluir la lucha contra el sexismo y contra la violencia hacia las mujeres en el currículum escolar, pues no basta con que la escuela se limite a no ser sexista. (p.64).

Las demandas de formación del profesorado en materia de género, no es algo novedoso. Desde la academia científica se ha manifestado a través de multitud de estudios, la necesidad imperiosa de que el profesorado disponga de formación en materia de género para poder materializar los cambios requeridos en esta área. Pioneros estudios como los de Fuentes-Guerra, Pérez y Freixas (1989) abogaban por la formación del profesorado para una educación no sexista, ya que como señalan en su estudio el profesorado necesita poseer unos conocimientos básicos que le permita intervenir en su planificación y plan de aula, evitando la repercusión de sus posibles actitudes y comportamientos respecto a los roles sexuales. Por ello ya ponían de manifiesto la importancia de las escuelas del magisterio y el papel fundamental que desempeñan en la formación de los profesionales educativos, así como en la ruptura de la discriminación de género en la escuela (p.478).

Aunque la necesidad es evidente y gran cantidad del profesorado camina hacia estas trasformaciones necesarias, estudios también ponen de manifiesto la diversidad de posicionamientos que existe entre el profesorado ante la problemática de la igualdad de género en la escuela y el tratamiento que se le da. Así lo evidencian estudios como los de Prat y Flintoff, (2012) en los que se pone de manifiesto que un porcentaje elevado del profesorado no siente la necesidad de realizar cambios en esta línea, siendo razones diversas las que se han aportado como detectar que hay otros temas de mayor interés y prioridad u otorgar demasiado peso en la cultura sintiendo que las posibilidades de cambio son mínimos en comparación de los grandes esfuerzos que han de hacerse, así como relegar la responsabilidad en las familias y no en las escuelas o también se encuentran los argumentos de quienes piensan que estos temas ya se encuentran superados.

Los autores Gómez y Sánchez (2017) aseguran que es necesario invertir esfuerzos en reforzar la formación inicial, pues falta formación sobre cuestiones de género para atender a la diversidad, para intervenir ante la violencia, para aprovechar positivamente los conflictos, para desarrollar programas de prevención de la violencia o para trabajar cooperativamente, existen pocas asignaturas que aborden esos aspectos. Por ello, es preciso invertir esfuerzos para que las relaciones entre iguales, la igualdad de oportunidades entre chicos y chicas, el trabajo en equipo y la gestión educativa de conflictos ocupen el lugar que merecen en la formación de todo el profesorado sin excepción, pues de nada sirve que se formen únicamente algunos futuros profesores (p.65).

Los aportes desde la legislación vigente como la Ley Orgánica de Educación Intercultural, la Ley Orgánica de los Consejos de Igualdad, la Ley Orgánica Integral para la Prevención

y Erradicación de la Violencia de Género contra las Mujeres o la Agenda Nacional de las Mujeres y la Igualdad de Género, crean un marco ideal en el que amparar las propuestas que caminan hacia la coeducación y la formación del profesorado.

Por todo ello, sigue siendo necesario plantear una formación del profesorado reglada desde la perspectiva de género. Se requiere de cambios sustanciales en los planes de formación y curriculum universitarios que introduzca materias específicas en materia de género y coeducación, así como trasversalice la perspectiva de género en la malla curricular. De igual modo se requiere de programas de formación continua en los que la educación para la igualdad sea prioritaria y que favorezca que los y las profesoras en ejercicio, puedan adquirir las competencias y herramientas necesarias para promover cambios en sus prácticas y en sus instituciones educativas.

Sobre este punto es importante señalar algunas propuestas de formación docente que se han ido realizando y que supone un gran aporte. Como ejemplo está la investigación realizada por Bolaños y Jiménez (2007) que, fundamentándose en las aportaciones teóricas de la teoría feminista y sociocultural y bajo el paradigma ecológico, diseñan un programa didáctico donde el eje temático está centrado en la relación género-poder. Se fundamenta en comprender el género no únicamente como un sistema de identidades, sino también en un sistema de poder. El objetivo es a través de la concientización de las estructuras de género que configuran la sociedad desigual, promover los cambios en la naturaliza del poder y su relación con lo masculino. El programa lo estructuran en tres fases: a) fase de sensibilización y visibilización de las prácticas pedagógicas trasmisoras de los estereotipos de género; b) fase de formación del profesorado para la transformación de prácticas sexistas; c) fase de expansión y diseminación de buenas prácticas educativas basadas en la equidad de género (p.81).

Por el contrario, autoras como Vizcarra, Nuño, Lasarte, Aristizabal y Álvarez (2015), defienden que en un contexto en el que no existe asignaturas relacionadas con este tema, la coeducación debería trabajarse de manera transversal, con el fin de garantizar que se tenga en cuenta en todos los elementos curriculares y en la metodología de enseñanza-aprendizaje, así como en la utilización de los espacios, selección de materiales, interacciones y en el lenguaje utilizado. De esta forma se garantiza impregnar todo el proceso con esta nueva mirada con perspectiva de género.

Desde este estudio se considera que la clave y el reto siguen estando en ofrecer a los nuevos profesores y profesoras formación suficiente y de forma completa para que entiendan que el reto de la igualdad es una necesidad social que no permite más aplazamientos en el campo educativo, ya que desde ese contexto podemos influir en las vidas y las visiones de las nuevas generaciones de forma definitiva.

Y finalmente, el estudio mencionado, pone relevancia en la importancia de disponer de una oferta de formación continua que permita al profesorado ya en ejercicio, reflexionar sobre su práctica y tomar conciencia crítica respecto a aquellos aspectos que puedan generar discriminación y perpetuar la cultura de género dominante, a la vez que favorezca la adquisición de herramientas para la práctica de la coeducación.

1.2. Antecedentes

Hoy en día la formación docente es importante tanto en conocimientos como en actitudes, esta preparación y mejoras es fundamental para producir una educación de calidad en las escuelas de nuestro país. A través de la presente investigación se pretende abordar la importancia que tiene la formación docente desde una perspectiva de género que promueva una igualdad en el trato y en la manera de impartir los conocimientos tanto en niños como en niñas dejando de lado los modelos de enseñanza tradicionales que promovían el sexismo en la educación.

Es evidente que la escuela tiene un papel preponderante en la educación en igualdad de niños y niñas. En este sentido la escuela puede ser un mero perpetuador del orden establecido, continuando con la transmisión de patrones, roles y estereotipos de género que favorecen la desigualdad o puede convertirse en un factor clave en el cambio. De esta forma, el profesorado, quienes son el pilar fundamental de la escuela, supone el elemento indispensable en este camino de transición hacia una educación en y para la igualdad. Es por ello por lo que muchos estudios se han centrado en estos factores para discernir las posibilidades y los retos del cambio.

Entre estos estudios se destaca el realizado por Romero y Lugo (2014) sobre diagnóstico de actitudes hacia la igualdad y la coeducación, “la perspectiva del profesorado de institutos de educación secundaria”. Los resultados del estudio evidencian que el

profesorado es consciente de que aún hoy existe la discriminación hacia la mujer en la sociedad y que todavía hay aspectos que se deben alcanzar. Otros aspectos destacados de los resultados son que el profesorado manifiesta identificar estereotipos sexistas en las actitudes y comportamientos del alumnado, así como reconocen que la escuela mantiene determinados elementos de desigualdad como: en los libros de texto, en contenidos o en el tratamiento de las experiencias de las mujeres. Finalmente hay que destacar que los resultados apuntan a una sensibilización general del profesorado hacia la problemática de la igualdad de género, pero que sigue habiendo una minoría de docentes que aún presentan actitudes sexistas. Es de mencionar que las profesoras perciben más la situación de discriminación, reclaman con más claridad la necesidad de abordar esta problemática desde el instituto y se encuentran más dispuestas para ello.

Otro de los estudios significativos para esta investigación es el realizado por García, Rebollo, Buzón, González, Barragán y Ruíz (2010), el cual estudia las actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. De los resultados obtenidos destacamos que la medición de actitudes del alumnado hacia el cambio social y educativo que implica la igualdad de género permitió identificar tres perfiles entre el alumnado según su actitud: sexistas, adaptativos e igualitarios. Otro resultado interesante es que el alumnado manifiesta una cierta sensibilización y disposición hacia la cultura de igualdad, siendo más acentuada en las chicas que en los chicos. Pero es de destacar que siguen persistiendo creencias y estereotipos diferenciados sobre los roles de género, fundamentalmente al papel social de la mujer en relación con las tareas de cuidado y reproducción. Un dato preocupante que revela el estudio es que, en los indicadores relacionados con la justificación de la violencia y homosexualidad, el alumnado muestra puntuaciones cercanas al sexismo. Es por ello por lo que el estudio también se revela la importancia de continuar desarrollando políticas de igualdad y campañas de sensibilización, ya que el perfil adaptativo del alumnado se muestra muy dependiente del contexto social.

Centrándonos en las actitudes del profesorado que son objeto de estudio para esta investigación, se resalta los resultados obtenidos en la investigación de Azorín (2014) sobre las actitudes del profesorado hacia la coeducación. Se destaca la adecuada existencia de actitudes positivas por parte del profesorado hacia la construcción de la una nueva cultura de género en la escuela. Aunque la tendencia hacia un verdadero estatus de igualdad se aprecia de forma más acentuada en las mujeres que en los hombres. Otro datos muy significativo es que el profesorado es consciente de la importancia de crear políticas y

leyes en materia de igualdad. Además, la mayoría del profesorado apuesta por la coeducación en las aulas y a favor del trabajo de la igualdad de género en su práctica docente diaria. Finalmente resulta interesante resaltar de este estudio que se observan carencias de formación en coeducación por parte del profesorado, por lo que se sugiere la necesidad de una mayor implicación en el perfeccionamiento acerca de esta temática.

Siguiendo el eje central de la presente investigación que son las actitudes y predisposiciones del profesorado ante la educación para la igualdad, se revisa el estudio realizado por Colás y Jiménez (2006), sobre los tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares, a través del cual permite la detección de modalidades de conciencia de género, contrastadas empíricamente y clasificadas como no conciencia, conciencia crítica y una intermedia conciencia de resistencia. El estudio evidencia conciencias polarizadas y que el profesorado internaliza los patrones culturales de género, como entes activos de la cultura, influidos por su actitud y posicionamiento ante la igualdad de género. Otro aspecto relevante del estudio es la importancia que le otorgan a la formación del profesorado como elemento de cambio, y cómo esta formación debe dirigirse sobre el cambio en su percepción o conciencia de género, hacia una conciencia crítica, siendo esta la base para generar transformaciones e innovaciones educativas.

El diagnóstico de la cultura de género en educación y de las actitudes del profesorado hacia la igualdad realizado por Rebollo, et.al. (2011), supone un instrumento revelador para el presente estudio y una referencia relevante sobre la cual se ha trazado este diagnóstico. El diagnóstico de estos autores ha permitido identificar niveles o grados de predisposición a colaborar y participar en la construcción de una cultura de género basada en la igualdad. Uno de los datos más significativos que ha puesto al descubierto este estudio es la resistencia del profesorado a colaborar en el diagnóstico de los centros en materia de igualdad, evidenciado en la baja participación del profesorado. Aunque es de destacar que el profesorado participante manifiesta una cierta sensibilización y disposición hacia la cultura de igualdad, siendo más acentuada en las mujeres que en los hombres. Así mismo es interesante observar que los resultados evidencian que los profesores obtienen medias más bajas en indicadores de igualdad, mientras que las profesoras logran medias más altas presentando posiciones más definidas hacia la igualdad. El estudio concluye señalando que se evidencia que hay una escasa presencia de una postura de rechazo abierto a la cultura de igualdad. Pero, la postura adaptativa de los hombres revela la importancia de continuar desarrollando políticas de igualdad y campañas de sensibilización sobre estas temáticas.

En esta misma línea se habla de la importancia de que el profesorado sea consciente de la problemática de la desigualdad y discriminación en las escuelas y aulas. Pero que para ello requieren de competencias necesarias que les permita realizar ese análisis de la realidad educativa que les rodea, incluida su propia práctica. Con relación a ello, el estudio realizado por García, Rebollo, Vega, Barragán, Buzón y Piedra (2011), denominado "el patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad", evidencian sus resultados que, aunque se han logrado cambios en la capacitación del profesorado para reconocer y percibir prácticas de desigualdad es preciso continuar con programas de formación inicial y permanente del profesorado. Otro aspecto encontrado en el estudio hace alusión a que las mayores dificultades de percepción se dan en el plano relacional, el cual se vincula al plano de la práctica educativa. En este área, tanto hombres como mujeres muestran similares niveles de dificultad en el reconocimiento de indicadores de desigualdad. Y uno de los indicadores en el que el profesorado tiene más dificultad es en el uso del lenguaje no sexista. El estudio afirma que existe una mayoría de profesorado que sí discrimina y es sensible ante la desigualdad. El estudio concluye señalando que a pesar de los logros en el ámbito de la capacitación del profesorado para desarrollar competencias que favorezcan la identificación de prácticas sexistas en el ámbito escolar, se requiere continuar con programas de formación inicial y permanente del profesorado en esta materia.

Es importante destacar estudios realizados en el contexto ecuaotirano y es por ello que destacamos el realizado por Barrionuevo (2014), en su artículo sobre "Incidencia de la equidad de género en el comportamiento estudiantil de las señoritas estudiantes de los primeros años de bachillerato" analiza la equidad de género en la educación, y expone como problemática si la actitud de discriminación de género es aprendida o innata y a su vez pregunta si es aprendida ¿quien la inicio?, pese a esta interrogante destaca el autor que lo más importante de su estudio es como erradicar la discriminación de género sobre todo en la convivencia escolar. En efecto, los datos analizados en el artículo evidencian que la deserción educativa por parte de las niñas y jóvenes se debe a los quehaceres domésticos, prohibición familiar y por embarazos no deseados. Al respecto, nuestra Constitución y los objetivos del Buen Vivir proponen auspiciar la equidad de género, aunque, esto no ha resultado ser una tarea fácil, puesto que requiere un compromiso de todos y más aún del sistema educativo como principal responsable de ayudar al desarrollo de una cultura de igualdad de género.

Un aspecto relevante que hay que mencionar en el estudio realizado por Salgado y Valdivieso (2011) sobre la incorporacion del enfonque de la equidad de genero en la educacion basica del Ecuador, en el apartado de “Límites evidenciados en el Currículo actualizado de Educación Básica” manifiestan que uno de los limites evidenciados es el silencio, la invisibilización y la marginalidad de la incorporación de un enfoque de género en el currículo de la educación básica. Tambien concluye su estudio manifestando que existe una desconexión entre el Currículo de la Educación Básica y el marco normativo constitucional, ademas enfatizan que el Currículo de la Educación Básica no incluye en ningún momento el reconocimiento de la discriminación y violencia de género como violación de los derechos humanos, ni siquiera como un dato de la realidad social, lo cual configura una insensibilidad de género. Recordemos que el primer paso necesario para superar un problema (en este caso una violación sistemática de los derechos humanos) es reconocer su existencia, explicitarla, nombrarla. El silencio es su primer obstáculo.

Los autores del estudio que se detalla en el parrafo anterior recomiendan que, para la incorporación del enfoque de género en el Currículo de educación básica se debe reconocer en el curriculo la realidad de discriminación y violencia basada en el género y promover intencionadamente su erradicación a través del trabajo en el aula, el incentivo de prácticas de reconocimiento y valoración de la diversidad, el trabajo en alternativas a la violencia, la creación de mecanismos efectivos de prevención y denuncia de la violencia en el ámbito educativo (castigos corporales, violencia sexual, discriminación en razón de embarazo o maternidad) que consideren el interés superior de niños, niñas y adolescentes.

El articulo realizado por Chávez, Reyes, Carrillo y Rodríguez (2019) sobre las diferencias de género en unidades educativas rurales de Ecuador, se encontraron datos significativo, uno de ellos es que existen condiciones que impiden aún una equiparidad de resultados del rendimiento académico del estudiantado; por ejemplo, las mujeres integran uno de los grupos más desfavorecidos en el escenario rural, casi siempre precedidas por historias de pobreza y marginación, embarazo precoz, matrimonio temprano, violencia, trabajo forzoso. Salir de este ambiente por medio de la Educación implica un esfuerzo superior, y debe prevalecer un ambiente de respeto, solidaridad y equidad dentro de la comunidad escolar.

La zona rural también interfiere en los logros académicos del alumnado, teniendo en cuenta las desventajas que han sufrido relacionadas con la infraestructura y la cobertura docente, la falta de superación profesional de los maestros; carencias en la base material de estudio y equipamiento técnico; así como la inestabilidad económica de los padres, que

incide en la estabilidad del estudiante. También la discriminación por género, etnia, raza determinan en el comportamiento de los estudiantes y su motivación por las actividades educativas.

El sistema educativo de Ecuador en las zonas rurales, tiene que permear la Educación con un enfoque universal, que se base en un diagnóstico integral del estudiante, no solo conociendo su sexo, sino evaluando las necesidades educativas de cada individuo, así como las estrategias de aprendizaje que le son afines, en aras de concebir un programa dirigido al ser humano, no necesariamente hombre o mujer, que constituirá el futuro profesional de la nación.

Por todo lo expuesto anteriormente, prevalece el hecho de que para comenzar una educación en igualdad de género, debe hacerse desde la enseñanza de los más pequeños; ya que al interactuar con seres de nuestra misma edad se desarrollan una serie de actitudes y comprotamientos que con el paso del tiempo se reflejan en nuestra personalidad. De allí surge la importancia de comenzar a impartir una educación con equidad de género que marque un desarrollo personal y social en nuestra provincia, a efecto de mejorar la discriminación de género en la misma.

1.3. Marco legal

El apartado acorde a la fundamentación legal trata de exponer los derechos, leyes y artículos que favorecen la igualdad en nuestro país.

En el Ecuador históricamente se han desarrollado procesos para alcanzar la igualdad de género tanto en el ámbito público como privado. Para el año 2008 la Constitución de la República incorporó un conjunto de principios y derechos dirigidos a enfrentar la inequidad y violencia de género, así como la discriminación. Sin embargo, los avances normativos se enfrentan aún a una cultura arraigadamente patriarcal y androcéntrica, la que se refleja en prácticas sociales e institucionales que reproducen, no solo un enfoque sexista y machista, sino también la ausencia de estrategias y acciones que promuevan la igualdad de género y la no discriminación dentro de la institucionalidad y en el marco del servicio a la comunidad.

A continuación se exponen las leyes que contemplan las normativas estipuladas, en este consta la Constitución de la República del Ecuador (2008), La Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), Ley Orgánica de Comunicación, Código de la niñez y adolescencia (2003), y el Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización (COOTAD, 2010)

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 70 establece que el Estado formulará y ejecutará políticas para alcanzar la igualdad entre mujeres y hombres, a través del mecanismo especializado de acuerdo con la ley, e incorporará el enfoque de género en planes y programas, y brindará asistencia técnica para su obligatoria aplicación en el sector público.

La igualdad ante la ley significa que a todas las personas se nos debe aplicar la ley de igual manera y que todas las personas tenemos derecho a ser protegidas por la ley por igual. Esto quiere decir que se prohíbe todo trato diferenciado que sea arbitrario e injusto. Además prevé la prohibición de discriminar a las personas entre otras por razones de sexo, identidad sexual, etc.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), cuyos principios se basan en la universalidad, la no discriminación, el enfoque de derechos, la igualdad de género, la corresponsabilidad, entre otros. Respecto al enfoque de derechos establece que "la acción, práctica y contenidos educativos deben centrar su acción en las personas y sus derechos (…)", y respecto a la igualdad de género estipula que "la educación debe garantizar la igualdad de condiciones, oportunidades y trato entre hombres y mujeres. Se garantizan medidas de acción afirmativa para efectivizar el ejercicio del derecho a la educación sin discriminación de ningún tipo" (art. 2, literales k, l).

Código de la Niñez y Adolescencia (2003), que contempla entre sus principios fundamentales el de igualdad y no discriminación, así como también establece mecanismos encaminados a la protección contra el maltrato, abuso, explotación sexual, entre otros.

Ley Orgánica de Comunicación (2013), en sus artículos 61 y 62 prohíbe la difusión de contenidos discriminatorios y sanciona la discriminación por factores de sexo, identidad de género, orientación sexual, entre otros.

Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización (COOTAD, 2010), que establece en el artículo 598 como parte de las atribuciones de los Concejos

Cantonales para la Protección de Derechos, la formulación, transversalización, observancia, seguimiento y evaluación de políticas públicas de los Consejos Nacionales para la Igualdad. De igual forma, en el artículo 327 se establece que:

> "La comisión permanente de igualdad y género se encargará de la aplicación transversal de las políticas de igualdad y equidad; además fiscalizará que la administración respectiva cumpla con ese objetivo a través de una instancia técnica que implementará las políticas públicas de igualdad en coordinación con los Consejos Nacionales de Igualdad de conformidad con la Constitución".

Por todo lo anteriormente expuesto, cabe reconocer que la Constitución del Ecuador especifica que toda política de las instituciones públicas y privadas deben considerar la equidad de género y propender de esta manera a la eliminación de la discriminación en general; también determina construir una política de igualdad de género.

Es un deber ineludible profundizar en la construcción de un Estado y una sociedad de derechos y democrática; eso solo será posible si la institucionalidad y las comunidades incorporan en su accionar y perspectiva el enfoque de derechos humanos, de igualdad de género y de respeto a la diversidad, lo que quede por construir será tarea de todos y todas.

CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. Tipo de Estudio

En este estudio se pretende realizar un análisis de las actitudes de los docentes, para ello el método que se utiliza en es de carácter cuantitativo. Tal y como señala Monje (2011) su propósito es buscar explicación a los fenómenos estableciendo regularidades en los mismos para explicar el comportamiento social. Lo que se busca es medir los hechos reales y poderlos cuantificar a través de la estadística para así contrastar las hipótesis y/o formular nuevas (p.11, 12).

Considerando el que el objetivo de estudio es el diagnóstico de las actitudes del profesorado hacia la igualdad de género en las instituciones educativas, esta es una investigación básica puesto que su objeto central es el de descubrir y conocer cuáles son los principios que rigen la realidad en torno a la igualdad de género en el ámbito educativo y en relación al profesorado.

La presente investigación también se puede considerar descriptiva, ya que con ella se ha tratado de realizar una descripción de la realidad entorno a las actitudes del profesorado ante la igualdad de género y la escuela.

2.2. Definición conceptual y operacionalización de las variables

2.3. Métodos

En éste estudio se realizó un diagnóstico de las actitudes de los docentes, para ello el método que se utilizó en este estudio fue carácter cuantitativo, ya que al realizar el análisis de esta investigación se establecieron técnicas que arrojaron porcentajes o datos cuantificables.

2.4. Técnicas e instrumentos

Para ésta investigación se ha aplicado el instrumento utilizado en el estudio "Diagnóstico de actitudes hacia la igualdad y la coeducación. La perspectiva del profesorado de institutos de educación secundaria" (Romero y Lugo, 2014).

Los autores de la investigación mencionada diseñaron una escala de actitudes tipo Likert de 4 puntos: (1- Completamente en Desacuerdo a 4-Completamente de Acuerdo). La escala original está compuesta por 83 ítems y 7 dimensiones. Para este estudio se ha realizado una adaptación de la escala original, seleccionando las dimensiones oportunas en función de los objetivos de la investigación. Concretamente se seleccionaron 5

dimensiones y se seleccionaron los ítems considerados adecuados a tal efecto, concretamente se han planteado 45 ítems.

Siguiendo el estudio anteriormente mencionado, presentamos la siguiente tabla resumen con los ítems y descriptores para cada uno de ellos, (Romero y Lugo, 2014, p.8).

Tabla 1: Dimensiones e ítems considerados para la aplicación del instrumento:

Dimensión	Ítems
Igualdad/Desigualdad de género: • Percepción de la discriminación en la sociedad. • Actitudes ante la diferencia. • Concepción de estereotipos en las características diferenciales chicos/chicas. • Diferenciación de roles en función del sexo.	1-13
Papel social de la escuela: • Concepción-actitud hacia coeducación. • Importancia que se otorga a la coeducación. • Disponibilidad del profesorado y el alumnado para la coeducación. Sexismo curriculum y libros de texto. • Elementos a considerar en un proceso coeducativo	14-18
Concepción-actitud hacia coeducación: • Importancia que se otorga a la coeducación. • Disponibilidad del profesorado y el alumnado para la coeducación. • Sexismo curriculum y libros de texto. • Elementos a considerar en un proceso coeducativo.	19-30
Interacciones profesorado-alumnado: • Trato diferencial profesorado. • Participación del alumnado en definición de normas. • Respuesta a necesidades del alumnado. • Asignación diferencial de responsabilidades. • Uso del lenguaje no sexista. • Motivación grupos mixtos. • Trato diferencial alumnado.	31-40
Relaciones entre el profesorado: • Clima. • Relaciones de igualdad-desigualdad.	41-45

Fuente: Romero y Lugo (2014)

2.5. Población y muestra

El presente estudio se realizó en las escuelas fiscales y particulares del circuito N° 10 de la parroquia 5 de Agosto de la ciudad de Esmeraldas. Este circuito está integrado por 10 escuelas y el número de docentes es de 130.

El número total de maestros encuestados fue de 125, debido a que no todo el profesorado pudo/quiso realizar la encuesta.

Este tipo de muestreo es no probabilístico ya que la investigadora seleccionó la muestra de forma subjetiva y no a través de una selección al azar. Además, el muestreo se lo realizó por conveniencia, una técnica muy común que se basa en la selección de una muestra de la población por la accesibilidad a ella. Es decir, los participantes son seleccionados para la investigación debido a su fácil disponibilidad, lo cual tiende a garantizar una cierta facilidad operativa y bajo costes de muestreo, aunque con este tipo de muestreo no se pueden hacer generalizaciones con rigor estadístico.

A continuación, se presenta un cuadro detallado sobre el nombre de las instituciones educativas y la cantidad de docentes a los cuales se le aplicó el instrumento:

Tabla: 2. Número de Instituciones educativas del Circuito número 10:

NOMBRE DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL CIRCUITO # 10	CANTIDAD DE DOCENTES
Unidad Educativa Fiscal Ramón Bedoya Navia	49
Escuela de E.G.B. Leonidas Grueso George	24
Unidad Educativa Fiscal Julio Estupiñan Tello	19
Escuela de E.G.B. Simón Rodríguez	13
Escuela de E.G.B. Suiza	16
Escuela de E.G.B. Particular Religiosa Nazareth	9
Total de Instituciones Educativas: 6	**Total de docentes: 130**

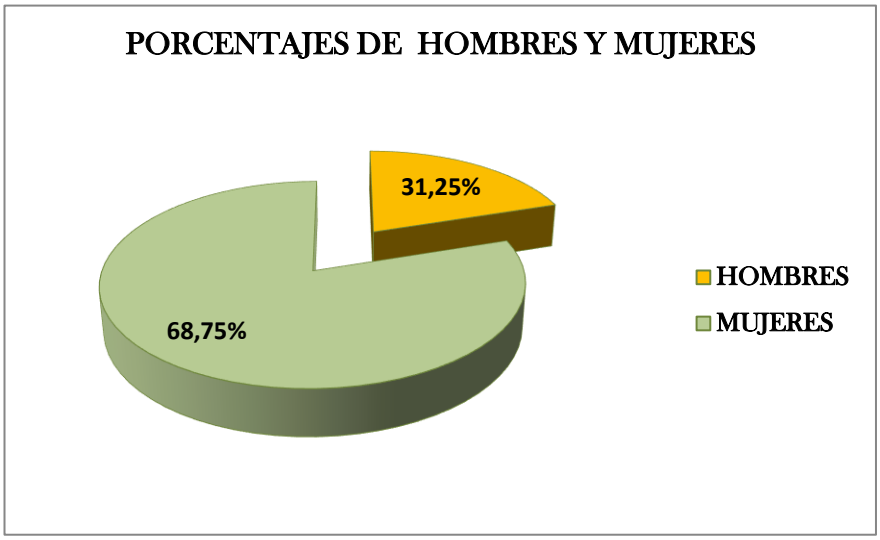
Fuente: Dirección Circuito #10 de Esmeraldas.

Teniendo en cuenta que la investigación realizada es en base a igualdad de género, saber el sexo de los participantes encuestados es muy importante, ya que se pudo realizar el análisis de la información que refleja el criterio de hombres y mujeres. En la siguiente tabla se especifica el número de docentes encuestados con sus respectivos sexos (masculino-femenino.) y el porcentaje que representan.

Tabla: 3. Cantidad de maestros a los que se les aplicó el instrumento:

HOMBRES	MUJERES
25	100
31,25%	68,75%

Gráfico: 1. Porcentajes de hombres y mujeres



2.6. Análisis de datos

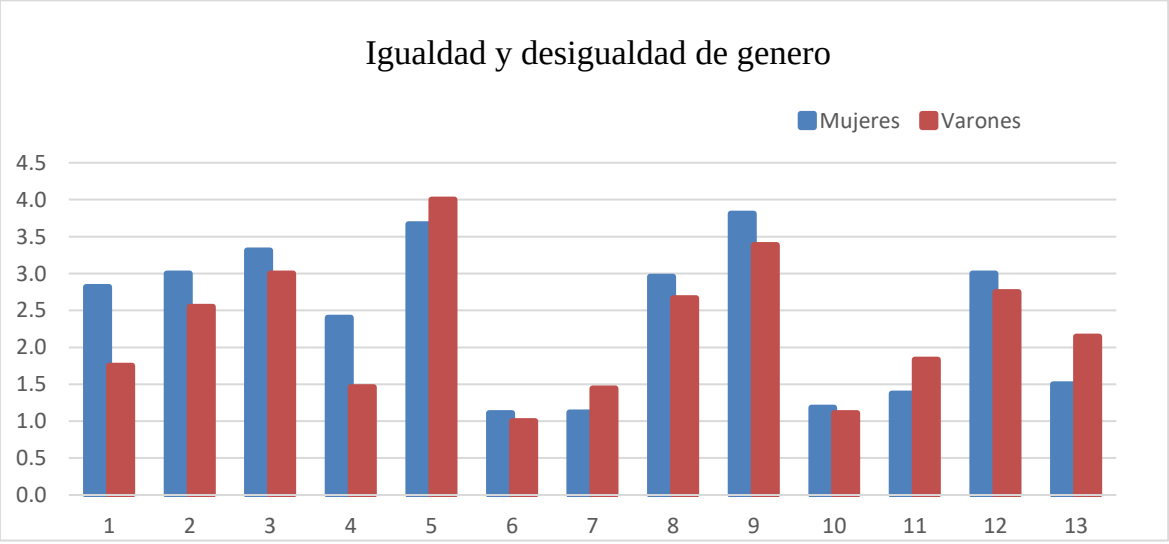
Tras la recolección de los datos que midieron las variables propuestas, se utilizó el programa Excel para introducir la información arrojada por las escalas aplicadas a los participantes y de esta manera se logró obtener resultados estadísticos como promedios y porcentajes, que nos permitieron realizar una descripción de la situación problema a estudiar.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación de la encuesta a los y las docentes las escuelas fiscales y particulares del circuito N° 10 de la parroquia 5 de Agosto de la ciudad de Esmeraldas. Los resultados se presentan organizados por las dimensiones que estructuran el instrumento (Dimensión Igualdad/desigualdad; Dimensión Papel social de la escuela: Dimensión Concepción-actitud hacia coeducación; Dimensión Interacciones profesorado-alumnado; Dimensión Relaciones entre el profesorado). Cada una de las dimensiones presenta y analiza los resultados obtenidos en cada uno de los ítems desagregados por sexo. Se ha querido reflejar las opiniones de hombres y mujeres, para verificar si existieran diferencias significativas entre ellas, a pesar de que en el presente estudio la mayoría de participantes son mujeres, en un 68,75%, mientras que los hombres representan un 31,25%. Esto podría explicarse claramente con la feminización del magisterio en los niveles iniciales y primarios de la enseñanza.

Dimensión: Igualdad y Desigualdad de género.

A continuación, se muestra el gráfico con los datos correspondientes a la dimensión de Igualdad/ Desigualdad y estereotipos de género, a continuación, se usará (ID) y el número del ítem para realizar el análisis.



En primer lugar, hay que señalar que el nivel general los datos reflejan diversidad respecto a las opiniones de los participantes y que en algunos casos muestran mayor cercanía con los ítems próximos a la desigualdad y estereotipos, mientras que en otros los y las encuestadas se posicionan a favor de afirmaciones que suponen la toma de conciencia hacia la igualdad de género.

Por ejemplo, algunos de los promedios más bajos que reflejan estar de acuerdo con las afirmaciones, corresponden a arraigados estereotipos de género que suponen una clara desigualdad y discriminación para las mujeres como son las afirmaciones: Por naturaleza, los hombres tienen menos dificultades que las mujeres para realizar arreglos mecánicos (ID6); "*las mujeres son por naturaleza más sensibles que los hombres"* (ID7); "*las mujeres tienen más capacidad para el cuidado de niños y niñas"* (ID10) o ; "*los hombres tienen menos capacidad que las mujeres para asumir las responsabilidades domésticas"* (ID11).

A pesar de obtener promedios altos en relación con estas afirmaciones, también se muestra un gran interés por parte de los encuestados sobre posicionamientos más próximos hacia la igualdad, lo que supone una apertura y proximidad a posibles cambios respecto al papel de la mujer y su situación en la sociedad, algunos ejemplos son las siguientes afirmaciones: "*la sociedad valora adecuadamente el trabajo que se realiza en el hogar"* (ID3), "*se está dando una importancia excesiva al tema de igualdad de la mujer"* (ID5), o que *"los hombres toman decisiones con más seguridad que las mujeres"* (ID9).

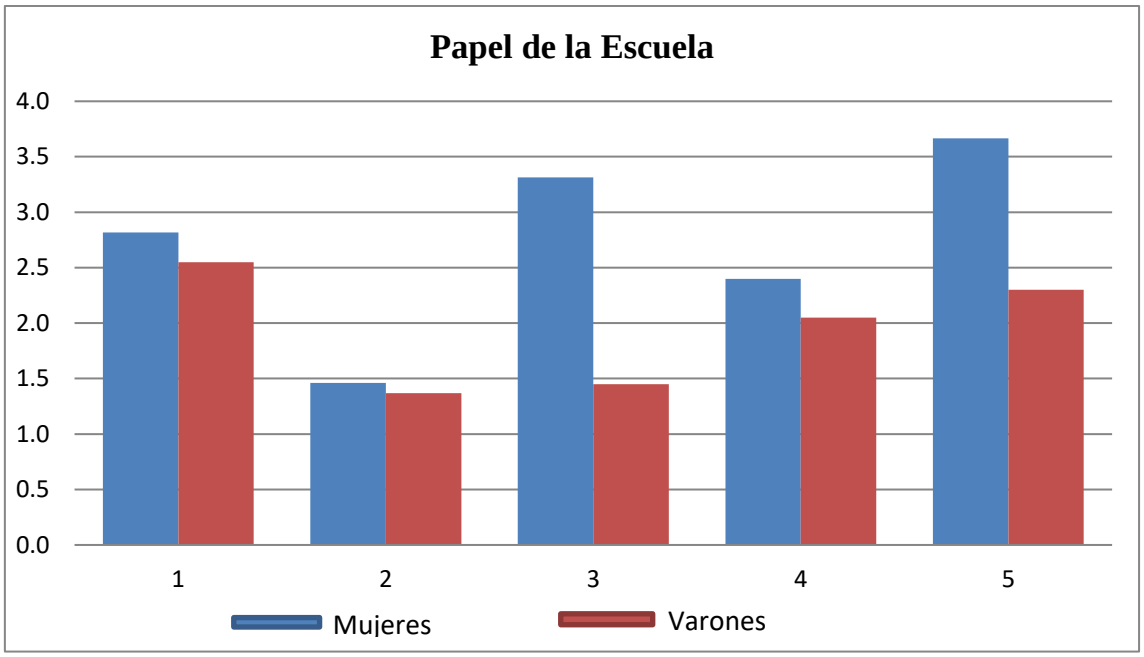
Finalmente, en esta dimensión es importante señalar algunos datos que resultan significativos como que el promedio de la afirmación "*Creo que las mujeres están discriminadas en la sociedad actual"* (ID1) es de 2,8 para las mujeres, lo que supone estar en desacuerdo con la afirmación y una clara negación de la realidad. Para esta afirmación, los hombres puntúan significativamente menos 1,75. Lo mismo sucede con la afirmación "*Los hombres han producido más avances que las mujeres*" (ID4), donde el promedio de las mujeres (2,4) puntúa significativamente más alto que el de los hombres (1,4). Con ello se podría explicar cómo las mujeres han sido educadas bajo el sistema dominante patriarcal y formamos parte de la reproducción y transmisión de estas creencias.

Con todo ello se puede concluir esta dimensión señalando que, si bien hay opiniones que reflejan posicionamientos cercanos a la igualdad u que suponen posibles cambios y rupturas respecto a al rol de la mujer y su reconocimiento social, observamos que por otro

lado siguen arraigados estereotipos y creencias que suponen un lastre y la perpetuación de un sistema social y educativo discriminatorio.

Dimensión: Papel de la Escuela.

En la siguiente gráfica, se analizó la dimensión sobre el Papel de la Escuela, a continuación, se utiliza (PE) seguido del número de ítem para el análisis. Con estos datos se busca conocer las opiniones del profesorado sobre el rol de la escuela en la sociedad y su papel en la igualdad/desigualdad de género. Para ello se presentan 5 afirmaciones que a continuación se analizaron.



En esta dimensión, se observa grandes diferencias entre las opiniones de hombres y mujeres como por ejemplo en la afirmación (PE3) *"La escuela debe ser uno de los motores de la transformación social" y (PE5) "La escuela debe de preocuparse no solo del desempeño de roles en el espacio público, sino también en el privado"*. El promedio de las mujeres refleja estar en desacuerdo con ambas afirmaciones, de hecho, son las dos afirmaciones con los promedios más altos, exponiendo claras diferencias con los hombres, quienes sus posicionamientos son más bajos, mostrándose a favor con la afirmación (PE3) y con valores medios (ligeramente en desacuerdo) con la afirmación (PE5). Todo ello implica que las mujeres no consideran a la escuela como fundamental en la producción de cambios sociales o no consideran que tenga un papel importante en el aprendizaje de los

roles domésticos. En cambio, los hombres encuestados parecen tener cierta conciencia de la importancia de la escuela en el cambio tanto social como doméstico.

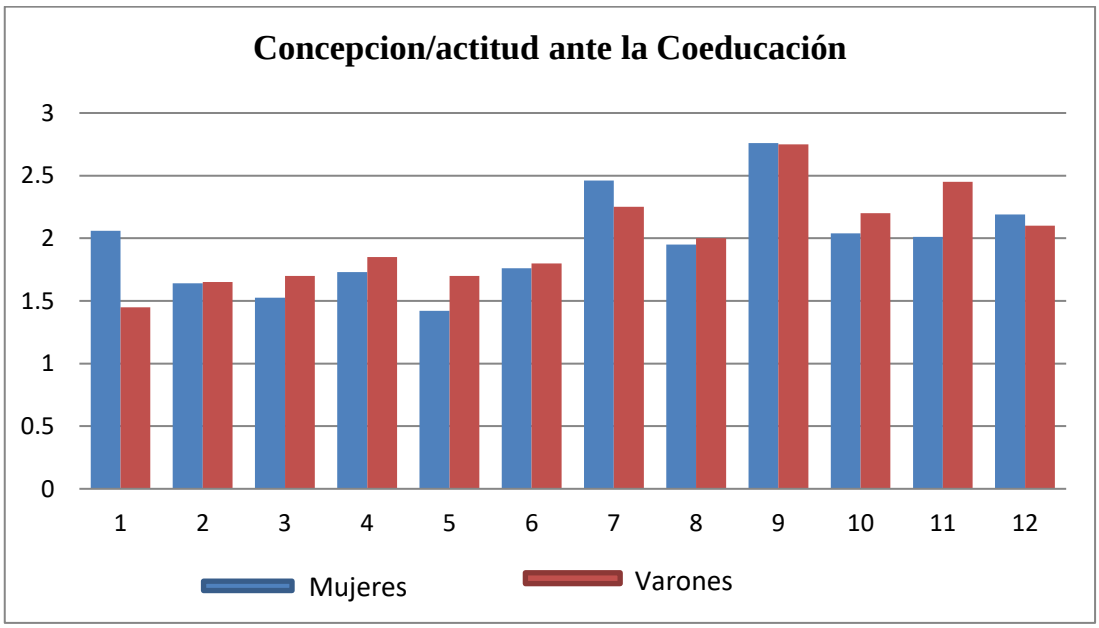
Hombres y mujeres coinciden en estar en desacuerdo con la afirmación: *"Se considera que la escuela legitima una estructura social de posiciones desiguales en función del sexo"* (PE1), lo cual evidencia la poca importancia que le dan al papel de la escuela y la falta de concientización de implicar a la escuela en la promoción de los cambios necesarios a favor de la igualdad.

También hombres y mujeres coinciden al estar de acuerdo con afirmaciones como: *"La principal función de cualquier nivel de enseñanza debe ser la formación personal, por encima de la preparación para la inserción en el mercado de trabajo*" (PE2). Además, para los promedios de ambos, más para las mujeres, reflejan estar de acuerdo con la afirmación: *"El currículo escolar debe dejar más espacio a la educación en valores, en detrimento de la trasmisión de ciertos conocimientos"* (PE4). Las opiniones de los encuestados entrarían, en cierta forma, en contradicción con sus opiniones en los ítems mencionados con anterioridad.

Todo ello indica que, si bien la mayoría de las personas encuestadas, que son mujeres, le concede escasa importancia a la escuela como agente de cambio y por tanto poca conciencia del verdadero papel de la escuela en materia de igualdad, también es importante señalar que algunos de los promedios reflejan apertura a una educación más integral y en valores.

Dimensión: Concepción / Actitud ante la Coeducación.

En la siguiente gráfica se observa la dimensión Concepción/Actitud frente a la Coeducación, a continuación, se utiliza (CAC) seguido del número de ítem para el análisis. Con este apartado se ha buscado conocer los posicionamientos, los niveles de aceptación o apertura hacia la coeducación.

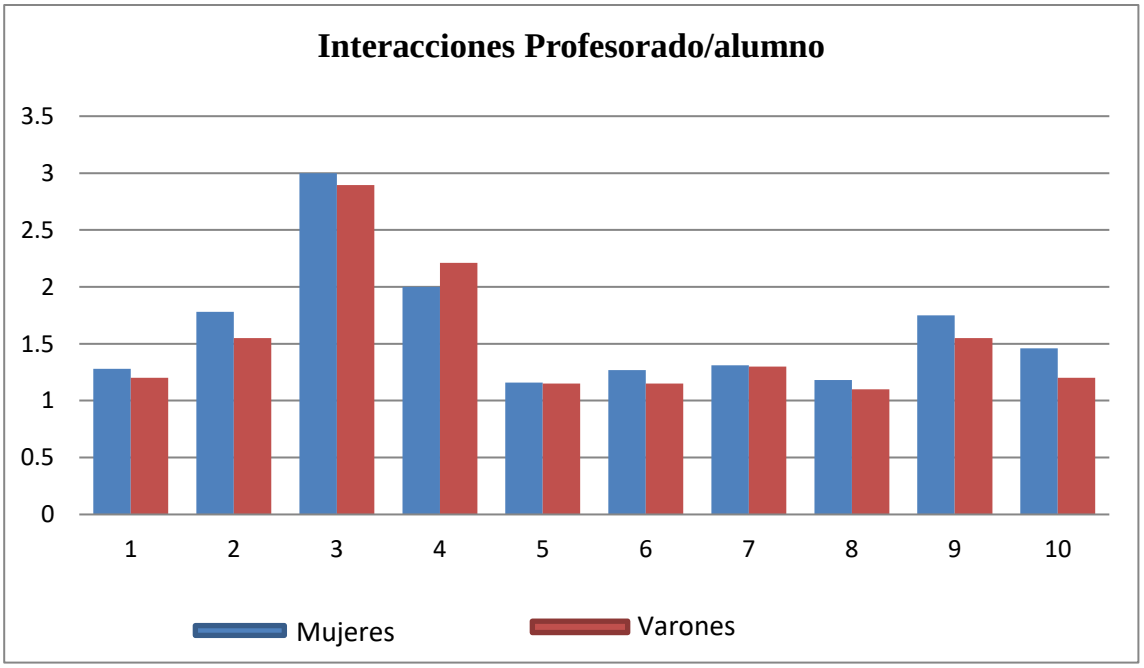


El gráfico sobre concepciones/actitudes ante la Coeducación, se observó que las respuestas de los y las participantes tienden a quedarse en valores medios y bajos, por lo que representaría mayor aceptación en general con las afirmaciones. En un análisis más pormenorizado se observó que los ítems con promedios más altos y con los que estarían en desacuerdo son: "*El proceso de enseñanza-aprendizaje debe planificarse atendiendo las diferencias sexuales como elemento de enriquecimiento"* (CAC9) o "*la adopción de un currículo para la igualdad puede implicar más beneficios que dificultades*" (CAC7). El negar una educación que atienda a las diferencias sexuales del estudiantado o la creencia de que incluir la igualdad en el currículum será perjudicial, evidencia un claro desconocimiento sobre el tema y prejuicios hacia el trabajo por la coeducación.

Por otro lado, existen afirmaciones con las que se está de acuerdo como podría ser: "*Considero que nuestro centro debe planificar y desarrollar la enseñanza desde un modelo de igualdad"* (CAC1). Por consiguiente, es preciso que "*el Currículo escolar contemple, de manera explícita, actuaciones de educación para la igualdad y la justicia"* (CAC2), en el caso de los hombres y "*Estoy dispuesto/a asumir un modelo de educación para la igualdad en mi práctica docente"* (CAC5), en el caso de las mujeres, lo cual supone una clara apertura y flexibilidad hacia el tema, frente al desconocimiento y prejuicios que podría deducirse de los ítems anteriores.

Dimensión: Interacciones Profesorado /Alumno.

En la gráfica que refleja la dimensión sobre las Interacciones Profesorado y Alumnado, a continuación, se mostrara como (IPA) seguido del número de ítem para el análisis. Se busca conocer las opiniones de los y las docentes respecto al valor que le dan al estudiante dentro del proceso de enseñanza, a la importancia que le ven en la relación con los y las estudiantes y el conocimiento de sus necesidades, demandas etc. lo cual dentro del punto de vista coeducativo es de vital importancia.

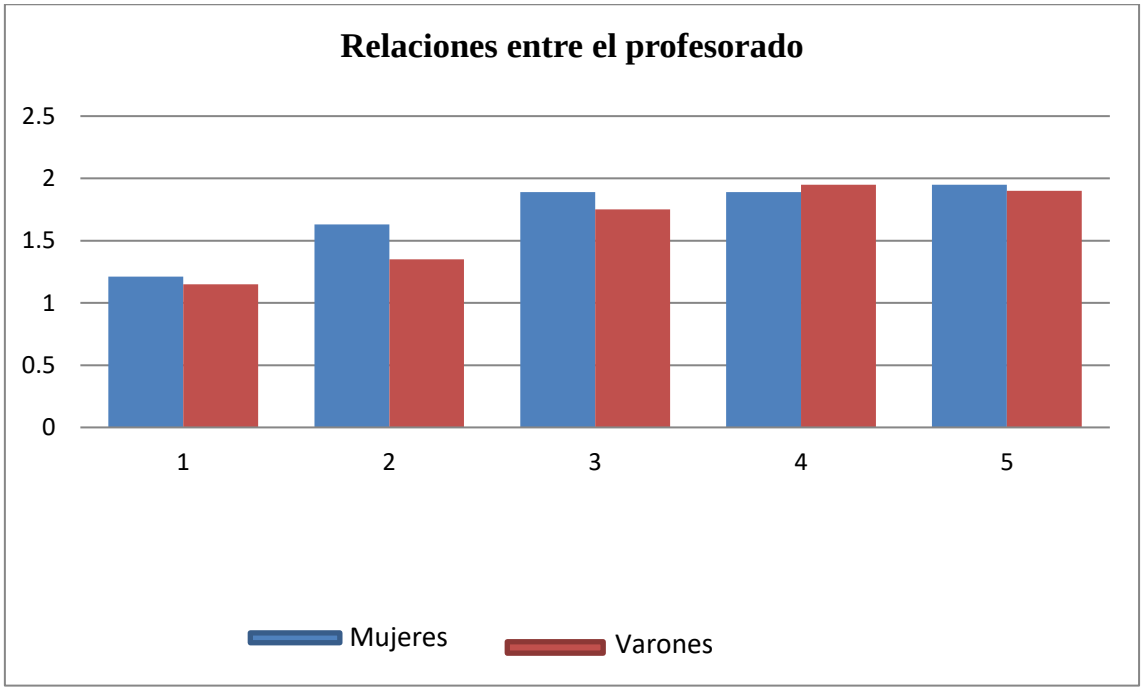


Viendo el gráfico, la tendencia en términos generales es de concordar con la mayor parte de las afirmaciones, lo cual resulta muy positivo desde el punto de vista de la coeducación. También es de señalar que en esta dimensión no se encuentran diferencias significativas entre las opiniones de hombres y mujeres. Los y las participantes muestras su acuerdo con

afirmaciones como: "*Las normas de convivencia en el aula son pactadas con el alumnado"* (IPA5); "*Alumnos y alumnas tienen asignado el mismo tipo de responsabilidades en el aula"* (IPA8), entre otras. O mostrar desacuerdo en afirmaciones como: "*La diversidad del alumnado es una dificultad para poder desarrollar mi programa*" (IPA3), supone un gran elemento desde el cual empezar a trabajar acciones positivas hacia la coeducación, partir de esta dimensión para ir avanzando en otras en las que se muestran más falencias y resistencias.

Dimensión: Relaciones entre el Profesorado.

Finalmente se procede a analizar la dimensión correspondiente a relaciones entre el profesorado, mostrándose a continuación como (RP) seguido del número de ítem para el análisis. Lo que se buscó fue conocer las opiniones del profesorado ante las relaciones entre iguales, superiores y sobre el clima de trabajo.



La tendencia general en esta dimensión es que la mayor parte del profesorado este de acuerdo y completamente de acuerdo con las afirmaciones, por lo que implicaría que existe un buen clima laboral y que las relaciones entre compañeros y compañeras son de colaboración independientemente del sexo como lo reflejan los promedios de las afirmaciones como: "*El clima del centro facilita que cada profesor o profesora reconozca y de nombre a sus dificultades, deseos, aciertos, frustraciones"* (RP1); "*Entre el profesorado existe un clima de colaboración y trabajo conjunto*" (RP2). A pesar de que el análisis muestra que los promedios reflejan mayor grado de aceptación, podemos observar

cómo en los ítems (RP4) *"Existe una relación de igualdad entre profesores y profesora"* o (RP5) *"Los cargos directivos son asumidos indistintamente por profesoras o profesores",* los promedios suben, aunque sin sobrepasar las puntuaciones medias. Esto refleja que hay algún pequeño grupo entre el profesorado manifiesta su desacuerdo con estas afirmaciones, que casualmente son de suma importancia para la coeducación como son: Existe una relación de igualdad entre profesores y profesoras; Los cargos directivos son asumidos indistintamente por profesoras o profesores.

CAPITULO IV: DISCUSIÓN.

En este capítulo se discuten los resultados con el propósito de comprobar si se han cumplido o no los objetivos planteados en la investigación. Se trata de analizar y comparar correspondiente en el capítulo 1, posibilitando explicar los resultados con la teoría expuesta.

El objetivo general del presente estudio fue diagnosticar las actitudes del profesorado hacia la igualdad de género en las instituciones educativas del circuito 10 de la provincia de esmeraldas.

El primer objetivo específico formulado fue analizar las percepciones/actitudes del profesorado en relación con la igualdad/desigualdad de género. Con los resultados obtenidos se ha constatado que el profesorado aún tiene arraigado gran cantidad de sesgos de género que se manifiestan es sus percepciones y actitudes docentes, existiendo una evidente desigualdad y discriminación hacia las mujeres como son las afirmaciones, con las que concuerda un elevado porcentaje del profesorado del estudio: las mujeres son por naturaleza más sensibles que los hombres (ID7); los hombres tienen menos capacidad que las mujeres para asumir las responsabilidades domésticas (ID11); las mujeres tienen más capacidad para el cuidado de niños y niñas (ID10). Todas estas afirmaciones suponen grandes estereotipos de género que el profesorado tiene interiorizado y normalizado, asumiendo en gran medida la cultura de género dominante, y que tiene un grave perjuicio para los y las estudiantes, ya que estos estos estereotipos influyen en la práctica docente y en la interacción que establece el profesorado con sus estudiantes. Así mismo resulta interesante observar como existen opiniones contrarias con afirmaciones como (RP4) Existe una relación de igualdad entre profesores y profesoras. Ello supone un reflejo del acuerdo o sumisión con las situaciones de desigualdad social y que se trasladan a la escuela

como parte de la cultura de género dominante. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Colás y Jiménez (2006) quienes señala la existencia de conciencias polarizadas y que el profesorado internaliza los patrones culturales de género, como entes activos de la cultura, influidos por su actitud y posicionamiento ante la igualdad de género.

A pesar de obtener promedios altos en relación con estas afirmaciones, también se muestra un gran interés por parte de los encuestados sobre posicionamientos más próximos hacia la igualdad, lo que supone una apertura a posibles cambios respecto al papel de la mujer y su situación en la sociedad, algunos ejemplos son las siguientes afirmaciones: se está dando una importancia excesiva al tema de igualdad de la mujer (ID5), la sociedad valora adecuadamente el trabajo que se realiza en el hogar (ID3). Estos resultados están en consonancia con los obtenidos por Romero y Lugo (2014) quienes indican que el profesorado es consciente de la existencia de discriminación de la mujer en la sociedad actual y reconoce que aún hay aspectos por conquistar. Otros aspectos destacados de los resultados son que el profesorado manifiesta identificar estereotipos sexistas en las actitudes y comportamientos del alumnado, así como reconocen que la escuela mantiene determinados elementos de desigualdad.

El segundo objetivo fue describir las concepciones del profesorado sobre los estereotipos sexistas. De acuerdo con los resultados obtenidos se observa que los ítems con promedios más altos y con los que estarían en desacuerdo son: El proceso de enseñanza-aprendizaje debe planificarse atendiendo las diferencias sexuales como elemento de enriquecimiento (CAC9); o la adopción de un currículo para la igualdad puede implicar más beneficios que dificultades (CAC7). En este sentido veríamos como los estereotipos limitan su capacidad de sentido crítico, ignorando determinados aspectos relacionados con el género que son determinantes en el proceso educativo. Además, si bien no tiene puntuaciones muy altas, si se evidencia que una mínima parte del profesorado no concuerda con la afirmación (RP5) Los cargos directivos son asumidos indistintamente por profesoras o profesores. Lo cual implica que existen sesgos discriminatorios, así sean mínimos, en el desempeño de los puestos de decisión y poder. Lo cual evidencia que la escuela sigue los modelos estereotipados del reparto del trabajo.

Estos resultados coinciden con los datos obtenidos del estudio realizado por los autores Romero y Lugo (2014), ya que en este se analiza las actitudes del profesorado ante el cambio coeducativo, deduciendo que los docentes suelen ser más sexista por lo que no deja hacer que por lo que hace, es otros términos, es esa resiliencia lo que provoca que en la

escuela se den situaciones y actitudes sexistas. Así mismo, los resultados se relacionan con los del estudio de García et.al. (2011) que señalan que el profesorado tiene dificultades en el reconocimiento de indicadores de desigualdad y aún más dificultades para reconocer indicadores de desigualdad en el plano relacional, los que están relacionados con la práctica docente y las relaciones en el aula. Se puede considerar que el negar una educación que atienda a las diferencias sexuales del estudiantado o la creencia de que incluir la igualdad en el currículum será perjudicial, evidencia un claro desconocimiento sobre el tema y prejuicios hacia el trabajo por la coeducación.

El tercer objetivo planteado fue identificar la concepción del profesorado respecto al papel de la escuela en la reproducción o transformación de estereotipos sexistas. Con los datos obtenidos se puede evidenciar que hay grandes diferencias entre las opiniones de hombres y mujeres como por ejemplo en la afirmación (PE3) La escuela debe ser uno de los motores de la transformación social y (PE5) La escuela debe de preocuparse no solo del desempeño de roles en el espacio público, sino también en el privado. El promedio de las mujeres refleja estar en desacuerdo con ambas afirmaciones, de hecho, son las dos afirmaciones con los promedios más altos, exponiendo claras diferencias con los hombres, quienes sus posicionamientos son más bajos, mostrándose a favor con la afirmación (PE3) y con valores medios (ligeramente en desacuerdo) con la afirmación (PE5). Hombres y mujeres coinciden en estar en desacuerdo con la afirmación: Considero que la escuela legitima una estructura social de posiciones desiguales en función del sexo (PE1), lo cual evidencia la poca importancia que le dan al papel de la escuela y la falta de concientización de implicar a la escuela en la promoción de los cambios necesarios a favor de la igualdad.

Los resultados arrojados se acercan a los obtenidos por Romero y Lugo (2014) quienes detectan que el profesorado reconoce que la escuela aún mantiene determinados elementos de desigualdad, como en los textos escolares, en contenidos o en la visibilización de los aportes de las mujeres. De igual manera coincide con lo señalado por Monjas, et.al. (2004) quienes señalan que el sexismo está presente en la escuela tanto en el curriculum oculto como en el propio espacio educativo. Además, los resultados contrastan con lo señalado en el estudio de Fernández y Piedra, (2010), donde se afirma que la construcción de la cultura de género en la escuela es determinante para combatir las desigualdades de género en las aulas, y el profesorado representa uno de los agentes educativos más importantes.

Como hemos podido ver a través de los resultados del estudio, la escuela sigue disponiendo de una estructura que perpetua el modelo de género dominante, así mismo se

observa que el profesorado mantiene patrones de género discriminatorios propios de la interiorización de la cultura de género patriarcal. De esta forma, tal y como lo señala Fernández y Piedra (2010), este discurso incide de manera muy directa sobre el aprendizaje, el conocimiento y la forma de ver e interpretar el mundo de sus alumnos y alumnas y, en consecuencia, en la perpetuación o eliminación de estereotipos y roles sexistas.

El cuarto objetivo específico planteado fue describir las concepciones del profesorado respecto a la educación para la igualdad, así como su disponibilidad para desarrollar actuaciones que la promuevan. Con los resultados obtenidos observamos que las respuestas de los y las participantes tienden a quedarse en valores medios y bajos, por lo que representaría mayor aceptación en general con las afirmaciones. Si bien es cierto que existe un claro desconocimiento sobre el tema que genera confusión y posicionamientos errados, así lo podemos observar cuando se manifiestan estar en desacuerdo con afirmaciones como (CAC9) el proceso de enseñanza-aprendizaje debe planificarse atendiendo las diferencias sexuales como elemento de enriquecimiento o (CAC7) la adopción de un currículo para la igualdad puede implicar más beneficios que dificultades. También es importante señalar que se evidencia una evidente apertura a participar de procesos formativos y de posicionamientos cercanos a iniciar procesos coeducativos, así lo evidencian mostrándose a favor con sus respuestas en ítems como (CAC2) es preciso que el Currículo escolar contemple, de manera explícita, actuaciones de educación para la igualdad y la justicia o (CAC5) estoy dispuesto/a a asumir un modelo de educación para la igualdad en mi práctica docente.

Los resultados obtenidos concuerdan con los señalados en el estudio de Romero y Lugo (2014) donde se revela que el profesorado considera que en sus centros debe desarrollarse un modelo coeducativo que beneficiaría a toda la comunidad educativa y respondería a la función de formación integral para lo público y lo privado. También respondería a la función de transformación social de la escuela. Así mismo los resultados muestran consonancia con los obtenidos en el estudio de García et.al. (2011), estos datos revelan las necesidades formativas del profesorado para reconocer y sensibilizarse ante la desigualdad, y que lo que estos autores y autoras han denominado la ceguera de género, no sería común a todo el profesorado, siendo más acusada esta necesidad en hombres que en mujeres.

Sobre las necesidades de formación observadas en este estudio también son evidentes en el estudio realizado por Azorín (2014), quienes observan carencias de formación en

coeducación por parte del profesorado, y es por ello que sugieren una mayor implicación en el perfeccionamiento acerca de esta temática. Finalmente también es relevante señalar que así como los resultados obtenidos en este estudio muestran apertura y flexibilidad hacia la implicación en procesos coeducativos, los resultados de Rebollo et.al (2011), también manifiestan una buena respuesta del profesorado, quienes manifestaron una alta predisposición a la construcción de la cultura de igualdad en los centros.

Finalmente este estudio también buscaba conocer si se encontraban posibles diferencias que se puedan dar entre las percepciones de profesores y profesoras. De acuerdo con los resultados obtenidos se puede analizar que la mayor parte del profesorado este de acuerdo y completamente de acuerdo con las afirmaciones, por lo que implicaría que existe un buen clima laboral y que las relaciones entre compañeros y compañeras son de colaboración independientemente del sexo. Aunque si es detectable en el análisis pormenorizado de los diferentes ítems, que existe menor sensibilización, comprensión y compromiso por lograr la igualdad y erradicar la discriminación desde el ámbito educativo, por parte del profesorado masculino, siendo las mujeres las que son más sensibles hacia la temática y con mayor capacidad para identificar las situaciones de discriminación que puedan darse en las escuelas.

Estos resultados no se alejan de los que arrojan otros en relación al tema, como los aportados por Azorín (2014) quienes detectan que son las mujeres quienes evidencian un verdadero estatus de igualdad y que se observa que son ellas las que muestran una mayor sensibilización en los aspectos sexistas que sugiere la escala de actitudes hacia la coeducación que aplicaron en el mencionado estudio. Así mismo García et.al. (2011) refleja que existe una mayor dificultad para captar y reconocer indicadores de desigualdad por parte de los hombres, siendo las mujeres las que muestran mayores competencias en el reconocimiento de estos indicadores. Igualmente el estudio de Romero y Lugo (2014) indicaron que existen diferencias significativas entre las valoraciones de las profesoras y los profesores en relación a su percepción de la discriminación en la sociedad. Siendo las profesoras quienes perciben más la situación de discriminación, reclaman con más claridad la necesidad de abordar esta problemática desde el instituto y se encuentran más dispuestas para ello.

Teniendo en cuenta todo esto, es importante recalcar que la escuela es un espacio idóneo para promover un ambiente educativo adecuado para generar la equidad de género. Entendiendo la idea de equidad como un principio de justicia, en donde se asume la

igualdad en las diferencias, en donde las personas sean hombres o mujeres puedan realizarse en sus propósitos de vida, de ahí surge la necesidad de concienciar y preparar al profesorado para trabajar por una cultura en igualdad y equidad de género, reconociendo que la igualdad de género se refiere a "la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, y las niñas y los niños". Por tanto, el sexo con el que hayamos nacido nunca va a determinar los derechos, oportunidades y responsabilidades que podamos tener a lo largo de nuestra vida. Estos preceptos son los que debemos trasladar al ámbito educativo, de esta forma se podrían lograr cambios sustanciales en la educación de niños y niñas, pues ellos y ellas son el futuro.

CAPITULO V: CONCLUSIONES

De la investigación realizada se llegó a las siguientes conclusiones:

- El estudio a través de las diferentes dimensiones del instrumento y sus ítems, ha podido desvelar que si bien el profesorado no muestra rasgos de sexismo hostil y evidente, sus percepciones se vinculan en bastantes de sus ítems con la desigualdad. Lo que supone en detrimento de una educación liberadora que postule por la igualdad de género como principio fundamental de los procesos educativos.
- Se identifica entre el profesorado diversidad de estereotipos sexistas que marcan su práctica docente sin ni si quiera ser conscientes de ello, además de que limita sus competencias para identificar posibles situaciones de discriminación producidas en la escuela y en los procesos educativos.
- El profesorado en general no reconoce a la escuela como una institución que legitima una estructura social de posiciones desiguales en función del sexo, además de otorgarle poca importancia al papel de la escuela en la educación en igualdad y la falta de concientización de implicar a la escuela en la promoción de los cambios necesarios a favor de la igualdad.
- Los resultados obtenidos evidencian diferencias significativas entre las percepciones de hombres y mujeres ante la igualdad y en la interiorización de

estereotipos, siendo las mujeres las que evidencian mayor sensibilidad y compromiso hacia el cambio por la igualdad de género desde la escuela.

- El profesorado muestra apertura hacia procesos coeducativos, así como flexibilidad respecto a la posibilidad de participar y desarrollar acciones que promuevan la educación para la igualdad.

- Los datos obtenidos permiten visualizar la necesidad de plantear propuestas innovadoras que permitan la sensibilización del profesorado en materia de igualdad, el desarrollo de competencias necesarias para identificar las situaciones de discriminación que puedan producirse en los procesos educativos y permitan a su vez la adquisición de herramientas y estrategias que les permita trasformar su práctica educativa en línea con la coeducación.

CAPITULO VI: RECOMENDACIONES

A continuación, se exponen ciertas recomendaciones con el afán de proponer orientaciones y abrir camino a otras futuras investigaciones.

- Realizar procesos de sensibilización y formación dirigida al profesorado que permita la toma de conciencia crítica frente a la desigualdad por razón de género en la sociedad en general y en la escuela.

- Realizar talleres prácticos que fomenten entre el profesorado la adquisición de herramientas y estrategias que permitan una práctica coeducativa; desarrollándose materiales didácticos, favoreciéndose la adquisición de competencias para la planificación docente desde una perspectiva coeducadora, promoviendo la inclusión de los aportes de las mujeres en las diferentes áreas de conocimiento, aprendiendo la utilización de un lenguaje no sexista que elimine el uso del masculino genérico, etc.

- Fomentar la participación de los hombres en estos procesos formativos, con estrategias inclusivas en las que no se sientan atacados frente a la problemática, sino como parte clave de la solución ante los problemas de desigualdad de género.

- Que el Ministerio de educación vele para que se cumplan planes educativos que favorezcan la igualdad y a su vez garantizar que las escuelas cumplan con las normativas establecidas.

- Que en las Universidades, específicamente en las Facultades de Ciencias de la Educación, incluyan cátedras de género y materias en relación con la coeducación, para de esta manera preparar a los futuros maestros y maestras dispongan de los conocimientos necesarios, así como de las herramientas requeridas para desarrollar una práctica docente coeducativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Anguita, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *REIFOP, 14 (1), 43-51*.
http//www.aufop.com

Antolín, L. (2003): *La mitad invisible. Género en la Educación para el Desarrollo*. ACSUR-Las Segovias. Murcia (España).
http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0445/5_ANT_MIT.pdf

Azorín, C.M. (2014): Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva, en ENSAYOS, *Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº 29-2, 2014.*
http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos

Barrionuevo, J. (2014). Incidencia de la equidad de género en el comportamiento estudiantil de las señoritas estudiantes de los primeros años de Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Ibarra en el periodo 2013 2014. (Tesis de Grado) [Universidad Técnica del Norte- Ibarra, Ecuador]
http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/4124

Barret, M. (1996). Palabras y cosas: materialismo y método en el análisis feminista contemporáneo. *La Ventana, nº 4.* . Guadalajara, (México) .

Bolaños, L. M., y Jiménez, R. (2007). La formación del profesorado en género. Revista De Investigación Educativa, 25(1), 77-95 https://revistas.um.es/rie/article/view/96481

Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Graó.

Castells, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad, II.* Alianza.

Carrasco, R., Bermejo, M., Santamaría, J., Jiménez, M., Fabregat, M. y Lara, M. (2007). *La coeducación, una propuesta contra la violencia sexista y la violencia escolar*. Instituto Andaluz de la Mujer, Junta de Andalucía.

Chávez, V., Reyes, J., Carrillo, M. y Rodríguez, A. (2019). Diferencias de género en unidades educativas rurales de Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXVI, núm. 1*

Código de la Niñez y Adolescencia. Ley No. 100. en Registro Oficial 737 de 3. (Ecuador). https://www.registrocivil.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/este-es-06-C%C3%93DIGO-DE-LA-NI%C3%91EZ-Y-ADOLESCENCIA-Leyes-conexas.pdf

Código Orgánico decOrganización Territorial. *Registro Oficial Suplemento 303 de 19-oct-2010*. (Ecuador) http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_org.pdf

Constitución de la República del Ecuador 2008. *Decreto Legislativo 0*. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Colás, P. y Jiménez, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de Educación, 340, 415-444.*

Fernández, E. y Piedra, J. (2010). Efecto de una formación coeducativa sobre las actitudes hacia la igualdad en el futuro profesorado de Educación Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte, vol. 5, núm. 15, pp. 151-158* https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1630/163018699003

Fuentes-Guerra, M., Pérez-Ferrando, M.V. y Freixas, A. (1989). Educación no sexista y formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, 6, 477-483.*

García, R., Sala, A., Rodríguez, E., y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de Curriculum y formación del profesorado. VOL. 17, Nº 1.*
http://www.ugr.es/~recfpro/rev171COL1.pdf

García, R., Rebollo, M.A., Vega, L., Barragán, R., Buzón, O. y Piedra, J. (2011) El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación, 2011, 23 (3), pp. 385-397.*
file:///C:/Users/reine/Downloads/culturayeducacion233elpatriarcadonoestranspar ente%20(3).pdf

García, R., Rebollo, M. A., Buzón, O. González, R., Barragán, R., Ruíz, E. (2010): Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa, 28 (1), 217-232.*
https://revistas.um.es/rie/article/view/98951

Gómez, I. y Sánchez, P. (2017). Formación del profesorado en cuestiones de género. *Revista de Comunicación de la SEECI. Año XXI, nº 43, 53-68*
https://doi.org/10.15198/seeci.2017.43.53-68

Informe del Consejo Económico y Social de Naciones Unidas correspondiente al año 1997. A/52/3, 18 de septiembre de 1997, p.28.

Jiménez, R. (2007). Discurso de género y práctica docente. *Revista De Investigación Educativa, 25(1), 59-76.*
https://revistas.um.es/rie/article/view/96471

Junta de Andalucía (2013). *Informe sobre la situación de la Coeducación y la Prevención de violencia de género en los centros educativos en Andalucía.*
http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Inf/COED_201012.pdf?seccion=portada

Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Revista Cuicuilco, 7, núm. 18*. Escuela Nacional de Antropología e Historia Distrito Federal, México. http: www.redalyc.org/articulo.oa?id=35101807

Ley Orgánica de Educación Intercultural *(2011).* Asamblea Nacional. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf

Ley Orgánica de Comunicación (2013) Ley 0 Registro Oficial Suplemento 22 de 25-jun.-2013 Ecuador) http://www.consejodecomunicacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/Ley_Organica_Comunicacion_reformada.pdf

Moncayo, Z, Ortega, S. y Tudela, M. (2013). *Crecer en equidad*. PUCESE

Monjas, Mª I., García, B., Elices, J. A., Francia, Mª. V y De Benito, Mª P. (2004): Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia". Memoria de investigación. Ministerio de Trabajo y asuntos Sociales. http://www.sabiduriaaplicada.com/documentos/ni-sumisas-ni-dominantes.pdf

Monje (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía Didáctica.* Universidad Surcolombiana.

Prat, M. y Flintoff, A. (2012). Tomando el pulso a la perspectiva de género: un estudio de caso en una institución universitaria de formación de profesorado de educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 15 (3), 69-83.* http://www.aufop.com

Rebollo, M.Á., García, R., Piedra, J. y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación, 355, 521-526.* http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_22.pdf

Rebollo (2013) La innovación educativa con perspectiva de género. Retos y desafíos para el profesorado. *Revista Profesorado, Vol. 17, Nº 3* file:///C:/Users/reine/Downloads/41624-Texto%20del%20art%C3%ADculo-128685-1-10-20151129.pdf

Red2Red (2008). *Guía de Coeducación: Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Instituto de la Mujer Madrid.

Reinoso, I., y Hernández, J. (2011). La perspectiva de género en la educación. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. http://www.eumed.net/rev/ced/28/rchm.htm

Romero, S. y Lugo M. (2014). *DiMartínez agnóstico de actitudes hacia la igualdad y la coeducación. La perspectiva del profesorado de institutos de educación secundaria.* V Congreso Universitario Internacional Investigación y Género (pp. 1035-1059). https://idus.us.es/handle/11441/41074

Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Nueva Antropología, VIII(30).* https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=159/15903007

Salgado y Valdivieso (2011). *Estudio sobre la incorporación del enfoque de equidad de género en la educación básica en el ecuador*. UNESCO

Scott, J. (1986). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas Marta Compiladora. El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG, México. 265-302p.

Schussler, R. (2007). *Género y Educación*.OIE www.oei.es/historico/genero/documentos/egenero.pdf

Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación. Nº 6 (1994), págs. 49-78*

Subirats, M. (1999). *Género y escuela*. En C. Lomas (Coord.). ¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación (pp. 19-32). Paidós Ibérica.

Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Octaedro.

UNESCO (2015). Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2000-2015: Logros y Desafíos. http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232435s.pdf

UNICEF (2008). *Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos*. UNICEF

Vega, C. y Piedra, J. (2009). *Actitudes del profesorado hacia la igualdad. Investigación y género, avance en las distintas áreas de conocimiento*. I Congreso Universitario Andaluz Investigación y Género, [libro de actas] (1423-1433). https://idus.us.es/handle/11441/39937

Vizcarra, M. T., Nuño, T., Lasarte, G., Aristizabal, p. y Alvarez-Uria, A. (2015). La perspectiva de género en los títulos de Grado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13 (1), 297-318. https://doi.org/10.4995/redu.2015.6448

ANEXO



ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN BÁSICA.

TEMA DE INVESTIGACION

DIAGNÓSTICO DE LAS ACTITUDES DEL PROFESORADO HACIA LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL CIRCUITO 10 DE LA PROVINCIA DE ESMERALDAS.

ENCUESTA

PERCEPCIONES DEL PROFESORADO EN TORNO A LA EDUCACION PARA LA IGUALDAD

Esta escala forma parte de un proceso de recogida de información que se está realizando al objeto de diagnosticar la situación de la educación para la igualdad en nuestro circuito. Con esta escala pretendemos conocer sus opiniones y percepciones en relación a la igualdad/desigualdad entre hombres y mujeres como la posibilidad de desarrollar un proceso de educación para la igualdad.

No hay respuestas buenas o malas. Se invita a responder a todos los enunciados rodeando con un círculo una sola respuesta.

La encuesta es anónima, por lo que se ruega que responda con seriedad.

GRACIAS POR SU COLABORACION

Centro educativo:	
Sexo:	**Edad:**

Por favor rodee con un círculo lo que corresponda según este Completamente de Acuerdo **(CA**), de Acuerdo (**A**), en Desacuerdo **(D**) o Completamente en Desacuerdo (**CD)** con los siguientes enunciados:

Igualdad/desigualdad de género.				
Creo que las mujeres están discriminadas en la sociedad actual.	CA	A	D	CD
Tiene lógica que una empresa prefiera contratar más a los hombres que a las mujeres.	CA	A	D	CD
La sociedad valora adecuadamente el trabajo que se realiza en el hogar.	CA	A	D	CD
Los hombres han producido más avances que las mujeres.	CA	A	D	CD
Se está dando una importancia excesiva al tema de igualdad de la mujer.	CA	A	D	CD
Por naturaleza, los hombres tienen menos dificultades que las mujeres para realizar arreglos mecánicos.	CA	A	D	CD
Las mujeres son, por naturaleza, más sensibles que los hombres.	CA	A	D	CD
La maternidad es, por excelencia, la principal forma de realización de la mujer.	CA	A	D	CD
Creo que los hombres toman decisiones con más seguridad que las mujeres.	CA	A	D	CD
Las mujeres tienen más capacidad para el cuidado de niños y niñas.	CA	A	D	CD
Los hombres tienen menos capacidad que las mujeres para asumir las responsabilidades domésticas.	CA	A	D	CD
Me parece injusto que haya mujeres trabajando cuando hay familias en que el padre está desempleado.	CA	A	D	CD
En general la sociedad ha aceptado la idea de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, pero solo mentalmente, no como actitud.	CA	A	D	CD
Papel de la escuela.				

Considero que la escuela legitima una estructura social de posiciones desiguales en función del sexo.	CA	A	D	CD
La principal función de cualquier nivel de enseñanza debe ser la formación personal, por encima de la preparación para la inserción en el mercado de trabajo.	CA	A	D	CD
La escuela debe ser uno de los motores de la transformación social.	CA	A	D	CD
El currículo escolar debe dejar más espacio a la educación en valores, en detrimento de la trasmisión de ciertos conocimientos.	CA	A	D	CD
La escuela debe de preocuparse no solo del desempeño de roles en el espacio público, sino también en el privado.	CA	A	D	CD
Concepción/ actitud hacia la educación para la igualdad.				
Considero que nuestro centro debe planificar y desarrollar la enseñanza desde un modelo de igualdad.	CA	A	D	CD
Es preciso que el currículo escolar contemple, de manera explícita, actuaciones de educación para la igualdad y la justicia.	CA	A	D	CD
Existe una actitud positiva del profesorado hacia la educación para la igualdad.	CA	A	D	CD
El profesorado tiene un papel esencial en el cambio de conciencia respecto a las diferencias de género.	CA	A	D	CD
Estoy dispuesto/a a asumir un modelo de educación para la igualdad en mi práctica docente.	CA	A	D	CD
Considero que la adaptación de un modelo de educación para la igualdad puede beneficiar a todo el alumnado (chicos y chicas).	CA	A	D	CD
La adopción de un currículo de educación para la igualdad puede implicar más beneficios que dificultades.	CA	A	D	CD
Toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias) se puede enriquecer con la educación para la igualdad.	CA	A	D	CD
El proceso de enseñanza-aprendizaje debe planificarse atendiendo las diferencias sexuales como elemento de enriquecimiento.	CA	A	D	CD
La selección del contenido del currículo escolar es (condicionada) en relación con el género.	CA	A	D	CD
La experiencia de las mujeres está escasamente tratada en los contenidos curriculares.	CA	A	D	CD
Los libros de textos tratan igual a hombres y mujeres.	CA	A	D	CD
Interacciones profesorado-alumno.				
En el aula, dedico el mismo tiempo a atender a los chicos que a las chicas.	CA	A	D	CD
El ejercicio de la autoridad en un aula mixta tiene las mismas dificultades que si hubiera grupos separados de chicos o chicas.	CA	A	D	CD
La diversidad del alumnado es una dificultad para poder desarrollar mi programa.	CA	A	D	CD
Las profesoras se encuentran con las mismas dificultades/facilidades que los profesores para que se acepte su autoridad en el aula.	CA	A	D	CD
Las normas de convivencia en el aula son pactadas con el alumnado.	CA	A	D	CD
En el aula se da al alumnado la posibilidad de expresar sus necesidades.	CA	A	D	CD

El proceso de enseñanza desarrollado en el aula tiene como eje principal las necesidades del alumnado.	CA	A	D	CD
Alumnos y alumnas tienen asignado el mismo tipo de responsabilidades en el aula.	CA	A	D	CD
Me dirijo al alumnado con un lenguaje no sexista.	CA	A	D	CD
Fomento la creación de grupos mixtos para desarrollar los trabajos en equipo	CA	A	D	CD
Relaciones entre el profesorado				
El clima del centro facilita que cada profesor o profesora reconozca y de nombre a sus dificultades, deseos, aciertos, frustraciones.	CA	A	D	CD
Entre el profesorado existe un clima de colaboración y trabajo conjunto.	CA	A	D	CD
Entre el profesorado prevalece el intercambio de ideas por encima de los prejuicios o el prestigio.	CA	A	D	CD
Existe una relación de igualdad entre profesores y profesoras.	CA	A	D	CD
Los cargos directivos son asumidos indistintamente por profesoras o profesores.	CA	A	D	CD