



TRABAJO FINAL DE MÁSTER

**COEDUCACIÓN E  
IGUALDAD DE GÉNERO EN  
LA ETAPA DE SECUNDARIA**

Estereotipos de género y formación docente

**POR YAIZA MARGALEJO SANABRIA**

ÁMBITO TEMÁTICO: EDUCACIÓN EMOCIONAL

TUTORA: MARÍA EULALIA TORRAS VIRGILI

UNIVERSITAT OBERTA DE CATALUNYA

2020/2021

## RESUMEN

La coeducación surge en el sistema educativo buscando la transformación del modelo educativo actual, basado principalmente en enseñanzas tradicionales, hacia una educación basada en perspectivas de igualdad de género. En el presente Trabajo de Fin de Máster se realiza una revisión bibliográfica en base al modelo coeducativo y la igualdad de género, con los objetivos de analizar las prácticas coeducativas llevadas a cabo en la etapa de secundaria y de estudiar la formación inicial docente en coeducación. Esta investigación no experimental está formada por una muestra de 20 artículos, investigaciones y documentos bibliográficos procedentes de diferentes bases de datos. Finalmente, se obtiene que el concepto de igualdad educativa forma parte de las leyes educativas, así como, de los planes de estudios de los centros educativos. Además, cada vez son más las prácticas, proyectos y programas coeducativos que son diseñados y aplicados en las instituciones educativas. Aunque, existen ciertas barreras para el desarrollo del modelo coeducativo, siendo la principal, la formación inicial del profesorado en coeducación.

### PALABRAS CLAVE:

Coeducación, igualdad de género, formación docente, escuela coeducativa, currículum oculto.

## ABSTRACT

Co-education arises in the educational system, seeking to transform the current educational model, based mainly on traditional teachings, into an education based on gender equality perspectives. In this Master's Thesis, a bibliographic review is carried out based on the coeducational model and gender equality, with the objectives of analyzing the coeducational practices carried out in the secondary stage and studying the initial teacher training in coeducation. This non-experimental research consists of a sample of 20 articles, research and bibliographic documents from different databases. Finally, it is obtained that the concept of educational equality is part of the educational laws, as well as, of the curricula of the educational centers. In addition, co-educational practices, projects and programs are designed and applied in educational institutions. Although, there are certain barriers to the development of the coeducational model, the main one being the initial training of teachers in coeducation.

## KEYWORDS

Coeducation, gender equality, teacher training, coeducational school, hidden curriculum.

# ÍNDICE

## DEFINICIÓN Y ALCANCE DEL PROBLEMA

1. <b>Introducción</b>	5
2. <b>Justificación</b>	7
3. <b>Planteamiento del problema</b>	8
3.1 Concretar y contextualizar el problema	
3.2 Objetivos del trabajo	
3.3 Hipótesis	

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4. <b>Marco normativo</b>	11
5. <b>Marco teórico</b>	14
5.1 Concepto	
5.2 Estereotipos de género	
5.3 Agentes en la práctica coeducativa	
5.4 Formación docente	
6. <b>Aportación a la sociedad y a la ética profesional</b>	20

## PROPUESTA METODOLÓGICA

7. <b>Metodología</b>	21
7.1 Fuentes o bases de datos	
7.2 Estrategias de búsqueda	
7.3 Selección de artículos	

## RESULTADOS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

8. <b>Resultados</b>	33
9. <b>Conclusiones y sugerencias</b>	41
9.1 Conclusiones	
9.2 Limitaciones, sugerencias y propuestas de mejora	
9.3 Perspectivas de futuro	
10. <b>Referencias bibliográficas</b>	45
11. <b>Anexo</b>	49
11.1 Tabla 1	

## DEFINICIÓN Y ALCANCE DEL PROBLEMA

Este primer apartado actúa como introductorio sobre las líneas generales del trabajo, nos permite situarnos en el contexto y marco teórico y normativo de la temática tratada, exponiendo, además, los objetivos que se plantean y las hipótesis. También se encuentra la justificación del estudio, exponiendo así la importancia e interés en el ámbito tratado.

### 1. Introducción

El presente trabajo de fin de máster se basa en el ámbito de la educación emocional, y se realizará por medio de una revisión de diversas referencias bibliográficas basadas en estudios, datos, intervenciones y programas que autores han publicado. A partir de esta revisión, se quiere plasmar la importancia de la coeducación en los centros educativos, así como, la existencia de las desigualdades de género presentes en el alumnado de secundaria.

La etapa educativa es una etapa de formación y construcción social, siendo los centros educativos una pieza clave en estos procesos, por lo que, el análisis realizado se basa en el alumnado de Educación Secundaria, etapa del desarrollo llena de experiencias y cambios llenos de aprendizaje, así como, de creación de la propia identidad. Además, es habitual el reconocimiento de actitudes y acciones de jóvenes basados en estereotipos o desigualdades de género lo que hace más interesante analizar sus enseñanzas educativas.

La realización de esta revisión quiere dejar ver la necesidad de un proceso educativo cuyos pilares estén basados en la coeducación educativa, la cual pretende eliminar toda enseñanza tradicional que aporta valores y creencias basadas en estereotipos de género, y aplicarlos desde perspectivas basadas en la igualdad. Para ello se expone como objetivo analizar las prácticas coeducativas en la etapa de secundaria, que permitirá conocer las políticas de educación existentes y nos pueden dar una visión de las actitudes sexistas existentes en las aulas, y un segundo objetivo, que es conocer la formación del profesorado en materia de coeducación, ya que al considerar la coeducación esencial en

la etapa educativa parece necesaria una formación inicial que aporte estos conocimientos y prácticas que guíen a los profesionales para su aplicación en las aulas.

La revisión llevada a cabo expondrá la definición del concepto de coeducación, así como, sus principales objetivos y características. Se plantean los diferentes métodos de educación existentes a lo largo de la historia en los centros educativos, encontrándose las escuelas segregadas, diferenciadas y mixtas. Existe un abierto debate que exponen las ventajas y desventajas de cada modelo, siendo el de las escuelas mixtas los basados en la diversidad. Por otro lado, también supone un estudio del currículo oculto de los centros educativos, así como, de la formación específica de los docentes en formación pues se conoce de la influencia de los docentes en la formación del alumnado y en la modificación desde una perspectiva de coeducación. También se analiza la necesidad de agentes educativos para la implementación de prácticas coeducativas, siendo los principales agentes implicados el profesorado y las familias.

## 2. Justificación

La sociedad actual sigue siendo una sociedad basada en actitudes y pensamientos sexistas que fomentan la existencia de múltiples estereotipos de género y desigualdades entre sexos, estando éstas tendencias también presentes en los centros escolares. Los jóvenes desde el inicio de su etapa educativa absorben enseñanzas que marcan estereotipos de género, y crecen rodeados de tendencias sexistas. Es fundamental la existencia de la coeducación en las etapas educativas, planteamientos que cuestionen estas enseñanzas tradicionales y dirijan la educación hacia perspectivas de igualdad de género. La escuela debe capacitar a los jóvenes para poder modificar los valores, creencias y modelos que se les imponen desde esas perspectivas tradicionales que aumentan aún más las desigualdades de género existentes. Es por ello por lo que, es necesario una educación basada en la igualdad de género.

El centro educativo es un factor social fundamental en la etapa de la adolescencia siendo así llamativo la investigación sobre las enseñanzas aplicadas, así como, la perspectiva de los profesores respecto a las tendencias estereotipadas de las enseñanzas implantadas. También parece interesante conocer las perspectivas de los jóvenes respecto a la igualdad de género en sus centros educativos, o los estudios sobre las actitudes sexistas de los jóvenes.

Dentro del ámbito escogido, la educación emocional está muy relacionada con la coeducación, ambos son procesos muy unidos con el proceso de socialización, basándose la coeducación en un proceso de educación emocional de prácticas igualitarias y sin estereotipos, por lo que, me ha parecido interesante tratar este tema, pues además de ser necesaria una educación basada en la igualdad de género, también, estoy convencida que me va a aportar conocimientos y experiencias sobre la temática tratada y que me hará cuestionarme la realización de determinadas prácticas educativas y sobre las ideas, valores y creencias que estas suponen para el alumnado.

### 3. Planteamiento del problema

A continuación, se va a realizar la argumentación y explicación del problema de estudio mediante la contextualización de este y su influencia en el entorno educativo.

#### 3.1 Concretar y contextualizar el problema

El trabajo de investigación se basa principalmente en una investigación bibliográfica sobre la coeducación y su implicación en la igualdad de género y se contextualiza fundamentalmente en los centros educativos siendo la etapa de secundaria el objetivo de estudio. Además, se hará hincapié sobre todo en el trabajo desarrollado por los profesores y su formación inicial, siendo también, importante en este estudio los valores y creencias expuestas por el alumnado respecto a la igualdad de género en la etapa de la adolescencia, siendo esta determinante en la construcción de la identidad. En la coeducación también es importante el papel de otros agentes cercanos al ámbito educativo como las familias, por lo que, se estudiará su participación en las prácticas coeducativas y la implicación en esta problemática.

A través, de la revisión se expone el movimiento de coeducación como modelo coeducativo necesario en las aulas para la eliminación de las desigualdades y discriminaciones de género existentes en las instituciones educativas. Se quiere mostrar también la importancia de una formación docente basada en la igualdad de género, además, del fomento de prácticas coeducativas que caractericen las enseñanzas promovidas.

El estudio de las perspectivas de género en las aulas parece fundamental para conocer y poder evaluar las diferentes políticas, programas y estrategias existentes en las instituciones educativas que pretenden lograr la igualdad de género, además, de ser útil para crear nuevos proyectos basados en la inclusión de la coeducación en los centros.

#### 3.2 Objetivos del trabajo

El presente trabajo de Fin de Máster tiene como objetivo general realizar una revisión bibliográfica en torno al modelo coeducativo y la igualdad de género en la etapa



de Educación Secundaria. Se quiere conseguir a través de la revisión de los estudios e intervenciones realizadas a raíz de la coeducación de las aulas dos objetivos específicos:

- Analizar las prácticas coeducativas en la etapa de secundaria
- Conocer la formación inicial del profesorado respecto a la coeducación

En cuanto al primer objetivo, se quiere recoger las diferentes prácticas puestas en marcha y que favorecen la implantación de perspectivas de igualdad, lo que nos permitirá conocer cómo son esas prácticas coeducativas que se realizan o cómo son los proyectos de prácticas que se han desarrollado para su implementación. Además, en base a esto se quiere conocer la relación entre la coeducación y actitudes relacionadas con la violencia de género, pues la coeducación puede ser una herramienta para la prevención de actitudes sexistas o estereotipadas, siendo, además, propulsoras de una educación igualitaria.

Como segundo objetivo específico, se quiere conocer a través de estudios realizados a profesores o estudiantes de Magisterio, si existe las prácticas coeducativas en su formación inicial, y cómo se suelen realizar estas enseñanzas. Relacionado con esto estaría el estudio del proceso de implementación de proyectos/programas coeducativos, se quiere analizar los factores que son necesarios para la implementación de programas, así como, los posibles obstáculos que se pueden encontrar en el desarrollo de aplicación.

### 3.3 Hipótesis

La realización de esta revisión basada en la investigación de estudios o intervenciones va dirigida a responder diversas preguntas como ¿se siguen enseñanzas basadas en la coeducación?, que nos permitirá conocer las políticas educativas que rigen los centros educativos, y también, las características basadas en la coeducación que conformación las enseñanzas educativas. Los centros educativos y sus enseñanzas son determinantes en la vida de los jóvenes para conformar su identidad personal, su construcción social y su formación, por lo que analizar las políticas educativas en base a la coeducación nos puede dar respuestas sobre su existencia en las instituciones y la necesidad de una mayor aplicación de intervenciones basadas en este concepto.

Otra pregunta a la que se busca respuesta es ¿qué formación inicial en coeducación recibe el profesorado? A partir de resultados recogidos de profesionales de la educación

se conocerá la formación en coeducación del profesorado, así como, las prácticas educativas y la aplicación de prácticas coeducativas que conforman el proceso de enseñanza. Además, se analizará como la existencia de ciertas prácticas educativas que conforman el sistema educativo podrían explicar la presencia de las desigualdades de género que se pueden observar en las instituciones educativas, así como, la implementación de prácticas coeducativas tiene como fin la modificación de estas prácticas basadas las enseñanzas tradicionales y se dirigen hacia la conformación de instituciones educativas basadas en ideas, valores y creencias en la igualdad de género.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El segundo apartado se enfoca en el desarrollo de ideas y enfoques de manera razonada que nos permiten sostener el trabajo presente, sirve así, como fundamentación e interpretación del proyecto.

### 4. Marco normativo

El modelo coeducativo o de igualdad de género se respalda en diferentes leyes, resoluciones y normativas. A nivel europeo, en 2007, el Parlamento Europeo ratifica la Resolución sobre la Discriminación de Mujeres jóvenes y las Niñas en materia de Educación, de manera que se proponen diferentes medidas para su consecución: la renovación de los programas y contenidos didácticos, la formación del profesorado, la puesta en marcha de una política que permita una educación de calidad y en igualdad de condiciones, y la eliminación de los obstáculos de acceso para las mujeres en educación (Povedano, et al., 2015).

En la normativa española, se aprueba en 2004, la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, donde algunas de las medidas recogidas apuntan sobre la sensibilización e intervención en el contexto educativo. De esta manera, recoge las medidas que garantizan la igualdad entre hombres y mujeres dentro de los principios de calidad de la educación, además, de los métodos de resolución de conflictos, todo ello, buscando una formación basada en el respeto de derechos y libertades, así como, de igualdad de género.

Dos años más tarde, se aprueba la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo, en la que se recogen como aspectos de la educación el rechazo a la violencia, los prejuicios, los comportamientos sexistas y la resolución pacífica de los conflictos. Se apunta también como fines de la educación la realización de valoraciones críticas de las situaciones de desigualdad que permitan eliminar comportamientos sexistas, y a su vez, trabajar en el desarrollo de escuelas con valores que promuevan la igualdad de género y la prevención de la violencia de género. En el artículo 1, se especifica la necesidad de desarrollo de valores que promuevan la igualdad efectiva, recogiendo a su vez, en el artículo 2, los fines determinados de la educación, estando encaminada en el respeto a los

derechos y libertades fundamentales, igualdad de derechos y oportunidades e igualdad de trato y no discriminación. Se hace, además, una referencia explícita al concepto de coeducación, enfocando este como un medio que busca “favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres”.

En ella se recogen numerosas referencias al modelo coeducativo como un concepto ya normalizado (García, 2009), es por ello por lo que es tomada como un punto de inflexión en la normativa existente (Instituto de la mujer, 2008), y de esta manera el concepto de coeducación es incorporado en las políticas educativas.

En 2013, se aprueba la Ley Orgánica de Educación 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), siendo recogida la materia de igualdad de género en diferentes artículos. Se expone la necesidad de una garantía de oportunidades a través de la educación, inclusión educativa, erradicación de discriminación y una accesibilidad universal a la educación, así como, la promoción de valores que fomenten la igualdad, además de, la prevención de la violencia de género en las escuelas. De esta manera en su artículo 33 recoge la necesidad de fomentar la igualdad efectiva de oportunidades, y en el caso del artículo 54, el establecer unas Administraciones Educativas fomentadas a velar que se adopten las medidas que garanticen las igualdades de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal.

También se han implantado una serie de normativas fuera de legislación educativa que respaldan y ayudan en el proceso de búsqueda y consecución de las escuelas basadas en un modelo de educación coeducativo (Instituto de la mujer, 2008). Entre ellas se encuentra la Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre) en la que se exponen diversas medidas de sensibilización y prevención dirigidas al ámbito educativo como la formación basada en el respeto a los derechos, libertades y la igualdad de género e incluye dentro de sus principios de calidad la exclusión de los obstáculos que entorpecen la igualdad, y la Ley para la Igualdad efectiva de hombres y mujeres (Ley 3/2007, de 22 de marzo), donde se establece como objetivo del sistema educativo “la educación basada en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y la igualdad”, y destaca como marca para una educación de calidad la eliminación de las barreras y dificultades en la consecución de una igualdad plena. Se promueve actuaciones para asegurar el derecho a la educación, siendo algunas de estas, el establecimiento del principio de igualdad de oportunidad en el

currículo y etapas educativas, la integración de este principio en los programas formativos del profesorado, la búsqueda de la igualdad entre sexos en los órganos de control y gobierno de los centros, etc.

En cuanto a la legislación que abarca a los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, se encuentra, la Orden de 9 de diciembre de 1992, mediante la que se regulan su estructura y funciones. De esta manera se presentan los equipos psicopedagógicos con carácter interdisciplinar y ofreciendo servicios de asesoramiento y apoyo al sistema escolar. Entre sus funciones generales se encuentran diseñar, adaptar y difundir materiales e instrumentos de orientación educativa e intervención psicopedagógica, favorecer la coordinación de los proyectos curriculares, atender las demandas de evaluación psicopedagógica del alumnado...

Se recogen así, las leyes y medidas legislativas más destacables que rodean el marco coeducativo en el que se basa el trabajo, y nos dejan ver el compromiso en la puesta en marcha de acciones para promover cambios que nos sirven de contexto para ubicar la situación en la que los centros educativos se encuentran respecto al concepto de coeducación.

## 5. Marco teórico

El marco teórico se dirige al estudio de la temática principal, sus antecedentes teóricos y conceptuales, y a partir de ellos, la exposición de la posición actual y evolución de la temática en el ámbito de trabajo estudiado.

### 5.1 Concepto

El concepto de coeducación ha sufrido diferentes cambios con el paso de los años, durante de la década de los 70-80, el debate se centraba en el acceso a una educación por parte de los niños y niñas, y se evidencia de la diferencia de resultados obtenidos pese a la igualdad de acceso, por lo que, se plantea que tanto el conocimiento como el modelo de transmisión están expuestos a través de influencias discriminatorias y masculinas (Instituto de la mujer, 2008). Además, a partir de estos años numerosas son las investigaciones que defienden la realidad basada en la discriminación sexista en la que se sustenta la escuela mixta, y, por tanto, van creciendo los estudios basados en el formato de escuela coeducativa.

La coeducación surge en el sistema educativo para hacerse hueco entre los modelos tradicionales que caracterizan a las políticas de educación y que confunden la igualdad de acceso a la educación con la educación que garantiza la igualdad de oportunidades. Estas políticas educativas se basan principalmente en dos enfoques: el enfoque liberal y el enfoque radical (Bonaf, 1997, citado en Fernández, 2003). El enfoque liberal se basa en el modelo de educación de roles separados, en el que la política educativa sigue una diferenciación por sexos en el proceso educativo según los roles asignados por la sociedad, defiende así, la existencia de diferencias en las aptitudes y capacidades de mujeres y hombres. El enfoque radical, también conocido por modelo de escuela mixta, es caracterizado por el principio de igualdad y su política educativa defiende la educación conjunta e igualitaria, siendo la escuela una institución de aspecto neutral cuyas posibles discriminaciones existentes por sexo se atribuyen a razones etiológicas. Además, existe un tercer modelo, el modelo de la escuela coeducativa, que se sitúa en la búsqueda de erradicación de los estereotipos de género y de desigualdades o discriminaciones por razón de sexo.

El modelo de escuela coeducativa puede ser definido como un modelo no androcéntrico, según Fernández (2003), que busca promover una dinámica de cambio social. La coeducación supone un proceso cuyo fin es el desarrollo integral más allá del sexo de manera que excluye todo tipo de desigualdades o estereotipos. Esto es, supone dejar atrás el androcentrismo, el cual supone un obstáculo en la visibilidad del rol de las mujeres y en la evolución de los roles de género al no permitir la división sexual existente respecto al trabajo y violencia patriarcal (Simón, 2006, citado en Gallardo, García y Gallardo, 2020).

La coeducación en la enseñanza supone ser conscientes y mostrar la existencia de la realidad existente en cuanto a los conflictos de naturaleza sexista, y proponer un modelo educativo que no se base únicamente en el masculino. Quiere conseguir que desaparezcan las jerarquías existentes entre sexos sino también entre saberes (Fernández, 2003). Su principal objetivo está referenciado en el establecimiento de una educación basada en la igualdad y conformando un modelo de educación inclusiva, no sexista y regida por el respeto a la variedad de identidades que favorezca el desarrollo de personalidad (Povedano et al., 2015). Exponiendo las principales características de la coeducación según Cervino y Hernández (2009, citado en Gallardo, García y Gallardo, 2020), estas son:

- Reconocimiento de las aportaciones del género femenino
- Igualdad de oportunidades
- Promover en el alumnado una idiosincrasia propia
- Favorecer que el alumnado ofrezca una perspectiva no estereotipada a su sexo
- Concienciación de la realidad existente y progresivo cambio
- Impulsar relaciones basadas en intercambios y reconocimientos recíprocos

La educación coeducativa no puede ser guiada por los valores culturales de la sociedad, sino que se tiene que basar en la reflexión y búsqueda de formas de interpretar la sociedad de forma justa e igualitaria, se recoge además que estas escuelas no realizan principalmente intervenciones encaminadas al diseño de un entorno basado en la igualdad (Ugalde, Garay y Mendiguren, 2019, citado en Gallardo-López, García Lázaro, y Gallardo-Vázquez, 2020) pero también, está enfocada en la consecución de la mejora de las relaciones afectivas, emocionales y sociales (Ferreiro, 2017, citado en Gallardo-López, López-Noguero y Gallardo-Vázquez, 2020).

## 5.2 Estereotipos de género

La adolescencia es una etapa del desarrollo de la vida donde se produce la construcción de una identidad propia, siendo la escuela el mayor espacio de socialización con poder de influencia en ese proceso (Piñeiro y Santamaría, 2020). Actualmente, las escuelas siguen siendo instituciones en la que se muestran estereotipias de género, siendo característico el sexismo en las aulas (Freixas y Luque, 1998; Garaigordobil y Aliri, 2013; García-Pérez et al., 2010, Estébanez, 2013, citado en Piñeiro y Santamaría).

El concepto de sexismo se refiere a aquella evaluación cognitiva, emocional y conductual realizada a un sujeto teniendo en cuenta únicamente su sexo biológico, en base a esta definición Glick y Fiske (1996, 2001, citado en Vargas, Pérez y Castro, 2020) expusieron la teoría de sexismo ambivalente en la que explican las actitudes sexistas como una ambivalencia a la mujer al desarrollarse con actitudes hostiles y benévolas hacia las mujeres, pese a ser en realidad un mecanismo estructural del sexo masculino. Como parte de esta teoría, se establecen dos dimensiones del sexismo ambivalente. El sexismo hostil se caracteriza por la creencia de inferioridad de las mujeres, siendo estas ideas las ideas que lo mantienen que existe un paternalismo dominador donde la figura dominante es la masculina, la existencia de una diferenciación compensativa de género donde las mujeres son grupos inferiores y la dominación heterosexual a partir de la cual las mujeres usan su atractivo para la dominación y manipulación de los hombres (Glick y Fiske, 2001). El sexismo benevolente está caracterizado por la ideas y actitudes estereotipadas que limitan a las mujeres a ciertos roles, pero enmascaradas en manifestaciones positivas y paternalistas para su protección, en él se encuentran tres componentes (Vargas, Pérez y Castro, 2020): - el paternalismo protector donde se persigue la necesidad de protección de las mujeres – la diferenciación complementaria de género – la intimidad heterosexual, en la que la motivación sexual del hombre se caracteriza por el deseo a intimidad con la mujer.

Existen estudios que han encontrado relaciones entre el sexismo y la violencia de género, Cardona et al., (2015, citado en Vargas, Pérez y Castro, 2020) obtuvieron la existencia de una relación entre el sexismo benevolente y la violencia de género contra la mujer.



Las actitudes sexistas que caracterizan a ciertos entornos o ambientes culturales y sociales son un riesgo pues el hecho de su existencia supone la posibilidad de que se conviertan en actitudes violentas y relacionadas con la violencia de género (Mingo y Moreno, 2020, citado en Vargas, Pérez y Castro, 2020). Estas actitudes, además, suelen estar presentes de forma que pasan desapercibidas, pero, que repercuten en el alumnado y su formación: currículo oculto. El concepto de currículo oculto se define como aquellos contenidos sexistas que contiene el currículo académico pero que no son visibles ni en la legislación ni en la estructura de las instituciones, además de ser expuestos de manera inconsciente por el profesorado (Weiner, 1999, citado en Fernández, 2003). Algunos ejemplos que expone este autor son: la sobrevaloración de lo masculino, las actividades y capacidades atribuidas a cada sexo... y algunos aspectos visibles como es el predominio en los cargos directivos de los hombres o la ocupación sectorial de los patios.

Es a partir de la gran repercusión que tienen estas actitudes por lo que es conveniente el análisis y detección de estas en espacios de socialización como son los contextos escolares y políticas educativas, así como, en las relaciones sociales entre iguales, siendo de necesidad inmediata la aplicación de modelos coeducativos.

### 5.3 Agentes en la práctica coeducativa

Para llevar a cabo la práctica del modelo coeducativo en los centros se ha desarrollado una estrategia dual que está conformada por una serie de acciones concretas y transversales, y hace necesario un agente que coordine, impulse y supervise las propuestas de actuación. Los requisitos que el Instituto de la mujer (2008) apunta para el desarrollo de la práctica coeducativa son: - un Proyecto de Centro Educativo con un modelo coeducativo planificado -la implicación de todos los agentes de la comunidad educativa -la necesidad de un nivel formativo del profesorado y agentes responsables de la educación.

Además, algunas otras medidas que han sido recogidas para implementar la coeducación en las políticas educativas son (CEDAW, 1979, citado en Povedano et al., 2015):

- Elaboración de planes de estudio y programas de enseñanzas igualitarios

- Favorecer la igualdad, respeto y responsabilidades entre alumnas y alumnos desde las primeras etapas escolares
- Promover la búsqueda de nuevas formas de intervención para el desarrollo de relaciones de género igualitarias
- Diseñar programas de formación de la capacitación para el desarrollo de estrategias de enseñanzas basadas en la orientación de género.

La práctica coeducativa lleva consigo actuaciones en otros espacios de sociabilización con el fin de una sensibilización y extensión de valores y creencias en la igualdad y diversidad. A finales de los años 80 y principios de los 90, el Instituto de la Mujer realizó seminarios de formación del profesorado en educación no sexista para promover en estos espacios de encuentro nuevas corrientes de pensamiento y de transformación hacia la igualdad de género en las aulas. Estos seminarios permitieron conocer nuevas prácticas formativas a la vez que compartir con los demás docentes sus errores y aciertos en el ámbito de la coeducación (Fuentes, Luque y Freixas, 2007).

La participación en la implementación de prácticas coeducativas de las familias es esencial para el proceso que lleva consigo el desarrollo de una escuela coeducativa. La familia tiene un papel activo para el impulso de acciones y actitudes basadas en la coeducación, y permite así, que estas prácticas no tengan como único espacio de acción, debate o análisis de estereotipos o creencias sexistas a la institución educativa. Autores como García (2009, citado en Gallardo, García y Gallardo, 2020), señala la familia como aquella estructura organizada que cuenta con un papel esencial en la transmisión de valores sexistas en las primeras etapas de desarrollo, siendo así, una base fundamental en el desarrollo de la personalidad.

Otro agente relevante en el desarrollo de prácticas coeducativas es la Administración Educativa, que promueve la consecución de la enseñanza basada en la coeducación, además, de fomentar la formación docentes en materia de coeducación, buscando de esta manera un mayor conocimiento e implicación del colectivo. También actúa respecto a la dotación de medios didácticos, y de forma conjunta con otros organismos para garantizar actuaciones específicas en los centros (Fernández, 2003).

Estas prácticas coeducativas también pueden ser difundidas a través de agentes educadores como son los medios de comunicación, sirviendo así de ayuda para la

exposición de campañas en la que se expongan lo que las instituciones públicas están impulsando a través de estas políticas de igualdad (Instituto de la mujer, 2008).

#### 5.4 Formación docente

El profesorado es un agente de socialización que ejerce un importante papel en la construcción de identidad del alumnado, repercutiendo así en sus actitudes y creencias (Fernández, 2003).

Como se ha apuntado anteriormente, la implementación de un modelo de escuela coeducativo necesita de una formación del profesorado específica y continua que sirva de apoyo para su desarrollo. Uno de los principales obstáculos que se encuentran en este aspecto es en la creencia por parte del profesorado en el conocimiento de la coeducación y en la creencia de la existencia de comportamientos sin tintes sexistas o discriminatorios en las aulas. Las actitudes del profesorado son influenciadas de alguna manera por el contexto sociocultural y profesional en el que se encuentra, así como, por sus creencias personales en cuanto al alumnado.

Se conoce así, que la existencia de una cultura escolar con valores no sexistas lleva consigo una revisión y renovación de las prácticas tradicionales en lo que se denomina la formación docente, la cual está conformada por una formación inicial y una permanente (Fernández, 2003). Esta formación debe proporcionar una serie de recursos docentes que permita hacer conscientes al profesorado sobre las condiciones sociales e instituciones que forman parte de los procesos educativos, así como, del compromiso ético que conlleva (Arnaus, 1999, citado en Vega, 2012). Deben ser actuaciones que acerquen al análisis de los factores que inciden en la igualdad de oportunidad, a sensibilizar sobre la temática de género en el ámbito educativo, a promover actuaciones de no discriminación y a implementar acciones que conformen un trabajo en las aulas que las acerquen al modelo coeducativo (Flecha, 1997, citado en Vega, 2012).

Autores señalan también, la importancia de una formación continuada, Fernández (2003) apunta que este sería un factor definitivo para el paso de una escuela mixta a una escuela coeducativa. Esta formación debe implementar a la formación inicial, y servir de soporte para el tratamiento de las limitaciones existentes en las prácticas docentes.

## 6. Aportación a la sociedad y a la ética profesional

La revisión bibliográfica expuesta recoge sobre el concepto de coeducación en las instituciones educativas y su implicación en la búsqueda de la sensibilización de los agentes de socialización que conforman el contexto educativo, así como, del fomento de prácticas educativas que promuevan la igualdad de género. Es una realidad, son numerosos los comportamientos estereotipados o valores sexistas que se presentan en el ámbito escolar, y que se relacionan con actitudes discriminatorias o acciones que fomentan la violencia de género. Este trabajo aporta una visión de la importancia de la implantación de modelos coeducativos en las aulas, así como, lo que viene implícito a esto, como es la necesidad de una formación docente con bases en la igualdad de género. Así, Varela y Méndez-Lois (2020) apuntan a la coeducación como un modelo de enseñanza primordial ya que de la formación previa de los docentes depende el desarrollo del alumnado en base a la perspectiva de género. Lo que, en este sentido, puede entenderse como intencionalidad del trabajo que el contenido expuesto pueda contribuir a la mejora de las prácticas y las políticas educativas. En ocasiones, se entiende la implantación de un modelo coeducativo como una creación de una cultura de paz (Lira y Vela, 2014, citado en Gallardo, García y Gallardo, 2020) basada en una educación que promueve los derechos humanos y la no violencia, en la mejora de la convivencia escolar, así como, en la prevención de violencia y resolución pacífica de conflictos.

En cuanto a las cuestiones éticas del estudio, la revisión bibliográfica se basa en la búsqueda de artículos o estudios realizados en base a la temática tratada en diferentes fuentes de información o bases de datos electrónicas. Se trata así, de una búsqueda actualizada y dirigida principalmente a alumnado de secundaria. Además, es una revisión basada en los principios expuestos por el Manual Cochrane (Higgins y Green, 2011) en base a la ética de investigación, así como, en el diseño de la revisión realizada.

También relacionado con la ética de la investigación, se guarda principal importancia a la privacidad de los participantes (Buendía y Berrocal, 2001), siendo el anonimato y la confidencialidad parte de la revisión, y a su vez, de los estudios y artículos recogidos. En cuanto a la información extraída de las diferentes fuentes de información, esta revisión se basa en un uso seguro de la información, de manera que se garantiza la

exposición de las citas y referencias de cada información ajena utilizada, siguiendo estas basadas en la normativa APA vigente actualmente.

## PROPUESTA METODOLÓGICA

La propuesta metodológica está encaminada en exponer la metodología que se sigue en el estudio presente, así como, el tipo de investigación realizada y el diseño que lo caracteriza. También, se recogen los principales portales de búsqueda utilizados y las estrategias seguidas para la consecución de documentación.

### 7. Metodología

La propuesta metodológica del presente trabajo se basa en una investigación que tiene como fin principal la realización de una revisión teórica, un método conocido y utilizado por los profesionales para el estudio de los comportamientos y hábitos. En este caso, se trata de una investigación no experimental, ya que se basa en la recogida de datos o información de diversos estudios, siguiendo esta investigación un diseño transversal, estando estos caracterizados por abordar un estado de la temática tratada para describir las variables involucradas y analizar su influencia en lo ocurrido en la investigación, por lo que se utilizan indicadores descriptivos, que son los que miden unas variables, y causales, que ofrecen las argumentaciones de los indicadores (Higgins y Green, 2011).

De esta manera, la investigación se dirige a analizar el estado de la coeducación en los centros, pudiendo ser las variables que también serán estudiadas las nombradas: estereotipos de género, formación del profesorado e igualdad de género, las cuales nos pueden aportar información sobre la coeducación ya que se encuentran directamente relacionadas y de alguna manera hay una relación de influencia o reciprocidad que nos sirve de ayuda para la investigación de la temática.

En este proceso también hay que tener en cuenta el seguimiento de la ética profesional. Hay que trabajar a través de principios éticos como la competencia, que nos permite conocer las propias limitaciones y trabajar en base a las competencias propias profesionales, la integridad, que indica la necesidad de trabajar a través de ejercicios honestos y respetuosos, además de haciendo hincapié en el respeto a las personas y

dignidad, siendo esencial la implicación en su bienestar y la responsabilidad social que conlleva el trabajo del psicopedagogo (Chamarro, 2007).

A la hora de realizar la investigación teórica hay que tener en cuenta en primer momento la formulación del objetivo principal de búsqueda, siendo capaz de organizar, seleccionar y clasificar los resultados obtenidos para la posterior exposición. Las numerosas informaciones que se pueden encontrar deben ser analizadas, comparadas y sintetizadas para llegar así a obtener las relaciones que se están buscando exponer en este trabajo y el logro de los objetivos propuestos.

### 7.1 Fuentes o bases de datos

La revisión bibliográfica o teórica en la que está fundamentada este trabajo se ha realizado mediante una búsqueda amplia de artículos, estudios, investigaciones y documentación realizada de forma telemática. La búsqueda ha conllevado la utilización de diferentes puntos de búsqueda haciendo uso de fuentes y bases de datos. Entre las que se han utilizado se encuentran, Google Scholar, Scielo, Pubmed, Science Direct y los servicios de la biblioteca de la UOC.

- Google Scholar, es una base de datos perteneciente a Google que recoge una amplia cantidad de artículos y estudios y permite una búsqueda rápida de la temática investigada.
- Scielo, es una biblioteca electrónica que recoge publicaciones electrónicas de revistas científicas mediante una plataforma de software que permite acceder a diferentes listas de títulos, materias, autores...
- Pubmed, es un motor de búsqueda de acceso libre que contiene documentación perteneciente a la base de datos MEDLINE, pero, además, permite el acceso a revistas y artículos científicos pertenecientes a otras bases de datos.
- Science Direct, es una página web que permite el acceso a gran cantidad de datos de búsqueda científica y médica. Se pueden encontrar publicaciones científicas, técnicas y de salud.

- Biblioteca UOC: es la plataforma de la biblioteca digital de la Universidad Oberta de Catalunya, la cual recoge gran cantidad de artículos, libros y estudios siendo un recurso clave para el aprendizaje del alumnado.

Estas bases de datos han aportado documentación para la realización de la parte de fundamentación teórica del trabajo, pero también, han aportado información útil y necesaria para llegar a la argumentación de los objetivos propuestos e hipótesis expuestas.

## 7.2 Estrategias de búsqueda

La estrategia de búsqueda se basa en los conceptos principales que son analizados en la revisión realizada, siendo, el título de la revisión el que aporta estos conceptos y los criterios de elegibilidad los que ayudarán en la elección de los títulos apropiados y palabras más adecuadas para conformar la estrategia de búsqueda (Higgins y Green, 2011).

La búsqueda se realiza mediante el uso de varios términos relacionados con la temática de estudio, de manera que la principal palabra clave usada ha sido: “coeducación”, siendo este concepto principal para la realización de esta revisión y siendo en muchas ocasiones relacionada en la búsqueda con otros términos, siendo las búsquedas realizadas: “coeducación e igualdad de género”, “coeducación y formación docente” y “coeducación y estereotipos de género”.

BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICA BASES DE DATOS	“coeducación e igualdad de género”	“coeducación y formación docente”	“coeducación y estereotipos de género”
Google Scholar	12.800	14.900	7.820
Scielo	5	3	1
Science Direct	4	4	3
Biblioteca UOC	9	2	3

Se puede observar que, haciendo uso de una búsqueda generalizada, en la base de datos de Google Scholar se obtienen una gran cantidad de artículos e investigaciones relacionadas con la temática de estudio que pueden ser de utilidad para la revisión, pero a su vez, supone un pequeño obstáculo para la selección de información. Es por ello, que

se realizan dos nuevas búsquedas, esta vez más específicas, con el fin de reducir los resultados obtenidos y focalizar más los datos en los objetivos propuestos. La primera búsqueda que se realiza es “coeducación en las aulas de secundaria” obteniendo unos 9040 resultados, pero, se reducen aún más las búsquedas al explorar “modelo coeducativo en las aulas”, donde se obtienen 4990 resultados.

Además, en algunas bases de datos como Pubmed o Google Scholar, se ha realizado la búsqueda haciendo uso del inglés, permitiendo llegar a una mayor cantidad de información disponible y amplitud de estudios sobre el ámbito de búsqueda.

BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICA BASES DE DATOS	<i>“coeducation and equality gender”</i>	<i>“coeducation and teacher training”</i>	<i>“coeducation and gender stereotypes”</i>
<i>Google Scholar</i>	18600	24.200	17.200
<i>PubMed</i>	13	32	20

De esta manera, se han podido recopilar diversos artículos, pero a su vez, se han rechazado otros que no eran compatibles con los criterios de búsqueda.

La realización de una búsqueda bibliográfica nos permite obtener miles de resultados con tan solo realizar una búsqueda, es por ello, que normalmente se limitan esos resultados a través de palabras claves o criterios de inclusión o exclusión. De esta manera, se consigue obtener información más concreta y centrada en la temática de estudio, limitando la exploración dentro de unas determinadas características.

Para la diferenciación y clasificación de resultados se tiene en cuenta, además, los años de publicación de los artículos o estudios obtenidos en la búsqueda, de manera que se quiere conseguir una revisión sobre la temática lo más actualizada posible. Esto en ocasiones, supone una dificultad ampliada dado que los resultados recientes encontrados no siempre se dirigen o están enfocados en la temática que estamos tratando en este trabajo, y es por ello, que puede que se haga uso de artículos o datos algo más desactualizados.

Una revisión de estudios basada en el manual Cochrane exige el cumplimiento de criterios específicos para su inclusión en la revisión, de manera que se establecen dos



procesos para la selección de estudios. Uno es la vinculación de informes sobre un mismo estudio, y el otro el uso de la información de esos informes en la determinación de los estudios que serán elegidos (Higgins y Green, 2011). En base a ello, para la selección de artículos o estudios que formarán parte de la revisión se tienen en cuenta diversos aspectos. Se incluye todo artículo que sea adecuado en base a los objetivos planteados siendo este en cualquier idioma, también se aceptan artículos con diseño cualitativo o cuantitativo, además de intervenciones realizadas en etapas educativas. Algunos aspectos tenidos en cuenta para el rechazo de los artículos a incluir en la revisión son los artículos conformados principalmente por un análisis o reflexión sobre la igualdad de género o la coeducación, además de, artículos basados en estudios sobre la coeducación o igualdad de género como una temática genérica y poco relacionada con los objetivos propuestos.

En una primera búsqueda realizada se hace una selección de los principales artículos encontrados y se destacan unos 42 artículos relevantes. Después de una revisión y lectura de los artículos y publicaciones seleccionados, donde se tienen en cuenta los criterios de elegibilidad descritos, se descartan de la revisión aquellos que no se determinan como adecuados en la investigación. Una revisión Cochrane incluye los estudios que son excluidos, detallando los estudios que pueden de forma razonable formar parte del estudio y parecer que cumplen los criterios de elegibilidad, pero al realizar una inspección exhaustiva no es así. También se incluyen aquellos que no cumplen todos los criterios, pero pueden ser relevantes (Higgins y Green, 2011). Siendo los artículos e investigaciones descartados y el motivo de su exclusión, los siguientes:

Broch Martin, D. y Sanahuja Ribés, A. (2019). Trabajando la coeducación a través del cuento de «La Cenicienta» desde un proceso de investigación- acción. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 169-182.

- El proyecto se basa en aplicar un práctica coeducativa en alumnado de Infantil

Cabeza Leiva, A. (2010). Importancia de la coeducación en los centros educativos. *Pedagogía magna*, (8), 39-45.

- Artículo de reflexión sobre coeducación de manera genérica

Cabrera Plazuelo, M.C. (2009). Programa Coeducación:" Conozco a los demás". *Hekademos: revista educativa digital*, (3), 17-50.

- Diseño de programa para eliminar las discriminaciones en un centro educativo, no es aplicado ni se reflejan resultados de su uso en la intervención.

Castilla Pérez, A. B. (2008). Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos. *EA, Escuela Abierta*, 11, 49-85.

- Expone exclusivamente cómo conseguir la coeducación

De la Torre Cámara, M. (2018). Inteligencia Emocional y Coeducación: Programa de Intervención en el segundo ciclo de Educación Infantil. [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Jaén]

- Dirigido a una etapa educativa a la cual la revisión no está directamente interesada

Fernández de la Cruz, M., Blázquez Alonso, M., Moreno Manso, J. M., García-Baamonde Sánchez, M. E., Guerreiro Barona, E., y Pozueco Romero, J. M. (2016). La educación emocional como recurso para la prevención de la violencia de género en niños/as de educación de primaria. En *Mujeres e investigación. Aportaciones interdisciplinares: VI Congreso Universitario Internacional Investigación y Género*, 189-206.

- Se basa principalmente en la educación en competencias de Inteligencia Emocional a la etapa de Primaria

Ferrer Pérez, V. y Bosch Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agencia educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 105-122.

- Basa el concepto de coeducación en la parte emocional, sobre todo, en las relaciones de pareja

Freixas, A., y Fuentes-Guerra, M. (1997). Haciendo visible el género en el aula: Clima de clase y acción del profesorado. *Cultura y Educación*, 9(4), 13-25.

- Reflexión basada principalmente sobre el género en las clases. Artículo con años de publicación.

Freixas, A., Fuentes-Guerra, M. y Luque, B. (2007). Formación del profesorado y diferencia sexual. *Revista Fuentes*, 7, 52-64.

- Artículo de reflexión centrado principalmente en la formación docente inicial

Gordillo, E. G., Rivera-Calcina, R. y Gamero, G. J. (2014). Conductas disruptivas en estudiantes de escuelas diferenciadas, coeducativas e intereducativas. *Educación y Educadores*, 17(3), 427-443.

- Estudio basado en las conductas disruptivas según el contexto, aspecto que no interesa en la revisión

Guichot Reina, V. (2000). Calidad de vida y educación: una apuesta por el respeto a la dignidad humana. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 63-77.

- Basado principalmente en el concepto de calidad de vida, además, la intervención expuesta es realizada a nivel universitario.

Kathleen Jones, S. (2011). Girls' secondary education in Uganda: assessing policy within the women's empowerment framework. *Gender and Education*, 23(4), 385-413.

- Expone las políticas de género en cuanto a la educación de niñas en Uganda, conclusiones que son delimitadas a un país concreto.

Lahelma, E. (2014). Troubling discourses on gender and education. *Educational Research*, 56(2), 171-183.

- Análisis sobre los discursos en materia de políticas de igualdad en educación de Finlandia. Explicaciones demasiado concretas a un área determinada.

Lira, Y., Vela Álvarez, H. A., y Vela Lira, H. A. (2014). La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo. *Innovación educativa*, 14(64), 123-144.

- Artículo basado principalmente en educación en una cultura para la paz

Martino, W., Mills, M., y Lingard, B. (2005). Interrogating single-sex classes as a strategy for addressing boys' educational and social needs. *Oxford Review of Education*, 31(2), 237-254.

- Análisis de estrategia de políticas de clase de un solo sexo en Primaria

Povedano, A., Muñíz, M., Cuesta, P., & Musitu, G. (2015). Educación para la igualdad de género. Un modelo de evaluación. *FAD*.

- Basada principalmente en igualdad de género, y su proceso de evaluación

Praz, A-F. (2006). Ideologies, Gender and School Policy: A Comparative Study of Two Swiss Regions (1860–1930). *Pedagógica Histórica*, 42(3), 345-361.

- Comparación de casos en dos poblaciones de suiza, estudio concreto y determinado.

Rausell Guillot, H. y Talavera Ortega, M. (2017). Dificultades de la coeducación en la formación del profesorado. *Feminismo/s*, 29, 329-345.

- Analiza el Máster de Investigación en Didácticas Específicas, no tan relacionado como se busca en la revisión con la formación docente inicial

Rebollo-Catalán, A., Ruiz-Pinto, E. y García-Pérez, R. (2017). Preferencias relacionales en la adolescencia según el género. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 58-72.

- Estudio se basa principalmente en las relaciones de género, en cuanto a actividades asociadas por rol de género

Tomé, A. (2017). Estrategias para elaborar proyectos educativos en las escuelas. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 89-116.

- Principales estrategias para elaborar un proyecto educativo de centro basado en coeducación

Venegas, M. (2015). Segregar versus coeducar: Un marco para educar las relaciones afectivosexuales y prevenir la violencia de género en la adolescencia. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 3, 49-76.

- Estudio basado principalmente en educación afectivo-sexual.

Venegas, M., Villar-Aguilés, A., Santos, S. A. (2020). Sex and Gender Equality Policies in Education in Three Southern European Societies: the cases of Andalusia and Valencian Community (Spain) and Portugal. *Revista Española de Sociología*, 29 (1), 137-151.

- Investigación comparativa de las políticas de género e igualdad y contextualizado en tres sociedades determinadas

### 7.3 Selección de artículos

El proceso principal para la selección de artículos que se ha seguido ha sido en un primer momento, examinar los títulos y resúmenes para el descarte de los informes que son irrelevantes en este estudio, y así poder seleccionar los documentos más relevantes. Una vez elegidos estos informes más relevantes, como he nombrado son 42 artículos, son

examinados para comprobar si cumplen los criterios de elegibilidad, y en base a ello, definir los artículos que serán incluidos finalmente en el estudio.

Teniendo esto en cuenta, una vez se descartan los artículos enumerados, se obtiene una muestra con 20 publicaciones que serán las que forman parte del proceso de obtención de datos.

Autor y año de publicación	Detalles de los estudios
Aragonés-González et al., 2020	<p><b>Diseño y metodología.</b> Scoping review, formada por estudios cualitativos, cuantitativos, mixtos y observacionales.</p> <p><b>Muestra.</b> Se identificaron 504 documentos de los cuales finalmente se incluyeron en la revisión 18. La población objetivo de los estudios son estudiantes de educación primaria y secundaria.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Bases de datos: Scopus, Web of Science, ERIC, Sociological Abstracts, PsicoInfo y JSTOR.</p> <p><b>Objetivos.</b> Analizar intervenciones que se han implementado para promover la coeducación y su impacto.</p>
Bejarano Franco, et al., 2019	<p><b>Diseño y metodología.</b> Análisis de documentos legislativos educativos.</p> <p><b>Muestra.</b> Planes de estudio de formación docente y currículos educativos.</p> <p><b>Objetivos.</b> Conocer la proyección de la coeducación en los planes de formación actual. Plantear propuesta de pedagogías feministas.</p>
Cordero Beas, 2013	<p><b>Diseño y metodología.</b> Estudio de caso. Metodología cualitativa</p> <p><b>Muestra.</b> Centro de Educación Infantil y Primaria. Participando 18 mujeres y 8 hombres correspondientes al claustro, y 2 representantes de las familias.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Entrevistas abiertas. Observación indirecta de la convivencia. Diario de campo elaborado.</p> <p><b>Objetivos.</b> Detectar factores, elementos y situaciones que dificultan a docentes en la coeducación. Describir el abordaje del género. Elaborar y proponer cambios para el desarrollo de la coeducación con éxito.</p>
Díaz de Greñu y Parejo Llanos, 2013	<p><b>Diseño y metodología.</b> Estudio cualitativo. Propuesta de intervención psicopedagógica en igualdad y diversidad afectivo-sexual en la etapa de secundaria.</p> <p><b>Muestra.</b> La población objetivo son alumnado, profesorado y familias.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Materiales de referencia: planes educativos del Instituto de la Mujer: Intercambia, Premios Irene, Relaciona, Sindicadas y Proyecto Materiales Didácticos para la Coeducación (Instituto de la mujer, 2012). Además de, materiales sobre la diversidad afectivo-sexual.</p> <p><b>Objetivos.</b> Estudiar aspectos de la enseñanza tradicional en relación con la igualdad, analizar situaciones de marginación y estudiar y analizar la discriminación o vulneración de derechos por motivos sexuales</p>
	<p><b>Diseño y metodología.</b> Cualitativo. Análisis bibliográfico.</p>

<p>Gallardo-López y Gallardo-Vázquez, 2019</p>	<p><b>Muestra.</b> Se revisan 324 documentos: 20 artículos, 34 libros y 20 informes  <b>Instrumentos:</b> Base de datos SCOPUS y portal de búsqueda Dialnet  <b>Objetivos:</b> Analizar la productividad científica basada en la violencia de género y su tratamiento desde el ámbito educativo</p>
<p>Gallardo-López, López-Noguero, y Gallardo-Vázquez, 2020</p>	<p><b>Diseño y metodología.</b> Enfoque cuantitativo  <b>Muestra.</b> 366 estudiantes de 4ºESO de 6 centros educativos públicos de Sevilla.  <b>Instrumentos.</b> Escala School Doing Gender/Students- Escala de Actitudes del Alumnado hacia la coeducación, diseñada y validada por García et al. (2010)  <b>Objetivos.</b> Reconocer y describir la perspectiva del alumnado en base a la igualdad de género. Analizar su pensamiento y posicionamientos diferenciales en cuanto al género.</p>
<p>García Cabeza, 2009</p>	<p><b>Diseño y metodología.</b> Metodología cualitativa. Estudio de caso  <b>Muestra.</b> Dos centros de E.P de A Coruña  <b>Instrumentos.</b> Entrevista semiabierta al profesorado y alumnado. Observación participantes. Análisis documental. Diario de campo.  <b>Objetivos.</b> Analizar las interacciones alumnado-alumnado y alumnado-profesorado en la reproducción/transformación de las desigualdades de género.</p>
<p>Jiménez Cortés, et al., 2013</p>	<p><b>Diseño y metodología.</b> Estudio de metáforas. Metodología cualitativa.  <b>Muestra.</b> Muestreo teórico. Participan 31 profesoras y 4 profesores de centros públicos de Educación Secundaria de Andalucía.  <b>Instrumentos.</b> Grupos de discusión. Para el análisis de metáforas, se usa el método de comprobación cruzada (Todo y Harrison, 2008, Gibbs, 2006)  <b>Objetivos.</b> Analizar las identidades profesionales de los docentes al implantar el plan de igualdad, sus creencias sobre la igualdad de género y prácticas coeducativas y los obstáculos y diferencias que presentan.</p>
<p>Lappalainen y Lahelma, 2016</p>	<p><b>Diseño y metodología.</b> Estudio cualitativo. Revisión de planes curriculares.  <b>Muestra.</b> 19 documentos curriculares de Educación Secundaria desde 1970 hasta 2010  <b>Objetivos.</b> Analizar los documentos para evaluar la coeducación e igualdad de género</p>
<p>Nieto Campos y López Pérez, 2017</p>	<p><b>Diseño y metodología.</b> Estudio cualitativo. Análisis de profesionales de Departamento de Orientación.  <b>Muestra.</b> 75 profesionales en la orientación de Educación Secundaria Obligatoria en Galicia.  <b>Instrumentos.</b> Cuestionario para la evaluación de la atención a la diversidad como dimensión educativa en las instituciones escolares EVADIE (Biencinto-López, González-Barbera, García-García, Sánchez-Delgado y Madrid-Vivar, 2009)  <b>Objetivos.</b> Constatar a raíz de los profesionales en la orientación la incidencia en la atención a la diversidad.</p>

Páez Martínez, 2014	<p><b>Diseño y metodología.</b> Investigación cualitativa. Etnografía para diseño de intervención pedagógica</p> <p><b>Muestra.</b> 147 estudiantes de sexto y séptimo de secundaria del Colegio Heladia Mejía de Bogotá. 48 padres y 19 docentes.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Entrevistas, cuestionarios y observación sistemática.</p> <p><b>Objetivos.</b> Análisis de la perspectiva coeducativa en la mejora de la educación en igualdad de los estudiantes de secundaria.</p>
Pinedo González, et al., 2018	<p><b>Diseño y metodología.</b> Investigación cualitativa.</p> <p><b>Muestra.</b> Formada por 56 estudiantes del Grado de Primaria y del Programa conjunto de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Valladolid.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Cuestionario y grupos de discusión</p> <p><b>Objetivos.</b> Analizar si futuros docentes detectan situaciones de desigualdad y violencia en base al género. Reflexionar las consecuencias de no detectar estas situaciones. Plantear estrategias de actuación para promover la detección de situaciones de desigualdad y violencia de género.</p>
Rebollo Catalán, et al., 2012	<p><b>Diseño y metodología.</b> Metodología cualitativa. Estudio etnográfico.</p> <p><b>Muestra.</b> Cinco prácticas coeducativas de cinco centros de Primaria y Secundaria de Andalucía.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Observación participante. Estudio de fuentes documentales. Entrevistas. Grupos de discusión.</p> <p><b>Objetivos.</b> Aplicar indicadores para el análisis de buenas prácticas en coeducación. Describir las practicas coeducativas. Analizar y evaluar estas prácticas según el contexto y factores que las facilitan.</p>
Rebollo Catalán et al., 2011	<p><b>Diseño y metodología.</b> Metodología cuantitativa y cualitativa.</p> <p><b>Muestra.</b> 19 centros de Infantil, Primaria y Secundaria de la provincia de Sevilla. En los grupos de discusión participan 23 docentes, y en la escala un total de 324 profesores/as.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Encuesta (escala de actitudes tipo Likert). Grupos de discusión.</p> <p><b>Objetivos.</b> Conocer los obstáculos y dificultades percibidas por los responsables del Plan de Igualdad. Diseñar una escala fiable para la medición de las actitudes hacia la construcción de una cultura de género. Analizar las actitudes de los docentes para el desarrollo de una cultura de género basada en la igualdad en la escuela.</p>
Resa Ocio, 2021	<p><b>Diseño y metodología.</b> Estudio cualitativo. Análisis de las cuestiones relacionadas con la igualdad de género que conforman la formación docente.</p> <p><b>Muestra.</b> 72 guías de las asignaturas del Grado Maestro en E.P. 8 profesoras del grado de EP, miembros del gobierno de la facultad, del proyecto SUPERA que promueve la igualdad de género y del Seminario Interdisciplinar de Género y Educación.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Instrumento diseñado por Ros et al., (2016), adaptado a necesidades y contexto de investigación. Entrevistas semiestructuradas.</p> <p><b>Objetivos.</b> Analizar si la formación inicial docente responde a la demanda de integrar la igualdad de género en sus planes de estudio</p>

Sáez-Rosenkranz, et al., 2019	<p><b>Diseño y metodología.</b> Metodología cualitativa.</p> <p><b>Muestra.</b> Siete centros educativos de Educación Secundaria Obligatoria de Barcelona.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Muestreo intencional de los espacios educativos. Unidades didácticas (teatralización, reflexión, entrevistas...)</p> <p><b>Objetivos.</b> Analizar la perspectiva coeducativa de tres proyectos didácticos concretos.</p>
Soler Campo, 2018	<p><b>Diseño y metodología.</b> Estudio piloto. Metodología cuantitativa</p> <p><b>Muestra.</b> 98 participantes de 1ºESO</p> <p><b>Instrumentos.</b> Gamificación (gamificación, encuesta Kahoot, medios audiovisuales, encuestas, reflexiones, debates, representaciones grupales...)</p> <p><b>Objetivos.</b> Capacitar a alumnado de pensamiento crítico sobre las diferencias biológicas y existencia de estereotipos de género.</p>
Suberviola, 2020	<p><b>Diseño y metodología.</b> Revisión bibliográfica</p> <p><b>Muestra.</b> El estudio se realiza en base a investigaciones sobre la Inteligencia y Competencias Emocionales en consideración con el género.</p> <p><b>Instrumentos.</b></p> <p><b>Objetivos.</b> Visibilizar las diferencias competenciales emocionales entre sexos y plantear su motivo. En base a ello, desarrollar bases de guía para el desarrollo de un programa de Coeducación Emocional</p>
Ugalde Gorostiza, et al., 2019	<p><b>Diseño y metodología.</b> Parte de la investigación: Estudio diagnóstico sobre Coeducación llevada a cabo por el grupo de investigación IkHezi de la Universidad del País Vasco.</p> <p><b>Muestra.</b> Participaron 30 centros escolares públicos y concertados de Vitoria-Gasteiz, y se recogen 419 cuestionarios. Participan profesorado, alumnado y familias.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Cuestionarios. Grupos de discusión.</p> <p><b>Objetivos.</b> Realizar un diagnóstico en base a la coeducación. Conocer las prácticas coeducativas llevadas a cabo en base a las políticas educativas, en qué medidas son estas conocidas y valorar la incidencia de estas.</p>
Vargas Muñoz, 2012	<p><b>Diseño y metodología.</b> Diseño no experimental. Estudio descriptivo y de corte transversal.</p> <p><b>Muestra.</b> Dos centros educativos. Uno perteneciente a la provincia de Almería, formado por 34 maestras y 12 maestros. El otro centro está conformado 24 maestras y 6 maestros.</p> <p><b>Instrumentos.</b> Escala Val-Gen (200)</p> <p><b>Objetivos.</b> Reconocer el lenguaje sexista que conforma los documentos de los centros estudiados.</p>



## RESULTADOS, DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación, se recogen los principales resultados extraídos de los artículos y publicaciones que forman parte de la revisión bibliográfica, y que nos permiten llegar a unas determinadas conclusiones finales.

### 8. Resultados

La revisión bibliográfica llevada a cabo ha permitido recoger evidencias científicas para el estudio más de cerca del modelo coeducativo, así como, de su relación con la igualdad de género en etapas educativas (tabla 1 anexo).

Actualmente, la coeducación se entiende como una educación posicionada fuera del modelo educativo dominante a través de la identificación de las diferencias de género (Delgado, 2015, citado en Sáez et al., 2019). Es definida como “un proceso intencional de intervención a través del cual se promueve el desarrollo de niños y niñas a partir de la realidad de dos sexos diferenciados orientados a un desarrollo personal y una construcción social común y no en oposición” (Feminario de Alicante, 2002, citado en Aragonés et al., 2020). De esta manera, se centra en las construcciones simbólicas derivadas de estos modelos dominantes, pero también, en el desarrollo de programas, proyectos y políticas educativas para la transformación del modelo educativo actual, eje de las desigualdades de género (Sáez et al., 2019). Es por ello, que la igualdad se conoce como un principio esencial en las leyes educativas (Díaz de Greñu y Parejo, 2013).

La escuela es tomada como referente de cambio, impulsora de la equidad y como lugar de promoción de los derechos sobre la igualdad (Simón, 2018, citado en Bejarano et al., 2019), siendo la coeducación una parte fundamental de los objetivos del plan de acción pedagógico de los centros educativos, además de, en la formación inicial de los docentes (Bejarano et al., 2019). Es un entorno ideal para el desarrollo en los jóvenes de valores que promueva la convivencia de género y la educación en igualdad, a través, de programas educativos de eliminación de prejuicios y estereotipos sexistas, prevención de la violencia de género y promoción de la igualdad real (Gallardo-López y Gallardo-Vázquez, 2019). Existen evidencias que revelan el impacto de las actuaciones de

promoción de igualdad de género en las etapas tempranas educativas (Aragonés et al., 2020).

Los centros educativos son espacios sociales en los que las experiencias de convivencia y relaciones interpersonales establecidas, y también los comportamientos, valores y actitudes desarrollados, así como, los realizados por los agentes educativos, van a determinar la manera de actuar de estos jóvenes en un futuro (Gallardo-López y Gallardo- Vázquez, 2019). De manera que controlando la socialización e ideología transmitida a la sociedad futura se puede conseguir una igualdad de género real (Carrasco Tristancho et al., 2008, citado en Cordero, 2013). Se recogen evidencias que avalan la capacidad transformadora de la escuela, a través del cambio en las formas de observar y actuar en la realidad, siendo primordial el trabajo de los profesionales en educación junto al apoyo de las familias (Cordero, 2013). Para conseguir el objetivo de la coeducación, es esencial proporcionar modelos femeninos y referencias de éxito en las áreas de conocimiento, así como, analizar si el profesorado y equipo directivo es capaz de detectar situaciones de desigualdad de género, incluso en situaciones en las que pasan desapercibidas (Pinedo et al., 2018).

Durante los últimos años se ha ido incorporando el concepto de igualdad educativa a los planes de estudios. En un estudio de los documentos curriculares de educación secundaria de Finlandia, se recogen los cambios sufridos con la incorporación de cuestiones de igualdad, como parte fundamental de los derechos de los estudiantes y ya no como un objetivo de la política educativa (Lappalainen y Lahelma, 2016). No es suficiente con que las escuelas no sean sexistas, sino que hay que ir más allá, neutralizando las influencias de otros factores sociales y eliminando los prototipos de relaciones fundamentados en un sistema patriarcal y androcéntrico que es propenso a mantenerse generacionalmente (Gallardo-López y Gallardo- Vázquez, 2019).

En base a esto se han ido desarrollando estudios en los que se recogen prácticas pedagógicas desarrolladas o diseñadas en base al modelo coeducativo e igualdad de género.

En un estudio realizado por Suberviola (2020), se relaciona la Inteligencia Emocional con la práctica coeducativa, y se diseña un programa de Coeducación Emocional que implica la consideración del desarrollo de la igualdad de género y de la igualdad emocional. Para su puesta en práctica, el docente debe actuar desde una posición

no autoritaria en la que permite el establecimiento de modelos propios y buscando la expresión sana de emociones. Además, todo programa coeducativo debe comenzar con un cambio de creencias en el docente y sus percepciones sobre la realidad educativa (Rebollo, Jiménez, Sabuco y Vega, 2013, citado en Suberviola, 2020).

Díaz de Greñu y Parejo (2013) explicitan el trabajo de los docentes en la puesta en marcha de prácticas coeducativas, y proponen un programa coeducativo basado en los siguientes contenidos: estudio de los contenidos de los modelos tradicionales de enseñanza, promoción de análisis de situaciones de marginación y estudio de casos de discriminación y vulneración de derechos humanos por motivo de sexo, ofreciendo a estos aspectos la importancia necesaria. Corroborando la actuación docente, Cordero (2013), expone al profesorado en su decisión de dejar hacer, esto es, en una no intervención frente a la exposición de roles establecidos en las situaciones de juego del alumnado, y como este va ejerciendo de forma inconsciente los roles establecidos. De esta manera, se mantiene el orden y rol determinado por la sociedad, exponiendo Cordero (2013), la actuación de los docentes en la propuesta de juegos alternativos donde se desarrollan roles no estereotipados, y donde los niños interiorizan el juego de forma diferente.

También se han realizado proyectos didácticos con cierto contenido coeducativo, Sáez-Rosenkranz, et al., (2019), analizan tres unidades didácticas en la enseñanza de historia para conocer los aspectos asociados a la coeducación, y concluyen que son visibles, aunque de manera limitada. Se observan contenidos no sexistas trabajados desde la equidad, y se trabaja tanto desde metodologías colaborativas como a través de la participación e identificación. Las estrategias pedagógicas cooperativas son las más adecuadas para trabajar la sensibilidad y afectividad (Suberviola, 2020).

Algunos principios de la coeducación relacionados con la igualdad de oportunidades, exclusión de estereotipos sexuales y la visibilidad del género femenino son evidentes en las dinámicas de aula, lo que exige a su vez, programas educativos de formación docente en coeducación (Sáez-Rosenkranz, et al., 2019).

Respecto a acciones coeducativas en el currículum, la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha (2017), propone añadir al currículum en las etapas de primaria y secundaria una asignatura en educación de la igualdad, tolerancia y diversidad, en busca de promover en las etapas educativas el concepto de igualdad y prevenir, a su vez, la

violencia de género (Bejarano, et al., 2019). El currículo supone un fuente principal de transmisión de estereotipos, a través de su planificación, desarrollo y actuación (Vargas, 2012).

También, se han diseñado proyectos coeducativos, el Gobierno de Navarra en 2017 desarrolló el proyecto SKOLAE, en este se plantea un plan de coeducación dirigido a la implementación de la igualdad en el sistema educativo a través de un itinerario basado en la coeducación para todas las etapas educativas (Bejarano et al., 2019). En un estudio realizado en centros educativos en Vitoria-Gasteiz, se recoge que solo un 18,18% de los centros manifiestan la existencia de algún protocolo o proyecto encaminado a la resolución de conflictos en base a la igualdad de género (Ugalde et al., 2019), pero, se obtienen actitudes positivas respecto a la consideración de estas propuestas, oponiéndose a estas un 7,3% de la muestra.

En cuanto lo que se refiere a lenguaje inclusivo, se han realizado estudios dirigidos a analizar el contenido de los documentos de centro, siendo evidentes los resultados obtenidos. Vargas (2012), en su análisis realizado a los documentos oficiales de dos centros educativos, se encuentra con un centro el cual usa alguna vez el masculino genérico y atribuye los cargos al género masculino y femenino, esto es, tiene un interés en el tratamiento de género, mientras, el segundo centro estudiado, no atribuye ningún cargo al género femenino y usa en su mayoría el masculino genérico. En un estudio de análisis de las guías de las asignaturas del grado de Maestro en Educación Primaria, se recoge que 6 de 72 asignaturas realizan un esfuerzo por el uso del lenguaje inclusivo y utilizando en 36 de las guías un lenguaje no inclusivo y masculinizado (Resa, 2021). Cordero (2013) recoge en su estudio la dificultad que supone el establecimiento del lenguaje inclusivo en los docentes en lo referente a los documentos oficiales, y sobre todo en el lenguaje oral.

A su vez, García (2019), en el estudio de caso que realiza a dos centros educativos a modo comparativo, recoge una diferencia clara entre ellos en cuanto al lenguaje utilizado. El primer centro estudiado lucha por el cambio del uso de manera generalizada del masculino genérico y se evidencia el compromiso contra un uso sexista del lenguaje, mientras, en el segundo centro se evidencia el uso del masculino genérico en el lenguaje y se considera irrelevante por profesorado y alumnado.

Se considera que la coeducación es la principal medida en la prevención de la violencia de género, a través del diseño de un currículo educativo adecuado, apoyo de la administración del centro, el desarrollo de proyectos transversales y una visión sistemática del problema (Gallardo-López y Gallardo- Vázquez, 2019), así como un cambio de paradigmas, que incluyan modelos pedagógicos cuyo eje transversal sea la igualdad (López-Noguero, 2008, citado en Gallardo López, et al., 2020). En este proceso se considera esencial la formación continua del docente y la colaboración con las familias.

En un estudio realizado para conocer los pensamientos estereotipados de género de estudiantes, los cuales pueden derivar en conductas discriminatorias y de desigualdad, se recoge la existencia del papel de la mujer como encargada de tareas relacionadas con el cuidado de los hijos, se entiende las situaciones de riesgo, acoso y agresiones que viven en la calle las mujeres, y se expone que son los chicos los que identifican esas situaciones como vivencias de temor para las chicas (Gallardo et al., 2020). En cuanto al rol de la mujer respecto a las creencias, expectativas e identidad de género parece existir cierta duda respecto al establecimiento de un rol diferente al que se le viene asignado de forma histórica. Estos resultados hacen concluir a los autores con la necesidad de un impulso de los centros educativos hacia un modelo coeducativo de enseñanza que fomenten modelos de relaciones sanas, igualitarias y satisfactorias.

La perspectiva de coeducación sigue siendo un tema pendiente en la formación del profesorado, incluso siendo exigido dentro de las normativas vigentes, y pese a estar más relacionado con las reflexiones y dinámicas de práctica cotidiana en el aula antes que con una serie de normas o reglas establecidas (Sáez-Rosenkranz, et al., 2019). Desde los centros educativos y a través de la figura del docente ejerciendo una labor coeducativa e interdisciplinar, se debe promover una sociedad con conciencia de una sexualidad sana, basada en la igualdad de género y sin violencia de género (Soler, 2018).

La revisión bibliográfica realizada por Aragonés et al. (2020), recoge estudios que evidencian el papel de los docentes y su influencia en el desarrollo de la identidad en los estudiantes, así como, la falta de formación de los profesionales de la educación en cuanto a prácticas coeducativas (Martino et al., 2005). Se conoce que la influencia del profesorado es evidente para la consecución de cambios educativos en búsqueda de la coeducación (Martino et al., 2005; Incikabi y Ulusoy, 2019, citado en Aragonés et al., 2020), pero a su vez se recoge que la formación específica en base a teorías feministas e

igualdad de género que fundamenten la aplicación de intervenciones mixtas es escasa (Lahelma, 2014, citado en Aragonés et al., 2020).

Por ello, numerosos estudios se dirigen a analizar los currículos y planes de estudio de formación en base a las asignaturas referidas a la igualdad y coeducación. Ballarín (2014, citado en Bejarano et al., 2019), recoge que 13 de 42 universidades públicas ofertan alguna materia en la que se abordan temas en base a la igualdad de género en el Grado de Maestro de Educación Infantil. Además, sólo en la Universidad de A Coruña se expone como materia obligatoria, siendo en otras 4 universidades de carácter básico. En un análisis de la guía docente del Grado de Maestro en Educación Primaria, se obtiene que solo 3 de 72 asignaturas conforman sus objetivos o contenidos con el concepto de género, siendo solo una asignatura obligatoria (Resa, 2021).

En base a ello, se analiza a estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid (González, et al., 2018). Respecto a la visibilidad del papel de las mujeres en el mundo científico, se recogieron una media de 4.41 personajes científicos, de los cuales únicamente una media de 0.64 eran femeninos, siendo así, el 88% enumerados masculinos. Repitiendo el análisis con personajes de la historia de la humanidad, y recogiendo un resultado parecido, respecto al porcentaje medio, el 92.31% enumerados eran personajes masculinos. Estos autores, expusieron diferentes situaciones en las que se exponían casos de discriminación de género y analizaron la capacidad de reconocimiento por los alumnos, concluyendo que situaciones en la que esta discriminación es explícita sí que se reconoce tal por la mayoría de la muestra, pero en casos donde la discriminación es realizada de una manera más sutil, los estudiantes tienen mayores dificultades para su detección.

En estudios dirigidos a evaluar las actitudes del profesorado hacia la coeducación, Azorín (2014, citado en Bejarano et al., 2019), concluye con la evidencia de carencias en la formación de los docentes activos y expone la necesidad de implicación en etapas de primaria y secundaria. Además, se hace evidente las actitudes del profesorado hacia una educación coeducativa, pero, no parece verse reflejado en el trabajo en las aulas (González et al., 2018). Bejarano et al. (2019) recoge que otros trabajos han explicado como siguen siendo evidentes las resistencias del profesorado en la búsqueda de la igualdad, así como, el poco nivel en las competencias prácticas y relacionales en coeducación (García Pérez, Rebollo, Vega, Barragán, Buzón y Piedra, 2011; Rebollo,

García-Pérez, Piedra y Vega, 2011; Rebollo, Vega y García-Pérez, 2011; Bejarano y Mateos, 2014).

En cuanto a los profesionales del Departamento de Orientación, Nieto y López (2017) recogen como ideas más aceptadas por los orientadores aquellas que trabajan en la proporción de ocasiones para el logro de los objetivos de los/as alumnos/as, obteniendo, además, que su percepción sobre el trabajo es la realización de actuaciones diferentes según la capacidad para ofrecer ocasiones al alumnado en el logro de sus metas desde la perspectiva de la coeducación. La filosofía de la coeducación es el trabajo en la inclusión del alumnado, sin embargo, las acciones orientativas varían sus opciones educativas, profesionales o académicas según las capacidades de los/as alumnos/as, siendo esto causante de más desigualdad educativa (Duk y Murillo, 2017, citado en Nieto y López, 2017).

Al analizar los discursos de los profesionales responsables de la implementación de prácticas coeducativas en los centros, Jiménez, et al., (2013), recogen metáforas que ilustran este proceso, entre ellas se encuentran: -“en pie de guerra”, al hacer referencia las estrategias tomadas para la instauración del lenguaje inclusivo – “la coeducación es como el brazo del feminismo”, que refleja la importancia de las prácticas coeducativas para los profesionales responsables de la coeducación –“vamos como francotiradoras”, usada para definir su posición en las intervenciones y prácticas profesionales. Finalizando el análisis con la necesidad del establecimiento de redes de apoyo sensibles en este aspecto. A su vez, en un estudio realizado por el Ugalde et al., (2019), afirma que el 48% de los equipos directivos cuentan con una persona responsable en el establecimiento de la coeducación.

Así, los principales resultados obtenidos por Rebollo et al., (2012) en el estudio de cinco prácticas coeducativas, se afirman cómo diferentes factores favorecen la puesta en práctica y permanencia de las actuaciones coeducativas. Un factor de éxito y sostenibilidad destacado es la integración de las prácticas coeducativas en los proyectos de centro, así como, el apoyo del equipo directivo. Los factores externos que destacan son el apoyo de las administraciones e instituciones que hacen posible la coordinación de acciones, mientras, los factores internos que se muestran son la implicación del equipo directivo, docente y demás agentes de la comunidad educativa. Se requiere, por tanto, una organización escolar y una intervención coeducativa que suponga un compromiso para los docentes y, también, los currículos educativos (Páez, 2014).

En un estudio sobre las barreras que dificultan el desarrollo coeducativo, Cordero (2013) afirma que las barreras del profesorado se centran principalmente en la falta de tiempo para la realización de las prácticas. Otra muy relacionada que también se encuentra es la necesidad de priorizar, que se relaciona directamente con la falta de necesidad del profesorado, esto es, la mayoría consideran que sus prácticas educativas están ya formadas por contenidos coeducativos. En cuanto a las barreras de la Administración que se encuentran, la más nombrada es la falta de representabilidad de los claustros en las decisiones tomadas, el profesorado no considera que la implicación en los planes y proyectos basados en la coeducación sea adecuada. En otro estudio Rebollo et al., (2011), recoge que la opinión de los responsables de la implementación del Plan de Igualdad revela que su mayor dificultad se encuentra en el clima de género desarrollado en el centro con un 46.8%, en la falta de formación de los docentes (21.98%) y seguido por una falta de aplicabilidad de las legislación de las políticas de género (21.27%). Siendo así, los obstáculos que dificultan la implementación de modelos coeducativos procedentes de los principales agentes educativos, esto es, profesorado y Administración.



## 9. Conclusiones y sugerencias

Se exponen a continuación las principales conclusiones obtenidas en base a la realización de la revisión bibliográfica. Se explican, además, en relación con los objetivos propuestos, y determinando las limitaciones del estudio y las perspectivas de futuro en cuanto a la investigación sobre la coeducación y la igualdad de género.

### 9.1 Conclusiones

Una vez realizada la revisión bibliográfica se puede concluir que el modelo coeducativo y la igualdad de género forman parte del modelo educativo actual, a través, de un proceso que busca que los modelos educativos tradicionales se transformen en modelos coeducativos de la enseñanza.

Principalmente el modelo coeducativo está recogido en la legislación y en las normativas educativas, mediante las que se establecen el concepto de igualdad en las aulas, ya que, si se visualizan las prácticas educativas llevadas a cabo por los profesionales de la enseñanza, las realizadas desde la perspectiva de la coeducación son escasas. Se refleja, por tanto, en los resultados obtenidos, la implementación de la leyes de igualdad en educación, así como, la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral Contra la Violencia de Género, que establece el concepto de igualdad en educación.

La existencia de una legislación nos permite mantener la esperanza en una educación coeducativa, unido, además, al hecho del creciente desarrollo y diseño de programas, proyectos y actuaciones en ámbitos educativos basados en el modelo coeducativo y que promueven que los/las alumnos/as haciendo uso de su pensamiento crítico desarrollen valores basados en la igualdad de género y no discriminación. Este cambio de paradigma persigue dejar atrás enseñanzas basadas en roles de género, currículum con cierto tinte sexista, así como, cualquier discriminación de género transmitida en el proceso de enseñanza.

Por tanto, respecto al objetivo de analizar las prácticas coeducativas se concluye que mayormente son bien acogidas y valoradas por el profesorado y alumnado, y a su vez, existen factores que determinan su éxito como es su integración en los planes de

centro o la cooperación de los agentes educativos, y barreras que dificultan su desarrollo, encontrándose entre ellas, la falta de tiempo e implicación del profesorado y la formación docente en coeducación e igualdad de género.

En la etapa educativa los centros educativos son los principales agentes de socialización de los jóvenes, lo que determina su desarrollo y su identidad como persona que convive en una sociedad. Es por ello, que los valores que se transmiten desde los centros educativos son tan esenciales para tener en cuenta, y es por ello, que es de tanta importancia la educación basada en la equidad de género.

Como factor principal en la implantación de un modelo coeducativo se encuentra el hecho de la formación docente en base a este aspecto. La mayoría de los estudios recogidos nombran de la importancia que tiene el profesorado en el proceso educativo de los jóvenes, siendo este una figura representativa, así como, transmisor de valores, conocimientos y creencias. Se entiende entonces, que la formación docente en la perspectiva de coeducación e igualdad de género sea esencial para que se produzca una transformación en el sistema educativo. Investigaciones exponen como los mismos profesionales se quejan de su escasa formación inicial, exigiendo así, una formación continua en aspectos coeducativos.

Se concluye así, en lo referido al segundo objetivo expuesto, conocer la formación inicial del profesorado respecto a la coeducación, que los planes de estudios en educación tienen una escasa presencia de ámbitos relacionados con la coeducación, así como, tampoco se realiza una formación en los centros educativos en los que se implementan ciertas prácticas o proyectos desde la perspectiva de la coeducación.

Toda la documentación revisada e investigaciones consultadas permiten concluir con la determinación de la coeducación como concepto existente en nuestro sistema educativo, pero, sin embargo, no totalmente visible. Pese a existir una normativa que incluye e integra la igualdad de género en los centros, es aún difícil afirmar que el sistema educativo se basa principalmente en prácticas coeducativas.

Es necesario para visualizar un cambio, una base de formación docente que ofrezca las competencias y conocimientos a los futuros docentes en cuanto al concepto de educación coeducativa, y en referencia a sus metodologías y enseñanzas. La formación docente sería, además, la principal fundamentación en el proceso de implementación de

prácticas coeducativas y en la puesta en marcha de proyectos y programas que fomenten una equidad educativa.

## 9.2 Limitaciones, sugerencias y propuestas de mejora

En el proceso de realización de la revisión bibliográfica se pueden identificar ciertas limitaciones que pueden determinar el resultado final obtenido. El tamaño de la muestra utilizada puede resultar pequeña, considerando como una posible mejora el aumento de artículos, investigaciones y publicaciones integradas en la revisión.

Además, teniendo en cuenta la temática de estudio se puede determinar que la evidencia científica es limitada al ser la coeducación todavía un aspecto en el sistema educativo con poco protagonismo. Una propuesta de mejora en base a esta limitación podría ser la realización de un proceso de búsqueda aún más exhaustivo que permita llevar a conocer más publicaciones de interés. Esto a su vez, se ve relacionado con otra limitación del estudio, la accesibilidad a fuentes de datos. Considero que un mayor conocimiento de posibles bases de datos y de accesibilidad a estas, puede ayudar a la realización de una revisión más amplia y documentada.

De esta manera, la revisión bibliográfica presentada contiene algunos sesgos de estudio que caracterizan su constitución, pero a su vez, se presentan ciertas sugerencias que mejoran la investigación realizada. Puede ser considerada como un punto de vista respecto a la situación de implementación del modelo coeducativo en el sistema educativo, permitiendo conocer las normativas llevadas a cabo en educación, programas e intervenciones aplicadas en centros educativos, así como, la situación de la formación docente en base a la temática de estudio.

## 9.3 Perspectivas de futuro

Las perspectivas de futuro que determinan la investigación pueden relacionarse con el análisis de la evolución del modelo coeducativo en las aulas, así como, en el establecimiento de estas prácticas en las aulas. Sería interesante conocer cómo se va

introduciendo el modelo coeducativo en los centros educativos, así como, determinando los cambios o transformación en los/as alumnos/as.

El estudio y análisis del modelo coeducativo puede ser determinante para conocer la evolución del sistema educativo, prácticas y pedagogías llevadas a cabo, llegando a su vez, a poder conocer la existencia de una transformación de valores y creencias basados en la equidad de género y oportunidades, así como, en la no violencia y/o discriminación de género. Como he comentado anteriormente, los valores y creencias transmitidos en las instituciones educativas, determinan a los jóvenes y a la sociedad. Por lo que, a largo plazo, se puede estudiar cómo ha ido determinando la implementación de una educación coeducativa y basada en la igualdad de género, un cambio también en la sociedad, caracterizada por la equidad de género.

## 10. Referencias bibliográficas

- Aragonés-González, M., Rosser-Limiñana, A. y Gil-González, D. (2020). Coeducation and gender equality in education systems: A scoping review. *Children and Youth Services Review, 111*, 104837.
- Bejarano Franco, M. T., Martínez Martín, I., y Blanco García, M. (2019). Coeducar hoy. Reflexiones desde las pedagogías feministas para la despatriarcalización del curriculum. *Tendencias Pedagógicas, 34*, 37-50.
- Buendía Eisman, L., y Berrocal de Luna, E. (2001). La ética de la investigación educativa. *Agora digital, 1*(9).
- Chamarro Lusar, A. (2007). *Ètica i deontologia en psicologia*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Cordero Beas, L.M. (2013). Barreras para el abordaje de la coeducación en la escuela infantil y primaria. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia, (8)*, 201-221.
- Díaz de Greñu S. y Parejo Llanos, J. L. (2013). La promoción de la igualdad y el respeto de la diversidad afectivo-sexual: Bases de un programa de orientación y tutoría para educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 24* (3), 63-79.
- Fernández Vázquez, X. R. (2003). *Educación e igualdad de oportunidades entre sexos*. Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació y Horsori.
- Fuentes-Guerra, M., Luque, B., & Freixas, A. (2007). Formación del profesorado y diferencia sexual. *Revista Fuentes, (7)*, 52-64.
- Gallardo-López, J. A., García Lázaro, I., y Gallardo Vázquez, P. (2020). Coeducación en el sistema educativo español: un puente para alcanzar la equidad y la justicia social. *Brazil Journal of Development, 6*(3), 13092-13106.
- Gallardo-López, J.A., López-Noguero, F. y Gallardo-Vázquez, P. (2020). Pensamiento y Convivencia entre Géneros: Coeducación para Prevenir la Violencia. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies, 9*(3), 263-287.

- Gallardo-López, J.A y Gallardo-Vázquez, P. (2019). Educar en igualdad: Prevención de la violencia de género en la adolescencia. *Hekademos: revista educativa digital*, (26), 31-39.
- García Cabeza, B. (2009). Escuela mixta vs. Escuela educativa: Un estudio de caso en torno a la reproducción transformación de las desigualdades de género. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Portugues de Psicopedagogía*, 2417-2431.
- Higgins, J.P.T. y Green, S. (2011). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions*. The Cochrane Collaboration.
- Instituto de la mujer (2008). *Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Ministerio de Igualdad.
- Jiménez Cortés, R., Vega Caro, L., y Rebollo Catalán, M. Á. (2013). Identidad feminista de las profesoras responsables de coeducación y prácticas coeducativas en los centros: un análisis de las metáforas como reflejo de su formación en género. *International Conference Reconceptualizing the professional identity of the European teacher. Sharing Experiences*, 257-272.
- Lappalainen, S. y Lahelma, E. (2016). Subtle discourses on equality in the Finnish curricula of upper secondary education: reflections of the imagined society. *Journal of Curriculum Studies*, 48(5), 650-670.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006. <https://boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. *BOE*, núm. 71, de 23 de marzo de 2007. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858-97921. <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- Martino, W., Mills, M., y Lingard, B. (2005). Interrogating single-sex classes as a strategy for addressing boys' educational and social needs. *Oxford Review of Education*, 31(2), 237-254.

- Nieto Campos, B., y López Pérez, E. (2017). La diversidad en los centros de secundaria desde la perspectiva de orientación. *Revista de estudios e Investigación en Psicología y Educación*, (11), 221-224.
- Orden, de 9 de diciembre d 1992, por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Boletín Oficial del Estado*, 303, de 18 de diciembre de 1992, 42991-42993. <https://www.boe.es/boe/dias/1992/12/18/pdfs/A42991-42993.pdf>
- Páez Martínez, R. M. (2014). Coeducación y educación diferenciada. Una opción por la igualdad de género en la escuela pública mixta. *Revista educación y ciudad*, (27), 127-138.
- Pinedo González, R., Arroyo González, M. J., & Ramos Berzosa, I. (2018). Género y educación: detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos. *Contextos educativos: Revista de educación*, (21), 35-51.
- Piñeiro, I. B., y Santamaria, M. D. (2020). Actitudes sexistas en adolescentes de centros escolares. *Educación para el Bien Común: hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente*, (pp. 136-144). Octaedro.
- Povedano, A., Muñíz, M., Cuesta, P., & Musitu, G. (2015). *Educación para la igualdad de género. Un modelo de evaluación*. FAD.
- Rebollo Catalán, M. Á., García, Pérez, R., Piedra, J., y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de educación*, 355, 521-546.
- Rebollo Catalán, M. Á., Piedra de la Cuadra, J., Sala, A., Sabuco Cantó, I., Saavedra Macías, F. J., y Bascón Díaz, M. J. (2012). La equidad de género en educación. Análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista de Educación*, 358, 129-152.
- Resa Ocio, A. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27.

- Sáez-Rosenkranz, I., Barriga-Ubed, E. y Bellatti, (2019). La Coeducación como perspectiva formativa para la enseñanza de la historia en la ESO. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22(2), 17-30.
- Soler Campo, S. (2018). Educación en términos de igualdad de género entre adolescentes: una experiencia didáctica. *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 27, 115-128.
- Suberviola, I. (2020). Aspectos básicos sobre el concepto y puesta en práctica de la coeducación emocional. *Foro de Educación*, 18(1), 189-207.
- Ugalde Gorostiza, A. I., Aristizábal Llorente, P., Garay Ibáñez de Elejalde, B., y Mendiguren Goienola, H. (2019). Coeducación: Un reto para las escuelas del siglo XXI. *Tendencias pedagógicas*, 34, 16-36.
- Varela, M.V. y Méndez-Lois, M.J. (2020). Innovación coeducativa y prevención de la violencia de género desde el currículum del grado de Maestra/o en educación Primaria. *Educación para el Bien Común: hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp.79-89). Octaedro.
- Vargas Jiménez, E., Pérez Ramos, S. P., y Castro Castañeda, R. (2020). Sexismo y su vínculo con la violencia escolar, un estudio en jóvenes universitarios. *Educación para el Bien Común: hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp. 145-156). Octaedro.
- Vargas Muñoz, M. E. (2012). El lenguaje sexista en los documentos de planificación de los centros educativos. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 5(9), 37-46.
- Vega Caro, L. (2012). *Conflictos y estrategias del profesorado en la aplicación de planes de igualdad en Centros Educativos*. [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla]



## 11. Anexo

11.1 Tabla 1

Autor y año de publicación	Marco teórico	Principales resultados	Conclusiones
<i>Aragóns-González et al., 2020</i>	Se fundamenta en el concepto y objetivos de la coeducación. La investigación y análisis a través de una perspectiva de género es necesario para conocer y evaluar las políticas, programas y estrategias dirigidas a la igualdad de género y para la promoción de la coeducación.	Necesidad de una formación docente en materia de género, así como, de un revisión de la legislación que fundamente las prácticas coeducativas.	Es evidente la relevancia de una actuación temprana en la promoción de la igualdad de género, siendo necesario la implementación real de la legislación inclusiva existente.
<i>Bejarano Franco, et al., 2019</i>	Se fundamenta en la promoción de la coeducación como objetivo concreto de los planes educativos de los centros, y en la formación inicial de los docentes.	La coeducación parece un hecho en el sistema educativo, pero existen dificultades para introducir esta práctica en el sistema de educación y currículum.	La existencia de políticas educativas es esencial, pero también lo es la aplicación de proyectos y programas coeducativos.
<i>Cordero Beas, 2013</i>	En educación existen tres modelos básicos de organización escolar según el sexo y género: escuela mixta, segregada y coeducativa. La escuela es un agente de socialización que tiene que asumir su responsabilidad en la promoción de la igualdad y elaboración de estrategias.	La escuela transmite valores basados en la igualdad que se enfrentan a los valores transmitidos por las familias. Encuentran barreras para la realización de planes y proyectos como la falta de tiempo y la necesidad de priorizar. Existe una falta de representabilidad en la administración.	La principal conclusión que se obtiene es que la barrera existente ante la coeducación son los mismos docentes y el derrotismo que manifiestan frente a la influencia de las familias. Así, además, evitan afrontar sus responsabilidades.
<i>Díaz de Greñu y Parejo Llanos, 2013</i>	La propuesta se basa en los modelos de atención a la diversidad, preventivo y de desarrollo personal, y basándose en los modelos de acción tutorial, se conforma por la formación en el periodo de escolarización, la intervención	Conformación de una propuesta de intervención, poniendo de manifiesto la necesidad de la implicación de los docentes para el éxito en las acciones formativas, y considera también la	La propuesta presenta una limitación, la no existencia de una evaluación de la aplicación del programa en los centros educativos, siendo para ello necesario un grupo investigador y el

	hacia el grupo-clase, la implicación colaborativa del equipo educativo, la atención a la diversidad y la promoción de una propia autororientación.	participación de otros agentes educativos y sociales.	compromiso de varios centros.
<i>Gallardo-López y Gallardo-Vázquez, 2019</i>	La escuela es ideal para la creación y potenciación de valores que favorezcan la convivencia de género y la educación en igualdad.	La escuela debe incorporar una pedagogía coeducativa, la cual es considerada la principal medida en la prevención de violencia de género. Siendo fundamental un constante formación docente.	La intervención socioeducativa tiene un papel clave en las escuelas. La coeducación es un instrumento muy útil contra las desigualdades sociales de género.
<i>Gallardo-López, et al., 2020</i>	En la actualidad la violencia de género sigue siendo uno de los mayores problemas sociales. Se considera necesaria la implementación de una educación coeducativa para la consecución de una sociedad promovida por la igualdad y sin discriminaciones	Existencia de una presión social hacia el papel que debe ejercer la mujer. En cuanto a creencias de género, existen dudas respecto a que el rol de la mujer varíe respecto a su rol histórico, y se considera que no tiene por qué existir una diferencia respecto al rol de género.	Trabajar en iniciativas que impulsen hacia un modelo coeducativo de centro que fomenten modelos de relaciones entre géneros sanas, igualitarias y satisfactorias. Promover además la prevención de la violencia de género y la resolución pacífica de conflictos.
<i>García Cabeza, 2009</i>	El sistema educativo español utiliza tres modelos diferenciados en cuanto a las relaciones de género: modelo segregado, modelo de escuela mixta y modelo coeducativo. La institución escolar como factor socializador es fundamental en el desarrollo de valores y cultura, que debe promover las conductas y prácticas coeducativas sólidas para la conformación de una sociedad igualitaria.	En los centros estudiados varía mucho el conocimiento en cuanto a la coeducación. El centro 1, intenta modificar el uso generalizado del masculino y es evidente su compromiso apareciendo la coeducación en su PEC. En el centro 2, se detecta el uso sexista y androcentrista del lenguaje considerando este irrelevante.	Es preciso la aplicación de un modelo coeducativo que promueva la igualdad de oportunidades, trato y resultados. Siendo conscientes que para la existencia de un cambio notable se necesita la acción junto con las demás instituciones socializadoras.
<i>Jiménez Cortés, et al., 2013</i>	El uso de metáforas en el discurso de los docentes implicados en la coeducación refleja sus experiencias y el grado de formación y conciencia de género. El análisis de estas metáforas hace posible conocer las prácticas desarrolladas en un contexto de cambios producidos por el desarrollo de un plan de igualdad	Amplia diversidad en el uso de metáforas para narrar las experiencias y plan de implantación del Plan de Igualdad. Distintos tipos de metáforas se vinculan a grados diferentes de identidad feminista y de tipos de prácticas coeducativas desarrolladas, muestra del grado de formación en género de los docentes.	Fundamental para las coordinadoras coeducativas establecer redes de apoyo basadas en la perspectiva de género, siendo a su vez su principal estrategia formativa. La formación en género es un proceso continuado y complejo caracterizado por una actitud combativa.
<i>Lappalainen y Lahelma, 2016</i>	Finlandia es un país reconocido por su éxito en los resultados de PISA, llegando a combinar altos niveles de desempeño con la igualdad de género. Se conoce como un país en el que la	La evaluación de los planes de estudio y políticas educativas muestra que las reformas educativas promueven la igualdad de género. En la	Se han recogido prácticas pedagógicas basadas en la coeducación en los textos legislativos y educativos, aunque, la educación en igualdad es pobre y se dirige

*Nieto Campos y López Pérez, 2017*

*Páez Martínez, 2014*

*Pinedo González, et al., 2018*

*Rebollo Catalán, et al., 2012*

<p>igualdad de género obtiene un nivel alto, además de, puntuaciones altas en asistencia y logros del alumnado femenino en educación.</p>	<p>década de los 70, la igualdad era la igualdad entre grupos de estudiantes, mientras en el 2000, se muestra como la tolerancia hacia los marginados</p>	<p>más a las habilidades profesionales y laborales.</p>
<p>Se toma de referencia las pauta establecida por la UNESCO en 1994 para el desarrollo de la inclusión educativa como base de los centros educativos y la sociedad.</p>	<p>La idea más aceptada es el trabajo dirigido a proporcionar ocasiones al alumnado para el logro de sus objetivos, además, se orienta según sus capacidades y se les proporciona ocasiones a todos.</p>	<p>Se manifiesta un trabajo hacia la inclusión real del alumnado, pero, sin embargo, se señala que se orienta según las capacidades pudiendo alimentar esto la desigualdad educativa.</p>
<p>Se fundamenta la igualdad de género como característica reconocida por hombres y mujeres, y se considera necesaria la intervención pedagógica en el modelo coeducativo para promover una educación basada en la igualdad de género y en la que se potencie las capacidades afectivas y cognitivas</p>	<p>Las percepciones tienden a estar a favor de la coeducación. Las niñas se caracterizan por un comportamiento receptivo-lento, mientras, los niños por un comportamiento receptivo-rápido. En las estrategias de enseñanza, se establece una intervención unimodal con las niñas y una multimodal con los niños.</p>	<p>Se considera necesario una organización escolar e intervención coeducativa que comprometa las prácticas docentes y el currículo. Concluyendo que las escuelas mixtas no se caracterizan por una preparación ni fundamentación coeducativa.</p>
<p>La escuela tiene un papel primordial en la socialización del alumnado y en la construcción social del género. Es necesario proporcionar modelos femeninos y referencias de éxito en las áreas del conocimiento. El profesorado y equipo directivo tiene que saber detectar situaciones de desigualdad de género.</p>	<p>Los futuros docentes detectan las situaciones de discriminación de género si estas son explícitas. Presentan actitudes hacia la educación inclusiva, pero, olvidando la perspectiva de género.</p>	<p>La formación del profesorado en género es clave en el proceso de cambio educativo, así como, para frenar desigualdades, la discriminación y la violencia hacia la mujer en los contextos educativos.</p>
<p>Se fundamenta en el enfoque Doing Gender (West y Zimmerman, 1987), que define el género como forma de explicar las acciones e interacciones. Permite estudiar las prácticas educativas desde diferentes planos: social, interactivo e individual</p>	<p>Se recogen gran variedad de prácticas coeducativas, propósitos y estrategias en los centros estudiados. Aspectos como la integración en los centros y el apoyo de los equipos directivos influyen en el éxito y perdurabilidad de las prácticas coeducativas.</p>	<p>Los centros documentan las prácticas coeducativas en cuanto a propósitos y estrategias educativas. Se identifica que indicadores como eficacia, sostenibilidad, legitimidad, efecto transformador y transferibilidad son efectivos en el análisis de unas buenas prácticas basadas en la coeducación</p>
<p>Se considera el género desde la teoría histórico-cultural que lo considera una construcción social, y toma como referencia el enfoque Doing Gender. Se</p>	<p>Se presentan como principales dificultades para el desarrollo de la cultura de género a el clima de género del centro</p>	<p>Se detectan actitudes en el profesorado caracterizadas por aspectos bloqueadores, adaptativos y coeducativos,</p>

*Rebollo  
Catalán et al.,  
2011*

analiza el género como un sistema de organización social, como proceso dinámico de representación y como aspecto de identidad y actitud personal.	y la falta de formación del profesorado. El clima de género obtiene un 46.8% de presencia, mientras la falta de formación un 21,98%.	respecto a la implementación de los planes de igualdad. Sobre todo las mujeres presentan cierta sensibilización hacia la cultura de igualdad.
---	--	---

*Resa Ocio,  
2021*

La escuela es un espacio abierto a la posibilidad de cambio, producción y transformación de la sociedad, extendiéndose en ella los avances producidos en cuanto a la igualdad de género y la legislación en materia coeducativa. Pese a ello, la formación docente en la perspectiva de género sigue siendo un tema complejo.	El uso de manera oficial de un lenguaje inclusivo es pobre, así como, las competencias en las que se atiende a la perspectiva de género. Solo 6 del total de 72 de asignaturas utilizan un lenguaje inclusivo, y solo 3 contienen el género como parte de su plan docente.	El incluir la perspectiva de género en la formación inicial es una necesidad ya no solo para la promoción de escuelas coeducativas sino como fundamento para cumplir la legislación educativa. Es evidente la necesidad de formación docente, lo cual supone, un cambio en los planes de estudios.
---	--	--

*Sáez-  
Rosenkranz, et  
al., 2019*

La coeducación es entendida como una apuesta epistemológica y metodológica. Es necesario el cuestionamiento de los modelos culturales dominantes, así como, el desarrollo de prácticas, políticas y propuestas educativas	Las unidades didácticas contienen prácticas coeducativas en sus contenidos trabajados, aunque limitadas. En las unidades Amores y Revolución destacan las metodologías colaborativas y en la unidad de Atenas la participación. En la aplicación de las unidades didácticas es necesaria la labor docente coeducativa.	Se procura el equilibrio entre contenidos y metodología, así como, la visibilización de las mujeres en las actividades realizadas. Contraste entre lo que se llama voluntad curricular o normativa y el cómo es llevada a la práctica. La coeducación sigue siendo un tema pendiente en la formación docente.
---	--	---

*Soler Campo,  
2018*

En la etapa educativa es necesario ofrecer estrategias y herramientas para comprender los cambios experimentados y los de su entorno, siendo de utilidad los programas preventivo y educación sexual para el alcance la coeducación en las aulas.	Se analizan los temas y contenidos de la asignatura Educación por la Salud, Sexualidad e igualdad de género obteniéndose resultados positivos en la mayoría de los grupos de estudio, siendo el porcentaje de respuestas correctas del alumnado agrupado de un 92.31%	Las prácticas educativas basadas en la igualdad de género y sexualidad se deben realizar de manera continua, dinámica y atractiva. El docente tiene que basar su papel en una labor coeducativa e interdisciplinar
---	---	--

*Suberviola,  
2020*

Se parte del concepto de inteligencia emocional y de la consideración de las emociones como una construcción social a partir de la que se defiende la implantación de programas de Educación Emocional y Coeducación Emocional en las aulas.	Las competencias emocionales se encuentran influenciadas por las diferencias de género. Se respalda la idea de educar en emociones y sentimientos y se propone una práctica coeducativa en el que la actuación del docente y el discente es primordial.	Existencia de diferencias en habilidades emocionales (expresión y regulación) entre hombres y mujeres, acentuadas por el establecimiento de roles socioemocionales a cada género. Necesidad de promoción de prácticas coeducativas que impulsen el desarrollo integral del alumnado.
--	---	--

*Ugalde  
Gorostiza, et  
al., 2019*

*Vargas Muñoz,  
2012*

<p>El Departamento de Educación de la Comunidad Autónoma del País Vasco prioriza en el sistema educativo la coeducación, y en su Plan Director para la Coeducación y Prevención de la violencia de género, recoge 5 compromisos dirigidos a la sensibilización y formación de los docentes, el desarrollo de proyectos y el nombramiento de responsables de la coeducación en los centros.</p>	<p>La profesión docente sigue relacionada con la mujer y los responsables en coeducación no parecen encajar en los centros. Se valora positivamente las propuestas coeducativas, a su vez, existe el sentimiento de la coeducación como algo lejano y la cual es trabajada según la implicación y motivación del profesorado.</p>	<p>En base a las políticas impuestas, aumenta el personal especializado en coeducación en los centros, así como, los docentes formados en la materia. Son necesarios las comunicaciones entre familias, profesorado, alumnado y equipo directivo, así como, una labor de colaboración.</p>
<p>Los planes educativos y currículo son principales en la planificación educativa. En los materiales didácticos y de forma cotidiana en la interacción escolar se asume el modelo androcéntrico, el cual prima de protagonismo a los valores masculinos, siendo los femeninos una segunda opción.</p>	<p>El centro 1 muestra interés en el tratamiento de género en sus documentos de centro, siendo cuidadoso con las palabras usadas al referirse a ambos géneros, además de otorgar cargos a mujeres. El centro 2 siempre o casi siempre usa el masculino genérico, y atribuye el orden sistemático en escritura, conceptos y cargos al género masculino.</p>	<p>Es evidente las lagunas en cuanto al género e igualdad que conforman los documentos escolares, así como, el uso sexista y discriminatorio del lenguaje en los documentos. Además, destacar la mínima presencia y reconocimiento de las mujeres en los cargos educativos.</p>