

---

# Guía para la observación e implementación de prácticas coeducativas en contextos escolares

---

## ¿Estamos trabajando hacia la igualdad entre niñas y niños?

PID\_00298645

Berta Aznar Martínez  
Nadia Ahufinger Sanclemente

---

Tiempo mínimo de dedicación recomendado: 2 horas




**Berta Aznar Martínez**

Doctora en Psicología por la Universidad Ramon Llull (URL). Diplomada en Magisterio en Educación Primaria y licenciada en Psicología. Profesora en la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación y el Deporte Blanquerna (URL) en los grados de Educación Infantil y Primaria y el máster en Psicología General Sanitaria. Investigadora en el Grupo de Investigación de Pareja y Familia (GRPF) y el Grupo de Investigación en Pedagogía, Sociedad e Innovación con el apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (PSITIC) de la Universidad Ramon Llull, en las líneas de la igualdad de género, la violencia de género, la coeducación y la educación afectivo-sexual. Es la coordinadora del doble grado en Educación y Psicología y será co-coordinadora académica del máster en Violencia Sexual que se pondrá en marcha el curso 2024-2025 en la FPCEE Blanquerna (URL).


**Nadia Ahufinger Sanclemente**

Doctora en Psicología Clínica y de la Salud por la Universidad de Barcelona (UB) e investigadora del Grupo de Investigación en Cognición y Lenguaje (GRECIL; UOC-UB). Profesora de la Universidad Oberta de Catalunya (UOC), en los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación. Su investigación se centra en el trastorno del desarrollo del lenguaje (TDL/TEL) y otros trastornos del neurodesarrollo y del aprendizaje. Estudia el impacto de estos trastornos en la esfera emocional y conductual de estas niñas y niños y sus familias y el impacto del androcen-trismo en la detección, evaluación e intervención de las niñas con trastorno del lenguaje. Integrante de la asociación estatal Feministas Docentes por la Coeducación (DoFemCo).

El encargo y la creación de este recurso de aprendizaje UOC han sido coordinados por la profesora: Nadia Ahufinger Sanclemente

### Cómo citar este recurso de aprendizaje con el estilo APA:

Aznar Martínez, B. [Berta] y Ahufinger Sanclemente, N. [Nadia]. (2024). *Guía para la observación e implementación de prácticas coeducativas en contextos escolares: ¿Estamos trabajando hacia la igualdad entre niñas y niños?* (1.ª ed.) [recurso de aprendizaje textual]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).

Primera edición: febrero 2024

© de esta edición, Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC)

Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona

Autoría: Berta Aznar Martínez, Nadia Ahufinger Sanclemente

Producción: FUOC



Los textos e imágenes publicados en esta obra están sujetos –excepto que se indique lo contrario– a una licencia Creative Commons de tipo Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada (BY-NC-ND) v.3.0. Se puede copiar, distribuir y transmitir la obra públicamente siempre que se cite el autor y la fuente (Fundació per a la Universitat Oberta de Catalunya), no se haga un uso comercial y ni obra derivada de la misma. La licencia completa se puede consultar en: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/legalcode.es>

# Índice

<b>Introducción</b> .....	5
<b>1. Ámbitos prioritarios para la implementación de la práctica coeducativa</b> .....	9
1.1. La ocupación y el uso del espacio .....	9
1.2. El lenguaje en los distintos ámbitos escolares .....	11
1.3. Los saberes de referencia y su transmisión en el sistema educativo .....	13
1.4. La interacción escolar .....	15
1.5. La educación afectivo-sexual en el centro escolar .....	17
1.6. El diseño del plan de igualdad .....	20
<b>Resumen</b> .....	27
<b>Bibliografía</b> .....	29



## Introducción

La didáctica del feminismo y de la coeducación debería ser una máxima de nuestro sistema educativo y una prioridad del profesorado para poder ofrecer una educación de calidad, pues si la educación es un derecho humano inalienable, la educación para la igualdad entre niñas y niños –futuras mujeres y hombres– es una cuestión de justicia (Hidalgo-Urriaga, 2022).

Se entiende por **coeducación** el proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia del sexo al que pertenezcan; en consecuencia, se entiende por **escuela coeducativa** aquella en la que se corrige y se eliminan todo tipo de desigualdades o mecanismos discriminatorios por razón de sexo, y en la que los alumnos y alumnas pueden desarrollar libremente su personalidad en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas en función de su sexo (Sánchez y Escadel, 2012).

Establecer la coeducación como propuesta pedagógica de centro constituye la política educativa más adecuada para educar en igualdad y para la igualdad, cumpliendo con el mandato democrático de la Ley 3/2007, del 22 de marzo, de Igualdad entre Mujeres y Hombres de 2007, sin poner límites a los aprendizajes de niñas y niños (Carrasco-Pons et al., 2022). También es muy relevante fomentar en niñas y niños el **pensamiento crítico** que les permitirá analizar la realidad y las desigualdades desde una perspectiva responsable y madura.

Aunque pudiera parecer que con el cambio de sistema educativo de escuela segregada a escuela mixta la coeducación en las aulas está asegurada, hay que enfatizar que, aunque la escuela mixta es una condición necesaria para la coeducación, no es suficiente. De acuerdo con Hidalgo-Urriaga (2022), aunque la escuela mixta haya favorecido el acceso y la incorporación de las niñas en las aulas y que obtengan mejores resultados, rindan más, estudien más grados universitarios, reciban más formación permanente, abandonen en menor número sus estudios y fracasen menos en las aulas, los datos estadísticos basados en el sexo muestran una clara tendencia por parte de las alumnas a elegir **profesiones feminizadas** y, por ello, socialmente minusvaloradas y menospreciadas.

Evidentemente, la socialización de niños y niñas y la interiorización del género (de sus roles, estereotipos, comportamientos y actitudes) no solo se aprende en la escuela, pero esta cuenta con una ventaja sobre los demás ámbitos de socialización, puesto que es el más propiciatorio para realizar la transformación cultural necesaria para la abolición del género (Hidalgo-Urriaga, 2022).

Nos referimos al **sexo** cuando hablamos del conjunto de características biológicas determinadas por los cromosomas sexuales XX y XY. La especie humana, como todas las especies mamíferas, se caracteriza por el dimorfismo sexual, es decir, los individuos se conforman en dos tipos sexuales, hembras y machos, cuyo apareamiento es necesario para la reproducción.

El **género** es el conjunto de características artificiales y diferenciadas impuestas en cada sociedad y época a mujeres y hombres en función de su sexo, con el objetivo de justificar la posición subordinada de las mujeres, situando a los hombres en una posición dominante en todos los ámbitos.

El sistema escolar continúa reproduciendo **estereotipos de género**, es decir, se acaba pensando que es real aquello que se ha impuesto a través de la cultura y la socialización. Esto ocurre mediante diversos aspectos, como (Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo y Cultural, 2010):

- El currículum académico.
- La organización del centro.
- El espacio.
- Las metodologías de enseñanza.
- Las actitudes y expectativas del profesorado.
- Los materiales didácticos.

El Decreto 175/2022, de 27 de septiembre, de ordenación de las enseñanzas de la Educación Básica, y el Decreto 21/2023, de 7 de febrero, de Educación Infantil, refuerzan la importancia de generar acciones y cambios en los centros educativos que promuevan y fomenten la perspectiva coeducativa, ya que, en estos, la coeducación se concibe como uno de los vectores educativos y como un principio pedagógico básico.

Por los motivos expuestos, y para facilitar la implementación de la coeducación en los centros educativos, el presente material tiene como objetivo mostrar, mediante explicaciones breves y rúbricas, los elementos clave y las estrategias para establecer en las escuelas e institutos los **mecanismos necesarios para promover la coeducación**. Las rúbricas permitirán a los equipos docentes observar qué aspectos ya se están trabajando en su centro y qué aspectos necesitan ser trabajados para avanzar hacia una escuela más coeducativa.

Cabe destacar que, en nuestro contexto, actualmente queda un largo recorrido para lograr la implementación de la coeducación. Es por ello por lo que este documento se centra en los aspectos prioritarios que deben tener en cuenta tanto los centros educativos como docentes individuales, para el abordaje de la coeducación:

- La ocupación y el uso del espacio por parte de niños y niñas.
- El lenguaje en los distintos ámbitos escolares.
- Los saberes de referencia que se transmiten.
- La interacción escolar.
- La educación afectivo-sexual.
- El diseño de planes de igualdad.

Consideramos que estos son los ámbitos más relevantes, aunque no los únicos, en los que hay que incidir para conseguir una correcta implementación de la coeducación en los centros educativos. Así, la aplicación de cada una de las rúbricas de observación se puede hacer globalmente, desde la perspectiva de todo un centro, o individualmente. El apartado «Observaciones» de las rúbricas permite registrar si aquellos ítems no se pueden aplicar porque el análisis se está realizando desde una perspectiva de aula, por ejemplo.





# 1. Ámbitos prioritarios para la implementación de la práctica coeducativa

## 1.1. La ocupación y el uso del espacio

El espacio en ningún caso es neutro y condiciona las actividades, las dinámicas y las relaciones que se crean entre el alumnado, que reproduce roles, relaciones de poder y actitudes que refuerzan la definición de las culturas de género y las desigualdades (Castellví et al., 2016). Diversas investigaciones demuestran que el uso que hacen del espacio niños y niñas es muy diferente:

- Los **niños** han sido educados para invadir el espacio y reclamarlo con su postura corporal de dominación y asertividad verbal.
- Las **niñas** han sido educadas para aceptar las limitaciones espaciales y tolerar las frecuentes irrupciones, desplazando su ocio a la periferia del patio.

En el patio escolar la configuración del espacio en torno a una pista deportiva facilita que se desarrollen con mayor frecuencia juegos tradicionalmente masculinos (como el fútbol), ejercidos, además, con agresividad y violencia hacia quienes rodean o cruzan la pista. Esta arquitectura tradicional contribuye a que las modalidades deportivas dominantes en los patios sean, por tanto, otra de las consecuencias de la masculinidad hegemónica.

El **patio escolar** se convierte en un lugar privilegiado para que el alumnado aprenda en igualdad de oportunidades y, por eso, es fundamental que cada centro educativo potencie las posibilidades coeducativas de este espacio (Zapatero-Ayuso et al., 2021).

Los objetivos que el equipo docente debería tener en cuenta para evitar las desigualdades en relación con la ocupación y el uso del espacio son (Subirats, 2017):

- 1) Garantizar que todas las criaturas tengan la oportunidad de ocupar los espacios que se consideran más valiosos e instalar sus juegos.
- 2) Promover que todo tipo de juegos y actividades sean mucho más valorados en igualdad y compartidos entre chicos y chicas.

En este sentido, y como plantea Subirats (2017), es interesante que en las escuelas se aplique un plan de trabajo para observar y analizar las dinámicas de ocupación y uso del espacio de los niños, por un lado, y de las niñas, por otro (en el aula, los pasillos, las zonas comunes y los patios), para intentar responder preguntas como:

- ¿Las trayectorias de niños y niñas son iguales?
- ¿Por dónde pasan los niños y por dónde pasan las niñas?
- ¿El movimiento tiene como finalidad hacer otra cosa o es el movimiento por el movimiento?
- ¿Qué elementos utilizan las niñas y los niños?

En la tabla 1 se presenta una rúbrica para la **evaluación del grado de implementación de la práctica coeducativa** en los espacios del centro.

Tabla 1. Rúbrica para evaluar el grado de implementación de la perspectiva coeducativa en los espacios educativos

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
<b>En el centro y en las aulas</b>				
Se fomenta la repartición igualitaria del espacio entre niñas y niños, animando a las niñas a ocuparlo cuando se percibe su discriminación.				
La organización en el aula genera la interacción entre niños y niñas (por ejemplo, los grupos y equipos son mixtos).				
Todos los niños y niñas tienen la oportunidad de ocupar en algún momento los espacios considerados más valiosos de los patios y de instalar sus juegos.				
Se fomentan los espacios reducidos con poco alumnado para que las niñas puedan sentirse más confiadas para intervenir.				
Se trabaja desde la colaboración y la cooperación, no en la competitividad, mediante metodologías participativas.				
Se adapta el espacio físico del aula para favorecer las relaciones horizontales donde aprenden a escuchar y expresarse: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar en rincones, mesas agrupadas o círculos.</li> <li>• Cambiar muebles para facilitar la cooperación y la participación.</li> </ul>				
Se evita utilizar a las niñas para que los niños aprendan. Por ejemplo, no se utiliza a las niñas como barrera física para evitar las interacciones entre los niños más movidos, ya que las posiciona como ayudantes para que ellos atiendan y no como sujetos de pleno derecho.				
<b>En el patio</b>				
La distribución genera una ocupación igualitaria (por ejemplo, se evita que el campo de fútbol ocupe la parte central y más amplia del patio).				

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
Se rebaja la importancia de los juegos considerados «mejores», como el fútbol, y se combinan con algunos de los juegos o actividades asociados a las chicas para darles valor (por ejemplo, se limitan los días de la semana que se puede jugar a la pelota o a algún deporte determinado).				
En el patio se proponen juegos diversos y materiales variados para promover el juego mixto (juguetes que implican movimiento, como cochecitos o bicicletas para aprender a desplazarse y también muñecas, con las que se aprende a hablar y cuidarlas o cocinitas para el juego simbólico).				
El profesorado observa y promueve el uso equitativo del espacio en las horas de tiempo libre (patio, pasillos).				
En el patio y en el aula se fomentan actividades de autorreflexión sobre el uso del espacio, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir que escriban dónde juegan en el patio, qué les gusta hacer, dónde juegan los niños, dónde juegan las niñas, etc., y después comentar los resultados, y pensar si lo que hacen es correcto o si es necesario cambiarlo.</li> <li>• Identificar actividades de afrontamiento y gestión de comentarios despectivos que pueden surgir en su entorno, según si sus preferencias de juego encajan o no con la socialización sexista).</li> </ul>				
<b>Otros aspectos que considerar a partir de etapas superiores (últimos cursos de Educación Primaria y etapa de Educación Secundaria)</b>				
Se garantizan los espacios separados por sexo (no-mixtos) cuando se trata de proteger a las niñas de posibles agresiones sexuales: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los lavabos están separados por sexo.</li> <li>• Los vestuarios están separados por sexo.</li> </ul>				
Se organizan algunos espacios no-mixtos para tratar temas que requieren privacidad. Por ejemplo, crear un espacio/taller solo para niñas/chicas y poder hablar así sobre temas como la menstruación, la sexualidad y el feminismo.				

Fuente: elaboración propia

## 1.2. El lenguaje en los distintos ámbitos escolares

Hidalgo-Urriaga (2022) recuerda que las lenguas son **constructos sociales** y, en consecuencia, no son neutrales: reflejan nuestras relaciones, valores e intereses. Los hombres han ostentado el poder, así que su supremacía se refleja y se perpetúa en el uso del lenguaje. El profesorado, como el resto de la sociedad, habla como piensa y se expresa a través de un **lenguaje androcéntrico y sexista** que invisibiliza a la mitad de la población: las mujeres. La evolución de las lenguas muestra precisamente su **capacidad de adaptación** a los cambios de valores que se producen en la sociedad.

Especialmente en el ámbito escolar, dado que el lenguaje oral y escrito es el medio por el cual se transmiten y abordan los aprendizajes, e incluso es objeto de análisis y reflexión en sí mismo, debería realizarse un esfuerzo conjunto por parte del equipo directivo y docente para evitar el uso de un lenguaje androcéntrico y sexista. En los decretos educativos más actuales ya se especifica que en todos los documentos elaborados debe incorporarse un **uso no sexista y no androcéntrico del lenguaje**.

Los pasos esenciales para abordar y superar a nivel de claustro el lenguaje discriminatorio contra las mujeres deben ser (Subirats, 2017):

- 1) Tomar conciencia de la discriminación lingüística.
- 2) Introducir cambios en el uso del lenguaje.

En la tabla 2, proponemos una rúbrica para **evaluar el uso del lenguaje no androcéntrico y no sexista** en el centro educativo.

Tabla 2. Rúbrica para la evaluación del uso del lenguaje en el centro y las aulas

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
El profesorado sustituye el uso de la palabra <i>hombre</i> y el masculino como genéricos para referirse a la <i>humanidad</i> .				
Se hace uso de términos colectivos que incluyen a hombres y mujeres para referirse a colectivos determinados ( <i>alumnado, profesorado, estudiantado, etc.</i> ).				
En las reuniones familiares o circulares informativas se hace uso del lenguaje no sexista. El profesorado se dirige al grupo de alumnado y familias, incluyendo también a las mujeres.				
Se utiliza el lenguaje no sexista en los letreros del aula y del centro escolar (sala de profesorado, etc.).				
Se utiliza el lenguaje no sexista en los documentos internos y externos del centro.				
Se promueve el uso en el aula de palabras en femenino que todavía no se usan habitualmente (médica, jueza, pilota, etc.).				
Se desdoblán los artículos y sustantivos y se empieza con el femenino (chicas y chicos).				
En caso de dudas, el centro hace uso de programas correctores como «nombra.en.red» o «la lupa violeta», creados específicamente para usar lenguaje no sexista.				
En el aula se revisa qué refranes y frases hechas, canciones, libros de texto y demás material se seleccionan para clase (por ejemplo, se evitan frases hechas como «los que se pelean se desean»).				
Se evita el uso de fórmulas como «@», «X», «/» o «e» (niñ@s, niñxs, niños/as o niñas), ya que siguen invisibilizando a las niñas.				

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
<b>Otros aspectos que considerar a partir de etapas superiores (ciclo medio y superior: Educación Primaria y Secundaria)</b>				
Se introducen actividades metalingüísticas (reflexión sobre la propia lengua) para que el alumnado identifique los aspectos que hacen que el lenguaje sea androcéntrico y sexista, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar titulares de periódicos en los que se menosprecia a las mujeres.</li> <li>• Intentar hablar en femenino en clase para ver si resulta ofensivo y reflexionar sobre el masculino excluyente.</li> <li>• Analizar definiciones del diccionario que reflejan el sexismo en la lengua.</li> </ul>				

Fuente: elaboración propia a partir de Hidalgo-Hurtiga (2022)

### 1.3. Los saberes de referencia y su transmisión en el sistema educativo

Aún hoy se sigue manteniendo la asimetría entre la posición de hombres y mujeres en los centros educativos. En el saber escolar se sigue transmitiendo una cultura androcéntrica, que no da cabida a las aportaciones, los valores y las prácticas culturales consideradas tradicionalmente femeninas. En nuestra cultura sufrimos un **exceso de masculinidad** que valora la capacidad de violencia, la competencia y el riesgo, mientras que las actitudes tradicionalmente consideradas femeninas de empatía y entrega son cada vez menos valoradas (Subirats, 2017). Datos recientes muestran que la presencia de las mujeres en el currículo y en los textos escolares es de apenas un 7,6 % en las materias de los cuatro cursos de la ESO (López-Navajas, 2021).

La coeducación parte de una igual valoración de lo público y lo privado, lo político y lo doméstico, lo racional y lo afectivo, lo considerado masculino y lo femenino y con base en la aceptación del pluralismo, la diversidad y la diferencia; con el objetivo de que el profundo respeto por dicha diferencia permita el desarrollo de las individualidades y la plena realización de lo humano en ambos sexos (Sánchez y Escadel, 2012).

La coeducación no diferencia entre lo que es adecuado para las niñas y lo que es adecuado para los niños, sino que **recupera los valores en positivo** de la cultura femenina y masculina y los potencia en ambos sexos.

Asimismo, cobra vital importancia deconstruir y revisar los currículums académicos que naturalizan roles y estereotipos sobre hombres y mujeres, sin perspectiva feminista, para poder fomentar formas de interactuar igualitarias (Yugueros, 2015).

Los libros de texto y las lecturas infantiles utilizados para el aprendizaje escolar legitiman los modelos a seguir. Las frases y las imágenes de los estereotipos sexuales más criticados han ido desapareciendo al hacerse excesivamente evidente su arcaísmo. Sin embargo, varios trabajos recientes sobre los libros de texto utilizados en las escuelas españolas muestran que en ellos se mantiene un grado muy alto de sexismo (Subirats, 2017).

Para abordar el androcentrismo y el sexismo en los materiales escolares, deberemos centrarnos en (Subirats, 2017):

- 1) Analizar los cuentos infantiles.
- 2) Identificar la ausencia de mujeres y su perspectiva en los libros de texto.
- 3) Detectar contenidos curriculares androcéntricos y obsoletos.

La tabla 3 muestra una rúbrica que pretende facilitar la **evaluación de los materiales escolares**.

Tabla 3. Rúbrica para la evaluación de los materiales didácticos

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
El material hace uso de un lenguaje no androcéntrico ni sexista.				
Las imágenes que aparecen en el material no reflejan estereotipos de género.				
Los enunciados de las actividades se alejan de estereotipos sexistas sobre niños y niñas (hombres y mujeres).				
Se mencionan personajes femeninos en los contenidos de los materiales.				
Los personajes de niños y niñas u hombres y mujeres que aparecen rompen con los modelos tradicionales de género (por ejemplo, el personaje femenino no necesita ser salvada o el masculino expresa miedo).				
Aparecen hechos, obras y creaciones de autoría femenina en los contenidos del material.				
Se seleccionan los materiales que explican y representan las aportaciones que han hecho las mujeres a la cultura y la historia como parte importante del material (dentro del texto) y no solamente como una nota aparte.				
El enfoque y el planteamiento didáctico del material tiene en cuenta intereses variados (aquellos tradicionalmente asociados a mujeres y a hombres).				

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
En el material se revalorizan las actividades que afectan a necesidades básicas y promueven la corresponsabilidad.				
El material está libre de contenido anticientífico neurosexista basado en la idea de que existen cerebros rosas y azules.				
<b>Otros aspectos que considerar a partir de etapas superiores (ciclo medio y superior: Educación Primaria y Secundaria)</b>				
Se exploran los materiales con el alumnado para observar, analizar y reflexionar sobre la mayor presencia de los hombres, el motivo de la ausencia de las mujeres, así como sobre las acciones y actitudes de las imágenes. Se completa el tema tratado con las mujeres referentes, pero ausentes en el material.				
Se fomenta una actitud crítica en el alumnado sobre los mensajes sexistas que transmiten algunos materiales escolares y cuentos, las causas y el impacto que generan.				

Fuente: elaboración propia a partir de Hidalgo-Hurtiga (2022), López-Navajas (2021) y Subirats (2010)

#### 1.4. La interacción escolar

Para fomentar la escuela coeducativa hay que tener en cuenta determinadas cuestiones, por ejemplo:

- ¿Cómo se dirigen los y las docentes a los alumnos y las alumnas?
- ¿Cuáles son las imágenes que tienen de unos y otras?
- ¿Cómo valoran sus actividades y actitudes?

La literatura científica señala que el profesorado percibe a las niñas desde la primera infancia como más organizadas, más exigentes consigo mismas y más propensas a pedir ayuda. Todas estas ideas preconcebidas hacen que el profesorado se relacione con ellas en estos términos y dedique mayor atención al comportamiento de los niños, también con los más avanzados del grupo y en cuestiones relativas al trabajo escolar (Aznar-Martínez, 2022). Las niñas responden frente a esta situación adoptando el **papel pasivo** que se les asigna frente al papel activo otorgado a los niños, dejando que estos ocupen los espacios centrales en los patios y en las aulas, que impongan sus juegos, e interviniendo lo imprescindible en todas las situaciones abiertas como, por ejemplo, las asambleas (Subirats, 2010).

Tal vez estos comportamientos no sean sumamente perceptibles, pero se continúa tratando a unos y a otras de manera distinta, porque todavía no han cambiado las expectativas que el profesorado tiene en relación con la adopción de roles diferenciados por razón de sexo por parte de su alumnado (Lomas, 2007).

Por ejemplo, la investigación muestra que el profesorado tiene creencias estereotipadas relacionadas con los roles sexuales y las expectativas sociales que inducen a las niñas a tener actitudes más positivas hacia los idiomas y la lectura y a los chicos hacia las matemáticas y las ciencias (Aznar-Martínez, 2022). Diversos estudios han demostrado la vigencia del prejuicio en el profesorado, y que las expectativas diferentes ante el alumnado generan resultados diferentes (Subirats, 2010).

A continuación, mostramos en la tabla 4 una rúbrica que puede resultar útil para evaluar el grado de concienciación del equipo docente en cuanto al tratamiento igualitario de niñas y niños.

Tabla 4. Rúbrica sobre el trato igualitario de niñas y niños en el centro

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
En el centro educativo se han realizado acciones encaminadas a la erradicación de la transmisión de los patrones culturales de las conductas asignadas tradicionalmente a hombres y mujeres (por ejemplo, realizar actividades que tengan que ver con la presentación no estereotipada de oficios y profesiones, donde se den a conocer personas concretas que los realicen).				
En el conjunto de la comunidad educativa se hace un esfuerzo por dar más valor a los comportamientos tradicionalmente asociados a la feminidad (empatía, cuidado, cultivo de las emociones, etc.).				
En el conjunto de la comunidad educativa se trabaja para no reforzar algunos comportamientos fomentados en los niños, en auge en nuestra sociedad (competitividad, agresividad, indiferencia ante las dificultades de las y los compañeros, etc.).				
En las aulas se hace un esfuerzo consciente por valorar de la misma manera los comportamientos conflictivos en niñas y niños (riñas, peleas, comportamientos desafiantes, etc.).				
En el aula se elogian de la misma manera los comportamientos positivos en niños y niñas (buen comportamiento, éxitos académicos, ayuda a un compañero o a una compañera, etc.).				
El profesorado en la evaluación curricular presta especial atención a que no haya sesgos de género (por ejemplo, no atribuir un buen resultado a las niñas «porque se esfuerzan mucho» y a los niños «porque tienen mucha determinación»).				
El profesorado hace un esfuerzo consciente para dirigirse de la misma manera a niñas y a niños. Por ejemplo, evita un lenguaje estereotipado según cada sexo, como llamar a las niñas «bonitas» o «guapas» y a los niños «campeones» o «valientes».				

Fuente: elaboración propia a partir de López-Navajas (2021), Simón-Rodríguez (2017) y Subirats (2010)



	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
Las y los docentes muestran el mismo nivel de exigencia académica con niños y niñas.				
Las y los docentes muestran el mismo nivel de tolerancia al mal comportamiento con niños y niñas.				
Se promueve que los cargos sean ocupados tanto por niños como niñas de forma paritaria (por ejemplo, delegados y delegadas de clase; responsables de llaves).				
El profesorado hace uso de un lenguaje no sexista y no androcéntrico, es decir, que visibilice a las niñas.				
Las y los docentes fomentan la participación igualitaria de niñas y niños en los momentos de interacción (por ejemplo, asambleas).				
En el centro se respeta la libertad de los niños y las niñas para vestirse o comportarse como deseen, independientemente de su sexo; pero también debe respetarse el código de vestimenta escolar en el que se garantice la comodidad, la higiene y la adecuación a un contexto académico.				
El profesorado reserva espacio de formación y reflexión sobre los sesgos sexistas y las expectativas diferenciales entre sexos (por ejemplo, ante unas notas excelentes, ¿el profesorado tiende a pensar que ellos son inteligentes y ellas trabajadoras?). ¿A qué sexo encarga normalmente el profesorado las tareas de responsabilidad? (por ejemplo, la llave del aula). ¿Y las tareas de representación? (por ejemplo, portavoces en debates).				
<b>Otros aspectos que considerar a partir de etapas superiores (ciclo medio y superior: Educación Primaria y Secundaria)</b>				
Se organizan sesiones de coloquio con audiovisuales (películas, cortos, series, fragmentos, vídeos, etc.) que presenten vidas no estereotipadas de mujeres y hombres, tanto actuales como del pasado y de cualquier lugar del mundo.				
Se promueven exposiciones relativas a la obra humana de las mujeres, aprovechando distintas conmemoraciones.				

Fuente: elaboración propia a partir de López-Navajas (2021), Simón-Rodríguez (2017) y Subirats (2010)

### 1.5. La educación afectivo-sexual en el centro escolar

La educación afectiva y sexual (EAS) es una forma de invertir en el futuro de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, pues les ayuda a desarrollarse como personas, a quererse, conocerse y aceptarse, así como a amar, conocer y aceptar al resto. Mediante la EAS aprenden a expresarse de forma sana, coherente y satisfactoria (Ballester et al., 2020; Ballester et al., 2023). Varios estudios han

demostrado que la educación sexual mejora la actitud de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en lo que se refiere a la igualdad de género (Boniel-Nissim et al., 2020; Crocker et al., 2019; Rothman et al., 2018).

El **consumo de pornografía** en la infancia y la adolescencia ha propiciado la distorsión del imaginario sexual, de las percepciones y actitudes en lo que respecta a las relaciones sexuales y a las relaciones interpersonales, y «constituye un serio problema que puede incrementar la desigualdad de género» (Ballester et al, 2023; Román-García et al., 2022). Por esto, se recomienda que el **correcto tratamiento de la pornografía** sea un componente fundamental de los programas de educación sexual, así como el abordaje de cuestiones relativas a la igualdad de género y la violencia de género (Aznar-Martínez et al., 2023).

En la tabla 5 se pueden observar los elementos más relevantes que debe contener cualquier propuesta de EAS basada en la **perspectiva de género en el centro educativo para evaluar el grado de implementación**.

Tabla 5. Rúbrica para la implementación de la EAS en el centro

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
<b>Aspectos transversales para la implementación de la EAS</b> (Ballester et al., 2023)				
La EAS en el centro parte de una perspectiva basada en: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autorregulación emocional</li> <li>• Comunicación</li> <li>• Motivación</li> <li>• Negociación</li> <li>• Establecimiento de límites</li> <li>• Supervisión parental y educativa</li> <li>• Autorregulación cognitiva</li> </ul>				
El centro tiene como objetivo la implicación de las familias en la EAS, integrando en la metodología una concepción sistémica.				
Los contenidos y procesos desarrollados en la EAS del centro se extraen de manuales, para garantizar su transparencia.				
Las personas del centro o el personal externo que participa en la formación (por ejemplo, talleres de EAS) han sido debidamente formadas y motivadas y proporcionan datos que invitan a desarrollar aptitudes y habilidades apropiadas.				
La metodología general de la EAS en el centro se basa en cuatro momentos: <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Explicación</li> <li>2) Debate</li> <li>3) Actividad en el contexto de las sesiones formativas</li> <li>4) Prácticas autónomas en la vida cotidiana</li> </ol>				
La propuesta de EAS del centro se realiza a lo largo de toda la escolarización y en todas las etapas.				

Fuente: elaboración propia a partir de Ballester et al. (2023) e Hidalgo-Urtiaga (2022)

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
La propuesta de EAS está basada en la evidencia científica y adaptada a cada etapa evolutiva y a la edad del alumnado.				
La propuesta incluye la participación del alumnado, sobre todo del adolescente, para que se oriente a sus necesidades, y de forma interactiva.				
En la EAS se hace uso de un lenguaje adecuado y comprensible para la infancia y la juventud.				
La propuesta de EAS tiene en cuenta la investigación sobre cultura de pantallas (uso de dispositivos 4G y 5G y riesgos digitales que comportan) e integra los resultados de investigaciones realizadas en los últimos diez años.				
<b>Acompañamiento del alumnado en la construcción de su identidad corporal y sexual (adaptado a cada edad)</b> (Hidalgo-Urriaga, 2022)				
Se trabaja para que el alumnado conozca la anatomía sexual, la menstruación y sus fases, así como los cambios corporales en la infancia, preadolescencia y pubertad.				
Se trabaja para que el alumnado reconozca y desactive los estereotipos de género corporales, los mitos sobre la belleza y sobre el impacto negativo que puede causarle la disconformidad con su imagen personal; especialmente, el sentimiento de las niñas y chicas de profundo rechazo de su cuerpo.				
Se garantiza que los cursos formativos, materiales y manuales sobre EAS no tengan contenidos que nieguen la orientación sexual, o que promuevan discursos dañinos al considerar la existencia de un «porno bueno» y de una «prostitución buena».				
En la EAS se incluye, de forma adaptada, cuestiones relevantes sobre igualdad de género (violencia de género, pornografía, etc.). Por ejemplo, se enseñan estrategias para evitar la autosexualización de las niñas y chicas.				
Se enseña al alumnado a identificar y analizar los roles y estereotipos de género y trabajar para lograr su abolición en los diferentes ámbitos de la socialización, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cómo los medios de comunicación representan a los hombres y a las mujeres.</li> <li>• Cómo es el reparto de tareas domésticas.</li> <li>• El uso sexista del lenguaje.</li> <li>• La vinculación de los estereotipos con la orientación sexual.</li> </ul>				
Se enseña al alumnado a identificar la violencia machista en todos sus grados y desarrollar herramientas de prevención y erradicación.				
Se enseña al alumnado el peligro de corrientes anticientíficas neurosexistas basadas en la idea de que existen cerebros rosas y azules que circulan en redes sociales y televisión (por ejemplo, se analizan mensajes dañinos para el libre desarrollo de la sexualidad y la negación de la orientación sexual).				

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
<b>Acompañamiento del alumnado para su desarrollo socioafectivo y sexual (adaptado a cada edad)</b> (Hidalgo-Urriaga, 2022)				
Se trabaja el desarrollo emocional, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar para el reconocimiento de emociones y sentimientos propios y ajenos.</li> <li>• Trabajar la empatía, especialmente en los chicos.</li> <li>• Fomentar la comunicación asertiva.</li> <li>• Trabajar conceptos como «el síndrome de la impostora» (para dar seguridad a las chicas).</li> </ul>				
Se trabaja para que el alumnado tenga relaciones socioafectivas sanas, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar la detección y las herramientas para evitar conductas abusivas del ciberacoso, como el <i>grooming</i>, el <i>outing</i>, el <i>dissing</i> o el <i>happy slapping</i>.</li> <li>• Trabajar la resolución de conflictos y conocer los conceptos en torno al amor y sus fases, como el enamoramiento, la atracción física o sexual, los mitos del amor romántico y las conductas abusivas que pueden aparecer en las relaciones adolescentes, como los celos o el ciberacoso sexual,</li> </ul>				
Se trabaja el conocimiento de la conducta sexual, por ejemplo, se trabaja para: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desmontar los estereotipos de género en relación con la sexualidad.</li> <li>• Conocer el desarrollo de la afectividad y la sexualidad en la infancia, la adolescencia y en la edad adulta.</li> <li>• Aprender sobre el placer y la sexualidad satisfactoria.</li> </ul>				

Fuente: elaboración propia a partir de Ballester et al. (2023) e Hidalgo-Urriaga (2022)

## 1.6. El diseño del plan de igualdad

Uno de los objetivos prioritarios de un centro educativo debería ser que niñas y niños crezcan libres de roles y estereotipos sexistas para poder dar el salto definitivo de la educación mixta a la coeducación: a la educación en igualdad, en la que el feminismo es más necesario que nunca.

Para visibilizar y sistematizar la apuesta coeducativa en un centro escolar e implicar a toda la comunidad educativa –profesorado, alumnado y familias–, es necesario diseñar un plan de igualdad.

El **plan de igualdad** de un centro educativo es un documento en el que se recoge un conjunto de actuaciones, medidas y acciones con el objetivo de implementar la coeducación en la práctica pedagógica del centro.

Para que un plan de igualdad sea aplicable, debe ser **realista y operativo** y ha de contar con el compromiso de la comunidad educativa. Para ello, es importante que los objetivos del plan de igualdad de cualquier centro sean claros, sencillos y abarcables, y que se vayan complejizando a medida que en el centro se vayan realizando cambios. El grupo de trabajo encargado de supervisar la implementación del plan de igualdad puede calendarizar las acciones para ir revisando su ejecución e ir ayudando a dar pasos poco a poco para que el profesorado pueda asumir las tareas correspondientes. Además de operativo, debe ser **flexible, planificado y revisable** anualmente. Para el diseño y la posterior evaluación de un plan de igualdad es recomendable seguir la metodología de la **teoría del cambio** (TdC) (Weiss, 1997), para poder explorar y evaluar cómo y por qué las acciones detalladas en el plan de igualdad –y que se llevarán a cabo a nivel de centro– contribuirán a un proceso de cambio.

La secuencia y los pasos que se pueden seguir en la elaboración de un plan de igualdad son los siguientes:

**1) Sensibilización y formación del profesorado del centro.** Se trata de concienciar al profesorado de que existe sexismo en los centros educativos y de la importancia de incorporar la perspectiva coeducativa en el centro. En esta fase, será muy relevante que se produzcan encuentros periódicos en los que se genere debate e intercambio de ideas y opiniones entre el profesorado.

**2) Constitución de un equipo de trabajo formado por el profesorado del centro.** Es importante que el equipo esté formado por personas sensibilizadas y formadas en la igualdad de género, el feminismo y la coeducación. Además, deberán estar motivadas para iniciar procesos de cambio en este ámbito. También será necesario informar a las familias. Asimismo, resulta útil incluir una **«amistad crítica»** (Booth y Ainscow, 2011) en su grupo de planificación. Esta persona puede ser alguien de fuera del centro, que actúe como un apoyo y un desafío. Esta persona puede ser una profesora con formación feminista de otro centro educativo que ayude en la recopilación y el análisis de las opiniones de la comunidad educativa en la fase de diagnóstico o en la aplicación de los indicadores de evaluación con una perspectiva crítica en la fase de evaluación.

**3) Realizar la investigación y el diagnóstico sobre la realidad en los centros educativos en materia de igualdad.** En esta segunda etapa, se llevará a cabo la evaluación de la cultura y las prácticas escolares del centro desde la perspectiva feminista, con los siguientes indicadores:

**a) Información desagregada por sexos sobre las características del centro educativo:** composición del profesorado, del alumnado por curso, del personal de administración y servicios, de las asociaciones de padres y madres, del consejo escolar; tasas de resultados académicos, de repeticiones, de abandono escolar; puestos de responsabilidad, etc.

b) **Análisis del uso del lenguaje no sexista** en los diferentes documentos de centro: comunicados, cartelería, web, proyecto educativo del centro, etc.

c) **Análisis del uso de espacios y tiempos.**

d) **Análisis del material didáctico** utilizado desde la perspectiva de género.

e) **Actitudes y valores sobre igualdad de género** entre el profesorado, el alumnado y las familias.

f) **Análisis de situaciones de discriminación y violencia.**

g) **Análisis de los sesgos** hacia distintos estudios de alumnas y alumnos, y orientaciones hacia diferentes campos profesionales de unas y otros.

h) Etc.

Los cuestionarios creados para detectar el grado de sexismo en la comunidad educativa, como el de Díaz Pinés (s. f.) para el alumnado en diferentes etapas educativas, profesorado y familias, son herramientas muy útiles para conocer el punto de partida en el que se encuentra toda la comunidad educativa en materia de coeducación. En este sentido, todas las rúbricas de este módulo sirven también como herramienta diagnóstica. En este periodo de diagnóstico, se realizará el análisis y la observación sistemática necesaria para **establecer unas líneas de actuación contextualizadas** en las necesidades del centro.

**4) Iniciar la transformación.** Una vez realizado el diagnóstico del centro, se podrá iniciar la transformación centrada en los ámbitos que la evaluación ha identificado como prioritarios. Para ello será importante consensuar y redactar qué se ha decidido hacer para incidir en las causas identificadas en la etapa de diagnóstico, teniendo en cuenta:

a) La descripción del problema.

b) Las causas identificadas.

c) La población diana o vinculada.

d) Los recursos disponibles.

e) Las actuaciones y acciones que se llevarán a cabo.

f) La delimitación de los objetivos que deberán ser claros, sencillos y abarcables a corto, medio y largo plazo.

Para ir desarrollando el proceso de transformación se deberán calendarizar todas las acciones, especificando qué actores la llevarán a cabo y cómo.

#### **Ejemplos de objetivos**

- Prestar atención a las posibles actitudes sexistas que puedan aparecer en las participaciones en clase y en cualquiera de los espacios en los que interactúe el alumnado.

- Desarrollar durante todo el curso, en el tiempo de recreo, un proyecto de patios coeducativos, que fomenten la igualdad entre los niños y las niñas.

En esta fase es imprescindible formular los **indicadores de evaluación** que en la siguiente etapa (la de evaluación) nos indicarán cómo medir los cambios generados. Los indicadores se dividirán en:

1) **Outputs**: ¿se ha podido hacer lo que se había planteado en el plan de igualdad?

2) **Outcomes**: ¿las acciones realizadas han tenido un impacto transformador?

**Ejemplos de indicadores que se pueden evaluar según su grado de cumplimiento (se cumple, se cumple parcialmente, no se ha cumplido)**

1) **Outputs**:

a) **Indicador de participación**: ha participado todo el equipo docente planteado en el plan de igualdad. Se han aplicado acciones en todos los niveles educativos previstos en el plan de igualdad.

b) **Indicador de formación**: se han realizado los cursos formativos sobre coeducación planteados al profesorado.

c) **Indicador de acciones realizadas**: se ha revisado el material de todos los niveles educativos con perspectiva coeducativa.

2) **Outcomes**:

a) **Profesorado**: se ha conseguido empezar a transformar la visión del profesorado sobre la desigualdad entre niños y niñas.

b) **Familias**: se ha conseguido cambiar el lenguaje con el que el centro se refiere a las familias.

c) **Alumnado**: se ha reducido la violencia hacia las niñas. El alumnado muestra mayor grado de consciencia sobre la igualdad.

5) **Evaluación periódica del trabajo realizado y correcciones necesarias**. Es muy importante evaluar regularmente el plan de igualdad para poder ajustarlo a las necesidades reales del centro cada curso. Para hacer la evaluación se deberán aplicar los indicadores de *outputs* y *outcomes* e ir ajustando las acciones necesarias para seguir mejorando. En esta evaluación, si los indicadores *output* señalan que no se ha podido hacer todo el trabajo planeado, igualmente se podrá valorar si con aquello que sí que se ha podido aplicar ha habido o no un impacto de transformación en la coeducación (*outcome*). En esta fase, también será importante preguntarse qué resistencias y dificultades ha habido en el desarrollo del plan y tenerlas en cuenta para los siguientes pasos.

**Lecturas recomendadas**

Para conocer en detalle todos los pasos de la creación de un plan de igualdad en un centro educativo, recomendamos la lectura de:

Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades (s. f.). *Educación en Igualdad. Propuesta metodológica sobre coeducación*. Catálogo de publicaciones de la Administración General del Estado.

Gobierno de Aragón. (s. f.). *Orientaciones para la elaboración plan de igualdad en los centros docentes*.

NSW Department of Education. (2021). *Perfect Presence Theory of Change & Outcomes Measurement*.

Esta última es un ejemplo de aplicación de la metodología de la teoría del cambio (TdC).

En la tabla 6 se puede consultar la rúbrica para el **diseño del plan de igualdad** en el centro.

Tabla 6. Rúbrica para el diseño del plan de igualdad

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
<b>Fase 1. Sensibilización y formación</b>				
Se reservan encuentros periódicos de todo el claustro para reflexionar, debatir e intercambiar ideas y opiniones sobre la desigualdad entre niños y niñas en la sociedad y la escuela, sobre el papel del feminismo y a coeducación, sobre actitudes machistas detectadas en el centro tanto en el profesorado como en el alumnado, etc.				
Se organizan cursos formativos sobre coeducación y feminismo para todo el profesorado.				
Se garantiza que los cursos formativos sobre coeducación los realizan profesionales con formación en la materia, garantizando que estos no tengan contenido acientífico ni neurosexista.				
<b>Fase 2. Creación del equipo de trabajo</b>				
Se constituye un equipo de profesorado sensibilizado, formado y motivado con la igualdad de género y la coeducación que se encargará de la ejecución del plan de igualdad.				
Se realizan encuentros periódicos para fomentar el debate y la lluvia de ideas.				
Se informa a las familias de la intención de elaborar y aplicar un plan de igualdad en el centro y se intenta implicarlas en su ejecución.				
<b>Fase 3. Diagnóstico</b>				
Se realiza un diagnóstico sobre los aspectos más relevantes de la práctica coeducativa en el centro, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Información desagregada por sexos</li> <li>• Análisis de espacios</li> <li>• Lenguaje</li> <li>• Saberes de referencia</li> <li>• Interacción escolar</li> <li>• EAS</li> </ul>				
La observación se ha sistematizado y es útil para establecer las líneas de actuación en el ámbito de la coeducación.				
<b>Fase 4. Transformación</b>				



	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
El proceso de transformación parte de los ámbitos que se han identificado como prioritarios en el centro.				
Se describe el problema incidiendo especialmente en las prácticas escolares que han sido identificadas como discriminatorias.				
Se establece cuál va a ser la población diana del plan de igualdad.				
Se establecen los recursos disponibles y las acciones concretas para la ejecución del plan de igualdad.				
Se redactan objetivos claros, sencillos y abarcables a corto, medio y largo plazo para garantizar su implementación.				
Se acuerda con todo el claustro las acciones que se van a realizar en los diferentes niveles establecidos.				
Se calendarizan todas las acciones para que el profesorado tenga una línea de consecución.				
Se formulan los indicadores de evaluación para medir qué acciones se han podido llevar a cabo ( <i>output</i> ) y qué cambios se han generado ( <i>outcome</i> ).				
<b>Fase 5. Evaluación</b>				
Se ha temporizado la evaluación de forma clara.				
Se aplican los indicadores de evaluación para medir qué acciones se han podido llevar a cabo ( <i>output</i> ) y qué cambios se han generado ( <i>outcome</i> ) para diseñar las nuevas acciones en la siguiente fase del plan o en el siguiente plan de igualdad que se desarrollará.				
Se recogen las dificultades y resistencias encontradas durante el desarrollo del plan de igualdad y se establecen medidas para superarlas o tenerlas en cuenta en los siguientes pasos.				

Fuente: elaboración propia a partir de Subirats (2017)

En la tabla 7, se enfatizan otros aspectos generales que deben tener en cuenta los centros escolares para **garantizar la práctica coeducativa**.

Tabla 7. Rúbrica para implementar el modelo coeducativo

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
<b>Aspectos relacionados con la documentación y la organización del centro educativo</b>				
La coeducación y la perspectiva de género aparecen en el proyecto educativo de centro (PEC).				
La coeducación y la perspectiva de género aparecen en el proyecto de dirección de centro.				

Fuente: elaboración propia a partir de Sánchez y Escadel (2012)

	Sí	No	Observaciones	Acciones para mejorar este aspecto
Se ha constituido la comisión de coeducación en el centro con una persona responsable con formación sobre feminismo y coeducación para garantizar su implementación.				
La Asociación de Familias (AFA) ha constituido la comisión de coeducación con una persona responsable con formación sobre feminismo y coeducación para garantizar su implementación.				
El Reglamento de Régimen Interno (RRI) está redactado con perspectiva feminista.				
El personal del centro conoce la existencia del protocolo de prevención, detección e intervención frente a la violencia machista entre el alumnado.				
<b>Aspectos relacionados con la cultura del centro educativo</b>				
El equipo docente es conocedor del sistema de género como una construcción sociocultural que mantiene las desigualdades entre niños y niñas.				
En el centro se fomenta la construcción de relaciones más justas e igualitarias.				
A través de la práctica docente, se prepara a niñas y niños de la forma más adecuada para su inserción en la vida de una forma funcional y activa, atendiendo a sus potencialidades personales.				
Se educa a niños y niñas en la tolerancia, la corresponsabilidad y la solidaridad.				
En el centro se promueve un tratamiento igualitario entre chicas y chicos de las mismas edades.				
Se ha sensibilizado y formado al equipo docente sobre la importancia de la coeducación para conseguir unos modelos de relación no sexista.				
En la comunidad educativa se promueve la observación crítica y eliminación de los comportamientos machistas estereotipados.				
En el centro se entiende el sexismo como un problema de desigualdad social que tiene sus orígenes en las ideologías y en la estructura socioeconómica.				
En la comunidad educativa, se conocen los obstáculos que impiden la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.				
El clima del centro escolar favorece la intervención y mediación en la resolución de conflictos.				

Fuente: elaboración propia a partir de Sánchez y Escadel (2012)

## Resumen

Con este documento se pretende que el profesorado de las diferentes etapas educativas identifiquen aquellos aspectos prioritarios para ir caminando hacia la coeducación en sus centros. El objetivo ha sido mostrar, mediante explicaciones breves y rúbricas, los elementos clave y las estrategias necesarias para establecer en las escuelas e institutos mecanismos para promover la igualdad entre niñas y niños, que serán la futura ciudadanía. Es importante remarcar que la transformación educativa hacia una coeducación real es un camino largo, lento y constante que necesita de cambios tanto de pensamiento, pedagógicos, de materiales y de espacios. Por ello, se recomienda al profesorado que los objetivos iniciales para llevar a cabo esta transformación no sean demasiado ambiciosos o difíciles de alcanzar, teniendo en cuenta cada contexto y que se vaya trabajando con constancia y determinación para lograr una escuela más justa, sobre todo para las niñas.



## Bibliografía

Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo y Cultural. (2010). *Diferencias de género en los resultados educativos: medidas adoptadas y situación actual en Europa* (p. 9). Eurydice. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/40271e21-ca1b-461e-ba23-88fe4d4b3fd4>

Aznar-Martínez, B. [Berta]. (2022). La interacción escolar desde la perspectiva coeducativa. *Guix. Elements d'Acció Educativa*, 489, 65.

Aznar-Martínez, B. [Berta], Casarramona, A. [Aina], Lorente-De-Sanz, J. [Judith], Grané, J. [Jaume], Castillo, J. A. [Josep Antoni], Vall, B. [Berta] y Pérez-Testor, C. [Carles] (2023). Formas telemáticas de control de acceso a la pornografía y abordaje integral de los retos del espacio digital. En V. Milano (dir.), *Estudio sobre pornografía en las Islas Baleares: acceso e impacto sobre la adolescencia, derecho internacional y nacional aplicable y soluciones tecnológicas de control y bloqueo* (pp. 407-454). Institut Balear de la Dona.

Ballester, L. [Lluís], Rosón, C. [Carlos] y Facal, T. [Teresa]. (2020). *Pornografía y educación afectivosexual*. Octaedro.

Ballester, L. [Lluís], Sedano, S. [Sandra], Aznar-Martínez, B. [Berta], Cabellos, A. [Albert], Lorente-De-Sanz, J. [Judith] y Nadal, M. [Maria]. (2023). Diagnóstico sobre acceso, consumo e implicaciones de la nueva pornografía en línea en las Islas Baleares. En V. Milano (dir.), *Estudio sobre pornografía en las Islas Baleares: acceso e impacto sobre la adolescencia, derecho internacional y nacional aplicable y soluciones tecnológicas de control y bloqueo* (pp. 28-287). Institut Balear de la Dona.

Boniell-Nissim, M. [Meyran], Efrati, Y. [Yaniv] y Dolev-Cohen, M. [Michal] (2020). Parental mediation regarding children's pornography exposure: The role of parenting style, protection motivation and gender. *The Journal of Sex Research*, 57(1), 42-51. <https://doi.org/10.1080/00224499.2019.1590795>

Booth, T. [Tony] y Ainscow, M. [Mel]. (2011). *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* (3.ª ed.). Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).

Carrasco-Pons, S. [Silvia], Hidalgo-Urriaga, A. [Ana], Muñoz de Lacalle, A. [Araceli] y Pibernat-Vila, M. [Marina]. (2022). *La coeducación secuestrada. Crítica feminista a la penetración de las ideas transgeneristas en la educación*. Octaedro.

Castellví, A. [Alba], Guix, V. [Verónica] y Carreras, A. [Anna]. (2016). La transformación de los patios escolares: una propuesta desde la coeducación. *Aula de Innovación Educativa*, 255, 67-72.

Crocker, B. C. S [Brianna], Pit, S. W [Sabrina], Hansen, V. [Vibeke], John-Leader, F. [Franklin], y Wright, M. L. [Mary Louise]. (2019). A positive approach to adolescent sexual health promotion: a qualitative evaluation of key stakeholder perceptions of the Australian Positive Adolescent Sexual Health (PASH) Conference. *BMC public health*, 19, 1-16. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-6993-9>

Díaz Pinés, C. [Cristina]. (s/f). *Diagnóstico sobre la realidad en los centros en materia de igualdad: Ver «Indicadores posibles y cuestionarios consecuentes»*. Centro de profesorado de Jerez.

Hidalgo-Urriaga, A. [Ana]. (2022). *La práctica docente coeducativa: trayectoria, retos y recursos [recurso de aprendizaje]*. Universitat Oberta de Catalunya.

Lomas, C. [Carlos]. (2007). ¿La escuela es un infierno?: violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de educación*, 342, 83-101.

López-Navajas, A. [Ana] (2021). *Aprender con referentes femenino: Un legado cultural para la igualdad*. SM.

Roman Garcia, O. [Óscar], Bacigalupe, A. [Amaia] y Vaamonde Garcia, C. [Cristina]. (2022). Relación de la pornografía mainstream con la salud sexual y reproductiva de los/las adolescentes. Una revisión de alcance. *Revista Española de Salud Pública*, 95, e202108102.

Rothman, E. F. [Emily], Adhia, A. [Avanti], Christensen, T. T. [Tiffany], Paruk, J. [Jennifer], Alder, J. [Jessica] y Daley, N. [Nicole]. (2018). A Pornography Literacy Class for Youth: Results of a Feasibility and Efficacy Pilot Study. *American Journal of Sexuality Education*, 13(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/15546128.2018.1437100>

Sánchez, M. A. [María Angeles] y Escadel, V. M. [Víctor Manuel]. (2012). Coeducación desde el aula. *Experiencias igualdad de oportunidades*, 14.

Simón-Rodríguez, E. [Elena]. (2017). *La igualdad también se aprende: Cuestión de coeducación*. Narcea.

Subirats, M. [Marina]. (2010). ¿Coeducación o escuela segregada? Un viejo y persistente debate. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 3(1), 143-158.

Subirats, M. [Marina]. (2017). *Coeducació, aposta per la llibertat*. Octaedro.

Weiss, C. H. [Carol]. (1997). Theory-based evaluation: past, present, and future. *New directions for evaluation*, 76, 41-55.

Yugueros García, J. [Jesús]. (2015). La coeducación en la escuela como modelo de socialización. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (4), 61-70. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2015.0009>

Zapatero-Ayuso, J. A. [Jorge Agustín] Ramírez, E. [Elena], Rocu, P. [Patricia] y Navajas, R. [Rosaura]. (2021). Orientaciones para el cambio de los patios escolares como impulsores de la igualdad de género a través de la actividad física. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 23, 241-264. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2021.241-264>