

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**Máster en Investigación y Evaluación Didáctica
en el Aula para el Desarrollo Profesional Docente**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**Género e Interculturalidad. La coeducación desde una
mirada interseccional**

**Gender and Interculturality. Coeducation from an
intersectional viewpoint**

Autora: María Elena César Delgado

Directora: Teresa García Gómez

Convocatoria: mayo 2021

RESUMEN

La educación pública es uno de los mecanismos institucionales más efectivos a nuestra disposición para compensar las desigualdades en todas sus manifestaciones. Las recientes revoluciones y protestas ciudadanas, en especial las reivindicadas desde el movimiento feminista, abren paso a nuevas reformas educativas que han de adaptarse a las demandas sociales del presente y del futuro. Conocer cuál está siendo la acogida y el impacto de las actuaciones coeducativas es un buen punto de partida para reajustar una respuesta eficiente a la realidad de los centros. Esta investigación se llevó a cabo desde un paradigma cualitativo, utilizando como instrumento las entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes de educación secundaria de la Ciudad de Melilla, con el fin de conocer sus percepciones y creencias acerca de las prácticas coeducativas en un contexto multicultural. Los resultados prueban los progresos alcanzados en materia de coeducación, aunque también evidencian la necesidad de continuar profundizando en la formación, prevención y sensibilización para educar en igualdad. Hacemos hincapié en la revisión de prejuicios y estereotipos culturales y religiosos, así como en una praxis efectiva del ideario escolar por parte de la totalidad del cuerpo docente.

Palabras clave: *coeducación, género, interculturalidad, interseccionalidad, Educación Secundaria Obligatoria.*

ABSTRACT

Public education is one of the most effective institutional mechanisms available to compensate inequalities in all its manifestations. Recent citizen revolutions and protests, especially the ones claimed by feminist movements, open the way to new educational reforms that must respond to present and future social demands. Knowing the reception and impact of coeducative measures may provide a good basis to readjust a more accurate educative response, according to secondary schools' reality. This research has been developed from a qualitative paradigm, using as a data collection instrument semistructured interviews to both students and teachers of secondary school from the City on Melilla, with a view to know their insights and believes about coeducative actions in a multicultural context. Results prove progress reached in terms of coeducation, although they also reveal the need to continue deepening in teacher training, prevention and awareness for equality education. We highlight the review of cultural and religious prejudices and stereotypes, as well as an effective practice of school ideas by every single member of teaching staff.

Key words: *coeducation, gender, interculturality, intersectionality, Compulsory Secondary Education.*

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. GÉNERO E INTERCULTURALIDAD	6
2.1. La Coeducación	6
2.2. La Interseccionalidad	13
3. NORMATIVA EN IGUALDAD DE GÉNERO E INTERCULTURALIDAD	17
3.1. Normativa Estatal.....	17
3.2. Normativa de la Ciudad de Melilla.....	19
4. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	21
5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	25
6. METODOLOGÍA.....	25
6.1. Participantes	27
6.2. Negociación	28
6.3. Desarrollo de las entrevistas.....	30
6.3.1. Entrevistas grupales.....	30
6.3.1.1. Coordinación de los Planes de Igualdad.....	30
6.3.1.2. Alumnado.	30
6.3.2. Entrevistas individuales.....	31
6.3.2.1. Profesorado.....	31
7. VALIDEZ DE LA INVESTIGACIÓN	31
8. ANÁLISIS DE DATOS	32
9. RESULTADOS	33
9.1. Coeducación	33
9.2. Formación	38
9.3. Planes de Igualdad.....	39
9.4. Realidad educativa	43
9.5. Impacto.....	50
10. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	55
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
ANEXOS.....	66
Anexo 1. Contrato de consentimiento informado.	66
Anexo 2. Entrevista con coordinadoras del plan de igualdad (C1, C2 y C3).	68
Anexo 3. Entrevista con excoordinadoras del plan de igualdad (E1, E2 y E3).	84
Anexo 4. Entrevista con profesor (PM1).	102
Anexo 5. Entrevista con profesor (PM2).	109
Anexo 6. Entrevista con profesora (PF1).....	116
Anexo 7. Entrevista con profesora (PF2).....	126
Anexo 8. Entrevista con alumnas (OF1, OF2, AF1, AF2).	132
Anexo 9. Entrevista con alumnas (OF3, OF4, AF3, AF4).	143
Anexo 10. Entrevista con alumnos (OM1, OM2, AM1, AM2).....	157
Anexo 11. Entrevista con alumnos (OM3, OM4, AM3, AM4).....	166

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1.....	28
FIGURA 2.....	33

1. INTRODUCCIÓN

*“La prueba de valentía viene cuando estamos en la minoría.
La prueba de tolerancia viene cuando estamos en la mayoría.”*

R.W. Sockman.

La lucha por la igualdad es y ha sido históricamente un referente para los movimientos emancipatorios. En ella se conjugan ideales de libertad, justicia o democracia, suponiendo uno de los mayores desafíos de nuestro tiempo para el progreso y la estabilidad global. Las desigualdades obstaculizan el desarrollo de las sociedades y amenazan con socavar el Estado de Derecho y la cohesión ciudadana. Recientes informes de la Organización de las Naciones Unidas (2020) sostienen que la desigualdad es un escenario cada vez más frecuente en países tanto desarrollados como en vías de desarrollo, motivado fundamentalmente por la progresiva concentración de la riqueza. A las desigualdades económicas se suman otras por razones de género, de etnia, discapacidad u origen cultural que configuran una red opresiva de exclusión.

La escuela, como espejo de la sociedad, puede contribuir a consolidar dichas diferencias y a segregar al alumnado atendiendo a factores de privilegio y exclusión. No obstante, siendo la educación un motor de cambio social, la escuela también constituye uno de los mecanismos institucionales básicos para compensar desigualdades. Una educación pública de calidad puede contribuir a disminuir las brechas sociales y acercar a niños y niñas entre sí. Antes de aventurarnos a proclamar en qué medida se corresponde esta realidad con la educativa en nuestros centros, es conveniente revisar algunos de los últimos informes publicados por entidades oficiales en España.

El Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021) desarrolla durante el año 2019 una serie de evaluaciones sobre la igualdad en las aulas cuyas estadísticas ofrecen resultados alentadores. La tasa de abandono escolar ha disminuido proporcionalmente en alumnos y alumnas. Además, no se observan diferencias significativas entre matriculados y egresados en enseñanzas obligatorias en función del sexo o del origen geográfico. En líneas generales, parece que el acceso y la permanencia en el sistema educativo se está garantizando a todo el alumnado. Sin embargo, si profundizamos en el tipo de relaciones que se establecen dentro de las aulas podemos encontrar datos algo más alarmantes.

Amnistía Internacional España (2019) denuncia que las estimaciones oficiales sobre las formas de discriminación en los centros, en caso de hacerse, no desglosan los datos para dar explicación de las motivaciones (sexo, orientación sexual, identidad de género, situación socioeconómica o etnia). En sus entrevistas a menores, detectan una dimensión de género que

perpetúa las desigualdades en esta materia, asociadas especialmente a roles de género y apariencia física. Otro de los motivos que recogen pone en juego elementos de racismo y xenofobia. Lo mismo sucede cuando atendemos a la comunidad LGBTI, siendo tres de cada cuatro estudiantes testigos de conductas homófobas. Por otra parte, el Ministerio de Igualdad (2020) publica desde el *Consejo para la Eliminación de la Discriminación Racial o Étnica* (CEDRE) que la discriminación en el ámbito educativo, en forma de insultos y exclusión (entre otras) ha aumentado de un 13% a un 20%.

Crenshaw (2016), ferviente denunciante de las estructuras de opresión, afirmó que cuando no puedes ver el problema no puedes resolverlo. Son limitados los estudios que permiten obtener un diagnóstico del estado actual de los centros en materia de igualdad. Se está incidiendo en la puesta en marcha de diferentes medidas, prioritariamente de corte feminista, y resulta de especial interés conocer cuál está siendo la acogida e impacto de las mismas entre la comunidad educativa.

Por este motivo, el presente Trabajo Fin de Máster se plantea ofrecer una panorámica del estado actual de la coeducación en centros de Educación Secundaria Obligatoria, no sólo desde una perspectiva de género, sino considerando otras categorías potencialmente discriminatorias como pueden ser la cultura y la etnia. Todo ello en un entorno que refleja la intersección de dichas categorías de manera equilibrada y proporcional (entre culturas occidentales y orientales): la Ciudad de Melilla.

La respuesta a esta cuestión comienza con una revisión de la literatura concerniente a la coeducación, en la que exploraremos la evolución experimentada por el término, desde sus manifestaciones más tempranas hasta la incorporación de uno de los enfoques más inclusivos expuestos hasta el momento: la coeducación interseccional. Tras la posterior revisión del marco normativo en materia de igualdad de género e interculturalidad en España y Melilla, daremos comienzo a la descripción de la investigación.

Una vez expuestos los objetivos de nuestro trabajo, con el cual pretendemos conocer las percepciones y creencias de docentes y estudiantes sobre las prácticas coeducativas, desarrollaremos la metodología adoptada. Desde un enfoque cualitativo, se llevan a cabo una serie de entrevistas semiestructuradas, tanto individuales como grupales, profesorado coordinador de planes de igualdad, docentes y estudiantes. Los datos obtenidos se analizan y organizan en torno a cinco categorías temáticas, desarrolladas en el apartado de resultados. Concluiremos con su discusión en el último apartado, sugiriendo además posibles limitaciones

en nuestro estudio y líneas de investigación futuras. Al final de documento se relacionan las referencias bibliográficas de las fuentes consultadas. Además, se adjuntan en los anexos los contratos de investigación con los informantes junto a las transcripciones de las entrevistas.

2. GÉNERO E INTERCULTURALIDAD

2.1. La Coeducación

De acuerdo con el origen etimológico del término coeducación, este comprende la educación conjunta de dos o más grupos de población distintos en su clase social, etnia o sexo. Sin embargo, el uso que se viene haciendo del concepto tiende a asociarlo a dos colectivos humanos en concreto: hombres y mujeres. La coeducación es un constructo que ha evolucionado al ritmo de las modificaciones semánticas experimentadas por el ideal en el que se había inspirado: la igualdad efectiva de género.

Por este motivo, algunos autores insisten en la necesidad de no confundir la coeducación con la escuela mixta (Breuse, 1972; Bartolomé, 1976; Estébanez y González, 1988). Entendemos de este modo que, para alcanzar a comprenderla, debemos remontarnos a sus orígenes haciendo un breve repaso a los cambios que ha experimentado la coeducación hasta el día de hoy. Supone una tarea ardua describir en algunas líneas el complejo proceso evolutivo del término. Sin embargo, podemos concluir que surge como resultado de la profunda discriminación por razón de sexo que ha sufrido la mujer desde tiempos inmemoriales, y más concretamente las niñas en el ámbito educativo.

En España, una de las primeras conquistas para una sociedad más igualitaria tiene lugar en el ámbito de la educación, con la incorporación de la mujer al sistema educativo, por derecho fundamental, en el año 1857 (Sánchez y Hernández, 2012). El siguiente logro sería a manos de la Segunda República, en 1931. Bajo las influencias de la Institución Libre de Enseñanza, la Escola Nova o la Escuela Moderna de Ferrer i Guardia (entre otras), se asentarían las bases de la escuela mixta y se aprobaría su obligatoriedad en 1937.

A partir de este momento, niños y niñas tendrían la oportunidad de aprender de manera conjunta en las aulas, en una nueva etapa que se vería interrumpida por la Guerra Civil y su inmediata dictadura. No sería hasta 1970 cuando, tras una profunda reforma en la educación, se retomase la iniciativa de integrar a las niñas en un sistema educativo aún de estructura patriarcal (Guerrero-Puerta, 2017). A pesar de los incuestionables efectos positivos que la

escuela mixta había tenido para la sociedad del momento, Subirats (1994) se cuestiona que durante la Transición española:

El tema de la coeducación y su trasfondo social no aparecen en la escena de los debates pedagógicos: se da por sentado que la escuela ya trata por igual a niños y niñas, puesto que van unificándose los programas (...) Así pues, ¿se ha conseguido la coeducación? ¿Es ya la educación de hombres y mujeres igualitaria? ¿Ha desaparecido toda discriminación por razón de sexo? La creencia general es esa. (pp. 55-56).

La respuesta a estas preguntas la podemos encontrar en la aprobación en 1990 de la *Ley Orgánica de Ordenación general del Sistema Educativo* (LOGSE), que reconoce por primera vez legislativamente la existencia de discriminaciones sexistas dentro del sistema educativo, regulando la intervención curricular (con objetivos, contenidos y orientaciones explícitas) para trabajar sobre los principios de igualdad de oportunidades entre sexos.

Comenzamos aquí a hacer una distinción entre la escuela mixta y la coeducación. Mientras que la primera comprende la mera convivencia de niños y niñas en el entorno escolar, la segunda avanza hacia la reconsideración de las prácticas educativas para erradicar discriminaciones hacia niños y niñas (Guerrero-Puerta, 2017). Como señalamos con anterioridad, es común que ambos conceptos se entremezclen, lo cual evidencia aún más, si es posible, la necesidad de reconocer y valorar la coeducación y el largo camino que nos queda por recorrer. La prueba más fehaciente la podemos encontrar en una institución cultural oficial que regulariza la lengua en países hispanohablantes como la Real Academia Española. Su definición de coeducación, que juzgamos obsoleta, no es otra que la de “enseñar en una misma aula y con un mismo sistema educativo a alumnos de uno y otro sexo”.

Desde la revisión literaria podemos encontrar diversas definiciones algo más críticas con el término en cuestión. Subirats (1994) expone que es un concepto que no puede limitarse a designar la inclusión de las niñas al modelo educativo masculino, sino que debe analizar las pautas culturales transmitidas en la escuela para hacer desaparecer actuaciones discriminatorias, tanto en la estructura formal como en la ideología y las prácticas de las escuelas. En esta misma línea, Lucino (1994) entiende que se trata de un proceso que pretende favorecer el pleno desarrollo personal y social, independientemente del sexo; ha de corregir y eliminar cualquier forma de desigualdad o discriminación por razón de sexo, generando un clima de igualdad real, sin condicionantes o limitaciones impuestas.

La coeducación, en definitiva, ha de reconocer las peculiaridades y las diferencias de cada uno y de cada una, y atender a esas diferencias de manera equitativa, que no igualitaria. Por este motivo, resaltamos la aportación que hace Blanco (2007) afirmando que:

(...) por tanto, coeducar, para las niñas no puede significar tomar como referente válido el que ya tenían los niños. Y para los niños, significa repensar el que tenían asignado (y que, más allá de que se pueda ver como más "ventajoso" que el de las niñas, no por eso deja de ser también un mandato, una imposición). Coeducar es educar fuera del modelo dominante, el simbólico patriarcal, no reconociéndolo como fuente de sentido; y eso significa que tanto las mujeres como los hombres hemos de pensar de nuevo, desde otros referentes, qué significa ser una mujer, ser un hombre, en el contexto histórico en el que vivimos (p. 24).

Lo que comenzó como una iniciativa para una enseñanza no sexista es hoy un nuevo paradigma educativo que alega por la disolución de los códigos de género¹ que aún forman parte de la normalidad en las escuelas. La cuestión no es rechazar la diferencia, sino la desigualdad (Ballarín, 2019).

En este punto, debemos preguntarnos: ¿cuáles fueron las inquietudes que impulsaron a considerar una revisión del modelo educativo desde la perspectiva de género? Subirats (1994) recopila una serie de temas que, a su juicio durante la década de los ochenta, reflejaban las formas de sexismo que continuaban perpetuándose desde la educación formal y sobre las que se debía incidir. Éstos fueron:

- *El rol de las mujeres como profesionales de la enseñanza*: la jerarquía del sector educativo era un claro ejemplo de cómo la presencia de mujeres disminuía cuanto superior era el curso educativo o la posición dentro de la institución escolar, lo que se denomina como segregación vertical y horizontal en el campo de la enseñanza. Se estaba reforzando el modelo de subordinación y extendiéndose a otros ámbitos no escolares.
- *El androcentrismo de las ciencias en el ámbito educativo*: el análisis de la transmisión del conocimiento en la educación evidenciaba las ausencias y prejuicios existentes en el discurso científico, construido desde la perspectiva del hombre.

¹ Subirats (1985), siguiendo a Bernstein y McDonald (1980), los define como modelos que limitan y transmiten patrones de pensamiento y de comportamiento que se consideran aceptables socialmente para hombres o para mujeres. Estos códigos son variables a la clase social y momento histórico de los sujetos que los adoptan.

- *El androcentrismo en el lenguaje*: haciendo uso del masculino genérico se excluía al sexo femenino a la hora de designar profesiones o grupos de personas, llegando incluso a derivar en connotaciones negativas cuando se utilizaban los términos en su forma femenina.
- *La literatura infantil y los libros de texto*: siendo el principal instrumento utilizado para la enseñanza, apoyaban y legitimaban el modelo dominante a través de trases e imágenes estereotipadas, perpetuando la cultura educativa androcentrista al omitir el papel y la vida de muchas mujeres en la historia.
- *La interacción en la escuela*: la integración de las niñas en las escuelas había reforzado las diferencias en el trato, expectativas y valoración del aprendizaje con respecto a los que recibían los niños; esta problemática abrió las puertas a nuevas investigaciones en el campo denominado como *currículum oculto*.

Tomé (2005) apunta que no es hasta la década de los 80 cuando la investigación feminista y los estudios de renovación pedagógica comienzan a analizar estas cuestiones, suponiendo un punto de inflexión para la denominación reduccionista que se venía haciendo de la escuela coeducativa. Fontecha (2006) añade que durante esta década se detectaron, además de los aspectos mencionados, la dominación del espacio ocupado en el patio escolar por los chicos.

Casi medio siglo después, y a pesar de los avances y las medidas adoptadas para luchar contra las desigualdades de género, aún seguimos encontrando retos muy similares en una realidad todavía más próxima a la escuela mixta que a la coeducativa. Con la publicación de la *Guía de Coeducación* por parte del Instituto de la Mujer (2008), se propone la revisión de los siguientes ámbitos para poder identificar centros que trabajan de forma coeducativa de aquellos que no:

- *El ideario educativo sobre el que se apoya el centro*: de carácter tradicional o progresista, rígido o flexible en sus pedagogías, predispuesto o no al cambio, las prácticas y costumbres que la escuela reproduzca o revise.
- *La formación del profesorado*: debe asegurarse la capacitación del docente y la consciencia sobre la repercusión de sus concepciones y comportamientos sobre el alumnado en materia de género.
- *Organización y funcionamiento*: cómo se ordenan los espacios del centro y el uso que se les da, cómo se configuran los equipos directivos y la asignación de

responsabilidades, y cuáles son las relaciones y los roles de los distintos miembros de la Comunidad Educativa en función del género.

- *Uso del lenguaje*: tanto verbal como escrito, como medio de comunicación por excelencia, debe actuar como eje vertebrador de ideas, y no limitarse a debatir sobre su uso femenino o masculino, sino cuestionar también aquellos estereotipos que se esconden en las expresiones coloquiales y formas de hablar.
- *Contenidos y materiales*: de carácter curricular, y con especial mención al libro de texto, deben revisar la presencia de elementos sexistas en las programaciones didácticas, unidades, proyectos, etc.

A este respecto, y siendo consciente de que el logro de una escuela coeducativa es una tarea cuanto menos sencilla, Subirats (2010) considera distintas ideas o actuaciones que se pueden llevar a cabo en el campo de la educación, por parte de todos los agentes implicados en ella, que pueden facilitarnos el camino.

La primera es reflexionar sobre la cultura escolar desde aquellos valores que se han denominado tradicionalmente como femeninos: el respeto, la cooperación o el apoyo, entre otros, así como tratar de prescindir de aquellos que inciden sobre la destrucción de la vida como la competitividad o la agresividad.

La segunda erradicar los estereotipos que asocian un concepto de normalidad diferente entre uno y otro género a través de un plan de trabajo: en el ámbito del juego y del deporte, el carácter de los contenidos curriculares (técnico o social), los roles ocupados dentro de la institución (procurando la paridad y facilitando el acceso de las docentes a los cargos superiores). También propone revisar la invisibilidad de la figura femenina en el ámbito de la ciencia, la cultura y la sociedad.

En tercer lugar, reflexiona sobre la necesidad de que todas las niñas y niños accedan en igualdad de condiciones a cualquier forma de cultura, acudiendo a los mismos centros escolares y las mismas aulas, y, lo más importante, conseguir que ni un solo menor desatienda la escolarización obligatoria. Subrayando esta actuación, la autora recuerda que, a día de hoy, en España aún existen centros que desarrollan un modelo pedagógico propio del siglo XIX, ejemplo de la escuela segregada. Por otra parte, señala que bien sea por motivos culturales, étnicos o religiosos, existen estudiantes (resultando las niñas las más perjudicadas) que llegan a abandonar la escuela a edades tan tempranas como el inicio de la Enseñanza Secundaria

Obligatoria, siendo especialmente difícil inducir a sus familiares a que finalicen sus estudios alcanzados los 16 años.

Adentrándonos en esta última cuestión, es una verdad universalmente aceptada que la diversidad cultural es una característica intrínseca a los grupos humanos. La construcción cultural, tradicionalmente, se había formulado en base al género y a la raza, apoyándose en supuestos estudios biológicos que asociaban determinados “rasgos naturales” a un orden jerárquico específico. En la cúspide de la pirámide: el hombre caucásico. Sin embargo, el proceso de globalización que venimos experimentando desde el siglo XIX, intensificado por los crecientes flujos migratorios de las últimas décadas, ha dado como resultado un nuevo panorama cultural. Nuevos espacios han permitido la interacción entre grupos migrantes y receptores, que han obligado a reflexionar y a volver a teorizar el significado de la multiculturalidad (Nash, 2001).

Este ha sido un debate complejo que ha derivado en un amplio abanico de perspectivas desde las que abordar cuestiones como la etnicidad, el género, la sexualidad, la raza o la clase social. Es interesante subrayar aquellas que valoran la cultura como un proceso dinámico, complejo y relacional. Y, a pesar de que desde este enfoque hay quienes utilizan indistintamente el término multiculturalismo, diferenciaremos entre dos modelos de gestión de la diversidad cultural: el multiculturalismo y el interculturalismo.

De acuerdo con Bauman (2001), el multiculturalismo parte de una concepción estática de la cultura, que tiene por objeto la identificación del propio individuo frente al resto y favoreciendo la mera coexistencia de las comunidades (función ontológica²). Por el contrario, el interculturalismo entiende la cultura desde una perspectiva dinámica, que facilita la interacción y la adaptación de los grupos al nuevo contexto (función instrumental³), y que resulta en la convivencia entre las diferencias enriqueciendo mutuamente a los sujetos. La cultura no se limita a ser heredada, sino también construida por cada persona a lo largo de su vida. Cárdenas-Rodríguez, Terrón-Caro y Pérez-de-Guzmán (2013) recopilan una serie de principios en los que se apoya el interculturalismo, siendo éstos:

² Postula que la cultura es un conjunto de estructuras y códigos a los que un individuo pertenece, algo de lo que se es miembro (Bauman, 2001).

³ Defiende la cultura como un constructo que pertenece al individuo, que es configurada a lo largo de toda su vida al establecer relaciones interétnicas (Bauman, 2001).

- *El dinamismo*: los cambios forman parte de los procesos políticos, económicos y sociales, y permiten la evolución y adaptación de la cultura a los intereses y las necesidades de la comunidad.
- *La no jerarquización*: no se toma como referencia ninguna cultura para medir al resto, todas se encuentran en el derecho de ser respetadas por igual.
- *El sincretismo cultural*: se abren posibilidades de transformación y de difusión de las culturas, para que se entremezclen unas con otras y generen nuevas síntesis o culturas híbridas.
- *La naturaleza ética*: contribuye al entendimiento entre sociedades y a las relaciones pacíficas desde una perspectiva política y pedagógica.

Desde el interculturalismo, o multiculturalismo crítico como lo denomina Nash (2001), se adopta una “visión integradora que pretende entender los mecanismos de opresión y discriminación, o de libertad y reconocimiento en múltiples sitios y dimensiones” (p. 22), con respecto a la etnia, el género y la clase social. En el contexto que nos atañe, estas desigualdades preocupan especialmente cuando se reproducen en las escuelas. Para ello, la educación intercultural puede ayudar en el reconocimiento de los grupos culturalmente diversos desde una democracia pluralista. Fortalecer valores de respeto, tolerancia y cooperación social evitará la segregación del alumnado, uno de los desafíos que más inquieta a la escuela inclusiva.

En términos de exclusión, la doble discriminación que pueden sufrir los individuos o los grupos por razón de género y de cultura nos obligan a redefinir cuáles deben ser hoy las metas de la escuela coeducativa. Subirats (2017) deja de plantearse la superación de los obstáculos que impiden el acceso al conocimiento o la educación superior como objetivo de la coeducación. Ahora, ha de perseguirse la transmisión de nuevos modelos de género y la eliminación de las persistentes creencias y estereotipos culturales que limitan el pleno desarrollo de los niños y niñas, en todas y cada una de las dimensiones de la vida. Se comienza a atisbar el preámbulo de lo que denominamos *interseccionalidad* de la educación, y que desarrollaremos en el próximo apartado.

2.2. La Interseccionalidad

Como venimos refiriendo, las demandas desde los enfoques de género y de cultura por un tratamiento más igualitario pueden complementarse entre sí. Hay quienes sostienen que, tratándose de dos sistemas diferentes, la tradición cultural pone en entredicho la igualdad de género, llegando algunos a politizar la causa feminista en favor de discursos anti-inmigrantes. A este respecto, Agra (2010) sugiere que los valores culturales no tienen porqué ser incompatibles con el trato que ha de darse a las mujeres: es la interpretación que se ha hecho de la tradición cultural lo que bloquea la igualdad de género.

No es casual la afinidad entre el feminismo y el interculturalismo, puesto que, además de compartir inquietudes por el logro de una igualdad efectiva, estos movimientos presentan una característica común a sus adversos, que es la incapacidad para tolerar la diferencia (Rodríguez, 2013). Aun así, tendemos a observar un despliegue de estrategias de intervención independientes a cada campo. En lugar de trabajar en caminos paralelos, sería conveniente que ambas luchas sumasen fuerzas y convergiesen en una sola.

La evolución que están siguiendo las políticas de igualdad en Europa, adaptándose a los continuos cambios demográficos, apuntan hacia el futuro establecimiento de organismos anti-discriminación que consideren cualquier forma de desigualdad (Expósito, 2012). La suma de estas identidades, género y cultura (además de otras como la clase social, la discapacidad, o las creencias religiosas), supone la adopción de un enfoque integrado de las desigualdades, y la respuesta a este reto la encontramos en la interseccionalidad.

A pesar de ser una perspectiva recién incluida en el discurso feminista, las primeras propuestas interseccionales se remontan hasta hace aproximadamente dos siglos. Algunas personalidades como Olympe de Gouges en 1791, Sojourner Truth en 1851 o Clorinda Matto de Turner en 1899 denunciaban la dominación colono-patriarcal que sufrían mujeres y esclavos (Viveros, 2016). No es hasta 1989 cuando se establece oficialmente por primera vez el concepto de interseccionalidad, introducido por Crenshaw (1989), que denunciaba la marginalización de mujeres afroamericanas no sólo a nivel legislativo, sino también en las teorías y políticas feministas y antirracistas.

La autora consideraba que raza y género confluían en la vida de las personas, y que ambos tenían efectos distintos dependiendo de las categorías a las que se perteneciese. Así, una mujer afroamericana no sufría el mismo racismo que un hombre afroamericano, de igual modo que tampoco experimentaba las mismas formas de sexismo que una mujer caucásica. Como

señala Expósito (2012): “no se trataba de una suma de desigualdades, sino que cada una de éstas interseccionaban de forma diferente en cada situación personal y grupo social mostrando estructuras de poder existentes en el seno de la sociedad” (p. 210).

Tal fue el alcance del término que múltiples diccionarios anglosajones, como el *Oxford English Dictionary* o *Merriam-Webster*, comenzaron a integrar esta nueva perspectiva definiendo la interseccionalidad como “la manera en que diferentes formas de discriminación (entendida como el tratamiento injusto de una persona por razón de sexo, raza, etc.) están vinculadas entre sí y se afectan unas a otras” (Cambridge University Press, s.f.).

No observamos una respuesta similar para el caso de diccionarios oficiales en España como el de la Real Academia Española de la Lengua; las únicas definiciones que encontramos se aportan desde la literatura científica. Autoras como Rodríguez e Iturmendi (2013) sostienen que la interseccionalidad supone reconocer cómo se combinan la diversidad y las relaciones de poder para caracterizar los privilegios y marginaciones desde diferentes contextos, como crítica a la homogenización de los colectivos sociales. Mestre (2005) la concibe como un instrumento que permite comprender cómo funcionan y se entrecruzan sistemas de exclusión hacia las mujeres.

Desde el feminismo postestructuralista⁴ se comienzan a desafiar las inclinaciones occidentales que no reflexionan sobre mujeres de otras etnias y clases sociales. La inclusión de la perspectiva interseccional incorpora al movimiento una nueva dimensión. (Collins, 2000, citado en Vigoya, 2016). Se sugiere un nuevo paradigma desde el que abordar teorías, normativa e investigación empírica, formalizado por Hancock (2007) en los siguientes preceptos básicos a la hora de analizar problemáticas en este ámbito:

- Existen múltiples categorías de diferencia que se interseccionan en cualquier problema o proceso social.
- Cada categoría merece la misma atención, aunque las relaciones entre las mismas pueden ser variables e impiden una respuesta operativa cerrada.
- Todas las categorías presentan diversidad en sí mismas.

⁴ Alcoff (1989) expone que la teoría feminista reproducía estrategias misóginas al definir, caracterizar o hablar en nombre de las mujeres. Ante la necesidad de volver a categorizar y definir a la mujer, el feminismo postestructural defiende una concepción más plural del género y un espectro de diferencias coherente con la subjetividad.

- Las categorías son el resultado de interacciones dinámicas de los factores, cuestionados e impuestos, a nivel personal e institucional.
- Incorporar el paradigma de la interseccionalidad requiere el desarrollo de estudios teóricos y empíricos.

Uno de los ejemplos de proyectos interseccionales que se han desarrollado desde la Unión Europea es el *Genderace: Uso de las leyes de antidiscriminación racial: Género y Ciudadanía en un contexto multicultural* (Carles y Jubany-Baucells, 2010). El objetivo del estudio consistía en analizar la dimensión de género desde la perspectiva de la discriminación étnica. Se evidenciaron desigualdades notables fruto del género, la raza o el estatus socioeconómico entre diferentes comunidades (árabes, rumanas, asiáticas, etc.), y se detectó que las mujeres identificaban discriminaciones por motivos religiosos y étnicos, pero no reconocían aquellas por razón de género.

Esta particularidad, sumada al hecho de que existe una tendencia a oponerse públicamente contra la discriminación en aquellos sujetos con un nivel educativo por encima de la media de su grupo de origen, evidencia el impacto que pueden tener las instituciones escolares para reducir las desigualdades que denuncia la interseccionalidad. Ante este reto, las metas de una escuela coeducativa intercultural, en opinión de García-Santesmases y Herrero (2012), son:

(...) orientar y lograr un compromiso personal y social en la búsqueda irrenunciable de la igualdad, la aceptación de la alteridad, la comprensión de la complejidad social y cultural, cuyas bases son el respeto y la tolerancia a la diversidad. (p. 12).

Educar en igualdad forma parte de uno de los cuatro pilares básicos de la educación propuestos por Jaques Delors: *aprender a vivir juntos o aprender a convivir*. Puede que sea una de las enseñanzas más difíciles de transmitir, considerando que el ser humano tiende a sobrevalorar sus cualidades y las de su grupo, y a desarrollar prejuicios en contra de los demás (Delors, 1996). La realidad de los centros es cada vez más preocupante, las relaciones entre los adolescentes continúan estando determinadas, tanto dentro como fuera de la escuela, por el género y el origen cultural. En esta etapa, una de las más complejas en la vida de cualquier individuo, la identidad se construye en la interacción con distintos colectivos, y los problemas que se afrontan durante la adolescencia pueden agravarse o multiplicarse si se pertenece a un grupo con dificultades para ser aceptado o integrarse, experimentando actitudes discriminatorias. Ante la falta de modelos y métodos específicos que permitan educar en

igualdad, Delors sugirió dos líneas de actuación: el descubrimiento progresivo del otro y la participación en proyectos comunes.

García-Santesmases y Herrero (2012) defienden que la transmisión de este tipo de valores es mucho más efectiva cuando se recurren a canales socio-emocionales y afectivos, así como se reproducen y adoptan a través de la imitación conductual. Es por ello que la formación y actuación del personal docente puede resultar determinante para la cultura de la no-violencia de un centro. Amézquita y Trimiño (2020) señalan algunas propuestas que pueden contribuir a una pedagogía interseccional para la paz en las escuelas, siendo estas:

- *La articulación de currículos diferenciados*: consiste en tomar acciones educativas que permitan disminuir cualquier forma de discriminación. Deben cuestionarse, por tanto, qué tipo de contenidos se seleccionan y cuál es su vehiculación, deconstruyendo la visión monocultural del conocimiento que se establece desde los primeros niveles de concreción curricular. De aquí surgen los llamados *ejes transversales*, que desarrollan la educación en valores a lo largo de toda la escolaridad y en todas las áreas del currículum educativo.
- *La formación docente*: los agentes que componen el equipo docente, como señalamos con anterioridad, deben estar preparados para afrontar situaciones discriminatorias con una actitud crítica, así como ser capaces de elaborar propuestas que involucren aquellos implicados en estos fenómenos. No puede restarse importancia ni tratar con naturalidad la discriminación, y debe trabajarse siempre desde una educación democrática y el respeto a los derechos humanos que la misma conlleva.
- *La educación en contexto*: que considere los procesos migratorios internos a la hora de reconocer la realidad educativa del alumnado, siendo consciente de las circunstancias que han impulsado dichos desplazamientos, sus implicaciones cognitivo-afectivas, y la adecuación de la respuesta educativa a dicho contexto.
- *La promoción de la educación dialógica*: que tenga por protagonistas el reconocimiento del otro y la empatía durante los procesos comunicativos, abriendo cuestiones existenciales significativas al alumnado en el debate grupal, y desarrollando una actitud activa y espíritu crítico ante situaciones sociales injustas.
- *El empleo de materiales de apoyo*: que favorezcan los procesos dialógicos y reconozcan personalidades o comunidades que han sido invisibilizadas a lo largo de la historia. Debe tomarse conciencia sobre la óptica desde la que se utilizan imágenes,

informaciones, o contenidos que pueden perpetuar estereotipos y prejuicios étnicos, de género, de clase social, o religiosos.

3. NORMATIVA EN IGUALDAD DE GÉNERO E INTERCULTURALIDAD

3.1. Normativa Estatal

La necesidad por incorporar los cambios que han estado aconteciendo durante los últimos años en la sociedad ha derivado en el desarrollo de mecanismos legales, que pretenden garantizar el acceso y la igualdad de oportunidades en la educación de grupos sociales vulnerables. Desde el portal *InterCambia, el valor de coeducar* del Ministerio de Educación y Formación Profesional, se recoge la normativa vigente dentro del ámbito estatal en materia de igualdad de oportunidades en España. Entre aquella que afecta de manera directa la educación, encontramos que:

- La Constitución Española establece en su artículo 9 que es competencia de los poderes públicos promover condiciones que hagan real y efectiva la libertad e igualdad de los individuos y grupos que integran. Siendo la educación un derecho público, en el artículo 27 se reconoce que favorecerá el pleno desarrollo de la personalidad de acuerdo a los principios democráticos de convivencia, así como a los derechos y libertades fundamentales.
- La *Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación* (LODE), recoge en su artículo segundo que la actividad educativa buscará la formación en el respeto de la igualdad entre hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y libertad. En el artículo sexto se expresa que todos los alumnos y alumnas tendrán derecho a una educación inclusiva y de calidad, así como a la protección contra cualquier forma de intimidación o discriminación.
- La *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres*, en su Capítulo II, sobre la acción administrativa, señala que el sistema educativo incluirá la educación en igualdad entre hombres y mujeres como uno de sus principios (artículo 23), integrando entre los objetivos y las actuaciones el principio de igualdad de trato, la no discriminación sexista o estereotipada entre mujeres y hombres (artículo 24).

- El *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*, declara en el artículo 6 que se fomentará el desarrollo transversal de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, y valores de no discriminación por cualquier condición o circunstancia, así como el pluralismo y la prevención de cualquier forma de violencia (de género, racismo o xenofobia). También que se evitarán contenidos y comportamientos sexistas y estereotipados.
- La *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), establece en su artículo 1 el principio de equidad, que garantice la igualdad de derechos, deberes y oportunidades a través de la coeducación, la inclusión educativa, y la compensación de las desigualdades personales, sociales, culturales, económicas o por factores étnicos. En cuanto a los fines, el artículo 2 expone que la educación debe promover el respeto y reconocimiento de la pluralidad y diversidad cultural como elemento enriquecedor. En su artículo 22 incorpora la perspectiva de género en la atención a la orientación del alumnado en la educación secundaria, así como los programas de formación permanente específica en materia de igualdad (artículo 102). Con respecto a los materiales y medios humanos, de acuerdo con el artículo 112, las administraciones establecerán compromisos con centros que adopten proyectos considerados de especial interés para su contexto socioeconómico y la inclusión del alumnado.

Siendo bien conocida la inestabilidad legislativa del Sistema Educativo Español, cincuenta años de transformaciones normativas fluctuantes han demostrado diferentes posicionamientos ante el tratamiento de la coeducación. No es hasta la entrada en vigor de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), y su posterior modificación con la LOMLOE, cuando se incorpora una perspectiva de género en el tratamiento de todos los elementos que conforman el currículum.

Desde este enfoque, la coeducación deja de limitarse a intervenciones puntuales para convertirse en uno de los principios y de los fines en los que se inspira nuestro sistema de enseñanza. En la Enseñanza Secundaria Obligatoria, se materializa a través del tratamiento transversal de los contenidos descritos en el Real Decreto. Si bien se enfatiza la intervención educativa ante las desigualdades entre hombres y mujeres, no deja de señalar otros colectivos también vulnerables.

Es favorecedor el planteamiento que se hace desde la LOMLOE de la atención a la diversidad cultural. Más allá del respeto, el marco normativo abre las puertas a una nueva cultura de la diversidad, dejando atrás la multiculturalidad y la coexistencia pasiva. En su preámbulo, expone que “la educación para la ciudadanía incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural” (p. 122871).

No obstante, no podemos evitar percibir que, como afirma García Rodríguez (2019), en la práctica es tímida la evolución de metodologías y contenidos que reconocen la diversidad cultural. Además, suelen desprender una concepción del término limitada a diversos orígenes nacionales. Las pretensiones actuales deben aspirar a un sistema educativo “caracterizado por la expansión de las dinámicas de la actual globalización que indica la superación de los límites físico-geográficos en la concepción de las diversidades” (p.80).

3.2. Normativa de la Ciudad de Melilla

Melilla, una ciudad fronteriza entre naciones y los continentes africano y europeo, cuenta con una localización geográfica singular para que el encuentro entre culturas favorezca el entendimiento y la convivencia de sus habitantes. Así desarrolla en la *Ley Orgánica 2/1995, de 13 de marzo, de Estatuto de Autonomía de Melilla* una serie de objetivos que las instituciones procurarán lograr para asegurar los derechos y deberes que establece la constitución. Entre estos objetivos (artículo 5), destacamos:

- d) La superación de las condiciones económicas, sociales y culturales que determinan el desarraigo de colectivos de población melillense.
- g) La realización de un eficaz sistema de comunicaciones que potencie los intercambios humanos, culturales y económicos.
- h) La promoción y estímulo de los valores de comprensión, respeto y aprecio de la pluralidad cultural y lingüística de la población melillense. (p. 8061).

Con el fin de no desaprovechar el “tesoro” que supone la diversidad cultural para el desarrollo de una comunidad cohesionada, respetuosa y equilibrada socialmente, se decide llevar a cabo una serie de políticas, en la práctica algo modestas, para garantizar el bienestar y el equilibrio de los ciudadanos en Melilla, así como proteger aquellas minorías étnicas que encuentran en riesgo su patrimonio y legado cultural en la ciudad. Estas medidas se regulan a través de la Declaración de la Asamblea de la Ciudad Autónoma para un Pacto Social por la Interculturalidad (PSI), en el *Convenio de colaboración entre el Instituto de las Culturas de*

Melilla y la Sociedad Información Municipal Melilla, S.A. (INMUSA), gestora de Televisión Melilla (TVM), para la difusión de programas de televisión en lengua Tamazight. (Boletín Oficial 5131 de 2014).

En el ámbito educativo, y para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, la *Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas*, desarrolla en su artículo 18 la propuesta curricular que han de seguir centros docentes en Melilla, citando la existencia de un Plan de Atención a la Diversidad y no siendo de carácter prescriptivo el Plan de Igualdad. Encontramos, además, que en ningún momento se mencionan los términos coeducación, género, o diversidad cultural, y que la igualdad sólo se aplica ante los casos de atención a la diversidad por razón de discapacidad.

Resulta llamativo que los principios pedagógicos de esta orden difieran de los expuestos por la LOMLOE. De acuerdo con la jerarquía normativa, no está permitido que una norma de rango inferior contradiga a una de rango superior. Analizando más detenidamente este fenómeno, podemos encontrar una explicación si observamos las fechas en las que han sido publicadas. La presente orden respondería a la entrada en vigor de la, ya derogada, *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*, también conocida como Ley Wert, que tanta polémica despertó entre la comunidad educativa y que contradice los propios principios de la LOMLOE.

Debido a la prematuridad de la reciente reforma educativa, deducimos que aún está por modificar la orden que desarrolla el currículo de la enseñanza secundaria en la ciudad. Imaginamos, pues, que lo expuesto anteriormente es uno de los principales motivos por los que se decide desarrollar en el *Decreto nº 227 de fecha 3 de octubre de 2018, relativa a la aprobación definitiva del segundo plan estratégico de igualdad de oportunidades de la Ciudad Autónoma 2018-2022*. En su presentación, declara:

(...) la juventud merece especial atención, pues se trata de una etapa fundamental para la adquisición de patrones igualitarios (...) la coeducación y la ruptura de estereotipos sexistas, así como de cualquier forma de discriminación arraigada en nuestra sociedad, es fundamental para la juventud melillense, pues conforma el presente y el futuro de Melilla. (p. 3143).

Este plan recoge no únicamente medidas organizativas, sino también estratégicas. Resaltando aquellos con implicaciones directas para con la coeducación, los ejes en torno a los que se articulan estas medidas son:

1. *Transversalidad de Género*. Se pretende integrar la perspectiva de género en las políticas y acciones públicas, promocionar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, y sensibilizar y formar al personal administrativo local en esta materia.
2. *Formación y Empleo*. Uno de sus objetivos operativos es el de impulsar la formación básica y profesional de mujeres para facilitar su independencia económica a través de la incorporación al mercado laboral.
3. *Violencia de Género y otras formas de violencia hacia la mujer*. Para erradicar cualquier manifestación de violencia hacia la mujer, se busca impulsar desde las administraciones locales medidas para sensibilizar sobre la violencia de género.
4. *Juventud y Educación en Valores*. La educación, como agente socializador, se convierte en una herramienta esencial para la adquisición de valores igualitarios. Siguiendo a la (entonces derogada) LOE, el plan apuesta por una educación no sexista que eduque en el respeto, la igualdad y la no discriminación (artículo 2). La ciudad valora la coeducación como principio transversal educativo, para contribuir a la igualdad efectiva y real entre mujeres y hombres, así como a la disolución de los roles de género.
6. *Participación y visibilización de las Mujeres en los distintos ámbitos: político, económico, social y cultural*. Se persigue el impulso del empoderamiento de la mujer, el fomento de imágenes equilibradas y no estereotipadas de la misma, y la promoción de campañas sensibilizadoras en fechas conmemorativas.

4. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Consultadas diversas bases de datos, entre las que destacamos Redined, Dialnet, la Biblioteca Virtual del Observatorio de la Infancia en Andalucía, el Depósito de Investigación de la Universidad de Sevilla, el Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo y el Repositorio de la Universidad de Almería, se ha hecho un recorrido por investigaciones referentes a la temática objeto de estudio, que es el desarrollo de la coeducación en la enseñanza secundaria desde una perspectiva intercultural. La búsqueda en las bases citadas anteriormente ha sido acotada a publicaciones en un intervalo de tiempo entre 2011-2021, para procurar que

los datos y conclusiones obtenidos sean lo más actuales posibles. Los descriptores empleados durante la búsqueda comprenden los siguientes: coeducación, interculturalidad, interseccionalidad, educación secundaria, género, igualdad y adolescencia.

No se han hallado investigaciones totalmente compatibles con los objetivos de este estudio, aunque se han localizado un total de ocho artículos y trabajos de investigación que versan sobre la coeducación, la interculturalidad, las actitudes del profesorado y alumnado hacia la misma, o el diagnóstico de planes de igualdad en centros de educación secundaria. Es de especial mención que las investigaciones halladas trabajan por separado las cuestiones de educación en género y en interculturalidad, no incorporando un enfoque interseccional como el explicado en el Marco Teórico, que entiende la educación igualitaria de dos o más grupos distintos. A continuación, recogemos las investigaciones, detallando en primer lugar las que más se acercan a nuestro objeto de estudio, y a continuación la que tratan de manera más general la temática abordada (por lo cual no aparecen ordenadas cronológicamente).

Destacamos en primer lugar el estudio de Pino (2017), que lleva a cabo una evaluación de los programas de formación de los responsables y ex responsables de igualdad de género en centros educativos no universitarios de la Ciudad Autónoma de Ceuta. Tiene por objeto conocer si dichas formaciones han tenido un impacto real y tangible en los centros. Por medio de una investigación de corte cuantitativo, y utilizando como instrumento de recogida de datos el cuestionario online a responsables y ex responsables de igualdad de centros escolares de Ceuta, asistentes a jornadas formativas sobre igualdad y otros miembros directivos, obtiene los siguientes resultados: la gran mayoría de los encuestados resalta la importancia del principio de igualdad en los centros y de la necesaria formación de los equipos de centro en esta materia, el nombramiento de representantes o coordinadores de igualdad en el centro ha supuesto la revisión de las propuestas pedagógicas desde la dimensión de género.

Siguiendo la línea de la formación del profesorado en coeducación, Aristizabal, Gómez-Pintado, Ugalde y Lasarte (2018) realizan un diagnóstico sobre la presencia de prácticas coeducativas en centros de Vitoria. A través de una metodología mixta y recurriendo a dos modelos de cuestionarios (a profesorado y a equipos directivos) y 5 grupos de discusión, se analizan las perspectivas de profesorado y alumnado de 30 centros de Vitoria-Gasteiz, concluyendo que: los equipos directivos y docentes y el alumnado coinciden en la importancia de trabajar la coeducación transversalmente; mientras que una parte del profesorado se siente preparado para abordar estos temas, un pequeño porcentaje cuestiona la efectividad/necesidad de la formación recibida por dar prioridad a otras cuestiones (una realidad que es percibida por

el alumnado); por otra parte, se detecta que el profesorado ignora el significado real de la coeducación y las medidas que posibilitan una educación integral (como el uso que se hace del lenguaje), y una parte señala la necesidad de sensibilización en torno al tema, generando diferentes grados de implicación entre los miembros del equipo; también se encuentran demandas sobre la reflexión de la propia práctica docente y de la del alumnado.

Díaz (2016) analiza las estrategias y actuaciones que se llevan a cabo en un centro de educación secundaria granadino para desarrollar el II Plan de Igualdad en el IES Zaidín-Vergeles. La evaluación del plan se realiza siguiendo una metodología de tipo mixta, por medio de instrumentos como cuestionarios y entrevistas semiestructuradas a 1300 estudiantes de distintos niveles, 89 docentes y 17 miembros del personal de administración y servicios del centro. Se observa una mejoría de un 85% en las actuaciones del Plan de Igualdad con respecto al curso anterior, que se vertebraban en torno al trabajo cooperativo y colaborativo entre los miembros del centro: se integran efectivamente los diagnósticos, se mejora la coordinación entre los agentes educativos, se crean grupos y redes de trabajo entre el profesorado, se promueven actividades extraescolares y complementarias en materia de género y se promocionan materiales y prácticas del centro a través de su web y *blogs* de aula.

En su diagnóstico de la cultura de género en el ámbito educativo, Rebollo, García, Piedra y Vega (2011) pretenden examinar las actitudes del profesorado hacia la igualdad, y los obstáculos y dificultades que perciben los responsables del Plan de Igualdad. Combinando una metodología cuantitativa y cualitativa, recurren a encuestas a docentes (para medir las actitudes hacia la construcción de una cultura de género) y grupos de discusión (para explorar las dificultades en el desarrollo del Plan de Igualdad). Con respecto a las actitudes, el profesorado participante (un 40% del invitado al estudio) demuestra sensibilidad hacia la cultura igualitaria y formas de pensamiento no estereotipadas, algo más acentuadas en mujeres que en hombres; sin embargo, no se percibe una opinión formada sobre la propia práctica docente (que se ilustra especialmente en el uso del lenguaje). En cuanto a las dificultades encontradas por los coordinadores de los planes, se describen como causas el clima de género, la falta de formación en la materia y de aplicabilidad de las políticas de igualdad, y la organización interna del centro.

En una línea de investigación similar, Romero y Lugo (2014) recurren a una metodología cuantitativa por medio de encuestas a 113 docentes de 5 institutos de Sevilla, con el objetivo de realizar un diagnóstico de la situación del sexismo y las actitudes de la comunidad educativa hacia la coeducación. Concluyen que el profesorado es consciente de las discriminaciones y estereotipos sexistas que suceden en el centro y, como corrobora el estudio,

por parte del alumnado. El profesorado sostiene además que, a pesar de ofrecer un trato igualitario al alumnado, la diversidad en el centro dificulta la creación de un clima dialógico para la convivencia, adoptando en la mayoría de las ocasiones normas afines a un modelo patriarcal.

Por otra parte, Verdeja (2018) desarrolla un proyecto de investigación para conocer las percepciones de los principales agentes educativos ante la diversidad cultural. Siguiendo un enfoque cualitativo desarrolla un estudio de caso en un instituto asturiano utilizando entrevistas en profundidad (con 15 docentes expertos, 5 de los cuales expertos, 5 familias autóctonas y 5 familias extranjeras) y 5 grupos de discusión (con 74 estudiantes de 4º de ESO y 1º de ESO). Haciendo un balance de las principales conclusiones, el profesorado destaca dificultades para atender a la diversidad cultural, la falta de recursos y formación específicos, la lacra que puede suponer la tradición docente, los desajustes que derivan de factores organizativos y el escaso apoyo por parte de las administraciones. El alumnado señala algunas dificultades adaptación a ciertos patrones culturales, así como la existencia de estereotipos y patrones hacia otras culturas.

Estableciendo una comparativa entre profesorado y alumnado ante las prácticas coeducativas, Greñu, Anguita y Torrego (2013) reflexionan sobre las actitudes e implicación ante la implantación de un proyecto innovador sobre la igualdad en un centro de secundaria. Se llevó a cabo un estudio etnográfico por medio de 3 grupos de discusión (de 10 docentes en cada uno, procedentes de 15 centros distintos) y observación participante del desarrollo del proyecto en las aulas, obteniendo resultados bastante significativos en la aplicación práctica. El profesorado desconocía y se sentía inseguro ante la materia, y no reconocía las manifestaciones sexistas en los centros. Además de reproducir estereotipos, describía a los defensores de la causa como alarmistas y no priorizaba la discriminación en las aulas, valorando que ésta era una tarea propia de las familias. Lo más alarmante de la experiencia fue que, a pesar de la positiva acogida del alumnado hacia el proyecto y la igualdad, el Equipo Directivo intervino indirectamente para boicotear las actividades que se realizaban en clase, que finalmente se plantearon como talleres voluntarios en horario de descanso.

Para finalizar, Menéndez (2017) examina expectativas y actuaciones de profesorado, y actitudes y creencias de colectivos discentes ante la diversidad cultural. Optando por un análisis cualitativo, desarrolla un estudio de caso utilizando como instrumentos las encuestas con preguntas de respuesta abierta, las entrevistas (ambas a docentes del centro) y el análisis documental, recogiendo datos incongruentes. Mientras que en los cuestionarios al profesorado

se percibe la presencia de alumnado de diferentes culturas como un factor negativo, en las entrevistas se afirma que supone una oportunidad para intercambiar experiencias enriquecedoras. Algunas de las dificultades que se arrojan son el desconocimiento de las características culturales del alumnado, la falta de materiales, recursos y formación, así como de actividades o talleres relacionados con la diversidad cultural. Con respecto al alumnado, no se observan relaciones directas entre los problemas de convivencia y la procedencia cultural, así como tampoco problemas de integración. Sin embargo, se señalan como dificultades para trabajar con los estudiantes la falta de interés, problemas conductuales, y la escasa colaboración familiar

5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se enmarca en las acciones diseñadas y desarrolladas para la erradicación de las desigualdades por razones de género en el ámbito educativo. Por tanto, tiene por objetivo vertebrador:

- Conocer cuáles son las percepciones y creencias de docentes y alumnado sobre las prácticas coeducativas de Educación Secundaria Obligatoria en un contexto multicultural.

Para facilitar el logro del objetivo principal, éste será desglosado en una serie de objetivos específicos:

- Analizar las perspectivas que ofrecen profesorado y alumnado ante prácticas coeducativas en la educación secundaria.
- Identificar las dificultades y retos que afrontan los centros educativos en materia de igualdad de género en un contexto multicultural.
- Conocer el impacto de los planes coeducativos para el logro de una escuela más igualitaria.

6. METODOLOGÍA

La Investigación Educativa se ha regido tradicionalmente por distintos paradigmas, adoptados en su mayoría desde las Ciencias Sociales: el positivista, el interpretativo y el constructivista (Schuster, Puente, Andrada y Maiza, 2013). Abordar una investigación desde uno u otro enfoque dependerá esencialmente de los intereses de la misma. Debido al

posicionamiento epistemológico del presente estudio y los objetivos que persigue, consideramos que de entre estos tres enfoques, propuestos por Kuhn (citado en Benedito, 1996), el más adecuado es el interpretativo o cualitativo.

A través del paradigma cualitativo, es posible observar la complejidad de la realidad social que se estudia: los actores, los escenarios o los fenómenos que intervienen en ella. En palabras de Taylor y Bogdan (1984), la metodología cualitativa hace referencia a “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p.7). Desde una corriente humanista, esta investigación contempla aquellos aspectos que integran la identidad propia de las personas desde una perspectiva social y personal. Desde la metodología cualitativa, se trata de describir e interpretar las actuaciones e interacciones de los sujetos de estudio, asumiendo que la realidad es un constructo social complejo, dinámico y holístico determinado por las perspectivas de los informantes (Iño, 2018).

De entre los numerosos métodos para recopilar información desde la óptica cualitativa, contamos con diversas técnicas e instrumentos a nuestra disposición. Dadas las circunstancias derivadas de la crisis sanitaria actual y por los objetivos formulados que persigue este estudio, se ha optado por recurrir a las entrevistas para la recopilación de datos, puesto que facilitan el acceso a los informantes de manera virtual, respetando las medidas de seguridad sanitaria y minimizando el riesgo por contacto directo.

Alonso (1995) define la entrevista como un acto de comunicación que permite extraer datos contenidos en la biografía del sujeto, entendiéndose ésta última como aquellas representaciones vinculadas a las experiencias del informante. Taylor y Bogdan (1984) plantean además una serie de circunstancias que justifican la idoneidad de las entrevistas como método de investigación, entre las que señalan:

- Cuando el estudio depende de un amplio abanico de sujetos y escenarios.
- Cuando es necesario gestionar los tiempos de manera más eficiente por limitaciones en los mismos.
- Cuando pretenden estudiarse acontecimientos pasados o no se puede acceder a ciertos escenarios o personas.

Autores como Vargas (2012) distinguen, entre los numerosos tipos de entrevistas, las semiestructuradas en profundidad, y existen varias razones por las que decidimos decantarnos por éstas. La primera, por su carácter flexible que permiten profundizar en ideas relevantes, así

como por permitir abordar distintos temas con las distintas personas entrevistadas. También, por ofrecer alternancia de interacción directiva y no directiva, logrando un ambiente más distendido adaptable a las necesidades de los entrevistados.

Atendiendo al número y organización de los participantes, como describiremos en apartados posteriores, se utilizarán entrevistas tanto individuales como grupales. Las primeras, para conocer en profundidad y construir un relato de las experiencias de los participantes. Las segundas, para contrastar y enriquecer las perspectivas de los entrevistados que pertenecen a un mismo grupo social, siendo especialmente útiles para temas que puedan resultar complejos o de los que se dispone de escasa información (García y Mateo, 2000).

6.1. Participantes

El proceso seguido para la selección de los participantes es el muestreo teórico. Glaser y Strauss (citado en Taylor y Bogdan, 1984) lo definen como “un procedimiento mediante el cual los investigadores seleccionan conscientemente casos adicionales a estudiar de acuerdo con el potencial para el desarrollo de nuevas intelecciones o para el refinamiento y la expansión de las ya adquiridas” (p.34). Los participantes, por tanto, no han sido elegidos de manera aleatoria ni estratificada, sino a conciencia de acuerdo a las posibilidades que ofrecen en nuestra investigación.

La elección de los sujetos de estudio parte, inicialmente, de la voluntariedad de los informantes. Se entrevistará a aquellos sujetos que accedan o hayan sido autorizados para ello. De tal modo, la muestra la constituyen dos de los principales agentes representativos de la comunidad educativa en centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) de la Ciudad de Melilla, atendiendo a una serie de criterios o atributos que responden a:

- *Sexo*: distinguiendo dualmente entre masculino y femenino.
- *Profesorado*: coordinador, excoordinador y no coordinador de ESO.
- *Alumnado*: de cursos superiores de la etapa de ESO, y que presenten diversidad cultural.

Bajo el principio de paridad y procurando la saturación teórica entre los grupos, a la hora de seleccionar el conjunto de participantes distinguimos tres perfiles de informantes que se clasifican en:

- *Profesorado de ESO*: dos hombres y dos mujeres de distintos centros de Educación Secundaria.
- *Profesorado coordinador del Plan de Igualdad en su centro*: seis mujeres. Es de especial mención la inexistencia de hombres en estos planes, coordinados principalmente por un colectivo femenino.
- *Alumnado*: dieciséis estudiantes, chicos y chicas por igual, de 3^{er} curso de ESO, y origen cultural occidental y árabe (las mayorías más representativa de la ciudad).

Figura 1

Muestreo teórico

Informantes	Tipo de informantes	Nº y tipo de entrevistas	Pseudónimos
16 estudiantes de 3º de ESO	4 alumnos de origen occidental 4 alumnos de origen árabe	2 grupales	OM1, OM2, OM3, OM4 AM1, AM2, AM3, AM4
	4 alumnas de origen occidental 4 alumnas de origen árabe	2 grupales	OF1, OF2, OF3, OF4 AF1, AF2, AF3, AF4
10 profesores y profesoras de ESO	3 coordinadoras de planes de igualdad 3 excoordinadoras de planes de igualdad	2 grupales	C1, C2, C3 E1, E2, E3
	2 profesores de ESO 2 profesoras de ESO	4 individuales	PM1, PM2 PF1, PF2

De acuerdo al muestreo teórico expuesto en la figura 1, hemos realizado un total de 10 entrevistas obteniendo con ellas la saturación teórica:

- Cuatro entrevistas grupales al alumnado, organizando dos grupos con chicos y dos grupos con chicas, estando cada grupo compuesto por dos sujetos de origen occidental y dos de origen árabe.
- Dos entrevistas grupales a profesorado coordinador de planes de igualdad, un grupo con tres coordinadoras, y otro grupo con tres excoordinadoras.
- Cuatro entrevistas individuales a docentes de ESO, dos profesores y dos profesoras.

6.2. Negociación

Antes de llevar a cabo estas entrevistas, es necesario establecer una negociación previa con los informantes. De acuerdo con Taylor y Bogdan (1984) “las condiciones de la investigación de campo – qué, cuándo y a quién se observa – deben ser negociadas continuamente” (p.53). Distinguimos así tres momentos o fases de la negociación, que pueden

clasificarse en una negociación inicial, una negociación de proceso y una negociación de informes (Santos y Moreno, 2017).

La negociación inicial comenzó durante el mes de febrero, contactando con los informantes para establecer la fecha y vía de la entrevista. Además, se estableció un contrato de investigación con los informantes (ver anexo I) que responde a los siguientes principios éticos, informando de que:

- Los datos recogidos tendrían carácter confidencial y anónimo. En ningún momento figurarán en el estudio los nombres de los informantes, se compartirá información personal o el propio informe de las entrevistas a personas ajenas a la investigación.
- Las entrevistas pretenden conocer opiniones, creencias y experiencias de los informantes, sin la necesidad de realizar juicios sobre los discursos. Se insistirá en la premisa de que no existen respuestas correctas o erróneas, procurando que los sujetos se expresen con total sinceridad sin verse condicionados por la deseabilidad social.
- Dada la densidad y cantidad de información recogida durante las entrevistas, será necesario realizar grabaciones durante las sesiones. En el caso de los menores de edad, únicamente se grabaría el audio, anulando la entrada y salida de vídeo.

La negociación de proceso responde a la revisión constante de la negociación inicial, con objeto de resolver posibles situaciones imprevistas y dificultades que requieran modificar la planificación inicial de las entrevistas. Tras un proceso de diálogo y tratando de adaptarnos a las circunstancias personales y grupales de los entrevistados, en el caso de las coordinadoras y excoordinadoras, se acordó desarrollar las sesiones antes del día 8 de marzo, debido a la carga de trabajo que implica organizar las actividades de un centro para el Día de la Mujer. En el caso del profesorado, y por motivos similares a los grupos anteriores, las entrevistas tuvieron lugar finalizado el segundo trimestre. El alumnado solicitó desarrollar las sesiones a la vuelta las vacaciones de Semana Santa, aunque, mientras que las alumnas no presentaron ninguna reticencia a la hora de concertar las entrevistas, los alumnos retrasaron la labor al no sentirse inclinados inicialmente a participar en el estudio.

Durante la negociación final, y una vez redactado el informe de los datos recogidos, los mismos deben compartirse a solicitud de los informantes para que sean conocedores de las interpretaciones que se han hecho, y puedan expresar su conformidad o desacuerdo con la misma, modificándola en una u otra dirección. En caso de ser estos datos modificados, deberán volver a ponerse a disposición de los informantes hasta finalizar el proceso, habiendo

garantizado una relación de confianza y respeto hacia los participantes del estudio. Señalamos que no ha sido necesario llevar a cabo esta negociación puesto que, habiendo sido informados de esta cuestión al inicio de las entrevistas, ningún informante solicitó el análisis de los resultados.

6.3. Desarrollo de las entrevistas

Las entrevistas se desarrollaron a través de la plataforma *Google Meet* en horario no lectivo. Todos los participantes se encontraban en sus domicilios, y esta particularidad favoreció un ambiente más distendido y relajado, especialmente para el caso de los adolescentes. Antes de dar comienzo a la entrevista, se volvió a recordar a los formantes que ésta debería ser grabada, restringiendo el uso de la cámara en las sesiones con los menores. También se volvió a mencionar el anonimato de la investigación y el uso de pseudónimos para garantizar la confidencialidad.

6.3.1. Entrevistas grupales

6.3.1.1. Coordinación de los Planes de Igualdad.

Las dos entrevistas grupales tuvieron lugar el día 3 de marzo, en dos sesiones a las 17:00 (con una duración de 1 hora y 6 minutos) y a las 19:00 (en 1 hora). Tras una breve presentación se establecieron turnos de palabra para facilitar la participación en todas las cuestiones planteadas, aunque con carácter flexible para no restar naturalidad al discurso de los informantes. Resaltamos la especial dificultad en redirigir en ocasiones los pequeños debates que se originaban y que, en ocasiones, se desviaban de la pregunta inicial. La intervención de la entrevistadora fue de tipo neutral, no siendo necesario generar o mantener la motivación durante la sesión al estar los miembros profundamente interesados en la temática.

6.3.1.2. Alumnado.

Las entrevistas de las alumnas se realizaron en primer lugar, los días 6 y 8 de abril, a las 16:00 en ambos casos, con una duración de 56'35" y de 82'40" respectivamente. Para los alumnos, las sesiones se concertaron los días 27 y 29 de abril, a las 16:00 ambas sesiones, con una duración de 44'01" y de 40'23" respectivamente. Previa presentación de la entrevistadora e informantes, así como de la temática de la encuesta, se volvieron a establecer turnos de palabra orientativos para dirigir los discursos. Fue necesario interrumpir momentáneamente una de las entrevistas debido a contaminación acústica en el entorno de una de las informantes, aunque para no romper la línea argumental que seguía el guion de preguntas, se aprovechó la

ocasión para que el resto de entrevistadas interviniera mientras la compañera silenciaba su micrófono.

Hemos de señalar que la actitud de las informantes fue muy positiva durante la entrevista, llegando a buscar explicaciones por parte de la investigadora ante situaciones y experiencias vividas en relación a la discriminación por género. Las entrevistas con los alumnos requirieron una disposición más proactiva de la entrevistadora, debido a la brevedad de sus respuestas. Aun así, resultó especialmente difícil conseguir que interactuaran más durante la sesión. Características comunes a todos los grupos fueron el tipo de interacción y la reconducción. Se observaron algunas dificultades a la hora de responder a las preguntas, por lo que se plantearon de maneras alternativas, con un vocabulario más informal y adecuado a las edades de los informantes. Fue necesario intervenir en algunos momentos para profundizar o especificar la información requerida en la pregunta. Destacamos que la actitud de los participantes era en todo momento abierta y respetuosa con el resto de compañeros, y que se mostraban interesados, en especial las alumnas, en las problemáticas que se planteaban.

6.3.2. Entrevistas individuales

6.3.2.1. Profesorado.

Las entrevistas de los profesores (PM1 y PM2) se concertaron los días 10 y 15 de abril, a las 11:45 horas, con una duración de 35' y 26' respectivamente. Las de las profesoras (PF1 y PF2), tuvieron lugar los días 12 y 13 de abril, a las 16:00 horas, en sesiones de 43' y 36' respectivamente. Al igual que el resto de adultos entrevistados, el profesorado expresaba interés por las temáticas abordadas y no fue necesario intervenir ni realizar aclaraciones, salvo el caso de un docente que malinterpretó la definición que la entrevistadora hizo de un término en concreto.

7. VALIDEZ DE LA INVESTIGACIÓN

Toda investigación debe garantizar cierta fiabilidad y validez al estudio y a los datos recabados. Para ello, se recurrirá a las técnicas de saturación teórica y de triangulación de fuentes e investigadoras (Taylor y Bogdan, 1984).

Podemos afirmar que esta investigación ha logrado la saturación teórica, ya que llegó un punto en el que la información proporcionada por las distintas personas participantes en el estudio se repetía, no proporcionando datos nuevos que nos permitieran lograr nuevas

comprensiones respecto a nuestro objeto de estudio, momento en el que decidimos no realizar nuevas entrevistas.

A través de la triangulación de fuentes hemos realizado comparaciones de las informaciones proporcionadas desde las diferentes perspectivas (profesorado coordinador, no coordinador y alumnado), en relación al fenómeno de estudio, asegurando así una interpretación más objetiva y una comprensión en mayor profundidad de la realidad indagada. De igual modo, hemos llevado a cabo una triangulación entre investigadoras en relación a los análisis realizados con el fin de evitar posibles sesgos en el análisis de datos y proporcionar consistencia a este.

8. ANÁLISIS DE DATOS

La secuencia que se ha seguido para el análisis de la información recogida es la siguiente:

1. Una lectura inicial de las transcripciones de las entrevistas, a través de la cual se identifican ejes temáticos del estudio y se obtenga una visión general de los discursos elaborados, de cada entrevista (en primer lugar) y del conjunto total de las aportaciones.
2. Se realiza una segunda lectura en profundidad para descomponer la información recogida en pequeños segmentos temáticos. Posteriormente, estos segmentos son agrupados en categorías conceptuales, que serían contrastadas con las del resto de transcripciones, susceptibles de modificación o supresión en caso de encontrar incongruencias.
3. Una vez organizados los resultados, se elabora un mapa conceptual de acuerdo a la codificación de las entrevistas, buscando relaciones entre las distintas aportaciones de los informantes, que permitirán formular hipótesis o teorías para dar respuesta a los objetivos de investigación.

Como resultado de este proceso, se detectan las siguientes categorías y subcategorías:

Figura 2

Categorización de los datos

CATEGORÍAS						
Coeducación		Formación		Planes de Igualdad	Realidad educativa	Impacto
SUBCATEGORÍAS	Definición	Formación inicial		Líneas de actuación	Centro	Dificultades
	Nociones			Medidas	Profesorado	Logros
	Experiencias	Formación permanente		Acogida	Alumnado	Retos
				Familias		

9. RESULTADOS

Para facilitar la lectura de los resultados éstos se desarrollarán por epígrafes siguiendo el orden expuesto en la categorización de los datos (ver Figura 2):

9.1. Coeducación

De acuerdo con la subcategoría *Definición*, en las aportadas por parte de los informantes, subyace cierta unanimidad a la hora de describir qué se entiende por coeducación. A excepción de un docente que desconocía este concepto, la mayoría de los entrevistados expone descripciones similares del término desde una perspectiva de género. Éstas son referidas a la igualdad de oportunidades, derechos y deberes, y a la erradicación de discriminaciones y estereotipos sexistas, tales como:

(...) es educar de la manera en que se ofrezcan los mismos derechos, los mismos deberes, tanto a los chicos como a las chicas. (E1, p.84).

(...) es la educación desde la igualdad de oportunidades entre la mujer y el hombre libre de... o con intención de que sea libre de todo estereotipo sexista. (E2, p.84).

(...) educar a los niños y a las niñas en igualdad de oportunidades (...), derribar prejuicios que se tienen sobre sexo y género. (PF1, p.116)

Es un método que tenemos de enseñanza, en donde debemos integrar un poco por la igualdad de género, la... pues que no se discrimine por razón de sexo... (...) es que es una metodología, para mí. La metodología de la igualdad de oportunidades. (PF2, p.127).

Las interpretaciones que ofreció el alumnado sobre el término en cuestión, con previa indagación a su concepto de igualdad, se corresponden con las expuestas anteriormente. Una alumna expresa, además, que las diferencias en las identidades de género no responden únicamente a un código binario: “Pues que...debemos de tratar...iguales.... Creamos lo que... sea hombre, sea mujer, bisexual, transexual y tal, en plan, que no tienes que ser menos solamente por ser diferente a los demás” (OF3, p.143).

Es de destacar que, a diferencia del resto de estudiantes entrevistados y tras escuchar las respuestas de sus compañeras, otra alumna matiza: “Es que yo ya me estoy liando, tú has dicho igualdad a secas ¿no? (...) Pues el trato por igual... vengas de donde vengas, seas de donde seas, y te guste lo que te guste” (AF4, p.143). Se comienza a entrever aquí un cambio de paradigma sobre la coeducación que se consolida en las siguientes definiciones al adoptar una perspectiva interseccional:

Pero yo entiendo la coeducación como lo que ha dicho C1, como una serie de medidas, una serie de actuaciones y una serie de actividades y de cosas que se llevan a cabo en teoría para fomentar la igualdad, en cualquier aspecto (C2, p.68).

(...) la coeducación es como un término muy abstracto que..., que abarca mucho más que esa educación a veces... Es verdad que tiene que primar la igualdad entre sexos y... y la no discriminación, pero a veces hay que prestar atención a otros aspectos, no solo al sexo, al final lo que pretende la coeducación es... es crear un clima de convivencia y de respeto, y yo creo que es algo bueno partir de las diferencias, pero tienen que servir para que al final todos estén integrados por igual. (C3, p.68).

Pues, eh... dar las clases para niños y niñas, desde... desde una clase abierta en la que todos se sientan incluidos, donde no haya menosprecios, sobre todo, por motivo de sexo, pero también de raza, cultura y tal, y donde los niños reciban una misma educación. Y en todos los ámbitos, sin diferencias. (PM1, p.102).

En cuanto a la subcategoría *Nociones*, obviando aquellas que, consideramos, es natural que una coordinadora de igualdad haya adquirido en el desempeño de esta función, se observan dos temáticas especialmente controvertidas. La primera, el uso del lenguaje masculino

genérico. Ya que su uso se da en función de cada individuo, se establece un debate entre las excoordinadoras sobre la trascendencia de esta materia. E1 y E3 valoran que, aunque procuren poner en práctica un lenguaje inclusivo, es un ámbito en el que aún deben trabajar. Además, dan mayor peso a otras cuestiones por no sentirse excluidas al escucharlo y por su normalización. E2, por otra parte, expresa:

Yo creo que el lenguaje es muy importante (...). Tu mente crea imágenes cuando habla. Entonces, si hablamos con el genérico masculino en nuestra mente, en lo que ha dicho los referentes que tenemos en la calle, sigue repitiendo esos referentes. (p.89).

Entre el alumnado también se observan opiniones enfrentadas en función del sexo-género, independientemente de su origen cultural. Mientas que las chicas consideran que el masculino genérico invisibiliza a las mujeres, los chicos restan importancia a esta cuestión, a excepción de AM3, quien expone:

Por una parte, las mujeres se pueden sentir, eh... no incluidas en la sociedad, al hablar, y... y eso que... por una parte es un idioma que todos ya hemos adoptado y que... podría cambiar, yo por mi parte me gustaría que cambie. (p.170).

AF4, por el contrario, afirma no sentirse afectada por su uso y que, aunque no se oponga a términos más incluyentes, en la práctica prefiere la economía del lenguaje que ofrece el masculino genérico, en lo que el resto del alumnado coincide. Todos los estudiantes están de acuerdo en que su normalización e integración en la sociedad dificultan la evolución hacia lenguajes más inclusivos.

La segunda temática es referida al uso que se hace del velo. Afirman que es especialmente complicado tratar este tema en el aula por temor al rechazo de las alumnas, es muy difícil delimitar si se trata de un hábito voluntario, forzoso o infundido. En palabras de C2:

(...) aquí lo tengo el tema del velo [se señala entre ceja y ceja]. Quiero tocarlo desde el respeto y sin cruzar la línea de que ellas no se sientan atacadas, pero, para que ellas entiendan lo que se ve desde la otra acera. Para mí es que es muy complicado ese tema. (p.81).

Parece ser una cuestión que se resiste también al entender de E1:

(...) te estás cortando por... por culpa de una cultura que, perdonadme, pero es que yo no puedo remediarlo, no puedo remediarlo. Una cultura que hace que te tapes para,

para, para que el hombre no te mire mal. Es algo que no me... todavía no me llega a mí. (p.97).

En relación a las limitaciones y la opresión derivadas de las prácticas culturales hacia las mujeres, El advierte lo siguiente:

(...) hasta qué punto tenemos derecho desde occidente a decirles... no sé, por llevar un velo estás siendo discriminada, y la que está con unas tetas de silicona y con unos labios de Botox... pues también lo está, y no se está dando cuenta, al final son cosas culturales. (p.81).

Establece además una diferenciación entre los distintos tipos de velo, resaltando que ataca abiertamente el burka por considerar que infravalora a la mujer. AF4 señala también que el hecho de ir completamente tapada suele asociarse a grupos terroristas, pero que no deben tenerse tantos prejuicios ni cuestionarse las decisiones de los demás.

El profesorado entrevistado señala también el efecto negativo del sustrato machista de la cultura sobre la educación (PM1 y PF2), aunque también se aprecia que la convergencia cultural favorece la flexibilidad del pensamiento (PM2). Cabe destacar la diferenciación que establece PF2 acerca de los estereotipos y prejuicios que considera culturales, y no religiosos. En la misma línea, AF1 señala: “[en referencia al trato desigual que reciben las mujeres] y en verdad eso es cultura, y no... no religión, no tiene nada que ver” (p.134). AM3 añade que el islam tiene a la mujer incluso en mayor estima que al hombre, y que maltratarlas o humillarlas infringe los valores que promulga El Corán.

Además de las líneas temáticas expuestas, entre el alumnado se manifiestan algunas nociones básicas en coeducación como la igualdad entre hombres y mujeres, y la importancia del respeto entre iguales. OM3 afirma: “Eso de infravalorar a la mujer, es una tontería la verdad y no entiendo... esa gente que... que la maltrata y esas cosas. No entiendo, esa gente no está bien de la cabeza” (p.168). Hay alumnas que exponen posibles errores de concepto de compañeros que opinan que el feminismo es sinónimo de hembrismo. Además de reclamar que las mujeres quieren los mismos derechos que los hombres, añaden que no hay que tratar indistintamente a ningún individuo por su religión ni por su orientación sexual.

La sexualidad es otro de los temas más controvertidos socialmente entre los estudiantes. Con respecto al derecho al aborto, mientras una alumna opinaba que puede estar justificado dependiendo de una situación u otra (OF3), otra expresaba con cierta indignación: “A mí la

verdad que lo de que depende de la situación yo no lo entiendo... ¿cómo que depende de la situación? ¡Es tu cuerpo y tu decisión, punto!” (OF4, p.151).

En cuanto a la orientación sexual, las chicas opinan que es una cuestión sobre la que nadie debería dar explicaciones ni entrometerse. Una alumna sugiere que la discriminación por parte de los hombres hacia personas homosexuales puede deberse a que rechazan su propia orientación no heteronormativa. Condenan el silencio por parte de compañeras y compañeros ante estas situaciones, así como la cobardía del proceder:

Es que, si eres valiente de decirlo a las espaldas, por qué no lo dices a la cara. (AF4, p.148)

Yo es que pienso que, si una persona no actúa, esa persona también lo está discriminando. ¿Qué sentido tiene que a mí no me guste que discriminen, pero luego si lo veo no hago nada? Así no solucionamos nada... (OF3, p.148).

Por último, con respecto al uso de los baños, no comprenden la distinción entre sexos cuando la intimidad y privacidad de una persona ha de salvaguardarse en estas situaciones, independientemente de quienes accedan a este servicio, debatiendo OF3 (+) y AF3 (-):

- Yo creo que es un tema un poco tabú. Porque tú te sentirías incómoda si ves que un hombre te está mirando...

+ Pero no te tiene por qué mirar.

- Sí, pero por lo que se ve sus instintos no los controla bien...

+ Entonces ¿si te mira una chica sí te da igual?

- No, a mí también me molestaría... (p.154)

Podemos concluir que, en definitiva, se es consciente de la influencia de la cultura androcentrista sobre la sociedad y de la necesidad de deconstruirla y revisar aquellos elementos contrarios a la libertad.

Por último, en cuanto a la subcategoría Experiencias, algunas de las vivencias a las que coordinadoras y excoordinadoras han hecho referencia en su interacción con las prácticas coeducativas han sido:

Yo en el fondo, yo sé que es muy sacrificado, y te vienes súper desgastado de pensar: madre mía, ¿cómo lo habré hecho? No lo sé ni yo...” (C2, p.79)

Pero sí, es una labor que, a lo mejor, que... aunque ilusionante, un poquito anímicamente también... un poquito... (E2, p.85).

No obstante, coinciden en señalar que el *Seminario Violeta*, un grupo al que pertenecen todos los responsables de planes de igualdad en centros educativos de la ciudad, tiene un poder restaurativo y estimulante para continuar trabajando en esta labor. La coeducación, además, está suponiendo un lugar de encuentro entre personas de diferentes procedencias, y está generando cambios a nivel personal y social:

Es una cosa mucho más genérica, que nos une a todas las personas del planeta, y que a mí me ha cambiado la vida. Yo siempre se lo digo a mis alumnas, que a mí me cambió la vida cuando yo me empecé a meter en todo esto, y me sentí mejor conmigo misma y con los demás [el resto asiente]. (C3, p.74).

9.2. Formación

Con respecto a la formación en coeducación, son limitadas las referencias que se hacen a aquella recibida durante su formación inicial. Las coordinadoras y excoordinadoras sostienen que ser responsable de igualdad requiere un mínimo de nociones básicas que deben ser continuadas, profundizadas y actualizadas periódicamente. Teniendo en cuenta que el profesorado entrevistado no coordinador accedió al cuerpo de funcionarios simultáneamente, son de especial mención dos afirmaciones algo contradictorias. A la pregunta *¿has recibido formación en coeducación?*, los siguientes sujetos responden:

Sí, sí. De hecho, en el curso de... funcionarios ya en prácticas, nos dieron una formación de coeducación que era, para empezar, muy novedosa. Nunca se había dado hasta ese momento. Bueno, pues ya se empieza a integrar la formación dentro también de profesores que van a conseguir su plaza definitiva. (PF2, p.127).

En cuanto a la coeducación, como has visto, no. (...) Porque... ya te digo, en el máster de profesorado no se ha dado, previa formación, y cursos, ahora mismo no soy consciente de haber visto publicidad de algún curso (...) pero no he visto ningún curso de coeducación. Pero seguro que lo ha habido y no estaba pendiente. (PM2, p.110).

Encontramos opiniones divididas ante si los centros favorecen o no a que el profesorado se implique en estas cuestiones. Por una parte, coordinadoras, excoordinadoras y los docentes PM2 y PF1, exponen que ni se fomenta ni es competencia del centro hacerlo. En cualquier caso, es el Ministerio o la Unidad de Programas Formativos (UPE) quienes se encargan de dar visibilidad a los cursos. Por otra parte, el profesorado PM1 y PF2 afirma que en sus centros sí se favorece. Sin embargo, tanto PM1 como quienes han sido responsables en los planes de

igualdad coinciden en que hay docentes que aún desconocen en qué consiste la coeducación y que se muestran reticentes a recibir cualquier tipo de formación en este ámbito, un hecho que refleja la falta de coordinación y cohesión dentro del claustro. De hecho, C2 expresa que a pesar de que no se fomenten lo suficiente: “Yo este curso de afectivo-sexual lo puse en nuestro grupo de tutores del instituto y casi nadie se apuntó” (p.73). Por otra parte, también se señala que aquellos que deciden formarse son personas muy involucradas, preparadas y trabajadoras, dispuestas a destinar el tiempo que sea necesario para actualizarse y no incurrir en errores.

Siguiendo en la línea de la formación continua, la mayoría de los informantes coincide en valorar la efectividad de los cursos y la aptitud de sus ponentes, así como su puesta en práctica en sesiones de tutoría o de manera transversal en las distintas áreas que imparte. No obstante, otros señalan algunas limitaciones, tales como un excesivo enfoque teórico y genérico de la temática o la desvinculación hacia debates de corte esencialmente feminista durante las sesiones. También se expresa que la formación no es suficiente en tanto que una actitud resiliente y el tratamiento que se haga de la igualdad en el aula dependerá de la práctica de cada docente: “(...) yo lo tengo integrado y no ha sido a base de charlas, sino de un día a día en el que lo integramos todo” (PF2, p.127). Las coordinadoras y excoordinadoras mencionan que la formación continua también puede ser autodidacta y adquirida a través de la observación del trabajo de otros compañeros. Del mismo modo, las alumnas OF3, OF4, AF3 y AF4 exponen que además de recibir formación en el instituto, buscan información en otros espacios.

En cuanto a la participación en los cursos de formación, PF1 expresa que generalmente siempre coinciden los mismos asistentes, añadiendo PM1 que: “Lo único que me pareció mal es que éramos otro compañero y yo. Y el resto pues habría como cuarenta o cincuenta mujeres, pero sólo dos hombres. Y me pareció muy, muy mal” (p.103).

9.3. Planes de Igualdad

De acuerdo con la subcategoría *Líneas de actuación*, se recogen diferentes temáticas (por lo general organizadas en torno a trimestres) que persiguen la prevención, sensibilización y concienciación del alumnado. Coincidiendo con fechas de interés, como lo son el 25N, el 14 de febrero o el 8M, suele trabajarse sobre la violencia de género, la educación afectivo-sexual, la igualdad entre hombres y mujeres, o la diversidad de cualquier tipo (familiar, de orientación sexual, etc.). La multiculturalidad es un ámbito que no se aborda desde el Plan de Igualdad, sino desde el Plan de Convivencia.

También se incluyen el uso del lenguaje inclusivo, la reflexión sobre limitaciones de las creencias religiosas, o la visibilización de modelos y referentes no androcentristas. A nivel de centro, otras líneas competen a su organización en cuanto a estructuras de poder y paridad, la formación del profesorado y la cartelería. Con respecto a los recursos, se revisan aquellos que puedan utilizar contenidos o un lenguaje sexistas.

Con respecto a la subcategoría *Medidas*, una de las primeras actuaciones vinculadas a cualquier plan de igualdad es la de realizar un diagnóstico del centro. Pese a reconocer la importancia de evaluar el punto de partida para ajustar las medidas pertinentes, todas coinciden en que no se está llevando a cabo un diagnóstico exhaustivo (en el caso de realizarse) por motivos en los que profundizaremos cuando desarrollemos la categoría de dificultades.

Coordinadoras y excoordinadoras destacan como medidas las campañas, charlas, debates, vídeos, revistas temáticas o exposiciones transversales a otras áreas, que tienen lugar principalmente durante las efemérides y que pretenden compartirse con el resto de la comunidad educativa a través de redes sociales. Una excoordinadora (E2) describe la existencia de un *Rincón Violeta* en la biblioteca que incluye materiales y libros coeducativos. Las temáticas que se abordan en estas sesiones comprenden la concienciación sobre masculinidades diferentes, el empoderamiento de las alumnas, modelos que rompen con estereotipos, la no politización del movimiento feminista, las brechas salariales o las formas de comunicación.

Otra de las medidas que se lleva a cabo en algunos centros es la Escuela de Familias, siempre con actividades no utópicas, e informando de aquellos temas a tratar en las aulas que puedan resultar controvertidos para algunos progenitores, como la diversidad afectivo-sexual. Finalmente, dan especial peso al trabajo continuo y transversal a través de actividades y metodologías que resulten atractivas para los estudiantes, como la gamificación.

El profesorado (PM1, PF1 y PF2), además de poner en marcha actividades (algunas preparadas por la Coordinación de Igualdad) con motivo de ciertas efemérides, desarrolla contenidos coeducativos a través de las tutorías o las áreas que imparte. Entre ellas, señalan actividades significativas y vehiculadas a través del entorno próximo del alumnado: en el mundo del deporte, de las redes sociales, en los medios de comunicación y la publicidad, en el uso del lenguaje sexista, el consentimiento, la libertad y enfermedades sexuales, o los tipos de relaciones. Para sensibilizar sobre el impacto de las desigualdades de género en la vida cotidiana, se abordan la invisibilidad de la mujer en el plano histórico-cultural, los permisos de paternidad, listas cremallera o feminicidios.

PF1 afirma interrumpir clases para aclarar conceptos básicos que aún no se han adquirido, como el motivo de la celebración de ciertas efemérides, nuevas masculinidades o la diferenciación entre violencia doméstica y de género. Incide en la idea de que la educación emocional es clave para abordar estas problemáticas y en la importancia de desarrollar habilidades sociales en el alumnado, así como centrarse en las fortalezas en lugar de las debilidades de la situación. PF2, por otra parte, enfatiza trabajar sobre cómo los prejuicios o estereotipos incapacitan y limitan al alumnado a hacer cosas nuevas.

Los alumnos perciben que las actividades que se realizan son escasas y únicamente durante las efemérides, y que las asignaturas en las que se trabajan incluyen Historia o Valores Éticos, a través de personajes femeninos y no de otras culturas. Las alumnas añaden que en tutoría también realizan debates dirigidos por el profesorado y referidos al género, los derechos humanos, o el respeto. Señalan además que en los libros de Lengua Castellana y Literatura solo observan personajes masculinos.

Finalmente, desde la subcategoría *Acogida*, el profesorado coordinador y no coordinador de estos planes coincide en que existen docentes que no reciben gratamente las medidas propuestas. Más aún, E1 afirma que: “el plan todavía no se ha llevado ni a claustro. Entonces es que ni siquiera mis compañeros y mis compañeros lo conocen, no saben. Muchos no saben ni siquiera que hay un plan de igualdad” (p.91).

En cuanto a la acogida del alumnado, el profesorado coordinador expresa que existen diferencias en función de cada contexto: del centro, del curso o incluso entre grupos. C2 expresa que:

yo sé perfectamente que en mi 3ºA podría ir a un ritmo de ochenta por hora, de meterles caña, de empoderar a las niñas a un ritmo completamente diferente a los de mi tutoría, porque las niñas vienen con una mentalidad mucho más tradicional... entonces yo sé que con esas niñas pues probablemente tenga que ir con cuentagotas. (p.79).

Los docentes consideran que la acogida es, en líneas generales, positiva. PM1 cree que, al contrario que las chicas (quienes se sienten más identificadas con estas cuestiones), los estudiantes más jóvenes están menos interesados, llegando a hacer comentarios negativos sobre las actividades: “ya he hecho cuatro tutorías relacionadas con temas de coeducación y cada vez que toca una nueva oigo por lo bajini algún comentario de algún alumno diciendo: también vamos a tratar esto otra vez y tal” (p.105). En la misma línea, E1 afirma que: “Los más mayores

se involucran más en las actividades, en, en, en intentar que haya igualdad y paridad en las cosas que hacen que los más pequeños. Los más pequeños, como que no va con ellos” (p.96).

PM2, aunque valora que hay algunos chicos con una mentalidad machista:

(...) las rebaten, esas ideas, pero cuando se les presenta, se les defiende, luego ya poco a poco las van asimilando, se lo vas repitiendo año tras año... lo van viendo ya más en la sociedad, en los medios. Y más fuera de su familia, de su ambiente. (p.113)

Por otra parte, PF2 observa que cada vez se dan menos resistencias entre los estudiantes, así como se penalizan más firmemente actuaciones discriminatorias o abusivas. PF1 considera que, en su nuevo centro y a diferencia del anterior, no se está prestando suficiente atención a las medidas coeducativas por la existencia de un grado de Formación Profesional específico en esta temática, y que aún así el trabajo que realiza es muy superficial:

Porque como tienen lo del grado del género (...) ponen un cartel en la entrada y ya está. Pero no hay una participación real en el aula sobre ello. (...) Es más bien de pinta y colorea, lo pongo aquí y.... y quien quiera lo lee y quien no, no. (p.123).

Por su parte, tanto los alumnos como las alumnas perciben que las actividades son reiterativas y demasiado teóricas, no se muestran interesados por ellas:

Yo pienso que no deberían darnos charlas, sino ponerlo en práctica. Porque muchas veces, cuando nos dice el tutor que hoy va a venir una chica a darnos una charla, y todo el mundo empieza: otra vez, otra charla... Pero sin embargo si eso se pusiese en práctica, pues a la gente le gustaría más. (AF3, p.149).

Yo es que directamente ni atiende, porque digo: bueno, si me van a contar la misma cantaleta que me cuentan siempre... (OF3, p.150).

Siempre es lo mismo. (AM4, p.169).

Es que, que no sean todos los años lo mismo. Que cambien un poco. (OM3, p.169).

Las alumnas coinciden al afirmar que creen que hay compañeros a los que cuesta hacer cambiar de parecer:

Necesitamos más actividades, porque hay gente todavía que piensa diferente y tenemos que cambiar la manera de pensar y eso... (AM3, p.169).

Hay gente que las charlas esas no les dura ni la hora que dura la charla... Hay compañeros que, bueno, no sé si pensarán así, pero, hay niños que a la mínima sueltan

cualquier indirecta, pero por hacerse el guay, no porque piense así, o porque su padre piensa así. (AF4, p.149).

Aunque los alumnos expresan que estas actividades sí pueden generar cierto impacto en otros estudiantes:

Pues, yo creo que son importantes... porque... por ejemplo, había temas que en clase alguien no sabía, y se ha ido hablando así, se ha ido explicando, y puede que se haya concienciado y haya aprendido... (OM1, p.160).

Nos resulta de especial interés, además, subrayar un intercambio de opiniones entre los compañeros OM1 (+) y AM2 (-) acerca de las charlas:

+ Yo creo que, una charla al final es más importante que una clase de Matemáticas o... de Física, y no... y la clase de Física la hacen para los dos turnos. Y las charlas una por cada trimestre.

- Que me hace mucha gracia el OM1... que una charla es más importante que una clase de mates, dice...

+ Hombre, es verdad AM2. Es más importante concienciar a la gente de que no haya racismo, no haya machismo, no haya todo eso... a saber hacer una hipotenusa.

- Eh... en ese caso sí. A ver...

+ Pues ya está.

- Depende de lo que tú quieras estudiar, también, ¿no?

+ Aunque tú quieras estudiar lo que sea, nadie te va a pedir que hagas... una ecuación de segundo grado AM2.

- También, también... (p.161).

9.4. Realidad educativa

Con respecto a la subcategoría *Centro*, el conjunto del profesorado afirma que su apoyo es incuestionable, y que, aunque en cada uno se trabaja de forma diferente, cada vez son más los institutos que incorporan en sus proyectos educativos el Plan de Igualdad, pero con un matiz:

Bueno, eso sí que es verdad que cada vez, como todos los centros lo hacen pues ya ningún centro quiere quedarse atrás... (C1, p.75)

Sí, aunque sea ya un poco por postureo (risas) sí que les dan valor a ciertos días, y quieren que aparezcamos, que se hagan cosas, que quede bonito y luego te dan las gracias, y es verdad que eso se hace. (C3, p.75).

La dotación de recursos se ajusta a la disponibilidad económica del centro, pero jamás han encontrado una traba cuando los han solicitado para efemérides o para tutorías. Sin embargo, al gestionar cada departamento los fondos que recibe del centro, no se aportan materiales específicos a cada área de forma directa. PF2 añade: “Lo que falta más bien que apoyo sería una ausencia de propuestas hacia eso, lo que te podría decir, desde todos” (p.112).

Las alumnas declaran no estar de acuerdo con los códigos de vestimenta, con una justificación bastante comprometedora para un centro que desarrolla un Plan de Igualdad:

Cuando íbamos a pasar a Primero de la ESO, en una reunión con el director le habían dicho que las niñas no podían ponerse ropa ajustada o corta, para no llamar la atención. A los niños no recuerdo que le habían dicho. (AF1, p.142).

En cuanto a la subcategoría *Profesorado*, se pueden distinguir tres tipos de docentes dependiendo de su actitud hacia las medidas coeducativas. Por una parte, están aquellos sensibilizados e implicados, que se preocupan por su formación y por dar un tratamiento transversal de la igualdad. Éstos se caracterizan por trabajar cooperativa e interdisciplinariamente. Todos los docentes entrevistados afirman considerarse igualitarios y actuar en el momento en que presencian comentarios o comportamientos inadecuados. En el extremo opuesto, encuentran docentes que además de no implicarse en este tipo de medidas, las evita o las sabotea de algún modo: “(...) siempre que me proponen alguna actividad e intento ayudar y esas personas no, en cuanto se proponen una actividad, pues están a dinamitarla, a criticarla por lo bajini y no ayudan” (PM1, p.104). En un punto intermedio se encuentran docentes que, aunque no se impliquen todo lo que debieran, tampoco se oponen a desarrollar estas actuaciones.

A pesar de que la edad no es un factor determinante, se observa que cuanto mayor es el profesorado, más complicado resulta desarrollar los planes de igualdad. Ciertos profesores, ocasionalmente, han hecho comentarios desafortunados o se han manifestado una actitud sexista hacia las alumnas. Como señala PF2: “algún comentario machista sobre una alumna

por cómo va vestida o por el aspecto físico” (p.129). Parece que este tipo de actitudes son más comunes entre el profesorado de Educación Física:

(...) con un profesor de Educación Física que, pues, comentarios de todo tipo, hacia las alumnas, también hacia las profesoras, como... despreciando, eh... comentarios sobre... eh.... el adoctrinamiento de género. (PF1, p.118).

Veo por ejemplo a un profesor que todavía divide a niños y niñas y luego en su puerta pone las mujeres que han sido relevantes en la Educación Física. (PF2, p.131).

El alumnado también se ha percatado de esta realidad, llegando a afirmar que:

(...) siempre que hay juegos libres, las niñas (...) a voleibol y los niños a fútbol. (AF4, p.152).

(...) a la hora de (...) coger una pelota pesada, o algo así, siempre se ha juntado a los chicos en un mismo grupo para coger esto o hacer lo otro, y a las chicas, como que las dejan de lado... (AF2, p.135).

(...) el deporte que teníamos que practicar era el fútbol, y yo quería ser portera. Y cuando me puse vino el profesor y dijo que las niñas no, porque dijo que nos pueden dar un golpe y nos pueden hacer daño... como que diciendo que las chicas somos muy débiles. (AF3, p.152).

[El profesor de Educación Física] del año pasado (...) a las niñas llegaba a mimarlas, y a lo niños los mandaba a tomar por saco directamente. (OM2, p.163).

Eso es, les repartía almendras (risas). Si nosotros le preguntábamos... pues nos daba, pero a las niñas les daba siempre. Y si un niño hacía algo mal les regañaba el doble. (AM2, p.163).

Han percibido cómo cierto profesorado tiende a tratar predilectamente a las alumnas, en la forma de hablar, la paciencia en las explicaciones, o el favorecimiento de las calificaciones. Las chicas manifiestan que en ocasiones se han sentido excluidas cuando algún docente ha utilizado el masculino genérico. Por otra parte, admiten que, aún habiendo profesoras que se estiman feministas y usen dicho lenguaje, también hay docentes que emplean un lenguaje inclusivo. Las alumnas AF3, AF4 y OF4 declaran cómo docentes se han comportado de forma clasista ante a algunos compañeros:

Una vez me vio una señorita hablar con alguien del FP y se puso a decirme que llamaría a mis padres porque yo no tenía por qué tener relación con esas personas, porque tenían mala fama. (AF3, p.155)

Sí, pero si era uno que vestía de su estilo y tal, peor me lo pones, porque si venía alguien pijo o así no te dicen nada. (AF4, p.156)

Porque aquí, en Melilla, se da por hecho que una persona que no tiene estudios no vale nada, que te va a echar a perder. (AF3, p.156).

El alumnado reconoce que, pese a la diversidad de docentes, de diferentes culturas y orientaciones sexuales, creen recibir un trato igualitario en la mayoría de ocasiones.

De acuerdo con la subcategoría *Alumnado*, los adultos entrevistados detectan que los principales problemas de convivencia en el centro tienen poco que ver con la cultura, ésta es ya una cuestión integrada y superada. Sin embargo, cuando se trata de género, observan diversas dificultades. Coordinadoras y docentes están de acuerdo en que muestran una muy baja autoestima, un aspecto sobre el que no se trabaja, y gestión emocional, cuyas consecuencias afectan negativamente al desarrollo de valores democráticos: “Porque muchas veces con 15 o 16 años no tienen ni idea de quiénes son, y se dejan un poco llevar tanto por sus emociones como por lo que dicen los grupos” (PF1, p.119).

Existen diferencias naturales entre unos grupos y otros, como expresa C2:

Yo, por ejemplo, flipo muchas veces con mi curso de 3ºA, que es que ellas mismas o ellos mismos están haciendo una exposición [sobre la igualdad de género], sin yo decirles nada...llego a la clase y me encuentro que están intentando hacer como una exposición suya allí en el corcho. Y luego llegas a Primero de Bachillerato, y te encuentras cosas como el “terraplanista” de no voy a dejar que mi mujer vaya a comprar el pan sola. (p.78)

El alumnado percibe que en su círculo todos reciben un trato igualitario, salvo escasas excepciones de individuos que se comportan inadecuadamente.

En cuanto a la influencia de la edad, muchos sostienen que en los cursos iniciales es complicado que se sientan interesados y comprendan la naturaleza de la desigualdad, llegando a adoptar una actitud pasiva en los debates de clase. PF2 describía una situación en la que un alumno de 2º de la ESO cuestionaba el miedo que sufren las mujeres al volver a casa solas: “(...) que no entendía eso, porque, ¿y los hombres qué? Y entonces yo le preguntaba si él ha tenido miedo alguna vez, por llegar a casa solo. Me dice no” (p.126). PM1 también añade que, ejemplificándolo con su grupo de tutoría: “(...) son todos son un poco más pequeños y que... pues no notan, sobre todo los niños que viven un poco ausentes y son indiferentes a este tipo de actividades porque... porque no les toca” (p.107).

Observan que los estudiantes, y las chicas especialmente, son más conscientes de esta realidad a medida que crecen, y que a los chicos les cuesta mucho más observar la desigualdad en la cotidianeidad. Coincidiendo con PF2 y PM1, OF1 expone:

que los niños se creen que las cosas no pasan, y sobre todo en los trabajos, mmm... se ve la desigualdad que hay entre el hombre y la mujer. Y la verdad es que la gente se lo toma a broma, y broma ninguna. (p.138).

También encuentran que a ciertas edades es muy complicado hacerles cambiar de parecer: “cuando los pillas a una edad que son muy mayores... ahí ya hay poco que rasgar. Si ya están tan cerrados de mollera... Yo lo digo, les meto caña y tal, pero...” (C1, p.78). PM2 expone que, aunque no sean conscientes del problema, pueden alcanzar a comprenderlo si se les explica detenidamente. Añade que, en este sentido, la convergencia de culturas facilita la flexibilización del pensamiento del alumnado.

La ruptura con los prejuicios y estereotipos impuestos culturalmente sucede especialmente con los niños y niñas musulmanes. Coordinadoras afirman que existen estudiantes que viven realidades paralelas en el hogar y en el instituto, sintiéndose en el primer entorno reprimidos. Son conscientes de la situación actual y se niegan a continuar reproduciendo las desigualdades que observan en casa. Incluso cuando las propias familias interfieren durante este proceso. C3 comenta una anécdota explicando cómo una alumna, cuyo padre se opuso a que recibiera una charla de educación afectivo-sexual, se quedó en una esquina del aula mientras el resto del grupo atendía y:

(...) estaba haciendo como que estaba haciendo cosas, pero la niña estaba con el oído puesto. O sea, hasta qué punto estos niños necesitan eso, es que lo piden a gritos independientemente de lo que digan las familias. (p.82).

PF2 establece una analogía para explicar la evolución en el pensamiento de los estudiantes, especialmente de las alumnas:

(...) cuando yo llegué aquí me di cuenta como que las generaciones de chicas musulmanas ahora están como en esa época de mi madre, en la que entraban en conflicto la modernidad y los valores en los que habían sido educados, y eso chocaba, y a partir de ahí se deconstruían algunas y empezaban a.... pues.... creo que están en ese momento. (p.123).

Centrándonos en algunos comportamientos observados entre los estudiantes, los docentes encuentran que muchos justifican actitudes discriminatorias en su religión o en la

libertad de pensamiento y expresión. Algunas de estas actuaciones comprenden: hacer distinciones entre deportes femeninos y masculinos, alumnos que no permiten jugar a chicas a ciertos deportes, alumnos que mandan callar a alumnas, comentarios estereotipados y machistas y ofensivos (de chicos a chicas, y entre chicas, respectivamente), discriminaciones a alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo o el tratamiento diferente hacia el profesorado según su género. Matizamos que las alumnas también perciben cómo la actitud entre las chicas es mucho más hostil que entre los chicos o entre diferentes sexos: “pero la mayoría (de los chicos) yo pienso que lo hacen por hacerse los guays, pero luego son otra persona a solas. Pero las chicas sólo lo hacen por joder y por poder molestar.” (OF3, p.145).

Según las experiencias del alumnado, Melilla es una ciudad en la que, por su diversidad cultural, la convivencia es bastante positiva, aunque también se dan casos preocupantes. Entre estos casos, la mayoría de los estudiantes hacen mención a la homofobia, el machismo y la estigmatización del islam. Tanto alumnos como alumnas han observado discriminaciones por orientación o diversidad sexual, y opinan que estas personas experimentan represión en las calles de la ciudad. OF4 expone: “he visto personas que sí. Que han llegado a pegarles palizas la verdad. Y hay profesores, hemos tenido profesores que el mismo alumno se metía con el profesor, y le pegaban, el pobre ni quería venir” (p.148). Las alumnas expresan que su orientación sexual puede ser cuestionada y juzgada despectivamente en función de cómo te comportes con otras compañeras.

Una de las justificaciones ante este tipo de comportamientos la encuentran en la religión, haciendo muchos estudiantes interpretaciones erróneas del Corán: “se aferran a ciertas cosas (...), el Corán dice de amar al prójimo, y eso nunca se hace (...) En nuestra religión es pecado amar a alguien de tu mismo sexo, pero también es pecado criticarles.” (AF4, p.146), a lo que AF3 añade: “Pero no es en nuestra religión nada más, en todas” (p.146). OF4 alerta que muchas alumnas permanecen impasibles cuando observan este tipo de discriminaciones de alumnos a profesores. La reacción, por parte de AM3, ante actitudes homófobas es la siguiente:

(...) muchas veces he escuchado comentarios de, que los homosexuales, que esa gente no son lo suyo... que no debería existir y tal. (...) Mariquita y esas cosas. Y yo siempre me he impuesto, y he dado la cara por eso. Porque tengo amigos que son homosexuales, y no (...). Que al reaccionar hablo con ellos y eso, y si no lo entienden pues, como son tontos... perdón la expresión... pero eso. (p.167).

Los prejuicios contra la religión islámica no quedan en malinterpretaciones sobre textos sagrados. AF4 y AM3 denuncian la imagen que los medios de comunicación dan de esta religión, aprovechando el radicalismo de algunos practicantes para vincularla al terrorismo y al machismo. AF2 expone cómo ha observado a compañeros no respetar la dieta islámica o prejuicios sobre el uso del velo.

Continuando con otros errores conceptuales, AF1 menciona que: “los niños del instituto también (...) piensan que las mujeres lo que queremos es superar a los hombres, y en verdad no (...). Ni queremos ser más ni menos. Igualitos.” (p.138). Pese a que los alumnos se declaran igualitarios, algunas compañeras dudan de la veracidad de sus discursos, que en ocasiones se contradicen con sus prácticas, como cuando utilizan comentarios despectivos u homófobos. Las chicas, mucho más sensibles ante este tipo de discriminaciones, son conscientes de la pobreza de sus discursos, y relatan haber sido excluidas, infravaloradas y agredidas en deportes como el fútbol:

(...) decían: no veas te lo ha quitado una niña [el balón], y yo ahí me levantaba para ellos y les decía: ¿cómo que una niña? ¿Qué te crees aquí que eres? Piensan que las niñas no saben jugar...y te sacan de quicio. (AF1, p.136).

(...) cuando veía que íbamos a ganar o algo, pues lo único que se le ocurría era hacer zancadillas, o pegar balonazos, o cosas de esas. (OF1, p.137)

(...) tú cállate que no sabes mucho porque eres mujer. (AF3, p.147).

Para finalizar, con respecto a la subcategoría *Familias*, todos los discursos ponen en común que desde el ámbito familiar la diversidad afectivo-sexual es un tema que no suele tratarse, ya que aún existen familias que no normalizan ni aceptan la homosexualidad. Ejemplos de la perpetuación de un modelo educativo patriarcal son:

- En referencia a la imposición del velo:

(...) señorita yo me lo pongo porque mi padre quiere que me lo ponga. (C1, p.80).

(...) cuando tú te encuentras una familia que lo del tema del velo lo tiene tan integrado... es que ni se lo plantean, ni se plantean planteárselo. (C2, p.81).

- Acerca de la homosexualidad:

(...) es verdad que culturalmente es más complicado porque las familias ven mal lo de la homosexualidad. (PM2, p.111)

Porque mi propia madre [de origen musulmán] me ha dicho que como yo salga lesbiana o bisexual que me olvide de ella. (OF3, p.146).

- La transmisión de los roles de género:

Aquí se ve mucho que los chicos no lloran, lo escuchan en casa, o compórtate como una señorita, eh.... resuelve todos tus problemas a través de la violencia... (PF1, p.120)

(...) y la veía en la terraza [a una alumna musulmana] cuidando de sus seis hermanos pequeños. Y yo era la tutora de su hermano mayor, su hermano nunca aparecía por ahí, ella tendía, recogía, cuidaba a los hermanos, y ya lo estaba viendo todos los días. (PF2, p.130).

- Normalización del acoso sexual:

y el padre dice que yo soy una exagerada. Y que su hijo que... ni que la hubiera violado. Entonces, pues le dije que bueno, seguramente el primer paso sería el realizar una conducta sin el consentimiento de otra persona. Y digo, yo no le estoy tachando de nada, porque asusta mucho, [imitando al padre] ¿qué me estás diciendo, que es machista? ¿Qué me estás diciendo? (PF2, p.130)

Mientras el profesorado hace referencia a ciertas dificultades familiares para educar en igualdad, el alumnado declara que ésta es una cuestión independiente a la religión o a la cultura, y que la norma suele ser una educación igualitaria en los hogares. Aún así, algunas alumnas expresan que en ocasiones los padres “anteponen” la religión a sus hijos, y que suelen manifestar un ideario más tradicional. También declaran que intentan transmitir a sus hermanos valores diferentes a los que se adquieren en el núcleo familiar:

En mi casa yo intento enseñar lo que yo sé, a mis hermanos. Yo soy la mayor. (AF3, p.154)

A mí me pasa igual, yo intento educar a mi hermana, que tiene 11 años, y es todo lo contrario a mí. O sea, ella tiene un pensar muy... a la antigua. Más cerrada. (OF3, p.154)

9.5. Impacto

Entendemos que, desde la categoría *Dificultades*, las que se afrontan son observadas desde diferentes perspectivas, y repercuten en diferentes ámbitos de la realidad educativa de los informantes.

De acuerdo con las coordinadoras y excoordinadoras, las circunstancias del centro (como es natural) condicionan de manera determinante el desarrollo de los planes de igualdad: la falta de formación en coeducación, de cohesión entre el claustro, de materiales y tiempo a causa de la pandemia son algunos de los motivos que exponen. Respecto a la falta de formación, expresan que algunos docentes dan una connotación negativa a la igualdad al politizarla y se oponen a educarse en esta materia: “está muy bunkerizado y que no quiere evolucionar, ni quiere que avance la coeducación y la ni el feminismo en general” (PM1, 104). En consecuencia, existen claustros que priorizan otras cuestiones frente a los planes de igualdad o que no trabajan de manera integral y coordinada. Si un plan no se lleva a cabo por parte de la totalidad del profesorado, es realmente complicado que lleguen a cumplirse sus objetivos. PF1 declara que, lo que uno construye por una parte, otro lo tira por tierra por otra, y PM1 añade que “pisan el trabajo que tú haces” (p.118). Los profesores coinciden en preferir no discutir esta cuestión con quienes se oponen a la coeducación por no crear enfrentamientos o por considerarla una batalla perdida.

Otro de los obstáculos que verbalizan es la influencia de las familias y su tradición cultural, vinculada en muchas ocasiones a Marruecos o situaciones como la descrita por E1:

(...) mira que te tienes que quitar el pañuelo para hacer... y dice Ah, no, señorita, entonces no. Es decir, su cultura ha cortado totalmente, entonces yo ahora a esa niña qué le explico, cómo le hablas de libertad a esta niña, cómo le hablo, qué modelos tienes que seguir si tú misma te estás cortando por... por culpa de una cultura. (p.97).

Siguiendo en la línea de los modelos culturales, E2 se cuestiona también la influencia de los referentes musicales para los estudiantes, expresando que es muy complicado competir contra los estereotipos de la cultura audiovisual.

Las coordinadoras afirman que, a pesar de que haya personas sensibilizadas, no trabajan adecuadamente. E3 expone como, durante una efeméride:

Hicieron una... entre las muchas actividades que hicieron, pues muchas estuvieron chulas, pero otra fue lo que te estoy diciendo. La idea era que los niños pasaran y se hicieran una foto en el photocall y el photocall tenía una tumbita que ponía RIP (...). Por las mujeres que habían muerto. Sí, como si fuera eso en el photocall. O sea, como temática. (p.86).

Reflejando la falta de formación y la gestión inadecuada que puede hacerse de los recursos.

Otras muchas no incluyen la temática en la materia por obstáculos como los procesos burocráticos y la consecuente falta de tiempo para desarrollar la programación. De hecho, algunas de las medidas adoptadas tras la pandemia ha sido la reducción horaria en las tutorías de Primero y Segundo de la ESO: han desaparecido. Sumado a esto, las coordinadoras experimentan una gran carga lectiva y de trabajo en su labor, y como docentes sienten que:

(...) hay que trabajar en todos los grupos, pero hay grupos en los que no te puedes desgastar tanto. (C3, p.78)

Claro y luego es que te encuentras con otros grupos maravillosos en los que es mejor invertir ahí la energía y los conocimientos, porque va a dar mucha más productividad a largo plazo. (C1, p.79).

Por otra parte, es complicado conocer cuál es el trabajo que se está llevando a cabo en las aulas realmente. PM1 describe cómo aún hay docentes que entienden que no es su competencia educar en valores, y en el momento de las tutorías deciden impartir sus áreas a pesar de que se les ofrezcan actividades diseñadas desde el Plan de Acción Tutorial. Ante estas negligencias profesionales, uno podría recurrir a mecanismos como la Inspección Educativa para corregirlas. PF1 declara al respecto que:

para que un funcionario sea expedientado y tal, mmm... tiene que matar a un niño básicamente. Y depende del niño, porque si es niño malo pues igual todavía.... Entonces, que no es tan fácil, y porque bueno, al final eso lo tiene que ver Inspección Educativa, y.... Inspección cuando se te va a meter en la clase y tú no vas a hacer ese tipo de comentarios dentro.... cuando esté Inspección. O sea, vas a ser como un niño en la primera comunión, con cara de angelito. Entonces, no es tan sencillo. Al final es una palabra contra otra. (p.119)

Al estar atados de pies y manos, el único amparo que tienen los docentes ante el claustro es la ley. Pese a esto, PM2 expresa que tiende a seguir trabajándose especialmente en efemérides y desde una perspectiva de género. Declaran:

se convierte más en una actividad puntual de visibilización de trabajo o sensibilización que se realiza frente a trabajarlo de verdad. (PF1, p.126)

lo que pasa que hacer algo en conjunto se limita siempre a un baile, una decoración de puerta, carteles en el pasillo. Pero son mucho de folklore, relacionado con las efemérides. (PF2, p.129)

La falta del tratamiento transversal, así como del diagnóstico inicial en los centros, hacen que las actividades puntuales tiendan a quedar aisladas y no profundicen en nociones básicas que, como señala C2, se da por hecho que tienen, cuando en realidad: “te crees que el alumnado parte de una base y no parte de una base, parte del subsuelo” (p.76). PF1 también señala que: “no saben distinguir el sexo y el género. Entonces, claro, ahí ya tenemos un problema” (p.118).

Como se observó en la categoría de realidad educativa del alumnado, la edad condiciona el tratamiento de la coeducación, siendo las edades más tempranas y las más tardías de la enseñanza obligatoria y el Bachillerato las más complicadas de gestionar. Por otra parte, las posiciones de poder que ostenta el profesorado frente al alumnado dificultan la denuncia de comportamientos discriminatorios o abusivos: “Claro, ellas también tienen miedo porque el que manda es el profesor, y al final le puede joder con la nota.” (PF1, p.119).

En cuanto a las dificultades percibidas por el alumnado, las chicas denuncian que muchos compañeros se dejan llevar por la presión de grupo y reproducen ciertas desigualdades, aunque en su interior no piensen de tal modo. También perciben que siguen ocupando un espacio superior que las alumnas en los recreos, aunque con las medidas adoptadas por el COVID esta situación se ha visto interrumpida. En cuanto al profesorado, observan que algunos manifiestan prejuicios clasistas hacia compañeros, y que no pueden, por tanto, predicar con el ejemplo.

Con respecto a las actividades, las encuentran repetitivas y desmotivantes. En el área de Educación Física, AF2 se pregunta:

¿Por qué se tienen que estar siempre dando juegos como baloncesto, fútbol... y cosas de esas? Y no un día dar baile, otro fútbol, ir alternando. Que no es que diga que a las chicas les guste el baile nada más, sino para que se incluya todo eso y los niños lo tengan eso más interiorizado. Porque hay muchas chicas que también son machistas. (p.142).

Los alumnos, por su parte, critican el enfoque teórico de las charlas, que se extiende al resto de actividades, y la anulación de la tutoría como espacio para educar en valores. Por otra parte, AM4 critica que: “no veo normal que a los cristianos sí les den en el instituto Religión Católica, y a los musulmanes no. Porque en el colegio sí había Religión Islámica.” (p.170).

Sobre la subcategoría *Logros*, el hecho de que en los centros exista una figura justificada para coordinar los planes de igualdad ha permitido hacer una revisión del Proyecto Educativo del centro desde la perspectiva de género. De igual forma, tener el respaldo

legislativo para trabajar la igualdad en las aulas refleja la evolución que se está experimentando a nivel social. En palabras de PF2: “creo que se están haciendo muchas más cosas de las que se hacían antes, que se le está dando un nombre y un espacio dentro de la educación, que eso ya es importantísimo” (p.131). A pesar de ser un proceso lento y sacrificado, coordinadoras y excoordinadoras afirman que las evaluaciones de los planes anteriores son siempre positivas, que cada vez suceden más cambios en el espacio y en personal docente.

La coeducación está calando positivamente, logrando que más profesores y profesoras se involucren y, como expresa E1: “se tiende a afeear a aquellas personas que tienen comentarios o hechos que van en contra de la igualdad” (p.100). Muchos coinciden en que el impacto del Plan de Igualdad es positivo, y que las medidas adoptadas son efectivas, logrando concienciar al alumnado (aunque no a la totalidad, los suficientes para continuar avanzando en la misma dirección). PF1 menciona que es un gran logro: “que haya chicas jóvenes, musulmanas, dispuestas a romper con la cultura que tienen y con la educación que han recibido, y sobretodo que sepan que no ofenden a Dios con eso” (p.123).

La efectividad de estas medidas también la perciben las alumnas, cuando describen que un debate en clase, acerca del aborto, permitió a muchos compañeros y compañeras adoptar una actitud más tolerante. Los alumnos, expresan de hecho que creen poner en práctica los valores que se promueven en las charlas. Finalmente, quizá no como consecuencia del Plan de Igualdad, señalan que Melilla goza de cierta protección ante la discriminación racial que pueda sufrirse en la península u otros países (Francia o Estados Unidos) debido a la diversidad de culturas y etnias que confluyen y conviven en sus calles.

Para concluir, en cuanto a la categoría *Retos* y desde el contexto descrito anteriormente, los desafíos que se persiguen deben ser:

- *Reconocer un Departamento de Igualdad*: que permita liberar horas lectivas a coordinadores, ampliar la plantilla y mejorar los procesos de diagnóstico y evaluación.
- *Fomentar la formación en coeducación*: incidiendo especialmente sobre el profesorado y haciéndola obligatoria si es necesario, hasta que los docentes interioricen e integren en su actividad profesional, con cuidado y control, dichos contenidos.
- *Crear redes de trabajo*: haciendo que los diferentes agentes educativos se apoyen entre sí y trabajen cooperativamente en una misma dirección, para fortalecer los vínculos dentro del claustro y la repercusión de las medidas adoptadas: por ejemplo, interdepartamentalmente.

- *Mejorar la autonomía y proactividad del Equipo Docente:* trabajando sobre lo conseguido, implementándolo sólidamente en las programaciones a principio de curso y en las tutorías, y generando más propuestas de trabajo y actividades complementarias.
- *Trabajar de manera transversal:* enseñando no sólo a través de las efemérides, sino en el día a día, e incidiendo sobre cuestiones cotidianas y cercanas al alumnado, con ejemplos variados y concretos que incorporen otras cuestiones más allá del género.
- *Revisar los recursos que se utilizan:* incorporando libros de texto no sesgados por el género, y utilizando materiales serios, preparados y justificados didácticamente.
- *Incidir sobre nociones coeducativas básicas:* como los estereotipos culturales y de género, la educación emocional o las limitaciones de las creencias religiosas.
- *Dar mayor visibilidad:* para contagiar al resto de la comunidad y para explotar el espacio público cuando el familiar resulte limitante.

10. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Esta investigación ha permitido un acercamiento a las percepciones y creencias sobre las prácticas coeducativas de profesorado y alumnado de ESO en un contexto multicultural. Habiendo cumplido nuestro objetivo general, de conocer las percepciones y creencias de docentes y alumnado sobre las prácticas coeducativas, en tanto que hemos logrado obtener una visión de conjunto sobre el impacto y acogida de los planes de igualdad, recapitularemos y contrastaremos los principales resultados del presente estudio, discutiéndolos con aquellos autores que han dado cuerpo al estado de la cuestión. Para ello, organizaremos nuestras conclusiones en torno a los objetivos específicos que detallamos con anterioridad:

- *Analizar las perspectivas que ofrecen profesorado y alumnado ante prácticas coeducativas en la educación secundaria.*

Aún existe cierta inclinación a asociar la coeducación a las prácticas feministas, aunque se comienzan a atisbar tendencias interseccionales entre el profesorado y el alumnado a la hora de educar en igualdad. Al igual que concluye Menéndez (2017), las convergencias culturales no suponen un problema para la convivencia en la Ciudad de Melilla. De hecho, posibilitan la flexibilización del pensamiento hacia modelos más abiertos y tolerantes. Inferimos, pues, que este es el motivo por el cual, desde el Plan de Igualdad, no resulta necesario abordar la

dimensión cultural, así como otras categorías discriminatorias diferentes al género, siendo estas delegadas al Plan de Convivencia del centro.

No obstante, encontramos resultados similares a los obtenidos por Pino (2017) cuando todos los informantes respaldan la necesidad de una educación igualitaria y de la formación del profesorado en esta materia, solicitando especialmente la formación de más hombres y adultos de mediana edad. A pesar de estos inconvenientes, muchos resaltan la influencia positiva del coordinador/a de igualdad, como figura justificada en los centros, para la revisión del Proyecto Educativo.

Existen algunos puntos de encuentro y desencuentro entre las percepciones aportadas por docentes y estudiantes ante las medidas coeducativas. La perspectiva del adolescente se encuentra circunscrita a su aún por finalizar desarrollo madurativo. Es por ello que, pese a que el profesorado afirma dar un tratamiento transversal de la materia, los estudiantes no perciben esta realidad con la misma claridad, solicitando en numerosas ocasiones más sesiones, inclusive un área propia, dedicadas a esta cuestión.

Sin embargo, si hay algo en lo que están de acuerdo todos los informantes es en el tipo de actividades que desarrolla el centro y su frecuencia: demandan mayor variedad, trascendencia y continuidad en la labor (Aristizabal, Gómez-Pintado, Ugalde y Lasarte, 2018). La mayoría de los docentes justifica la superficialidad y el desajuste de las actividades en la falta de formación y en un exigente currículum que demanda desarrollar una serie de contenidos en un espacio limitado de tiempo, priorizando así muchos docentes contenidos estrictamente de su área de enseñanza. Insistimos en que una programación rigurosamente diseñada desde un enfoque globalizador del aprendizaje podría resolver muchos de estos inconvenientes.

- *Identificar las dificultades y retos que afrontan los centros educativos en materia de igualdad de género en un contexto multicultural.*

Son numerosas las dificultades que se han expuesto para el tratamiento de la igualdad en los centros, aunque mayormente están acompañadas de pequeñas conquistas y futuros retos. Uno de los componentes que más influyen sobre el éxito de estos planes es el contexto del centro. A pesar de que los equipos directivos no interfieren en los planes coeducativos (por confiar en la labor del personal coordinador), cierto colectivo de docentes, generalmente de mayor edad, lacran el trabajo que se está realizando para coeducar al alumnado, un hecho en

el que coinciden autores como Verdeja (2018) o Romero y Lugo (2014). La edad es también un factor que condiciona la educación en igualdad en los estudiantes, siendo los perfiles más complicados de gestionar aquellos alumnos de edades muy tempranas o muy avanzadas en la escolaridad secundaria y Bachillerato.

Encontramos, además, que han sido recurrentes las referencias a actitudes y comentarios sexistas de especialistas en Educación Física. También se tiende a politizar y desestimar la coeducación, y a no cumplir con las competencias profesionales: al aprovecharse posiciones de poder como autoridad dentro el aula o al encomendar la educación en valores a las familias (entre otras), como señalan Greñu, Anguita y Torrego (2013). Entre otras actitudes sexistas, encontramos individuos que hacen una distinción en el tratamiento de los alumnos y de las alumnas. No obstante, existe un grupo creciente de docentes cada vez más sensibilizados y comprometidos, como también encuentran Romero y Lugo (2014) y Rebollo, García, Piedra y Vega (2011).

La formación en coeducación está aún en debate. Aun siendo la Educación en Igualdad regulada por la normativa estatal, existen profesores que ignoran esta cuestión, no recuerdan haber recibido formación inicial, o desconocen la disponibilidad de cursos referentes a esta materia. Si no ha de ser obligatoria, sería conveniente incidir en la visibilización y publicidad de este tipo de cursos, así como revisar las guías docentes universitarias desde una perspectiva coeducativa. Por otra parte, la efectividad de dichos cursos también se pone en duda. Aunque existen profesores y profesoras que encuentran útil el trabajo desarrollado durante sus formaciones, un pequeño porcentaje solicita un enfoque algo más específico, práctico y factible en las aulas, tal y como exponen Aristizabal, Gómez-Pintado, Ugalde y Lasarte (2018) y Verdeja (2018).

Entre las nociones adquiridas en la formación, algunas cuestiones como el uso del masculino genérico o del velo son aún controvertidas. Nada más lejos de ofrecer juicios personales, insistimos en la necesidad de una formación interseccional coeducativa (de profesorado y de alumnado), especialmente en cuestiones culturales que erróneamente se etiquetan de religiosas, y de aquellas que continúan reproduciendo prejuicios y estereotipos de cualquier tipo (de género, cultural, socio-económico, y étnico). Es la tradición cultural otro de los componentes que mayores perjuicios causa al desarrollo de la coeducación, viéndose involucradas especialmente las familias. En este sentido, hablar de diversidad afectivo-sexual con total libertad es otra de las tareas pendientes.

- *Conocer el impacto de los planes coeducativos para el logro de una escuela más igualitaria.*

Los resultados de las evaluaciones de los planes de igualdad, al igual que concluye Díaz (2016), parecen arrojar algo de luz sobre la problemática de la desigualdad social. Se observan mejorías y avances en la acogida y en el desarrollo de las medidas adoptadas, tanto por parte del claustro como del alumnado. Además, el apoyo normativo que recibe la coeducación (un ámbito con un peso cada vez mayor en los centros) facilita hacer frente a las resistencias entre profesorado y estudiantes. Cada vez son más los centros que se suman a educar en igualdad, y cada vez son menos frecuentes comentarios o actitudes reprobables, por parte de cualquier miembro de la comunidad educativa. No obstante, debemos poner atención al hecho de que algunos de estos comportamientos puedan estar sesgados por la deseabilidad social.

Aún persisten algunos errores conceptuales básicos, sobre los que sigue siendo necesario trabajar, tales como la propia definición del feminismo o las diferencias entre cultura y religión. Entendemos que para conseguir que todos los estudiantes adquieran estas nociones, es necesario realizar con regularidad cierto tipo de actividades, a pesar de que para algunas alumnas y alumnos que ya controlan ciertos conceptos puedan resultar reiterativas. Como numerosos docentes han señalado con anterioridad, este es un proceso social evolutivo, lento y gradual.

Aunque no se lleve a cabo un trabajo transversal e integral, la efectividad de las actividades es perceptible, siendo los estudiantes musulmanes (especialmente las chicas) quienes están experimentando en mayor profundidad este proceso de transición entre los valores tradicionales y los modernos. Comienzan a observar como entra en conflicto la educación que reciben en casa y en el centro educativo. Aunque muchos no pueden ejercer total libertad de expresión y pensamiento en el hogar, llegan a mantener silenciosamente una postura actualizada ante la igualdad.

Entre las limitaciones de nuestro estudio, consideramos que los resultados de la presente investigación pueden quedar sujetos a dificultades propias de la metodología empleada (como obstáculos comunicativos, la posible deslegitimación de los discursos por falta de sinceridad, o la intersubjetividad de las investigadoras a la hora de interpretar los datos). Si bien no permiten generalizar las conclusiones obtenidas o extrapolarlas a otros contextos socioeducativos, es posible esbozar tendencias y obtener una panorámica relativamente

fidedigna sobre el estado de la coeducación en la actualidad. Futuras líneas de investigación pueden comprender diseños mixtos que permitan acceder a un mayor número de personas y contextos, para generar así una fotografía más amplia y completa de la realidad.

Lo que sí podemos afirmar es que son cada vez más las personas dispuestas a reflexionar sobre las prácticas educativas, contemplar otros modelos de comportamiento y adoptar las actitudes y valores que se predicán desde un enfoque coeducativo en las escuelas. Aunque nos encontramos caminando en la dirección correcta, cualquier cambio social que se precie requiere de tiempo y disposición. Sólo debemos tener claro que, como afirma López (2019), “educar en igualdad es ir al corazón de la verdadera educación”.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agra, M.X. (2010). Multiculturalidad, género y justicia. En M.J. Calvo y M.A. Goicoechea (Coord.), *Miradas multidisciplinares para un mundo en igualdad: ponencias de la I Reunión Científica sobre Igualdad y Género*. Universidad de La Rioja.
- Alcoff, L. (1989). Feminismo cultural versus posestructuralismo: la crisis de identidad en la teoría feminista, *Debats: Revista de cultura, poder i societat*, 76(2002), 18-41.
- Alonso Benito, L.R. (1995). Sujeto y discurso. El lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En J. M. Delgado y J. G. Fernández (Coord.), *Métodos y técnicas cualitativas de la investigación en ciencias sociales* (pp. 225-240). Síntesis.
- Amézquita Aguirre, L. y Trimiño Velásquez, C. (2020). Pedagogías para la paz, la relevancia de la perspectiva de géneros y la interseccionalidad. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(35), 65-86. Doi: 10.19053/01227238.11918
- Amnistía Internacional España (2019). *Hacer la vista... ¡gorda!: El Acoso Escolar en España, un asunto de Derechos Humanos*. Amnistía Internacional España.
- Aristizabal, P., Gómez-Pintado, A., Ugalde, A.I., y Lasarte, G. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95. Doi: 10.5209/RCED.5203.
- Ballarín, P. (2019). ¿Por qué llamamos coeducación a lo que no coeduca? En Rosa Cobo (Ed.). *La imaginación feminista. Debates y transformaciones disciplinares*. Los Libros de la Catarata.

- Bartolomé, M. (1980). *La coeducación*. Narcea.
- Bauman, G. (2001). *El enigma multicultural. Un replanteamiento de las identidades nacionales, étnicas y religiosas*. Paidós Studio.
- Benedito Antolí, V. (1996). La didáctica como espacio y área de conocimiento: fundamentación teórica e investigación didáctica. *Edição*, 22(1), 1-41. Doi: 10.1590/S0102-25551996000100002
- Blanco García, N. (2007). Coeducar es preparar para la libertad. *Revista Andalucía Educativa*, 64, 24-27.
- Boletín Oficial 5131 de 2014 [Ciudad Autónoma de Melilla]. Convenio de colaboración entre el Instituto de las Culturas de Melilla y la Sociedad Información Municipal Melilla, S.A. (INMUSA), gestora de Televisión Melilla (TVM), para la difusión de programas de televisión en lengua Tamazight. 12 de mayo de 2014. Conserjería de Presidencia y Participación Ciudadana Dirección General.
- Breuse, É. (1972). *La coeducación y la enseñanza mixta*. Marova.
- Cambridge University Press. (s.f.). Intersectionality.
<https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/ingles/intersectionality>
- Cárdenas-Rodríguez, R., Terrón-Caro, T., y Pérez-de-Guzmán, V. (2014). Educación, género y diversidad cultural. ¿Convivencia o coexistencia? *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(3), 54-67.
- Carles, I. y Jubany-Baucells, O. (2010). *Genderace. The Use of Racial Antidiscrimination Laws. Gender and Citizenship in a multicultural context. Final Report*. Centro Común de Investigación de la Comisión Europea. <https://cordis.europa.eu/project/rcn/88566/es>
- Constitución Española [CE]. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424. (España).
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
- Crenshaw, K. (2016). *The urgency of intersectionality* (Video). Conferencias TED.
https://www.ted.com/talks/kimberle_crenshaw_the_urgency_of_intersectionality

- Decreto nº 227 de 2018 [Consejería de Educación, Juventud y Deportes]. Relativo a la aprobación definitiva del segundo plan estratégico de igualdad de oportunidades de la Ciudad Autónoma de Melilla 2018-2022. 3 de octubre de 2018. Consejería de Educación, Juventud y Deportes
- Delors, J. (1996.). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Díaz Fernández, S.M. (2016). El Plan de Igualdad en el contexto educativo. Un estudio de caso. *Revista Científica Electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 16(1), 192-223.
- Díaz-Aguado Jalón, M.J., Martínez Arias, R., y Martín Babarro, J. (2014). *La evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y la prevención de la violencia de género*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Estébanez Bueno, G. y González Ruiz, G. (1988). ¿Escuela mixta o coeducación? El sexismo en la enseñanza, un error silenciado. *Tabanque: Revista pedagógica*, 4, 131-146.
- Expósito Molina, C. (2012). ¿Qué es eso de interseccionalidad? Aproximación al tratamiento de la diversidad desde la perspectiva de género en España. *Investigaciones Feministas*, 3, 203-222. Doi: 10.5209/rev_INFE.2012.v3.41146
- Fontecha, M. (2006). *Intervención didáctica desde la perspectiva de género en la formación inicial de un grupo de docentes de educación física* [Tesis Doctoral, Universidad de País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea]. <https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/7140/FontechaMirandaMatildeTD.pdf;jsessionid=1F0DE3A93A6B882703BB4E759241FD89?sequence=12>
- García Calvente, M.M. y Mateo Rodríguez, I. (2000). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud: diseño y puesta en práctica. *Aten Primaria*, 25, 181-186.
- García Rodríguez, Y. (2019). Diversidades culturales desde una concepción plural en el aula de Educación Primaria y Secundaria. *Revista Prisma Social*, 25, 67-83.
- García-Santesmases A. y Herrero C. (2012). La construcción de la identidad de género desde una perspectiva intercultural: propuestas didácticas de intervención educativa. Proyecto de UGT, «programa de sensibilización para la igualdad de oportunidades y la

convivencia intercultural en el ámbito educativo», con la financiación de la Dirección General de Migraciones (MEYSS) y la cofinanciación del Fondo Europeo de Integración de los Nacionales de Terceros Países (FEI).

Greñu Domingo, S., Anguita Martínez, R., y Torrego Egido, L.M. (2013). De la teoría a la práctica. Profesorado y alumnado ante el desarrollo de un proyecto de innovación sobre la igualdad de género y la diversidad afectivo-sexual en las aulas de secundaria. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 111-127.

Guerrero-Puerta, L. (2017). *La coeducación en España, un paseo por su recorrido histórico*. II Congreso sobre Desigualdad Social, Económica y Educativa en el siglo XXI, noviembre de 2017, 68-74.

Hancock, A.M. (2007). Intersectionality as a normative and empirical paradigm. *Politics and Gender*, 3(2), 248-254.

Instituto de la Mujer (2008). Guía de coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres. Ministerio de Igualdad. <https://www.inmujeres.gob.es/observatorios/observIgualdad/estudiosInformes/docs/009-guia.pdf>

Iño, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces De La Educación*, 3(6), 93-110.

Ley Orgánica 2/1995, de 13 de marzo, de Estatuto de Autonomía de Melilla. 14 de marzo de 1995. D.O. No. 62.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 4 de mayo de 2006. D.O. No. 106.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 30 de diciembre de 2020. D.O. No. 340.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. 4 de julio de 1985. D.O. No. 159.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. 10 de diciembre de 2013. . D.O. No 295.

López, N. (2019). *V. Completa. Educar en igualdad es ir al corazón de la verdadera educación*. *Nando López, escritor* [Archivo de Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=riBBjLwzzLw>

- Lucino, F (1994). *Temas transversales y áreas curriculares*. Editorial Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Menéndez García, A. (2015). *Percepción del profesorado acerca de la diversidad cultural de las aulas asturianas: el caso del CP. Narciso Sánchez de Olloniego* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Oviedo]. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/43779>
- Mestre, R. (2005). *Feminisme, dret i immigració: una crítica feminista al dret d'estrangeria* [Tesis Doctoral, Servei de publicacions Universitat de Valencia]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=7584>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). *Igualdad en cifras. MEFP 2021: Aulas por la igualdad*. Gobierno de España, Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=22190
- Nash, M. (2001) *Multiculturalismos y género: perspectivas interdisciplinarias*. Edicions Bellaterra.
- Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas. 9 de julio de 2015. D.O. No. 163.
- Organización de las Naciones Unidas (2020). *World Social Report 2020: inequality in a rapidly changing world (E.20.IV.1)*. <https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/02/World-Social-Report2020-FullReport.pdf>
- Pino, A.M. (2017). El tratamiento de la igualdad de género en un contexto educativo multicultural. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 8(1). 47-60.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. 3 de enero de 2015. D.O. No. 3.
- Rebollo Catalán, M.A., 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. Doi: 10-4438/1988-592X-RE-2010-355-035.

- Rodríguez Blanco, E. (2013). Aproximación antropológica al debate entre género e interculturalidad. Reflexiones desde Panamá. *Canto Rodado: Revista Especializada en Patrimonio*, 8(2013), 191-207.
- Rodríguez, E. e Iturmendi A. (2013). *Igualdad de Género e Interculturalidad: Enfoques y Estrategias para Avanzar en el Debate*. Área Práctica de Género – PNUD. Centro Regional para América Latina y el Caribe.
- Romero Rodríguez, S. y Lugo Muñoz, M. (2014). *Diagnóstico de las actitudes hacia la igualdad y la coeducación. La perspectiva del profesorado de institutos de educación secundaria. I+G 2014*. MINECO.
- Sánchez Blanco, L. y Hernández Huerta, J.L. (2012). La educación femenina en el sistema educativo español (1857-2007). *El Futuro del Pasado*, 3, 225-281.
- Santos Guerra, M.A. y De la Rosa Moreno, L. (2017). La negociación, piedra angular de las investigaciones. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 295-316. Doi: 10.6018/j/298621
- Schuster, A., Puente, A., Andrada, O., y Maiza, M. (2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para Investigar los Fenómenos que Ocurren en el Aula. *La Investigación Educativa. Revista Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 4(2), 109-139.
- Subirats, M. (1985). Niños y niñas en la escuela: una exploración de los códigos de género actuales. *Educación y Sociedad*, 4, 91-100.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad. La coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78.
- Subirats, M. (2010). La coeducación hoy: Los objetivos pendientes. Gobierno Vasco. Emakunde, Programa coeducativo para la igualdad, el respeto y la no-violencia. https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/proyecto_nahiko_formacion/es_def/adjuntos/2010.09.21.marina.subirats.pdf
- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Octaedro.
- Taylor, S.J., y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos*. Ediciones Paidós.
- Tomé, A. (2005). La urgencia en la implantación de la coeducación, *Revista Andalucía Educativa*, 47, 25-28.

- Vargas Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista CAES*, 3(1), 120-139.
- Verdeja Muñiz, M (2018). Percepciones del profesorado, alumnado y familias ante la diversidad cultural: el caso de un IES asturiano. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 227-252.
- Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17. Doi: 10.1016/j.df.2016.09.005.

ANEXOS

Anexo 1. Contrato de consentimiento informado.

Contrato de consentimiento informado con...

Profesorado coordinador de planes de igualdad, de Educación Secundaria Obligatoria y alumnado.

El presente proyecto de investigación que estoy llevando a cabo está enmarcado en mi Proyecto Final del Máster en Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el Desarrollo Profesional Docente, de la Universidad de Almería. Pretende indagar sobre cómo se perciben y cuáles son las creencias de las prácticas coeducativas que se llevan a cabo en centros de Educación Secundaria Obligatoria de la Ciudad de Melilla, así como identificar dificultades y retos que se afrontan en este contexto.

Es necesario, para ello, un tipo de información cuya fuente está en manos de dos de los agentes fundamentales educativos: **profesorado y alumnado**. La calidad y veracidad de los datos debe ayudar a la comprensión de los fenómenos educativos y orientar las acciones que se desarrollan en los centros. Estos datos serán recogidos a través de **entrevistas** semiestructuradas en profundidad.

La investigadora desea adquirir libremente unos compromisos con docentes, y con los alumnos y alumnas a los que se va a solicitar colaborar en alguna fase de la investigación. Dichos compromisos seguirán una línea de actuación respecto a las personas y obtención de datos regulada en los siguientes principios:

1. Asegurar la **confidencialidad** de las informaciones y el **anonimato** de los informantes en las actuaciones propias de la investigación, en la grabación de las entrevistas y en la redacción de informes.
2. El informe que resulte de la investigación será **accesible** a todas las personas que han participado en la misma, solicitándose a través de la investigadora.
3. Deberán darse a conocer estos principios a todas las personas participantes de la investigación.

Lo que firmamos en Almería, a _____ de _____ de 2021

Fdo.:

Fdo.:

Estimados padres y/o madres.

Mi nombre es María Elena César Delgado, alumna en el Máster en Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el Desarrollo Profesional Docente de la Universidad de Almería (UAL). Actualmente realizo un trabajo de investigación para mi Trabajo Fin de Máster por el cual pretendo conocer las percepciones y creencias del profesorado y alumnado sobre las prácticas coeducativas que desarrollan los centros de Educación Secundaria Obligatoria, utilizando para ello las entrevistas grupales vía virtual como forma de recogida de datos.

Con este documento informativo-autorización me gustaría hacerles llegar mi interés por poder realizar dichas entrevistas con el alumnado del centro y conseguir su conformidad al respecto, ya que, desde la complejidad que la investigación abarca y la riqueza necesaria para conseguir un conocimiento profundo, debo entrevistar a todas las personas participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo el alumnado un pilar fundamental para ello.

La recogida de datos se llevará a cabo a través de entrevistas en grupo de forma virtual, previa cámara desactivada y utilizando únicamente el micrófono del dispositivo. Dicha grabación sólo será escuchada por la investigadora, en el marco de la propia investigación. A este respecto, me gustaría hacerles saber que, de acuerdo con la política de protección de datos, se guardarán los principios de anonimato de las personas participantes y confidencialidad de la información proporcionada por éstos.

Por último, agradecerles su colaboración y ofrecerles mi disposición para solventar cualquier duda o inquietud respecto a la investigación o aspectos señalados en este documento. Podrán ponerse en contacto conmigo mediante el correo electrónico marien.cd97@gmail.com.

Almería, a _____ de _____ de 2021

Firma del padre/madre/tutor/tutora legal:

Anexo 2. Entrevista con coordinadoras del plan de igualdad (C1, C2 y C3).

Entrevistadora. ¿Qué se entiende por coeducación desde el Plan de Igualdad?

C1. Pues... bueno, vamos a ver, lo que entendemos por coeducación es, pues..., todas las medidas que se están llevando a cabo desde un centro educativo para trabajar la igualdad entre mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género, la educación afectivo sexual, el tener..., pues esa genealogía de mujeres que hasta ese momento no se tenían, es decir, todo lo que está relacionado con fomentar la igualdad entre hombres y mujeres a través de distintas metodologías, de distintas actividades..., de una manera transversal. Y desde todos los departamentos y desde...bueno, un poco, que esté de una manera planificada en un plan, que se recoge, pues por trimestres, todo lo que se está haciendo, ¿no? En un centro educativo, o todo lo que se debería hacer para que haya una programación, digamos, de todo eso.

C2. Sí, yo iba a decir que... es que la palabra coeducación se supone que significa también una cosa..., algo recíproca. Es lo que ha dicho C1, tiene que ser trabajada en equipo, de un lado a otro, ya sea por razones de género, temas de orientación sexual, que es una cosa que sobretodo en Melilla hace falta una barbaridad, y..., que a veces dista mucho lo que se quiere llevar a cabo con lo que se puede hacer porque eso también depende mucho de las circunstancias y de los materiales y de lo que se pueda hacer. Pero yo entiendo la coeducación como lo que ha dicho C1, como una serie de medidas, una serie de actuaciones y una serie de actividades y de cosas que se llevan a cabo en teoría para fomentar la igualdad, en cualquier aspecto. Claro, al final acabamos tocando temas que..., que a veces escapan a..., yo a veces hasta me acabo metiendo en temas de religión y yo en ese aspecto soy bastante “pegá”...

Entrevistadora. ¿A qué te refieres con “pegá”?

C2. A que tiendo mucho a tratar ese tema, especialmente con los niños porque a veces es que escucho unas cosas que... que no hay por dónde cogerlas, y muchos se justifican en eso, en su religión.

C3. Sí, la coeducación es como un término muy abstracto que..., que abarca mucho más que esa educación a veces... Es verdad que tiene que primar la igualdad entre sexos y... y la no discriminación, pero a veces hay que prestar atención a otros aspectos no solo al sexo, al final lo que pretende la coeducación es... es crear un clima de convivencia y de respeto, y yo creo que es algo bueno partir de las diferencias, pero tienen que servir para que al final todos estén integrados por igual.

Entrevistadora. He visto que en vuestras definiciones habéis tocado varios temas de los que hablaremos un poco más adelante, pero, ¿de qué manera creéis que influye la coeducación en los centros actualmente?

C1. Bueno, ahora mismo en la mayoría de los centros en general hay..., bueno se le está dando bastante importancia, pues porque, bueno desde las administraciones públicas se está intentando fomentar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, la LOMCE que es la actual ley por la que la educación se rige, pues la tiene incluida en uno de sus puntos y..., lo que pasa que al ser un tema un poco transversal pues depende mucho de cada docente, de cómo de sensibilizado esté cada docente, por eso lo primero que se debe de realizar en un plan de igualdad o de coeducación es saber desde qué punto partimos en un centro, ¿no? Hacer como una evaluación previa, saber de dónde partimos, y a partir de ahí pues tomar las primeras medidas, y así año a año ir implantando ese nuevo sistema de educar, que es en el que la igualdad esté implícita. Y..., y realmente importancia sí que se le da, pero es verdad que luego hay mucha diferencia entre un centro y otro, entre un equipo directivo y otro puede haber muchísima diferencia de sensibilización, pues igual que lo puede haber con el tema de la contaminación y el medio ambiente, puede haber centros más enfocados a eso, otros al tema de la igualdad... Por eso al final, la figura nuestra un poco es hacer piña, hacer equipo entre el profesorado que tiene ya cierta sensibilización hacia este tema para que, aunque no haya un plan hecho específico o el equipo directivo no esté del todo metido, pues trabajemos estos valores desde el Plan de Acción Tutorial, o en nuestras propias clases, o con actividades extraescolares o etcétera.

C2. Yo es que iba a decir que sí es verdad que la figura de la coordinación de igualdad es súper importante, pero...yo estoy de acuerdo...bueno igual también es por la experiencia que estamos teniendo este año, yo vengo de un centro diferente, pero ella por ejemplo está más acostumbrada y conoce al equipo directivo, al equipo docente, y eso quieras que no es un trabajo que te ahorras. Yo que llego nueva al centro, no tengo ni idea de lo que me voy a encontrar. Y es lo que dice C1, te puedes encontrar gente ya venga de casas súper sensibilizada, y que a lo mejor está dando matemáticas, o lengua o lo que sea, y ya te está metiendo con calzador la igualdad. Y luego, sin embargo, ha otra gente que... puede ser que estén igual de sensibilizados, pero no lo incluye luego en su materia. Y... yo que sé, obviamente la figura de la coordinadora o el coordinador de igualdad está justificada en los centros, pero es verdad que... que si no nace un poco... si no hay un poco de autonomía y de interés por parte del

equipo docente, nosotras ya podemos hacer todas las campañas y todas las jornadas de sensibilización para el profesorado que, si no quiere poner de su parte, es imposible.

C3. Yo es que he notado una diferencia bestial entre el año pasado que yo era coordinadora responsable de igualdad, y estaba yo sola, y hice lo que pude, y este año con la adjudicación de los destinos definitivos de... de los últimos profes que entraron al cuerpo pues... se ha incorporado gente nueva al centro, y ya el hecho de tener ese apoyo, que sea desde departamentos diferentes, que podamos un poco ya abrir el abanico, que bueno ya cada una que vaya metiendo a sus compañeros... Pero ya nada más con el hecho de no estar sola facilita muchísimo la tarea. Ahora además con esto del COVID hemos tenido un poco de refuerzo, que ha venido una chica de fuera, que...que bueno al final es que esto es una cuestión de ir creando redes en el centro, pero que es muy a largo plazo... Es ir sembrando en el alumnado un poquito esa manera de entender el mundo, de estar sensibles a todo esto que está ocurriendo. Nombrarlo, decirlo, empoderar a las chicas, hablarles a los chicos de otros tipos de hombres, de masculinidades..., el valorar a los que ya lo están haciendo de esa forma... Pero claro, todo esto a la vez que tienes que cumplir con tu programación, tienes que dar tus contenidos, que este año encima con todo lo del COVID no se puede hacer nada que no sea en el aula...pues es complicado, muy complicado.

C2. Yo por ejemplo vengo de un centro en el que la coordinadora tiene una visión totalmente diferente, por ejemplo, al trabajo que estamos haciendo nosotros en el centro, o incluso...mmm... totalmente distinto al que están haciendo hoy día en otros centros. Yo veo actividades, proyectos y campañas de otros coordinadores y es que flipas...y es que son máquinas, hay algunos que es que entienden la igualdad de una manera, y son capaces de hacer cosas... yo no sé si solos o con ayuda, pero es verdad que yo creo sinceramente que lo que es la coordinación de igualdad, independientemente de que sea muy sacrificado, yo creo que también necesita un poco más de apoyo a nivel burocrático. No puede ser que una persona que tiene hacer una función esencial tenga por ejemplo una reducción de una hora a la semana, y yo sola me tengo que encargar de esto en esa hora supuestamente. El propio centro lo tendría que reconocer de otra manera, porque en otras circunstancias como actividades extraescolares o biblioteca no se le da el reconocimiento que se merece, porque detrás de esas actividades hay un esfuerzo increíble.

Entrevistadora. **¿Entonces creéis que el responsable de esa falta de tiempo es la administración, el equipo directivo...?**

C2. A ver en realidad no creo que tenga la culpa el equipo directivo, porque seguramente le digan desde arriba pues mira, pues solamente una hora...

C1. A ver yo... que a lo mejor que soy más vieja, llevo más años, es verdad que el hecho de que se reconozca esa figura y liberen una hora a mí ya me parece un logro. Que todavía es pequeño, porque es verdad que en una hora da realmente para poquito y más si sólo hay una persona, pero es verdad que, si vamos poco a poco repartiéndonos y trabajando, y al final, pues igual que extraescolares. Al final tú te implicas lo que tú quieres, tu puedes pegarte un churro por campañas del día de la paz, o puedes hacer un súper día de la paz. Eso ya depende mucho de las personas que ese día quieran hacer algo.

C3. Claro, al final la implicación, las que estamos metidas en este tema es porque realmente nos importa, y entonces... pues los equipos directivos saben que las personas que vamos a ir trabajando en esta línea vamos a estar ahí. Te quitan una hora, pero hechas cinco. Y es verdad que se podría reconocer como departamento propio, como le pasa a extraescolares, y tener una jefatura de departamento, que administrativamente seríamos algo más reconocible, que te quita carga lectiva. Pero es lo que decía C1, al menos ya tenemos esta figura en los centros, el siguiente paso sería ya reconocerlo como un departamento propio.

Entrevistadora. Sí... **Volviendo un poco a los planes de igualdad, ¿cuáles son las líneas de actuación que seguís?**

(silencio)

C2. (risas) Uf, ¿vosotras os acordáis?

C1. Tenemos que mirar los documentos..., pero vamos que al final un plan de igualdad es una programación en donde tu planificas un poco qué actividades se van a llevar a cabo en un instituto durante un curso académico. Entonces coges como líneas de actuación, pues por ejemplo en el primer trimestre se trabaja mucho la prevención de la violencia de género porque hay una efeméride que se trabaja el día 25 de noviembre. Entonces pues puedes hablar un poco de la violencia, de los diferentes tipos de violencia, de la prevención, lo que son las relaciones saludables, la confianza, etc. Segundo trimestre pues puedes hacer el tema del amor, el amor sano, con el royo de San Valentín, y el del 8M. Pues ya tienes ahí dos efemérides para trabajar el amor a una misma, las relaciones saludables, el empoderamiento de las chicas... Y este año, nosotras el tercer trimestre lo hemos enfocado un poco hacia la diversidad. Se hablaría un poco de los distintos tipos de familia, de las distintas orientaciones sexuales... Con esas tres líneas ya tienes para trabajar un curso entero todas las cosas que tú quieras.

C2. Bueno a nosotras nos habría encantado, bueno hablo por mí, habíamos pensado en hacer actividades para el 14 de febrero, pero al final el departamento de extraescolares puso también una actividad relacionada con el amor y eso, y al final pues ahí se quedó. Probablemente imagino que el año que viene planificaremos algo relacionado con los temas que ha estado diciendo C1. Que a mí me encantaría usarlos en mi centro, pero es que este año... yo personalmente no me encontraba el pie derecho. Me está costando la vida (risas). Pero sí, las líneas de actuación que se siguen son concienciar, prevenir, que alumnos y alumnas tengan nociones básicas de todos esos conceptos que promueven la igualdad. Campañas, prevención y concienciación. ¿Que se pueden hacer más cosas? Por supuesto, pero es que este año con la situación que tenemos pues, dando gracias por poder juntar a dos grupos en una misma clase con un metro de separación.

C3. Sí, al final las líneas de actuación siempre giran en torno a la sensibilización, la formación y la prevención en temas de igualdad, de violencia de género, de diversidad afectivo-sexual... pero es verdad que también se recogen otras medidas de tipo más... cómo se estructura el centro, de formar a toda la comunidad educativa, de incorporar la perspectiva de género de manera transversal en el plan de centro. Pero esto a veces se queda un poco en el tintero... Es verdad que se procura la paridad, y se trabaja en cartelería, pero hay algunas líneas que no se terminan de cumplir, principalmente por falta de tiempo y de recursos, de apoyo del equipo docente sobretodo.

Entrevistadora. **Anteriormente me comentabais la importancia sobre realizar el diagnóstico del centro antes de intervenir en estas líneas, en vuestros centros, ¿cuál es el panorama que os habéis encontrado, en cuanto a igualdad de género y multiculturalidad?**

C2. ¿El diagnóstico? Yo no he hecho diagnóstico, o sea que yo no puedo hablar... (risas)

C1. (risas) El diagnóstico realmente no está hecho tampoco de este año... Tú lo puedes hacer lo profundo que tú quieras, en tu plan de igualdad, pero bueno pues sería un poco partir de..., con el tema de la multiculturalidad, la verdad es que aquí en Melilla la convivencia es algo casi intrínseco, no suele haber problemas en ese sentido, pero sí en temas de género, y eso es algo en lo que nos centramos bastante más, quizá yo creo que eso se aborda desde el Plan de Convivencia más bien. Luego... dentro del equipo docente o del equipo directivo, pues vemos cuántos puestos de poder están ocupados por hombres y por mujeres... La documentación del centro, si hace un uso de un lenguaje no sexistas. En los materiales y los libros pues...hay contenidos referentes a genealogías de mujeres, lo que han aportado a la ciencia, la literatura,

el arte, que por supuestísimo no está. O sea, ya sólo con los libros de texto hay para hacer doscientos planes de igualdad y trabajar eso. Y luego pues yo que sé, desde la cartelería del centro también, que ponga sala de profesores y profesoras o del profesorado, equipo directivo y no director... Ese tipo de cosas que se ven, habría que partir de ahí... y ya ir cambiando poco a poco esas cosas. Ya después los profes, el lenguaje que utilicen en clase cada uno ya es muy complicado...

C3. Sobretudo para la gente que a lo mejor es más mayor... aunque bueno, no creo que sea tanto una cuestión de edad como de actitud, porque te encuentras con gente que es mayor y que se cuestiona sus circunstancias y su persona, y coge y pega un cambio de un día para otro, y luego te encuentras gente que acaba de entrar al sistema y es que son *cerrojicos*, y es demasiado evidente a veces. Y en lo del diagnóstico, pues es lo que ha dicho, desde ahí hasta poder tener entrevistas con el alumnado, encuestas... periódicamente. Lo que pasa que es requiere una planificación ya... si tu cada año que pasa quieres renovar el diagnóstico y quieres ver si ha habido una evolución, eso requiere ya...

C2. Claro lo que hay que hacer es una evaluación posterior de cada curso, de ver qué objetivos hemos conseguido, qué no, qué propuestas de mejoras para el curso siguiente... Todo eso es lo ideal, hacerlo a principio de curso y al finalizar, y ver qué se ha conseguido este año.

C3. Nosotras este año por ejemplo si que podemos hacer una evaluación porque hemos conseguido un montón de cosas respecto al año pasado... Los libros de texto, pues se podría hablar con los jefes de departamento...pero ahí, es que al final es una forma de ser. No es que expliques una cosa y te la aprendas, es que tú tomes conciencia igual que hemos hecho con el tema del COVID, de mantener las distancias, de limpiarnos las manos... Que vaya ya un poco contigo, tu manera de hablar, de actuar, ser inclusiva, que no se le falte el respeto a nadie.

Entrevistadora. Y en ese sentido, ¿creéis que el centro favorece la formación del profesorado? O más bien no interviene...

C1. Claro ahí es que el profesorado es el que tiene más libertad... los cursos vienen propuestos desde el ministerio, y ya cada profe se apunta o no se apunta. Yo este curso de afectivo-sexual lo puse en nuestro grupo de tutores del instituto y casi nadie se apuntó... Siempre se podría fomentar más, desde el ministerio, desde el equipo directivo, todo...

C2. Yo es que soy de las que piensan que tendría que haber por obligación al año tres charlas sobre ciertas temáticas, igualdad, tecnología...no sé, por renovarse, por reciclarse, no voy a ser la misma persona dentro de diez años... Pero bueno es una opinión personal.

C3. Los cursos te obligan a hacerlos con el tema de los sexenios. Cada seis años te obligan a hacer 100 horas de cursos, pero esas horas pueden ser de lo que tú quieras... Tú te apuntas a lo que te gusta o porque necesitas las horas. Y tú misma ves gente que dices, es que está ahí porque tiene que hacerlo, pero está cero implicado, le importa un carajo de lo que se está hablando ahí. Pero bueno, yo soy positiva, yo creo que cada vez está habiendo cambios y gente más por la labor. Por otra parte, a nivel político, como el discurso se lo están apropiando partidos políticos eso viene mal. Porque el feminismo siempre ha sido una cosa no politizada, y... viene muy mal que haya ciertos partidos que ahora vayan de feministas porque eso ahora echa para atrás a mucha gente. Y yo siempre por eso voy un poco por ahí, que no se relacione con los partidos ni con los gobiernos que haya, que es una cosa aparte, igual que el cambio climático... Es una cosa mucho más genérica, que nos une a todas las personas del planeta, y que a mí me ha cambiado la vida. Yo siempre se lo digo a mis alumnas, que a mí me cambió la vida cuando yo me empecé a meter en todo esto, y me sentí mejor conmigo misma y con los demás y con las demás, y por eso yo intento que ellas también entren.

(el resto de coordinadoras asienten al discurso)

Entrevistadora. Y esa formación que vosotras habéis recibido, ¿la habéis encontrado efectiva?

C2. Sí, yo sí.

C1. Yo también

C3. Sí...

C1. Mucha formación, muchos años, y ahora mismo para ser responsable de igualdad tienes que tener un mínimo de información sobre el tema.

C2. Y sobretodo no dejar nunca de formarte. Hace un par de semanas estábamos hablando sobre el tema LGTBI, distintos conceptos para referirse a la sexualidad... Eso realmente es una cosa que se está empezando a nombrar hasta hace relativamente poco. Y es una cosa que, si no te estás renovando continuamente, y no estás documentándote, leyendo, conociendo... es como que es imposible ser agente de igualdad, coordinador o estar sensibilizado con el tema si no estás constantemente renovándote y...

C3. Y poniéndote al día.

C2. Sí, las charlas de la UPE y las que proponen siempre se nota que buscan gente que controla el tema, no les vale cualquier persona.

C1. Sí, es que hemos tenido suerte también porque aquí hace poco hubo un cambio de gobierno y en la UPE ha entrado gente que está muy metida, y ha venido muy bien porque llevamos dos o tres años que ha venido gente muy potente.

C2. Claro yo es que reconozco que yo en todo esto ahora mismo soy muy nueva, yo estaba sensibilizada, pero no a nivel de formación de gente que tenga un nombre. Las charlas de Marian Moreno, de Lupe...

C3. Octavio Salazar vino también, va a venir este año también Miguel Ángel Arconada... personas súper reconocidas.

C2. Sí, también Erick Pescador.

C1. Sí y también el médico..., ¿cómo se llamaba...?

C3. Sí el médico forense en Granada...no recuerdo el nombre.

C1. Sí, gente muy buena. Entonces... hemos tenido mucha suerte.

C2. ¡Miguel Lorente!

C1. Eso, Miguel Lorente.

(pequeña pausa)

C3. Pero que la formación la hacemos porque queremos, no nos pagan por eso.

(risas)

***Entrevistadora.* Voy a volver un poco a algo que habíais comentado antes sobre... ¿qué tipo de prácticas coeducativas se llevan en los centros y qué pensáis sobre ellas? Posibles dificultades...**

C1. Pues ya el hecho de que haya un coordinador a mí me parece una gran medida... luego ya pues, el que se trabajen las tres efemérides a lo largo del año, el 25N, el 8M y a lo mejor alguna más pues ya te dice que hay cierta implicación, eso ya sale en redes, en la página del instituto... Bueno, eso sí que es verdad que cada vez, como todos los centros lo hacen pues ya ningún centro quiere quedarse atrás...

C3. Sí, aunque sea ya un poco por postureo (risas) sí que les dan valor a ciertos días, y quieren que aparezcamos, que se hagan cosas, que quede bonito y luego te dan las gracias, y es verdad que eso se hace.

CI. Sí pero que luego eso en verdad es puro... trabajar dos efemérides... bueno está ahí, para la foto está guay, pero realmente no cala eso... Hay que hacer un trabajo mucho más profundo, pero...

C2. Yo es que iba a decir que queda muy bien el trabajo de cara a la calle, pero si luego llegan las horas de tutoría y los profesores se dedican a dar contenidos de sus asignaturas, o no se proponen todas las actividades que deberían proponerse desde el Plan de Acción Tutorial... Yo, por ejemplo, a mí me tiene preocupadísima la autoestima que tiene esta gente, y eso es un tema que lo tienen totalmente aparcado, y eso es igualdad también. Es una cosa que no se toca, y obviamente hay que seguir centrándose en lo que hemos dicho, de 8M 25N, prevención... pero yo creo que hay muchísimos temas que se dan por hecho, te crees que el alumnado parte de una base y no parte de una base, parte del subsuelo. Medidas se llevan, pero que se podrían llevar más, por supuesto.

CP3. Sí, es que ahí depende mucho de las personas, es complicado... si es que es algo que nosotros y nosotras hemos vivido en las carreras, profesores y profesoras con las que aprendes y te gusta estar y te transmiten, y otros que es que no... Entonces, si ahí los niños y las niñas tienen suerte de que este año les toque, yo que soy tutora, pues les voy a meter más caña, y el año que viene si los vuelvo a pillar pues muy bien, y si les pilla otro pues... pararán todo eso, porque es así.

***Entrevistadora.* Hay dos cuestiones que de las que habéis hablado sobre las que me gustaría profundizar. Cuando decíais lo de las efemérides... al principio de la entrevista comentábais que la coeducación es un contenido transversal. Desde el plan de igualdad, en el centro, ¿se le da un tratamiento transversal real?**

C2. Yo no puedo hablar por el resto de profesores... Yo sé que hay gente que... quiero pensar... que hay gente que probablemente pasa cualquier cosa en medio de clase y aprovecha para intentar meter con calzador, como he dicho antes, igualdad. Por supuesto habrá gente que no lo haga, porque se les ve venir. O sea, si sabes cómo es de puertas para fuera, pues imagínate de una puerta de una clase para dentro... Es que hay gente que este tema lo evita.

CI. Claro, si tú eres de las que lo trabaja, pues sí lo vas a dar de forma transversal, porque tú lo vas a dar en todos los niveles, en todas las asignaturas y todos los días del año, tú al final vas metiendo ahí un poquito contenidos, una noticia que haya surgido, la comentas... Cualquier problema que encuentres te paras, lo dices..., y eso, pues es trabajar de forma transversal, pero que todo el mundo lo haga es muy difícil. Entonces bueno, ahí ya habrá...

C3. Claro, ahí ya habrá profesorado que esté más comprometido o menos.

Entrevistadora. En vuestra experiencia, ¿cómo percibís que está acogiendo el profesorado del centro las prácticas propuestas desde el Plan de Igualdad?

C1. Ahora con el tema de la exposición que estamos haciendo todo el mundo está muy contento. Todos pasan y dicen: ¡Ay, qué bonito! ¡Qué bien! ¡Qué guay! Pero... bueno, es lo que te digo, ahí hay profesores que pasan un poco, que van a sus clases y se piran. Yo tengo compañeros que con el cambio climático están a tope y... de eso ya se encargan ellos, es que tampoco es cuestión de llevarlo todo para adelante, entonces... Ahí un poco, pues dices, bueno eso en mi centro se trabaja, pero yo no me voy a meter ahí también porque ya tengo bastante con lo mío. Yo misma digo, a mí el cambio climático me preocupa, pero yo ya no puedo meterme ahí también, bastante tengo con lo que llevamos, y que para mí pues es más importante el tema de la igualdad. Pero si sale el tema del medioambiente o se celebra algún día yo me voy a implicar, me gusta que también con lo mío luego lo hagan mis compañeros.

C2. Yo pienso igual que ella, nosotros por ejemplo... claro que nos interesan otras cosas, el cambio climático ahora que lo has mencionado tú, hemos hecho una exposición ahí hemos metido a Greta. O sea, hemos hecho una exposición relacionada con mujeres sobresalientes en distintas disciplinas y campos, y por intentar abarcar y abrir un poco... o sea relacionado con las mujeres, pero intentar abrir una red de... de que todo sea mucho más visible. Por ejemplo, hemos mencionado a Greta, de Educación Física hemos cogido a la primera mujer que corrió la maratón... Es lo que ha dicho ella, no se puede abarcar todo, porque por encima de todo al final lo que tenemos que cumplir es una programación, pero en lo que se pueda ayudar pues intentamos...

C3. Claro nosotros por ejemplo hemos hablado de tres mujeres negras, por intentar un poco visibilizar etnias... Si el profe hoy de Educación Física por ejemplo tiene ganas de hacer un vídeo para trabajar con los chavales... pues ahí hay que decirle a todo sí, sí, sí, porque así ya tenemos a uno que quiere hacer algo. Pues vamos a apoyarle, vamos a decirle que sí a todo lo que nos proponga... porque ya tenemos ahí a otro que desde su ámbito quiere trabajar la igualdad. Es hacer un poco de piña con el equipo como habéis dicho antes.

Entrevistadora. El centro educativo en el que estáis actualmente, ¿dota de instrumentos específicos como materiales o recursos... en las tutorías, o para trabajar la igualdad dentro del currículum en otras áreas?

C2. A ver nosotros es que estamos en un centro nuevo entonces... están en números rojos los pobres este año (risas). Pero a ver lo que nos puede proveer el secretario que es al final el que lleva los números, si está en su mano nos dice que sí. Si está la cosa complicada pues nos dice: mira apáñate, a ver si te puedes apañar con no se qué... Pero que si está en su mano pues te lo da.

C3. Sí, normalmente hay una partida de dinero destinada a extraescolares la mayoría, y ahí entraría lo que nosotros necesitemos, pero vaya, yo en mi centro la verdad es que tampoco he visto que sean reticentes a darme lo que necesite, siempre dentro de sus posibilidades porque al final el centro desarrolla muchos planes y todos tienen el mismo derecho, ¿no?

C1. Sí, yo igual. En cuanto dinero, actividades... así para hacer cosas concretas, en principio no.

Entrevistadora. Con respecto al alumnado, y al contexto que tenéis en el centro: ¿cómo está siendo la acogida del plan?

(risas)

C2. Cómo lo aceptan...(risas).

C1. Uf... es que ahí varía mucho, depende del grupo (pausa) (risas).

C2. Es que son... es que son como dos mundos, pero esos dos mundos multiplicados por mil, por todas las clases que puede haber. Porque es que no te puedes imaginar la cantidad de variantes que hay en cada grupo, las circunstancias que puede haber... a lo mejor esas mismas circunstancias con otras personas, la acogida es totalmente diferente. Yo, por ejemplo, flipo muchas veces con mi curso de 3ºA, que es que ellas mismas o ellos mismos están haciendo una exposición, sin yo decirles nada...llego a la clase y me encuentro que están intentando hacer como una exposición suya allí en el corcho. Y luego llegas a primero de bachillerato, y te encuentras cosas como el terraplanista de no voy a dejar que mi mujer vaya a comprar el pan sola.

C3. Sí es que por eso depende mucho de los grupos... que...

C2. Muchísimo.

C3. Que también aprendes un poco a eso, a que hay que trabajar en todos los grupos, pero hay grupos en los que no te puedes desgastar tanto porque es que... la verdad es que cuando los pillas a una edad que son muy mayores... ahí ya hay poco que rasgar. Si ya están tan cerrados de mollera... Yo lo digo, les meto caña y tal, pero...

C1. Claro y luego es que te encuentras con otros grupos maravillosos en los que es mejor invertir ahí la energía y los conocimientos, porque va a dar mucha más productividad a largo plazo.

C2. Y hay muchas veces que sabes a qué ritmo tienes que ir con cada uno, yo sé perfectamente que en mi 3ªA podría ir a un ritmo de ochenta por hora, de meterles caña, de empoderar a las niñas a un ritmo completamente diferente a los de mi tutoría, porque las niñas vienen con una mentalidad mucho más tradicional... entonces yo sé que con esas niñas pues probablemente tenga que ir con cuentagotas.

C1. Claro es que ahí depende tanto la edad como las circunstancias del grupo... yo que tengo dos terceros, la formación que les puedes dar no es la misma a la que le puedes dar a otra clase. Y en mi tutoría que es un primero de bachillerato, que los cogí en 2º de la ESO, pues ahí tenemos ya una complicidad y un trabajillo hecho que... que bueno, que no han sido tutoría mía todos los años, pero ya saben por dónde voy yo, (imitando una voz) *pues oye señorita que hoy hemos hecho esto, ¿tú qué opinas?* Saben por dónde voy, y si tenemos que parar un día la clase de historia y hablamos de eso se habla, y ellos lo saben, y preguntan cosas, saben que ahí pueden tener ese espacio para hablar de ciertos temas.

C3. Y luego hay otros grupos que sabes que no... pero bueno, con los que se pueda, se hace.

Entrevistadora. **Esas resistencias que encontráis en los alumnos, ¿tienen que ver con cuestiones culturales? O, dicho de otra manera, ¿cómo está afectando la multiculturalidad al desarrollo del plan?**

C2. Para mí en el fondo es una oportunidad, ¿eh? Aunque tengas que rasgar o estar ahí con una lima todos los días... yo creo que en el fondo es una oportunidad, porque a mí me encanta cuando llegas y hablas con las niñas o hablas con los niños, y les das la vuelta a los argumentos que tienen. O sea, que te venden súper convencidos: *no porque yo hago esto libremente...* Y yo les pregunto, bueno, pero si tu estuvieras viviendo sola o solo en otro sitio diferente donde no te conociera nadie, ¿tú de verdad lo harías? Yo en el fondo, yo sé que es muy sacrificado, y te vienes súper desgastado de pensar: madre mía, ¿cómo lo habré hecho? No lo sé ni yo... Pero en el fondo es una oportunidad.

C1. Sí, es más una oportunidad, eso es duro porque... pero tampoco podemos caer en el prejuicio típico-tópico de que... porque los alumnos sean musulmanes o tal... van a ser más machistas que a lo mejor en un instituto de Sevilla que... yo que sé... Que ahí en verdad va mucho la educación que reciban en casa y de... Pero es verdad que aquí eso, está, y eso se

nota... Y eso... a veces te lo encuentras de... como una pared. Y ahí sabes que no hay mucho que rasgar. Y eso es principalmente por temas religiosos. Supongo que si te vas a un colegio del Opus te lo encontrarás igual. Ese... ese rechazo a todo esto. Sobretudo ahí más con el tema de la diversidad, el tema de la homosexualidad, de... todo eso que les choca mucho y lo ven, pues como a lo mejor en España nuestros abuelos, hace cuarenta o cincuenta años. Están un poco todavía en... no lo han normalizado.

C3. Claro, es que tienen mucho como referente Marruecos, entonces... también eso hace mucho. Pero luego también te encuentras muchísimas niñas y niños musulmanes que justo luchan contra ese prejuicio también, entonces, está muy guay. Es que hay hasta niñas y niños que viven una realidad paralela entre su casa y el mundo. Como que, de puertas para dentro, tienen unas limitaciones y tienen una represión enorme, y lo saben, aunque a lo mejor no lo verbalicen tan libremente. Pero se nota en muchísimas ocasiones el trabajo, el trabajo que se está haciendo.

(el resto de coordinadoras asienten)

C3. Porque hay muchas niñas y muchos niños que son conscientes de esa situación y son críticos. Saben lo que hay y no están de acuerdo con eso. Pero a mí eso me parece... yo lo hablaba el otro día. Me alegro un montón cuando se consigue eso, cuando sabes que se están haciendo las cosas bien y sabes que tienes que seguir cambiándolas.

Entrevistadora. **Y los alumnos que están viviendo ese tipo de situaciones en casa, donde los valores que se transmiten en el hogar se contradicen con los del centro estando de acuerdo con éstos últimos, me imagino que tienen que estar atravesando una situación bastante complicada a nivel personal. ¿Alguna vez han recurrido a vosotras para expresar lo que les está sucediendo en busca de apoyo?**

C2. Bueno, yo me imagino que cada uno acudirá al profesorado con el que tenga más confianza, no especialmente con nosotras por ser coordinadoras de igualdad.

(el resto asiente)

C1. Si, a mí por ejemplo si me han contado situaciones que... chungas. O, yo que sé con el tema del hijab o el velo, que: señorita yo me lo pongo porque mi padre quiere que me lo ponga... Y si no, pues tal... Y otras que te dicen que yo me lo pongo porque yo quiero y eso no es ninguna obligación... yo lo he elegido... Bueno, es complicado.

C2. Sí, es como... tienes que hablar con ellas, pero a veces...mmm... A mí a veces, no es que me de miedo, pero con el respeto de a veces no cruzar ciertas líneas para que ellas no se sientan atacadas.

C3. Exactamente.

C2. A mí me cuesta mucho porque es un tema que... a mí me preocupa un montón y... aquí lo tengo el tema del velo (se señala entre ceja y ceja). Es un tema que a mí me cuesta mucho tocarlo porque es como que... quiero tocarlo desde el respeto y sin cruzar la línea de que ellas no se sientan atacadas, pero, para que ellas entiendan lo que se ve desde la otra acera. Para mí es que es muy complicado ese tema.

C3. Sí, es que lo es porque realmente... hasta qué punto tenemos derecho desde occidente a decirles... no sé, por llevar un velo estás siendo discriminada, y la que está con unas tetas de silicona y con unos labios de Botox... pues también lo está, y no se está dando cuenta, al final son cosas culturales. Yo siempre les digo que una cosa es el hijab y otra cosa es el burka, por ejemplo. Que... Como que yo ahí les distingo mucho porque de todas formas no pueden llevar el burka (aquí), entonces sí que lo ataco abiertamente, que lo veo como una cosa que infravalora mucho a la mujer, que además es incómodo, que... no sé, ahora que llevamos mascarilla les pongo mucho ejemplo de, no sé, ahora que estamos todos tapados, ¿no os dais cuenta de lo incómodo que es? ¿Cómo se puede vivir así?

C1. Sí, ya... yo tengo niñas muy muy abiertas, que son muy buenas estudiantes, que llevan hijab y, lo que dices, ¿hasta qué punto tengo yo derecho a decirle que está reprimida por eso? O sea, no te puedes meter ahí tampoco, es su libertad también... Que es verdad que son muy pequeñas, y en el fondo sí que están un poco condicionadas por las familias y por la cultura, pero al final todos lo estamos.

***Entrevistadora.* Trabajar con las familias en este sentido tiene que ser un tema bastante controvertido.**

C2. Bueno... Yo creo que imposible, sinceramente, porque cuando tu te encuentras una familia que lo del tema del velo lo tiene tan integrado... es que ni se lo plantean, ni se plantean planteárselo. En ese aspecto, la escuela de familias que extraescolares propone, pues se intenta... tocar cosas que sean... viables.

C1. Pero, por ejemplo, en el Plan de Igualdad, una de las cosas que hay es que se informe a los padres a principio de curso de todos los temas que se van a tratar en el plan, para que también ellos sepan un poco las líneas o... yo que sé, si trabaja sobre los no-domésticos, quien trabaja

más en casa, la diversidad afectivo-sexual... Los temas que son un poco así más controvertidos sí que se tienen que avisar a las familias, para que ellos lo sepan, porque puede haber...yo, precisamente mira... con quien tuve un año movidas, por tema en educación física, y la música y el baile, y tal... fue con una niña que era testigo de Jehová, nunca he tenido problemas con musulmanes en este sentido y sí que tuvo muchos problemas con una niña que su padre era testigo de Jehová cerrado, que cuando había Educación para la Ciudadanía, el padre decía que su hija no iba a dar esa asignatura, y es una asignatura que la nota contaba, era obligatoria, y yo le decía que si no la cursaba aparecería suspensa, que podía repetir, que tal... Y el padre decía que su hija no daba eso.

C3. Yo iba a decir una cosa que... una anécdota que conto Lupe cuando fue a dar una charla de educación afectivo-sexual, y que fue un padre que dijo que no quería que la niña diera la charla. Y le dijo Lupe, bueno pues ella que se quede ahí en una esquina, y que se ponga a hacer sus cosas, y ella se puso a dar la charla y la niña estaba haciendo como que estaba haciendo cosas, pero la niña estaba con el oído puesto. O sea, has qué punto estos niños necesitan eso, es que lo piden a gritos independientemente de lo que digan las familias. Es que, probablemente a mí ahora me hablas de cosas que yo pienso que mis hijos no necesitan y dentro de 15 años va a ser una realidad en las aulas, aunque yo no quiera. Es que, jolín, si lo está proponiendo un equipo docente, por algo será.

C2. Sí, y sobretodo que estamos avaladas por la ley, la gente que se ponga un poco más reticente digo: mira, lo dice la ley, ampara todos estos valores y tenemos que hacerle caso.

Entrevistadora. Bueno y, a modo de conclusión, ¿cuál ha sido la evolución de la igualdad en los centros, qué aspectos han cambiado, qué retos se os presentan, y cuáles son las propuestas de trabajo?

C1. Bueno yo creo que lo he ido diciendo un poco a lo largo de la entrevista, yo si he sentido esa evolución a más, el hecho de que ya se reconozca una figura en concreto en un centro relacionada con esos temas me parece importante. A nivel social la igualdad es algo que se está implantando, todo el mundo es consciente de que tenemos una lacra que es la violencia contra las mujeres y esa violencia es algo que tenemos que atajar desde la educación. Y en ese sentido yo si creo que ha habido un cambio a mejor, pero como siempre ocurre, siempre va a haber grupos pequeños, minorías, que luchen contra todo esto. Si es verdad que ahora mismo el feminismo y la igualdad tienen muchos enemigos, que son los menos pero que hacen ruido y montan pollos, que hablan de chiringuitos y feminazismos y cosas así...hacen daño. Pero

bueno, supongo que, a lo largo de la historia, en estos tres siglos de lucha siempre ha habido que saltar obstáculos y en la época que estamos ahora mismo, pues ahí están. Simplemente pues habrá que irlos esquivando y superando. Yo si siento que ha habido un cambio a mejor.

C2. Yo veo tanto cambio desde la perspectiva propia de feminista... un cambio desde que vas tomando conciencia de lo que pasa con estas cosas, dentro de ti y alrededor, o sea, cómo no va a haber un cambio dentro de 20 o 30 años. Desde el punto de vista de Melilla, yo es que llevo muy poco tiempo aquí, entonces yo tampoco puedo hablar de la evolución que ha tenido Melilla, pero yo sí veo que ahora mismo, tal cual están las cosas, se es consciente de la situación que tiene social y culturalmente, da los pasos que yo creo que puede, pero va a buen ritmo. Y desde el punto de vista educativo, los centros, y hablo por el seminario en el que estamos, que se nota que hay gente que está muy preparada, involucrada, súper currante que se involucra un montón y está dispuesta a hacer cualquier cosa. O sea que yo tengo esperanzas a nivel educativo.

C3. Yo también, total, comparto contigo. Y además te da mucha alegría, porque cuando ya tomas un poco conciencia de esto y te metes ahí, y ves a muchas mujeres mayores que llevan ahí mucho tiempo, y ves también gente muy joven que está en la calle y en las manifestaciones... Que las mujeres al final de cualquier generación acabamos todas juntas aquí, es un lugar de encuentro. Yo que el tema de la igualdad esté llegando a tal nivel que se esté dando un grado medio enfocado a igualdad, para mi es...A mí me lo dices hace diez años y probablemente me hubiera metido. Y eso es algo que se consigue gracias a lo que se está haciendo. Pero que el mensaje es totalmente de esperanza, hay un montón de semillitas sembradas y eso va a tirar para arriba.

Anexo 3. Entrevista con excoordinadoras del plan de igualdad (E1, E2 y E3).

Entrevistadora: ¿Qué se entiende por coeducación desde el Plan de Igualdad?

E1. Ui, pues ya no me acuerdo de lo que pusimos... pero, básicamente, es educar de la manera en la que se ofrezcan los mismos derechos, los mismos deberes, tanto a los chicos como a las chicas. Y que nadie vea una traba en nada de lo que quiera conseguir. Básicamente es lo que yo entiendo. No sé si lo reformulo, pero...

E2. Pues, para mí es la educación desde la igualdad de oportunidades entre la mujer y el hombre libre de... o con intención de que sea libre de todo estereotipo sexista. Porque... nacemos libres, nos construimos dentro de un androcentrismo y ahora nos tenemos que deconstruir para volver a reiniciar el camino.

E3. Bueno, yo creo que... exactamente lo mismo, que es algo que hace muchísima falta pues porque... pues porque si tenemos que confiar en lo que viene de serie, lo que viene de casa, pues encontramos una carencia muy preocupante, mucho, mucho, mucho. Mientras que cuando empiezas a hablar con los nenes, con las niñas, en este sentido, puedes ver la importancia crucial que tiene que lo hagamos. Además de los primeros niveles y en un enfoque muy globalizado, ¿no? No centrarnos en aspectos muy puntuales, es lo que han dicho, el que hay que trabajar mucho... el tema del estereotipo, es lo que marca y lo que al final nos deja sesgados completamente.

E1. Siempre, es que ya dentro del campo de la coeducación habría muchos temas que tocar y uno de ellos a lo mejor era el ofrecimiento de modelos a seguir fuera del estereotipo ya marcado desde pequeño. Es decir, que se puede salir, y que haya modelos para poder seguir y.... pero claro, eso es parte de decir bueno, todo el mundo tenemos derecho a conseguir lo que queramos, independientemente de cómo hayamos nacido hombre, mujer o como tú te sientas.

Entrevistadora: ¿Y de qué manera está influyendo la coeducación en el centro?

E1. Pues no mucho, la verdad. No te creas. Cada vez más, también es cierto, se van involucrando mucho profesorado, porque en esto también hay mucha culpa del profesorado, que mucha gente está muy reticente, que no termina de asumir que la coeducación es algo de todos, de todas, de todos los docentes. Todavía hay gente que ve la coeducación y... y el punto de la igualdad en solamente el representante de igualdad que se dedica a colgar cartelitos y hacer panfletitos y poco más, y aún no lo tiene asumido. Entonces, hasta que eso no se asuma por parte de todos los docentes, muy mal lo vamos a llevar, porque lo que uno construye por un lado lo va tirando el otro. Entonces, sí que es cierto que se va consiguiendo que hagan las

cosas, que además los alumnos te demandan, te demandan ya temas de coeducación. Que les... que de ellos no todo sea como: ¿cómo que es eso? ¿La igualdad? Seguramente a mí me piden cosas que no piden a otros profesores, profesoras, y... me van pidiendo modelos, me dan pidiendo estrategias y rutas a seguir para para ir educando no solamente a ellos, sino, yo lo noto también a sus amigos, a sus hermanos, para, para y metiéndolos en el tema de la igualdad, en la educación, en igualdad de valores y de oportunidades laborales. Porque soy yo también te digo, no sé qué será todos los demás. También sé que hay muchos compañeros que no arrima mucho el hombro, no, porque en mi centro es un poquito difícil aún.

E2. Mira, yo creo que lo que... la coeducación es una labor muy positiva, que está calando de manera muy positiva. Pero yo en las palabras de El veía...o... a ver, no tiene por qué ser eso, ¿no? que sí es verdad, que es una labor muy de fondo, no solamente de formarnos, sino también de mantener un ánimo, porque a veces te puedes encontrar con algún comentario y entonces es mucho el esfuerzo que te llevamos y claro, que queremos más fruto. A lo mejor es eso que si yo he dedicado tantas horas a esto, tanto cariño, tanta energía... Pero bueno, eso que conseguimos... que yo quería esto y el resto fue mejor que nada. Pero es verdad que a veces no cunde tanto como nos gustaría, o que quisiéramos que tuviese más repercusión. Yo, particularmente en mi centro, tengo bastante... como decirte... acogida o pido ayuda y siempre hay alguien que colabora, que hace, que participa. Entonces, desde ese punto de vista, hay mensajes que empezamos hace ya años y ya están muy asumidos, por ejemplo, en lenguaje inclusivo, en que enseguida alguien que te dice: *uy, que he puesto profesor en vez de profesorado*. ¿Que nos gustaría trabajar más? Yo echo la vista atrás, hace diez años a ahora y me parece que se han dado pasos. ¿Que quisiéramos conseguir más? Bien ¿Que a veces los desánimos nos vienen? Pues el año pasado yo me lo pasé bomba en el Seminario Violeta. Este año han hecho muchísimos menos, pero es muy difícil acudir y... y es verdad que de vez en cuando en los cursos nos vemos. El juntarte con... con las compañeras que... que fluye una energía que a mí me recarga las pilas. Cuando voy a los seminarios con las compañeras, vuelvo a decir otra vez: *venga ya estoy fuerte, vamos otra vez a hacer más cosas*. Pero sí, es una labor que, a lo mejor, que... aunque ilusionante, un poquito anímicamente también... un poquito... Pero sí, sí, yo creo que cada vez tenemos más a más personas en el mismo camino, que hay unas bases que son comunes para todos, y más bien estamos más de acuerdo en muchas cosas.

E3. Yo creo que la colaboración y la participación general de la gente es positiva y creo que está muy... indudablemente se están haciendo muchísimas cosas. Yo veo el trabajo del resto de los centros, además del mío propio, y alucino con el trabajazo, con la buena voluntad, pero

sí que me preocupa particularmente, no por mi centro, que bueno que ya digo que la actitud es bastante buena, sino porque...con lo importante que es, lo imprescindible, que sí que veo ya de entrada y con el poco tiempo que llevan entre entrecomillas en comparación con otras muchas cosas, sí que veo una connotación eh... cansina respecto a este tema cuando acaba de empezar. Y yo creo que no ayuda nada, pues por ejemplo lo que estaba diciendo E1 al principio, que traigan a personas de fuera para trabajar la coeducación dentro del centro y no haya una formación. Que tengamos personas en el centro que digan esta chica o estos chicos que hacen aquí. Y yo tengo una anécdota... el año pasado, por ejemplo, hicieron un photocall con una RIP, una tumba RIP para que la gente se hiciera... o sea, fijaros a que niveles hay ahí una incoherencia y una falta de información... bueno, en definitiva, importantísima.

(el resto de informantes se muestran desconcertadas)

E1. Pero... una...

E2. No he entendido lo del RIP.

E3. Pues, imagínate un *photocall*, con una tumbita y encima un RIP, para que la gente se hiciera fotos.

E1. ¿Eso por parte de la gente de igualdad?

E2. A ver, a ver, ¿como adorno?

E3. Como si fuera una actividad y que, además

E1. Virgen Santa...

E3. Y cuando lo vieron le tuvieron que decir rápidamente ¡Quita eso! ¿Pero qué os pensáis que es esto? Bueno, en fin...

E2. Pero... ¿qué pretendían conseguir con el *photocall* ese? Es que no, es que no...

E3. Hicieron una... entre las muchas actividades que hicieron, pues muchas estuvieron chulas, pero otra fue lo que te estoy diciendo. La idea era que los niños pasaran y se hicieran una foto en el *photocall* y el *photocall* tenía una tumbita que ponía RIP.

E1. No, pero es que no...

E3. Por las mujeres que habían muerto. Sí, como si fuera eso en el *photocall*. O sea, como temática.

E1. ¿Cómo antiguamente cuando se moría alguien y te daban una estampita?

E3. Fijaros, fijaros el nivel, *Maribel*. Entonces sí que me parece imprescindible, pero yo creo que ya que se están utilizando recursos tendrían que ser recursos serios, con peso y recursos que... que sirvieran para algo. Entonces, eso me preocupa, que ahora los centros están llenos de personas que van a supuestamente hacer una función de coeducación y llegan a... no pueden hacer

E1. Pero no pueden hacer nada, no pueden hacer nada porque no saben lo que tienen que hacer.

E3. Tienen que claro, tienen que tirar de alguien que pues el año pasado serías tu (E1), que le tengan que dedicar su tiempo en decirle oye, mira, esto es lo que tienes que hacer. No sé, me parece una barbaridad.

E1. Tampoco me fío, ni soy quién tampoco para formar a nadie.

E2. Una persona puede preparar una charla, tú se la puedes revisar, pero luego cuando va al aula hay una interacción. No te sujetas solo al tema que tú das y, y ahí está esa formación de fondo como tienen. No porque yo me prepare, imagínate que... yo no tengo ni idea de... de geodesia y me preparo una charla, y digo bueno, pongo este, yo voy diciendo esto. A mí me pillan en la primera pregunta.

Entrevistadora: En ese sentido, ¿pensáis que el centro favorece la formación del profesorado en estas cuestiones?

E1. No, en mi centro no. Cada uno... se forma escogiendo los cursos de la UPE y la gente, la verdad, los elige dependiendo si le faltan buenas para el sexenio o no... Sí, es así. Pero yo... lo que sí tengo en mi centro es ayuda a absolutamente todo lo que pida. Eso es verdad, que no... es que... yo ni comunico las actividades que voy a hacer, ya cuando están hechas les digo mira que vamos a ver esto, esto, esto y esto. Pues vale, tira para adelante. Cualquier cosa que necesites, cualquier material, todo. La verdad es que en eso tengo ayuda. Pero ahora, el formar a los profesores y profesoras. El ofrecer otras cosas, no. Porque además no es labor del centro. Por lo menos yo entiendo así que no es labor del centro, del equipo directivo formar a los compañeros. No lo sé si llevo razón. Bueno, no tengo ni idea.

E3. Yo creo que es la UPE... Pues en mi centro igual, en mi centro tenemos apoyo cien por cien, todo lo que se propone, todo, siempre hay un apoyo total para hacer lo que queramos, pero la formación es una cosa individual que cada uno escoge a través de la UPE o de otro tipo de cursos que nos van, nos van proponiendo a lo largo del año, pero es individual, es una cosa voluntaria e individual.

E2. La UPE nos hace unas encuestas a final de curso para preguntarnos eso de necesidades del curso siguiente, y la asesora nuestra nos preguntó el año pasado en el seminario al final y dijimos más temática y estamos... están haciendo cursos sobre dicha temática. O sea que desde la UPE están bastante pendientes, que son quienes se encargan de nuestra formación.

Entrevistadora: Entiendo, Bueno, y en cuanto a la formación que habéis recibido en coeducación, ¿la habéis encontrado efectiva? ¿Os ha servido de algo?

(todas asienten)

E2. Si, hace falta gente buena, mucha, mucha teoría para escuchar experiencias. Veo fundamental la formación. De hecho, sin formación lo único que podemos es llevar al alumnado a errores, porque partamos de una línea base que creamos nosotros que es la lógica o la común.... Hace falta, hace falta. La formación la considero imprescindible

E1. Sí, yo te puedo hablar un poco de mi experiencia. Yo cuando me ofrecieron ser la representante de Igualdad del Centro, dije que sí, sí, a ciegas, no sabía ni lo que era. Cuando pregunté: bueno, pero ¿qué es lo que tengo que hacer? ¿En qué consiste?: *No, tú vigila un poquillo que bueno... que no haya desigualdades, pues si hay algo de violencia y tal. Pero bueno, no, no es mucho.*

E2. Bueno...

(risas)

E1. Bueno... ¡joer! Si lo llego a saber...(risas) No, no, que estoy encantada, que estoy encantada. Pero cuando yo me metí no sabía nada, iba en blanco. Lo que pasa que ya te has de interesar en el tema y mucho de... que tampoco tengo formación. O sea, tengo algo de formación, pero no tengo mucha, que soy yo muy nuevita en esto, pero mucha de la que tengo es por mi cuenta. Me han servido mucho los cursos ¿eh? Tengo que decir. Bueno, y el seminario ha sido una cosa ya brutal. El seminario es... maravilloso seminario que tenemos. Y eso me ha ayudado muchísimo, muchísimo a la formación, pero también mucha formación que tengo es ya mirar yo por mi cuenta, leer, informarme y demás. Así que, si es cierto que me ha ayudado mucho, me ha abierto muchos caminos, me han abierto mucho los ojos, los cursos. El primer curso que fue aquel con Marian Moreno y me acuerdo que con Paqui, porque con ella no estaba de acuerdo con lo del lenguaje, con el lenguaje inclusivo, tal y cual. Pero bueno, si decimos los profesores son todos, y Paqui se metía conmigo.... Y ya más o menos voy entendiendo, que todavía tengo que trabajar.

E3. Si a mí me pasa igual con eso.

E1. Si, si. Yo hay días que es que tengo... que no termino yo de verlo, porque ya me siento incluida cuando hablan de profesores, entonces...

E2. Hay una página... Fijaros, tenemos una normativa de 1986 sobre la regulación de los títulos que nos dicen que el Ministerio de Educación expedirá los títulos según la persona, siendo los títulos diplomada, diplomado, licenciado, licenciado. Estamos hablando de una normativa 86.

E1. Eso no lo sabía yo.

E2. Podéis buscarlo, es un PDF muy chiquitito y buenísimo. Tiene las cuatro pautas y luego hay mucha más lectura sobre el lenguaje inclusivo. No trato de convencerlos ni mucho menos, eso es algo a lo que cada una... hace su reflexión. Pero hay muchas y muy buenas autoras, filólogas, que yo sin ser filóloga, he completado un libro entero y me ha quedado súper claro su postura y su defensa.

E3. Yo la entiendo ¿eh? La entiendo y la comprendo, pero es que a mí... me pasa como a E1, que yo la entiendo y además la practico, procuro practicarla, pero nunca, jamás me he sentido agredida con el lenguaje genérico. Entonces me cuesta trabajo.

E2. No tanto exclusión como si invisibilización, E3, porque...

E3. Si ya te digo, que lo entiendo y además por eso mismo intento practicarla. Pero es que como no ha sido una cosa, hay tantísimas cosas tan grave y tan importante en este tema, que esa no me lo aparece.

E2. Yo creo que el lenguaje es muy importante porque es el medio de comunicación que tenemos, es cómo transmitimos las ideas, y conforme hablamos nuestra mente va creando imágenes. Tu mente crea imágenes cuando habla. Entonces, si hablamos con el genérico masculino en nuestra mente, en lo que ha dicho los referentes que tenemos en la calle, sigue repitiendo esos referentes. No contar que yo hace ya varios cursos estaba poniendo un ejercicio y puse no sé qué una agricultura, no sé qué... me levantaron la mano y me dijeron ¿y por qué una agricultora y no un agricultor? Y dije yo ¿y por qué un agricultor y no una agricultora? Pues no sé, porque hay mujeres y hay hombres, y ya está, y les llamó la atención.

E1. Bueno, pero yo creo que nos estamos yendo un poco del tema, ¿no? (risas)

Entrevistadora: Bueno, no tanto... esto tiene que ver mucho con la formación. Pero bueno, entiendo que es un tema aún un poco controvertido, hay opiniones divididas...

E2. A mí me llama la atención que cada vez lo veo en más lugares. Por ejemplo, me llamó la atención este fin de semana, vi un anuncio de Cruz Roja que decía hazte socio o socia. Y me llamó la atención y lo comenté en casa, aunque esto digamos...

***Entrevistadora:* Sí, lo cierto es que cada vez la gente reflexiona más sobre esto y se está poniendo más en práctica, o al menos se intenta. Hablando de hacer revisiones... Cuando habéis hecho diagnósticos del centro, ¿qué panorama habéis encontrado?**

E1. Bueno, a ver, yo nunca he hecho un diagnóstico exhaustivo de todo, te tengo que decir la verdad. Porque además era cuestión de haberlo hecho... el plan lo terminamos el año pasado, en junio lo entregamos y este año era, hacer el diagnóstico, por todo el problema que tenemos de clases, partidas, grupos que no vienen todos los días, etcétera. Y ha sido una cosa de locos. Entonces, francamente no. No he hecho diagnóstico con alumnado y demás, pero no me hace falta hacer una cosa... un estudio muy grande para saber cómo está. Y si simplemente cuando decidí que ya no se iba a llamar sala de profesores sino sala de docentes, aquello pues trajo cola y simplemente con eso ya era el diagnóstico de mi centro. Claro, como eso me está diciendo, porque no fueron ni uno ni dos los que me verán, los que vinieron a pedir explicaciones del porqué. Entonces no me hace falta mirar mucho más de cerca, hace falta mucho trabajo. Mi centro es el más antiguo de Melilla y hay un profesorado que lleva muchos años y bastante retrógrado. Mucho. Y entonces, claro. Cuesta mucho que entren. Cuesta mucho que que colaboren contigo. Yo, mientras no me hagan la zancadilla, no estoy pidiendo mucho más, la verdad. Pero... pero si hace mucha, mucha, mucha falta en mi centro.

E2. En mi centro, cuando hicimos el plan el curso pasado, en junio... El diagnóstico, ponerlo en marcha con este curso que hemos tenido tan atípico, yo creo que ha sido muy difícil. También... un diagnóstico inicial está muy bien. En la siguiente evaluación se evalúa el impacto que ha tenido, lo que tenemos en cuenta, al menos en mi centro, llevamos varios años trabajando en la coeducación. No cambia el profesorado. Seguimos en lo mismo. Entonces, realmente ese diagnóstico inicial no va a ser partiendo de cero, vamos partiendo ya de unos años de trabajo. Podemos medir interanualmente el avance, pero no de cero hacia adelante porque ya se irán haciendo rotaciones.

E3. Sí, bueno yo en el centro anterior en el que estuve pues, el diagnóstico inicial era realmente algo que... que no se terminaba de... de ejecutar como debiera. Sí es cierto que, bueno, es un paso necesario y muy importante para dar respuestas adecuadas, pero... a veces es más la burocracia de... de dejar constancia de cómo está el centro que el hecho de pararte a observarlo

lo que echa más para atrás. Al menos así me lo ha parecido a mí. Tanto papeleo se me hace...imposible.

Entrevistadora: Sí, la verdad es que vengo observando que los diagnósticos iniciales parecen el talón de Aquiles de los planes. Y con respecto a las medidas, ¿qué tipo de medidas se están llevando a cabo?

E1. Pues mira, yo te voy a decir la verdad, porque no te voy a engañar. Eh... el plan no se está aplicando. Así de claro. Todas las medidas, no se está aplicando. De hecho, el plan todavía no se ha llevado ni a claustro. Entonces es que ni siquiera mis compañeros y mis compañeros lo conocen, no saben. Muchos no saben ni siquiera que hay un plan de igualdad, porque por las circunstancias, por X, tal, no se ha llevado el plan de igualdad a claustro. No se ha votado, no se ha leído. No, nada. Siempre hay cosas más importantes que ver y tienen otras prioridades. Así que no se está llevando a cabo. ¿Qué ocurre? Que sí, que hay compañeros y compañeras que están trabajando la coeducación, pero poquitos están operando cada uno en la guerra por su cuenta. Y luego estoy yo, que soy la loca de los carteles y poco más (risas). Entonces, ya te digo, no se está... no, no no se está llevando a cabo. Por eso, porque ni siquiera se conoce.

E2. Pues, en nuestro caso, aprobamos el Plan de igualdad en diciembre. Los objetivos generales... perdona, E1, que yo te conozco el año pasado ya, lo de que no se estén llevando objetivos generales... seguro, luego ya lo de la votación y todo eso... pero yo estoy segura de que en general...

E1. Ya bueno pero el Plan de Igualdad es de todo el centro, y no puede llevarse a cabo si una persona no lo conoce.

E3. Eso sí, pero que una vez aprobado el Plan de Igualdad va calando diferente en cada docente, y también cada uno en cada circunstancia. Y uno puede apoyar un año, para apoyar a otro año, en lo que pueda, según...

E1. A ver que yo estoy súper a gusto y súper implicada, yo las horas que tenga que echar.

E3. Creo que eso tú lo transmites, en las actividades que haces, cuando estás hablando, y eso es justo...

E1. Sí, no, no... yo lo he comentado el año pasado también, de una de los mayores orgullos que yo tenía era que cuando terminaba, por ejemplo, terminaba el 8 de marzo, pues llegaba al...no, el 8 de marzo no que no pudimos (risas). Cuando terminaba por ejemplo el día de la mujer, la niña y la ciencia, que te llegara un compañero de estos antiguos, y te dijera: ¿y lo

próximo que es? ¿Qué estás preparando para el próximo... Pero lo que yo me refiero es que lo ven como algo de eso, de la loca de igualdad. No, no, no asumen el... el plan de igualdad como algo propio. Que es lo que debería ser. Pero claro, primero hay que conocerlo, que tampoco pido que cuando se conozca se cumpla al cien por cien. Ya lo sé que no, que es imposible. Pero bueno, ahí estamos.

Entrevistadora: **Creo que E1 ya me ha respondido a esto, pero, ¿sentís que el Equipo Directivo, el claustro, o el Consejo Escolar, se implican lo suficiente con la iniciativa que se llevan a cabo?**

E3. Mi centro se implican, pero tampoco son conocedores la mayoría de los casos o les pasa un poco como lo que dice E1, no se ha dado a conocer todavía al claustro. Hay un FP de igualdad y hay mucha gente trabajando con las efemérides, campañas, actividades... Pero es verdad que es una cosa... Luego Piti, que la orientadora, que es la que lleva lo de igualdad allí en el centro, muchas de las actividades, la lleva a las tutorías también a través del plan de acción tutorial para que lo trabajen. Pero como este año, además la cosa es tan rara, no hay tutorías, por ejemplo, en primero o en segundo. Es que, en fin, este año todavía está la cosa más difícil que otro año para implicar, digamos, al resto del claustro que es que no hay horas. Entonces en esas estamos. Pero vaya, en principio predisposición y apoyo. La verdad es que hay las dos cosas.

E2. Yo... mucho apoyo, tanto del equipo como del claustro. Se proponen muchas actividades y de colaboraciones y... ahora estamos preparando varias actividades para el 8 de marzo, y... y bueno, que siempre estamos ayudándonos unos a otros.

Entrevistadora: **Con respecto al tratamiento de la igualdad, ¿se da realmente un tratamiento transversal o tiende a trabajarse en actividades puntuales y efemérides?**

E2. Yo creo que son dos formas de trabajar la igualdad, que son complementarias y necesarias. Si dejásemos solamente las actividades coeducativas para las efemérides, sería dar un ejemplo, pero en el diario, en la clase, en el día a día no, también hay que seguir trabajándolo y de manera transversal a través de un ejemplo en clase, o las autoras, los autores que vemos en clase... Es una labor diaria, no podemos apartarla para determinada fecha. Las fechas son importantes porque nos sirven para evaluar, nos sirven para medir, para concienciarnos. Pero eso si no estuviese con la labor diaria transversal, quedaría incompleto.

E1. Sí, y mucho también depende de cada docente. Yo sí sé que tengo compañeros y compañeras que van dando ejemplos femeninos, van cambiando los modelos a seguir. El otro

día un compañero de Tecnología me dije mira, tengo preparada esto de dos mujeres tecnólogas y se lo voy a explicar a mis grupos para el día 8 de marzo o que las conozcan y tal. La otra profesora de Historia pues me dijo lo mismo que... que intenta dentro de los temas que dan, de destacar a mujeres que hayan hecho algo o hayan vivido en la época en la que estén explicando. Y sé que sí, que hay compañeros que te están metiendo en esos ejemplos. Yo soy de inglés y si voy a poner un ejemplo en la pizarra, pues una frase la pongo John y otra la pongo Susan, por ejemplo, que será tonterías, pero ya no solamente ver nombres masculinos. Pero creo que eso es más a nivel de cada persona, según se vaya concienciando en el tema de la coeducación, no es algo global. Si es como si fuera una marea que va poco a poco cogiendo cada vez más... Pero no abarca a todo el mundo, pero si cada vez hay más personas, eso sí lo estoy viendo. Pero bueno, ya claro, en las efemérides puntuales que eso así, además son la caña y en todos los centros hacen cosas fantásticas.

***Entrevistadora:* Antes comentabais que aún hay profesores un tanto reacios a la coeducación. ¿Qué piensa exactamente el profesorado sobre las prácticas que desarrolla el Plan de Igualdad?**

E1. A ver, yo solo he sido coordinadora un año, o sea que tampoco puedo decirte, pero... yo te voy a decir la verdad. Hasta que el año pasado no cogí yo el tema de la igualdad, no sabía ni que existía en mi centro, no se había hecho absolutamente nada y desde que lo tuve yo... como soy una petarda y me meto en todo y no paro de trabajar... Pues... sí, he visto a la gente como que le pica al tema y se va interesando. Eso sí es verdad. Aún así, aún así, hay mucha gente que no. Ahora, por ejemplo, nos hemos encargado unas camisetas súper chulas y cuando he ido preguntando a la gente si quería tener la camiseta, más de una compañera me dice No, no, es que tú sabes que yo en tema de feminismo no, es que yo no soy feminista, digo perdona, y tiene dos hijas. Le digo *¿eh, tú quieres que tus hijas tengan las mismas oportunidades que sus compañeros, chicos de clase?* Y dice hombre, claro. Entonces es que feminista.

E3. Es que no saben ni lo que la definición. No sé qué es lo que se piensan.

E1. Claro, claro, claro...

E3. Pero mucha gente, a mí me sorprende.

E2. Pero bueno, y gente que luego va diciendo por ahí yo no soy ni machista ni feminista.

E3. Bueno, bueno, sí, sí, sí, yo no sé... yo los pongo a mirar la definición de la RAE. Digo, pero vamos a ver, qué piensas que feminista, búscalo ahora mismo, definición de la RAE. Y entonces, ¡ah! Claro, ¿que piensas que es? No sé, que no sé a qué lo asocian.

E2. Al contrario del machismo.

E1. Claro, su tema, que es la supremacía de las mujeres sobre los hombres.

E3. Sí, sí, sí, algo así. No ven como algo extremo, no sé.

E1. Sí, como no ser femenina, ser como....

E2. No soy ni machista ni feminista, soy femenina. Eso, eso me suena a mí de por ahí.

Entrevistadora: **Y en el caso del profesorado que sí se implique, ¿de qué forma lo desarrolla en sus programaciones o en los Planes de Acción Tutorial?**

E3. Hay gente, en mi instituto hay gente súper apañada, que te enteras que hacen cosas de casualidad. Porque no le dan bombo. Pero luego yo, por ejemplo, hablando con alguna profe de literatura, nos hacen unos trabajazos sobre mujeres, sobre... de investigación. Muy chulas. Lo que pasa que ellas lo hacen de manera natural y no, no lo cuentan luego para que forme parte de algo más generalizado que puedan compartir otros profes. Pero a mí me consta que hay gente que hace cosas muy chulas y que lo lleva de forma transversal a su clase. O sea que lo tienen naturalizado.

E1. Sí, hay muchas personas que están trabajando el tema de la comunicación y de modelos femeninos, etcétera. Y no te enteras. Sí, es cierto. Sí, es cierto. También hay mucha gente que no hace nada y otra gente que sí hace cuando tú les das cosas, entonces tú...

E3. La mayoría.

E1. Sí, la mayoría. Pero oye, que es un paso, también pueden decir *oye, mira que no tengo ninguna obligación de hacerlo*. Yo estuve preparando muchas cosas para hacer en tutorías, pues a través de juegos, *genially*, presentaciones, vídeos, solo para las tutorías y me consta que muchísimos de ellos lo están utilizando. Oye, que mira, que es un paso que, que antes yo creo que no se hacía, porque sí que es cierto que el tema de la coeducación está en el plan tutorial, pero francamente, que lo lleva al departamento de orientación, pero la gente no lo miraba. Era un apartado más dentro, pero ya llegué yo, aparte, y les estuve ofreciendo así actividades más o menos chulillas, prepararé un trivial... Entonces, pues si les gusta, entretienen a los chicos, a las chicas. Y bueno, y por lo menos, por lo menos están trabajando este tema que no es poco.

E2. Yo me sorprendí cuando tuve que hacer el informe de responsable igualdad del centro. Dije bueno, voy a mandar un mensaje al claustro para ver si de alguna manera están haciendo actividades que no tenga yo conocimiento, y han sido varias las sorpresas que he tenido. Me decían, en las clases de inglés estamos aprovechando los debates para... para hablar de esta

temática de la brecha salarial... Y yo aprendiendo, yo aprendiendo. Es que te puedo contar un montón de ejemplo. Hay un grado medio que en el trabajo final de curso tienen que maquetar una revista. En la revista tienen un artículo sobre las actividades de la escuela del 25N. O sea que va sumando y dices *bien, bien, estamos trabajando*.

Entrevistadora. Y ¿el centro os dota de instrumentos específicos, materiales o recursos para ejercer, en la tutoría como parte de las asignaturas, el Plan de Igualdad?

E1. No entiendo la pregunta.

Entrevistadora. Me refiero a si el centro os da materiales, u otros recursos, para hacer las actividades del plan, o si tenéis que buscaros la vida.

E1. Bueno, yo me la busco con el dinero del centro (risas). Pero sí, a mí nunca me han dicho que no a nada.

E2. Sí, cuando hay que sacar fotografías, carteles, todos sin ningún tipo de pega. Al contrario, a sacarlo con la mejor calidad, qué necesitáis. Y luego hay una partida de la biblioteca para la adquisición de libros y hacemos un listado de manuales coeducativos. Por ejemplo, hacer compras de manuales de historia del arte con perspectiva de género, de autoras que no eran muy conocidas, y se va montando ese fondo que... incluso no dicen, dicen acordaros de los libros que queréis que estén en vuestro Rincón Violeta, pues ahí van. Y ya no sólo el rincón violeta de libros específicos, de los feminismos básicos, sino que cada materia de la escuela está buscando libros de su especialidad, pero con perspectiva de género.

E3. Sí, igual, lo que se necesita... que ahí están.

Entrevistadora. Había una pregunta que se me había quedado pendiente sobre los planes de igualdad... ¿Cuáles son las líneas de actuación?

E1. A ver, hay líneas a... A ver, hay los objetivos generales y luego ya hay otros específicos. Y... vamos a ver, que yo me acuerde, pero no me acuerdo de memoria de cuáles eran. Pero en general es fomentar la educación, la la igualdad de valores y derechos, fomentar un lenguaje inclusivo, fomentar que el profesorado incluya ejemplos diferentes y modelos diferentes al androcentrismo. No me acuerdo que más. Básicamente es eso. Y luego ya hay algunas bases específicas dependiendo de las actividades.

E2. Yo tampoco me acuerdo de memoria de mi plan... del plan de la escuela. Digo, porque el año pasado lo trabajamos muy conjuntamente y te puedo decir que tengo seguro los mismos objetivos generales que E1, o casi seguro. Entonces también, que teníamos... lo he abierto (el

documento del plan del curso pasado en el ordenador) Mira, tenemos unos principios orientadores que son inclusión, paridad, transversalidad y visibilidad.

E3. Sí, luego los objetivos generales suelen ser esos, luego en cuanto a objetivo específico también unos años podremos trabajar más unos objetivos específicos que otros.

Entrevistadora. **Nos quedan solamente dos últimas cuestiones que tratar, la primera con respecto al alumnado, ¿cómo es la acogida del plan por su parte?**

E1. Buf... pues a ver, desgraciadamente no es la que yo quisiera, la verdad. Es una de mis asignaturas pendientes. No sé cómo, no sé cómo hacer que participe más. No sé cómo. Mis grupos sí, porque bajo pena de muerte hay que participar (risas). Pero no, hombre, no. Entiéndeme. Yo les pincho, les incentivo y no sé qué. Venga y haz esto, haz la foto, y no sé cuántos. Pero los demás grupos dependen muchísimo del resto de mis compañeros y compañeras que quieran ayudarme a animar al alumnado, por ellos solos no. No puedes esperar que les mueva el participar y demás. Pero si tengo colaboración por parte de mis compañeros sí. Por eso es que todo depende de nosotros en el fondo. Está en nuestras manos que esto salga adelante o no, tanto en nuestro trabajo como en la motivación del alumnado. Entonces pues mi centro es un poquito difícil en ese aspecto, por eso me cuesta mucho trabajo sacar alumnado que quiera participar, participan más los más mayores que los pequeños. Parecería, al contrario, que tuviesen más vergüenza (los mayores), pues no, participa más. Los más mayores se involucran más en las actividades, en, en, en intentar que haya igualdad y paridad en las cosas que hacen que los más pequeños, los más pequeños, como que no va con ellos. En mi experiencia.

E2. En general, cuando se plantean actividades, yo veo que tienen bastante buena acogida. Alguna vez te puedes encontrar, a ver, como alguna pregunta que... me causaba un poco de tensión o alguna idea de partida estereotipada, pero yo veo que en general muy bien. Es un alto porcentaje, son actividades bien acogidas y con alta participación por parte del alumnado.

E3. Mi muestra era muy pequeñita, yo soy maestra de Educación Especial, entonces trabajo con poquísimos niños y además en grupos de dos o tres niños. Este año además han sido máximo tres niños, entonces nosotros no somos referencia para hablar de alumnado en general. En mi caso, yo te voy a decir que, con ellos, es que hacemos un trabajo continuo, continuo y entonces se ven cosas muy bonitas. También se ven cosas muy preocupantes. Igualmente, también, claro, como se les escucha de otra manera y en más profundidad. Y pues a veces te encuentras con sorpresas bastante desagradables. En cuanto a la visión que tienen de todo esto,

pero bueno, el trabajo también es distinto, es mucho más continuo y es mucho más gratificante en ese sentido.

Entrevistadora. ¿Qué tipo de resistencias son las que os estáis encontrando?

E3. Familiares... la imprenta de casa a veces es dura.

E1. Mucho.

E3. Sí, es muy dura.

Entrevistadora. ¿Y con respecto a los orígenes culturales?

E1. Pues, hay veces que también es una dificultad. Porque hay muchas veces que no entiende las cosas, no las quieren entender, no las quieren entender. Porque mira, por ejemplo, te voy a poner un ejemplo muy tonto. Nosotros para el día de la niña la ciencia e hicimos una serie de actividades todas basadas en diferentes científicas. Bueno, pues yo pedí colaboración y una niña con pañuelo me dice *seño, yo quiero participar*. La participación era que tenían que hacer de una científica y entonces tenían que vestirse como ellas. Yo les daba las fotos y se tenían que cargar un vídeo diciendo unas cosas que yo les preparé y tal. Claro, yo no caí al principio. Al día siguiente volví y le dije oye, mira que te tienes que quitar el pañuelo para hacer... y dice *Ah, no, señorita, entonces no*. Es decir, su cultura ha cortado totalmente, entonces yo ahora a esa niña qué le explico, cómo le hablas de libertad a esta niña, cómo le hablo, qué modelos tienes que seguir si tú misma te estás cortando por... por culpa de una cultura que, perdonadme, pero es que yo no puedo remediarlo, no puedo remediarlo. Una cultura que hace que te tapes para, para, para que el hombre no te mire mal. Es algo que no me... todavía no me llega a mí. Entonces al final, al final claudiqué. Y lo que hice fue buscar una científica con pañuelo. Pero no me gustó el tema, lo hice porque me dio rabia que la chiquilla no participara, porque digo oye, mira, al final... ¿ahora soy yo la que les voy a cortar a ella? No, yo no. Entonces le busqué un referente diferente. Pero no me gustó el tema que por culpa de su cultura no fuera libre de hacer algo que le apetecía. Entonces ahí pues... Y esto es un ejemplo muy pequeño de muchas cosas que ocurren, mi alumnado es... si... es como el noventa y tantos por ciento de origen musulmán o de religión musulmana. Entonces vienen con una cultura además... los chicos vienen muy machistas, las chicas cada vez menos, y cada vez menos se ven los pañuelos ya, pero se siguen viendo y los chicos son muy machistas, no tratan igual a una profesora que a un profesor, por ejemplo. Y eso cuesta mucho quitarlo, cuesta mucho, mucho, mucho. Así que, yo muchas veces.... en nosotros la mezcla de cultura que tenemos ahora mismo en el centro es esa, musulmanes y cristianos, porque de origen hebreo parece que no tenemos ninguno este

año tampoco. Y hindúes no tenemos ninguno. Pero lo que veo es eso, que nuestro alumnado musulmán, no todo, pero una gran parte de ellos les pesa mucho todavía la idea machista de la sociedad y lo siguen llevando a cabo, por mucho que tú les hables y que les intentes convencer de que ese no es el camino.

E3. Es difícil, a mí me resulta duro, ¿eh?

E2. A mí, cuando has planteado la pregunta, me ha venido a la mente.... Los estereotipos, los referentes que tienen ahora, como en música, en ídolos, en cantantes... Hay muchos estereotipos en la música...

***Entrevistadora:* Entonces, aparte de posibles dificultades culturales, otro de los problemas son los referentes que tienen ahora los niños y las niñas.**

E1. Claro, totalmente. Desde el momento en que un referente cultural, no sé qué *G*, esa, se llama.... no sé cómo se llama...

***Entrevistadora:* Sí, Becky-G.**

E1. Pues ya está. O las Kardashian. Eh.... Por favor. O el Nicky Jam y el pimpimpam. Esos son los referentes culturales. Pues qué quieres que te diga. Yo lo veo en mi casa. Mi hijo tiene 17 años y es lo que ve y lo que escucha. Y a veces que le veo unas cosas en el teléfono, se los... se lo, vamos. Lo estrellaría. Claro, es mi hijo. Yo intento que esos no sean sus referentes, etcétera, pero no lo consigo. Así que con los de... con el alumnado del centro qué voy a conseguir.

E2. Bueno, tampoco podemos pretender que vivan en una burbuja. O sea...

E1. No, claro.

E2. O van a internet y les sale tal anuncio. Bueno...Que vean y digan bueno, que... que tengan su reflexión

E1. Claro, pero muchas veces no son conscientes realmente de lo que están viendo, de lo que están percibiendo.

E2. Claro, no os ha pasado que escucháis una canción que a lo mejor el ritmillo...mira que pegadiza. Pero que luego...

E1. Claro, no se si os acordáis de la actividad que vimos en el seminario... Les pusimos un vídeo en el que, no sé si lo conoces, Marien, salen chicos y chicas diciendo frases como, hago lo que me da la gana....

Entrevistadora: Sí, ese que aparecen frases de canciones muy sexistas, y no te das cuenta de que son de cantantes hasta que...

E1. Efectivamente. Bueno, pues les puse el video y cuando lo estaban escuchando al principio, cuando escuchaban las oraciones solas y sin música, sin nada... Si en una de ellas me dicen, me dice un chaval, dice *señorita, me está dando asco, qué nos estas poniendo*. Digo, ¿que te está dando asco? Tú sigue, tú sigue viéndolo...vas a seguir viéndolo. Y cuando de repente vuelven a escuchar las frases ya con la canción, una de ellas hace así (se lleva las manos a la cabeza) *¡Seño, pero si yo estoy harta de escuchar esta canción! No me había fijado nunca en la letra. Nunca me había parado a pensar*. Y se quedaron impactados. Se quedaban impactados, y digo bueno a ver sí por ahí metemos un poquito...les digo que no escuchéis estas cosas, que analizar lo que escucháis, elegid bien. Yo no digo que no busquéis este ritmo, hay otras canciones con estos ritmos y con otras letras, buscarlas, que las hay. En fin. Entonces muchas veces no son ni conscientes de que tienen referentes que no les convienen.

Entrevistadora: Quizás ese sea uno de los retos, ¿no? Que sean más críticos con los modelos y los referentes que tienen, bueno y también proporcionar otros diferentes.

(todas asienten)

E1. Sí, bueno, es que es muy difícil competir contra eso... contra la cultura audiovisual.

E3. Es que es lo que dices tú, E1, si nos falta trabajo con nuestros hijos pues imagínate...

E1. Ya te digo, sí, sí, sí... pero bueno, ahí estamos, poquito a poco.

Entrevistadora: Bueno, y esta es una pregunta que quería hacer para finalizar, a modo de conclusión. ¿Cómo habéis visto que ha evolucionado la igualdad en los centros en los últimos años?

E1. Pues, va poquito a poco, pero va calando. Sí, yo creo que sí va calando. Porque somos todos más conscientes y porque no solamente ocurre en los centros, sino que ya se está viendo en otros ámbitos. Lo que ha dicho E2 donde la Cruz Roja. Se buscan socios y socias. Y es lo mismo, algo que te acostumbras a ver, y si te acostumbras a ver y va estando en más ámbitos de la sociedad, al final va a formar parte de ti y tú como docente lo vas a pasar... Entonces es un proceso lento, pero que va avanzando. Yo si lo veo avanzar, por lo menos yo soy optimista.

(todas asienten)

E3. Sí, se le da visibilidad, no solamente física sino también en el lenguaje al utilizar el... se habla muchísimo de coeducación y se defienden posturas abiertamente, y son temas mucho

más frecuentes dentro de las clases. Entonces, por todo ello es mucho más visible, está ahí calando conciencias de forma más continua.

E2. Sí, yo creo que los últimos años, hemos tenido grandes avances en esto. Estamos hablando de coeducación y no es una palabra de ¿cómo? ¿qué? Sino que haya cada vez más personas que conozcamos el término feminismo realmente lo que significa, no lo que creemos que significa. Yo creo que sí, que es una lluvia fina que va calando y se va quedando. Y el año que viene más. Y sumar un poquito más.

E1. Sí, ya se tiende a afean a aquellas personas que tienen comentarios o hechos que van en contra de la igualdad.

E3. Totalmente, incluso en los chistes así facilones, ya uno dice, uf que manío está esto ya...
(todas asienten)

E1. Sí, sí, sí. Ya, ya no va haciendo tanta gracia esas cosas. Eso es algo. Eso significa algo ya.

E2. Claro. Pero sí que partimos de los datos. Y si vamos a la página web del Instituto a Mujer, y a veces podemos estar pensando hoy la igualdad ya la hemos conseguido, tenemos nuevas leyes de igualdad, somos iguales... No, no vamos a, vamos a... vamos a estudiar, vamos a hacer estudios de campo, qué datos tenemos. Y cuando analizamos decimos, oye, pues vamos a seguir trabajando, que están cambiando, pero todavía no, todavía se puede conseguir más.

(todas asienten)

Entrevistadora: De acuerdo con esos aspectos que están cambiando y las cosas que se quieren conseguir, ¿cuáles son las propuestas de trabajo que deben seguirse?

E1. Yo creo que básicamente, de momento, seguir como estamos. En un futuro próximo, no veo yo una propuesta muy diferente porque es muy difícil, ya a duras penas estamos dando clase. Entonces nos va a costar hacer mucho más. Yo, mira, mientras vaya, vaya calando la idea y la conciencia de coeducación y de igualdad vaya... vaya siendo interiorizada, con eso yo creo que nos podemos dar por satisfechos, porque es eso. Si lo interiorizamos seremos capaces de transmitirlo. Y luego, pues eso, seguir haciendo visible todo lo que podamos. Una cosa que no se está haciendo mucho y yo estoy luchando porque se haga mi centro, es dar visibilidad a absolutamente cualquier cosa que se haga en este tema, porque lo que no enseñes no existe. Entonces, todo realmente, es todo lo que se está haciendo, todo lo que me están comentando los compañeros, todo. Yo tengo un cartel, un cartel y lo doy a conocer y mando

un correo diciéndolo, porque tiene que darse a conocer, y que...y que el que no haga cosas le dé vergüenza. Ese es mi objetivo de momento.

E2. Yo sumo algo que hemos estado hablando antes, que somos nosotras las que estamos en los centros, pero va llegando el alumnado que se está renovando. Entonces también es bueno tener unos pilares básicos, lo que trabajar y asentar, porque si lo cambiamos, esas generaciones que sigan trabajando en eso.

E3. Sí, sí, yo creo que se va por el camino correcto. Sí creo que se están haciendo las cosas bien, es un proceso lento, pero bueno.

Anexo 4. Entrevista con profesor (PM1).

***Entrevistadora:* ¿Qué entiendes tú por coeducación?**

PM1: Pues, eh... dar las clases para niños y niñas, desde... desde una clase abierta en la que todos se sientan incluidos, donde no haya menosprecios, sobretodo, por motivo de sexo, pero también de raza, cultura y tal y donde los niños reciban una misma educación. Y en todos los ámbitos, sin diferencias.

***Entrevistadora:* ¿Cómo crees que influye la educación en igualdad en los centros?**

PM1: Mmm... ¿a qué nivel? A nivel del profesorado, alumnado....

***Entrevistadora:* A cualquier nivel.**

PM1: Pues... yo creo que... de forma... de forma regular, no todo lo bien que podría ir, porque muchas veces los planes de igualdad están conceptuados por los compañeros y por... por alumnos, también, en función de las personas que llevan a cabo sus planes de igualdad y por el tipo de... por el tipo de personas que... que son, como si tienen muchas amistades dentro del claustro, si se llevan bien con los alumnos... Entonces, yo creo que debería... debería incidirse más en que todos los profesores, desde nuestra... desde nuestro ámbito, desde las tutorías, incidir mucho las tutorías, pues trabajemos el plan de igualdad y no sea una persona o dos o los que llevan el plan y que sea mucho más amplio. Que llegue a todos los alumnos y no sea una persona o dos las que se esté machacando continuamente para que las cosas salgan adelante.

***Entrevistadora:* Con respecto a eso que mencionas sobre el profesorado, ¿crees que desde el centro se favorece la formación en cuestiones de igualdad?**

PM1: Yo creo que, por los dos institutos a los que he estado hasta ahora... yo creo que el centro a nivel institución sí. Luego, el caso está en que hay muchos compañeros que... porque no entienden que es el feminismo o porque no entienden que es la coeducación, pues ni la igualdad en general que ya está dentro de la propia definición de feminismo, pues yo creo que tiran mucho hacia atrás. No quieren formarse, se sienten... no sé si es por... por algo cultural o por... bueno sí, cultural por el sustrato de la educación machista que todos hemos recibido en cierta medida. Pero no sé por qué es, pero son muy reacios a asistir a conferencias y asistir a ponencias de personas que están más preparadas que nosotros y pues eso lastra un poco el... el que tenga un mayor alcance.

***Entrevistadora:* ¿Tú has recibido formación?**

PMI: Sí, el curso pasado fuimos también a una a un curso de estos, encima, que es voluntario. Yo creo que deberían incidirse más en algunos aspectos obligatorios que todos tuviéramos que cursar, pero sí. El curso pasado fui a una conferencia sobre coeducación y yo creo que también había otra en relacionada con la igualdad. Sí, creo que fui a dos, sólo el curso pasado a dos.

Entrevistadora: **¿Y la formación que has recibido la has encontrado efectiva? ¿Te ha servido de algo?**

PMI: Sí, a mí personalmente sí. Te aporta muchas ideas nuevas, sobre todo las estoy aprovechando para las clases de tutoría. Antes incidía mucho, pues en fechas señaladas del 25N y tal, pero tampoco con tanta asiduidad. Y ahora, pues intento, en cuanto tengo ocasión pues, de sacar a relucir el tema en las clases, sobretodo en mi tutoría.

Entrevistadora: **Entiendo que... ¿es una cosa que tú ya incluyes dentro de tu práctica docente?**

PMI: Si lo único que ahora, pues desde... me tocó bastante en... sobre todo en el curso de educación, tuvimos a Mariem... una ponente de... de igualdad bastante buena y me tocó mucho. Charlamos con ella tomándonos también un café y nos aportó ideas y sí que me gustó. Lo único que me pareció mal es que éramos otro compañero y yo. Y el resto pues habría como cuarenta o cincuenta mujeres, pero sólo dos hombres. Y me pareció muy, muy mal.

Entrevistadora: **Bueno... lo importante es que hagáis “piña” los que ya estáis.**

PMI: Sí, eso sí.

Entrevistadora: **¿Has observado alguna forma de discriminación por razones de género, de diversidad afectivo, sexual o... o de cualquier otra forma en el centro?**

PMI: Sí, encima por el espacio cultural en el que estamos en Melilla pues... por el modo en que se crían muchas niñas, en especial, de familias que vienen de Marruecos y que tienen pues eso... otras... otro tipo de educación más patriarcal, que la nuestra... Pues sí. En clase, incluso... bueno, tengo mucha asistencia de alumnas con velo que... pues eso, es un tema que es cierto que no tratan en clase con ellas, si lo llevan porque quieran o si lo llevan porque en sus casas así se lo exigen... El tema de, por ejemplo, cuando hemos hablado de deportes alguna vez lo he propuesto, el tema de deportes les gusta. Pues están muy polarizados en... por deportes que llaman masculinos y deportes femeninos y ... en un montón de actitudes en clase también intento frenar en cuanto aparecen, pero que también se notan en palabras, ¿eh? Pues típicas expresiones que no se suelen decir en niños, pero que si en niñas, de... está hablando,

una persona ha levantado y le dice otro cállate. Se lo dice un niño a una niña. Nunca suele pasar al revés. Y pues es una idea intentar atajar las desde el inicio porque si no... se crecen.

Entrevistadora: ¿Y has encontrado también formas de discriminación por parte del profesorado, que pasan quizás más desapercibidas?

PMI: También, también, sí, hay a unos compañeros, sobre todo de ese sector que es, pues está muy bunkerizado y que no quiere evolucionar, ni quiere que avance la coeducación y la ni el feminismo en general, y que no se declara tampoco feminista, obviamente. Y que sí, que en cuanto hay un proyecto... no tanto a los alumnos, porque en ese sentido ese tipo de personas se limita y cree que su función como profesor se limita únicamente a dar unos contenidos relacionados con su asignatura y ya, no a trabajar valores, no a trabajar actitudes, comportamientos, etc. Pero a nivel de compañerismo sí, porque lastran... lastran más que ayudan. En cuanto a una persona del Plan de Igualdad o... que está colaborando. Yo no estoy dentro de los planes de igualdad, pero siempre que me proponen alguna actividad e intento ayudar y esas personas no, en cuanto se proponen una actividad, pues están a dinamitarla, a criticarla por lo bajini y no ayudan. No ayudan.

Entrevistadora: En cuanto a las experiencias que tú has vivido de este tipo. ¿Cuál ha sido tu reacción o cómo has actuado ante este tipo de situaciones?

PMI: Pues, en el otro instituto, al fin y al cabo, hacía piña con más gente, eh... Pues eso, más cercana, sobre todo a nivel de feminismo, a mí. Y en este instituto todo me cuesta más, la verdad, porque el claustro es más mayor. Eso se nota mucho en este tema, porque tienen un tipo de pensamiento más cerrado respecto al feminismo, no quiere ni oír ni hablar de su de actividades relacionadas con... con el feminismo y, la verdad es que... pues un poco para no enemistarme con todo el mundo, para no estar día tras día a la gresca, pues con... simplemente indiferencia y. Paso de ellos un poco.

Entrevistadora: Y... bueno, también entiendo que dependerá de la gravedad de la discriminación que se haya hecho, pero ¿existe algún protocolo específico que se siga en estos casos?

PMI: Pues la verdad, eh... Yo creo que no es tanto el protocolo, si hay, si hay protocolo, que lo desconozco en este instituto, eh... yo creo que debe de ir más aparejado con el departamento de orientación que con la acción del Plan de Igualdad. Por lo que, por lo que estoy viendo, por lo que comentamos en las sesiones de evaluación a la hora de: este alumno puede tener

problemas en casa, puede estar teniendo también en clase con tal alumno o tal alumna. Yo creo que va más ligado al departamento de orientación.

Entrevistadora: ¿Qué tipos de medidas educativas llevas a cabo en el aula?

PMI: Pues a nivel de tutoría, sobre todo incido mucho más en las tutorías porque en clase este año, y encima estamos teniendo en vez de 4 horas 2, y voy súper pillado en estos temas... pero a nivel de tutoría intento que se propongan actividades en las que participen ambos. Por ejemplo, la última actividad relacionado un poquito con esto, pues fue un debate en torno a las desigualdades de género en su vida diaria en... que pueden observar ellos. Intento hacer participar a los niños. Suelen estar muy callados en este tipo de propuestas y intento hacerles participar a todos en qué ven de desigualdades, intento ligarlo un poco a los deportes, que es en lo que más ven o... en *youtubers*, que suelen ser encima los más seguidos hombres. Y por qué se siguen a esos hombres, a qué se dedican, a *gamers* que asocian muchas veces también videojuegos con lo masculino y no tiene nada que ver. Y también, por ejemplo, en deportistas de élite masculinos y femeninos. De dónde procede esa desigualdad, que es de audiencia y la audiencia se puede manipular. Al final si promocionas más determinados espectáculos, pues lograrás que más gente vaya y que más dinero se genere y más paguen a esas deportistas. Y esté relacionado... pues eso, un poco con la actualidad, porque es lo que ellos siguen y que a través de eso pues le podemos meter algunas cuñas, aunque sea a pequeña escala.

Entrevistadora: ¿Te parece que estén dando frutos?

PMI: En la tutoría que tengo este año no, desgraciadamente no, porque... pues eso, yo creo que ya he hecho cuatro tutorías relacionadas con temas de coeducación y cada vez que toca una nueva oigo por lo bajini algún comentario de algún alumno diciendo: también vamos a tratar esto otra vez y tal. Y yo creo que no, no estoy consiguiéndolo hasta ahora. A ver si de aquí a final de curso pues pueden hacer alguna cosa.

Entrevistadora: ¿Has sentido apoyo por parte del Equipo Directivo o del Claustro o incluso del Consejo Escolar a la hora de llevar a cabo estas medidas?

PMI: Del Instituto sí, del equipo directivo también, del claustro ya te he dicho que es muy reacio en este instituto. Bueno, también es cierto que venía con una deriva del otro en la que, pues yo creo que somos un 70/30 mínimo de profesores a favor de este tipo de prácticas en el instituto, y en este, es que yo creo que no... no llegaron ni al 50. O sea, ahí prima la gente que está reacia a todo este tipo de planteamientos y cuesta muchísimo a apoyarse en otros profesores para que hagan esto. Profesores, pues eso, que te proponen. Eh... hacer una

actividad ya hecha. Te dan la actividad hecha, porque la prepara el equipo de igualdad, te prepara la actividad y tú solo tienes que desarrollarla en la clase y ni siquiera eso. Ese día, explica en tutoría que lo veo un crimen. Ya la tutoría está precisamente para hablar de cómo está anímicamente la clase, de cómo lo está llevando encima en un año tan, tan jodido como éste. Pues yo creo que debería aprovecharse más la tutoría para para este tipo de cosas. Desgraciadamente, ya te digo, el claustro pues no está... no está del todo por la labor.

Entrevistadora: Y... ¿piensas que se está dando un tratamiento transversal, real, de la igualdad o que todavía tiende a trabajarse en actividades puntuales?

PMI: Yo creo que es precisamente eso, por lo menos en lo que llevo viendo a los dos en los dos institutos en los que he estado, el tratamiento se da, pues eso, el 25N, el 8M y se insiste demasiado... pues eso, en los aspectos... en los aspectos puntuales, cuando es una desigualdad transversal y en todos los aspectos cotidianos. Yo también se lo llevo mucho al tema de los permisos de paternidad. Les expliqué el tema de los permisos de paternidad, de maternidad y las medidas que se están haciendo. También les expliqué las listas cremallera para las empresas o para partidos políticos. Y cuesta, cuesta mucho que vean que es algo cotidiano, que no es que llegue una fecha señalada y digamos todos, nos pongamos la camiseta, y digamos que esto se soluciona en un par de actos o de aplausos y ya está. No. Es algo cotidiano que tenemos que cambiarlo... pues cotidianamente, claro.

Entrevistadora: Claro. Y, a la hora de hacer tus actividades, ¿el centro dota de instrumentos específicos como materiales u otros recursos, para trabajar la igualdad?

PMI: Sí, sí, sí. El equipo de Orientación en este instituto en el que estoy, a diferencia del otro, prepara unas... un plan de tutorías y nos dice qué podemos tratar en cada sesión. Es optativo. Ese es un problema también. Yo creo que también debería ser más, más obligatorio, pero te prepara un plan de trabajo y hay reservadas... sobre todo en fechas señaladas. Pero si lo quieres, lo puedes hacer en cada sesión de tutoría, pues hay preparadas una serie de clases de tutoría en las que puedes trabajar estos temas y el equipo de igualdad te prepara actividades. Por ejemplo, el 25N prepararon... Sí, prepararon una actividad relacionada con las tres... las tres mariposas, las tres mariposas, las mujeres que fueron asesinadas en una dictadura latinoamericana que dieron inicio a todo... pues eso de las pulseritas estas con las tres mariposas. Pues actividades, así que te vienen ya dadas... pues es sólo implementarlas y hay gente reacia.

Entrevistadora: ¿Cómo percibes que acoge el alumnado este tipo de actuaciones?

PMI: Pues yo creo que también va conforme a edades, mi tutoría de este año es de segundo de la ESO y yo creo que, si me hubiera pillado un tercero, un cuarto, pues... están más, sobre de las chicas, porque va más ligado a ellas, porque son las que notan realmente esta discriminación cotidianamente, pero yo creo que hubiera sido más proclive a estas actividades si fueran más mayores. El problema es que son todos un poco más pequeños y que... pues no notan, sobre todo los niños que viven un poco ausentes y son indiferentes a este tipo de actividades porque... porque no les toca. Si viviesen esa desigualdad, si... si la tuviesen que padecer todos los días, pues probablemente pensaría de otra manera.

Entrevistadora: **¿Cómo se está conjugando la multiculturalidad del centro con el desarrollo de este tipo de actividades?**

PMI: Yo creo que es algo positivo, porque... pues eso, se puede incidir en que... en casi todas las culturas, en especial por ejemplo las culturas religiosas, todas son discriminatorias en lo relativo a la mujer. Entonces, insistir en... precisamente estamos dando clase en la escuela, en una escuela pública, insistir en que, dentro de la sociedad, más allá de la religión que tenga cada uno, que debería ser algo privado que de en su casa y que no exteriorice. Pero, que, en ámbitos públicos, en un edificio público, en la calle, en la propia calle, que tengamos toda una serie de valores compartidos, que no discriminamos, debería llevarse también a las casas que... pues eso, que cada uno, a pesar de la cultura que tiene, no discrimine por ningún tipo de motivo, pero menos aún por el sexo y... Sí, yo creo que... que habría... que habría que llevarlo a cabo en todos los espacios, pero más aún en espacios públicos. No me queda claro que se acabe de conseguir.

Entrevistadora: **A modo de conclusión y según tu experiencia, ¿encuentras que las medidas que se han adoptado, no solo a nivel de aula como profesor, sino desde los planes de igualdad en los centros también, están consiguiendo cambios en el alumnado?**

PMI: Yo creo que sí. También creo que lo que te comentaba antes, que va en función de la madurez de los alumnos de... lo relacionados que estén con este tipo de actividades. Supongo que cuantas más hagamos también mejor. O sea que yo creo que los planes de igualdad bien trazados y... y conforme más gente se vaya sumando a ellos y los haga propios y no sólo de un equipo, decía antes de dos o tres personas que se dedica a ello o que tenga unas horas reservadas a ello en el del horario. Yo creo que debería ser de todos, en cada aspecto, en cada clase, no sólo en las tutorías también, claro. Y... y que podríamos ponerle mucho más énfasis

todos los profesores, a nivel de claustro incluso trataron el claustro. El tema de... tenemos este plan o... objetivo o estos objetivos, y vamos a intentar conseguir poco a poco. Pero entre todos.

Entrevistadora: ¿Cuáles crees que deberían ser esos objetivos? ¿Qué líneas de trabajo crees que son las que se tienen que abordar?

PMI: Pues sobre todo el tema de la coeducación, de he de incidir en que ellos no tengan prácticas discriminatorias para con nadie. El tema también de las desigualdades de tipo social, económicas, e insistir en que, en casa, por ejemplo, las tareas domésticas las asumamos en igualdad de condiciones con nuestras parejas, que es algo que... que va a estar relacionado con su vida cotidiana. O sea que pueden cambiar eso, modificar y granito a granito, pues modificar un desierto social para todos. El tema de los permisos de paternidad que, bueno, que se lo cojan literalmente, que en cuanto sean padres pues que es también.... Bueno, yo tengo mucha, muchas ganas también cuando ya sea padre de pasar tiempo con mi hijo y no sólo esté con mi mujer. El tema de las desigualdades económicas, que no vean bien y que no toleren que a una compañera simplemente pues por motivos de sexo se le pague menos porque se tenga que coger más horas para cuidar a los niños en vez de que haya un equilibrio de... te coges tú un trabajo a media jornada y ella también. Y así pues más o menos están... pasamos al mismo tiempo con los niños. Ninguno de los dos pierde años en su trabajo de progresión. Por relegar tu trabajo puedes estar perdiendo posibilidades de ascensos y en un abogado de éxito, de convertirte en fiscal o lo que sea. En ese tipo de cosas que son más del día a día y que al final son muy importantes. Pues yo creo que podemos, podemos hacer cosas, podemos ir alcanzando pequeños éxitos.

Anexo 5. Entrevista con profesor (PM2).

Entrevistadora: ¿Qué entiendes por coeducación?

PM2. Pues...digamos que es, si no me equivoco, la coeducación es implicar a las familias en la educación de sus hijos, en que estén integrados en todo lo se realiza en el Centro ¿en referencia a sus hijos? ¿O va por otro camino lo de coeducación?

Entrevistadora: Va por otro, va por otro...

PM2. Bien, bravo (risas)

Entrevistadora: Podríamos resumirlo como educar en igualdad, con especial atención a aquellos grupos que puedan sentirse oprimidos, como el colectivo femenino, LGTBI, o minorías étnicas, entre otros.

PM2. Vale, perfecto. Entonces, en ese caso, sería el hecho de darles oportunidad, a personas diferentes, darles las mismas oportunidades de... por ejemplo, un alumno tiene ciertas necesidades para llegar al nivel que otro tiene, pues adaptar ese contenido para el que necesita más como para el que necesita menos, pero que tengan las mismas oportunidades de llegar a la misma educación o al mismo objetivo.

Entrevistadora: Y... ¿cómo crees que influye la educación en igualdad en los centros?

PM2. Digamos, en el centro educativo ¿no? Centro educativo entiéndase como familias, personal docente y alumno... Digamos que es un cambio de perspectiva y de metodología que los profesores tienen que trabajar en ello y ser súper flexibles. Entonces, siempre tienen que estar dispuestos a que haya alumnos... un grupo de alumnos súper heterogéneo con diferentes niveles y que sean capaces de adaptarse en un mismo curso a esa realidad y de tomar soluciones en cuanto a la enseñanza de los contenidos. Influye muy positivamente en el sentido, yo creo, de que hacemos o hace que los docentes intenten llevar la educación a un mejor puerto, en el sentido de que se esfuerzan por atender a toda la diversidad de niños que se pueden encontrar.

Entrevistadora: ¿Tú crees que desde el centro educativo se favorece la formación del profesorado en este tema?

PM2. No, no creo que lo suficiente, en el sentido de que... el profesorado, la poca formación que tiene en cuanto a esa atención a la diversidad o educar en distintos niveles con las mismas oportunidades es muy nula en cuanto al máster de profesorado, y luego cursos de formación que puedan ser voluntarios... seguramente haya, pero serán escasos, y... al fin y al cabo, tiene que ser una formación propia.

Entrevistadora: ¿Tú has recibido formación?

PM2. En cuanto a la coeducación, como has visto, no (risas).

Entrevistadora: ¿Por qué no la has recibido?

PM2. Porque... ya te digo en el máster de profesorado no se ha dado, previa formación, y cursos, ahora mismo no soy consciente de haber visto publicidad de algún curso... porque sí que he hecho formación de esta... pero no he visto ningún curso de coeducación. Pero seguro que lo ha habido y no estaba pendiente.

Entrevistadora: Aunque no hayas recibido formación, sabiendo que la coeducación es la educación en igualdad, ¿tu considerarías que tu práctica es coeducativa, y en qué sentido?

PM2. Quiero creer que mi práctica, intento, vamos a ser realistas, no es ni mucho menos coeducativa, y ojalá lo fuese, pero quiero creer que intento siempre a los niños aventajados, dar la oportunidad de que puedan avanzar a su ritmo o su nivel, mientras que sí que incido sobre todos los que más les cuesta algo, que tienen menos oportunidades porque... tienen menos recursos, y yo especialmente este año tengo un grupo muy malo, en el sentido de que tienen pocos recursos o no tienen el hábito, y... que los padres no están muy encima. Y que me esfuerzo más con ellos, aunque les tenga que repetir las cosas de 20 maneras diferentes para tratar de explicarles lo mismo.

Entrevistadora: Lo que me comentas sobre la Atención a la Diversidad... pero, ¿y en cuanto a cuestiones quizás más culturales o de género?

PM2. Vale, siempre este sentido... me considero feminista, espero que en las clases lo lleve a la práctica delante de los niños en cuanto a lo de género. Y siempre que veo alguna actitud machista o que se salga de la igualdad entre igual mujeres y hombres o niños con necesidades siempre apelo a tratarlo como... todos al final somos iguales y todos con el mismo derecho o la facilidad de hacer todas las cosas y que no unas cosas de mujeres ni una cosa de hombres... así que intento siempre en la práctica que para mí todos son iguales, en ese sentido.

Entrevistadora: ¿Tú has observado alguna forma de discriminación por razón de género por diversidad afectivo-sexual o por origen cultural en aula?

PM2. Mira, esta mañana, una niña (que se lo he recriminado) ha dicho *maricón*, le he mirado con una cara... el problema es que no lo hacía en el sentido de meterse contra un niño por su orientación sexual porque no era homosexual ni nada, pero que lo sueltan como algo normal, como un insulto en sí. ¿Que haya visto personalmente discriminación en sí por género por

orientación sexual? Quiero creer que no, y si lo he visto... como yo los cursos que tengo son normalmente niveles bajitos, 1º de la ESO o 2º, no son niños todavía que se metan mucho en esos aspectos, quiero creer. Siempre que haya habido algún comentario desafortunado o tal he intentado siempre apelar a la razón de que vean que no tienen que discriminar a nadie porque le gusta otra persona, que le guste una persona del mismo género. Aunque aquí es verdad que culturalmente es más complicado porque las familias ven mal lo de la homosexualidad. Pero todavía no he encontrado un caso directo.

Entrevistadora: Y en cuanto, por ejemplo, ¿al profesorado? Sobre su forma de interacción...

PM2. No y espero que siga siendo así. No, por suerte, bueno por suerte.... en ese sentido soy un poco pasota de los compañeros, pero es verdad que no he visto ninguna discriminación entre compañeras ni entre profesor-alumno en cuanto a género, orientación sexual, etc. A lo mejor hay algún compañero que le haya podido decir cualquier cosa a los niños, pero en general, no por ningún aspecto diferenciado.

Entrevistadora: No sé si existe algún protocolo específico para este tipo de situaciones, en las que surja algún problema de discriminación, imagino que también dependerá de la gravedad...

PM2. Sí, siempre existen los partes de disciplina, pero apelan a faltas de respeto en general, no son específicos de falta de respeto por discriminación en tal sentido. Si eso el profesor lo considera como una falta de respeto, hay un parte disciplinario por el cual el niño tienen cierto castigo, y cuando tiene varios partes o si es muy grave se le expulsa.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de medidas coeducativas crees tú que se llevan a cabo en las aulas y qué piensas sobre ellas?

PM2. Insuficientes... si las hay, medidas que se lleven, es verdad que están lo que se llaman elementos transversales, que vienen en el currículum y supuestamente tenemos que enseñarlos en clase a la vez que damos los contenidos. Y entre ellos está discriminación, violencia por género, incluso no sé si por orientación sexual sale en el currículum, me parece a mí que no. Pero bueno, que se debería enseñar por medio de los contenidos y no solo eso, es verdad que también tienen charlas, que apelan tanto a esos temas como a muchos otros, y me parecen... ya te digo, muy buenas lógicamente, pero a lo mejor a veces insuficiente. Deberíamos tratar más ese tema, en el sentido de que los jóvenes deberían estar ya concienciados y no deberíamos estar hablando de coeducación si fuese así, una base.

Entrevistadora: **¿Me podrías describir alguna medida que te venga a la cabeza ahora?**

PM2. Tendría que ser alguna charla que se haya hecho y tampoco ha sido concreta. Bueno en el Día de la Violencia de Género sí que es verdad que se trata lo que es la discriminación por género o sexo. Pero, por ejemplo, charlas que han hecho recientemente, recuerdo que había una de *ciberbullying* y *sexting*, y ahí, como transversalmente, se trataba la discriminación hacia otras personas, pero no una charla en sí a la coeducación.

Entrevistadora: **A la hora de llevar a cabo estas medidas, ¿tú observas apoyo por parte del Equipo Directivo, del Claustro o del Consejo Escolar?**

PM2. Sí, bueno, yo creo que el Consejo Escolar seguro, lo apoya, y el Equipo Directivo, ante todas estas charlas de concienciación, o actividades que se pueden hacer, medidas que se puedan tomar, habrá apoyo. Lo que falta más bien que apoyo sería una ausencia de propuestas hacia eso, lo que te podría decir, desde todos. Pero apoyo seguramente que te lo tenga de todos.

Entrevistadora: **Y... si te has encontrado alguna vez alguna dificultad, ¿de qué tipo era?**

PM2. Por suerte no me la he encontrado, pero.... Creo que no. Y mira que luego pienso que los niños a veces son muy machistas, pero, así en concreto, y en clase... porque yo es verdad que paso mucho tiempo con los niños en los recreos, ahí es donde les veo en su naturaleza.

Entrevistadora: **Bueno, incluso en el recreo que las has observado ahí, en cualquier espacio del centro.**

PM2. A ver, indirectamente, los niños es verdad que se suelen juntar niños con niños y niñas con niñas. También es verdad que a los niños por ejemplo de NEAE, no es discriminación, pero tampoco inclusión, no los integran en su grupo a lo mejor por ser... no quiero decir el rarito porque a lo mejor no han salido de su boca

Entrevistadora: **Antes me has comentado el tema de los elementos transversales. ¿Tú crees que está dando un tratamiento real de la coeducación en las aulas o que se trabaja en actividades puntuales?**

PM2. Y, incluso, si son actividades puntuales son muy pocas. Primero, es que debería estar más especificado la coeducación en elementos transversales, porque creo que no aparece tal cual, sino como violencia de género o hacia otra persona... Pero debería aparecer más y que se realicen más actividades, o sea son insuficientes seguro.

Entrevistadora: **¿Crees que el centro da instrumentos específicos, materiales o recursos, para trabajar la igualdad?**

PM2. La igualdad.... Si es la igualdad, sí es verdad que el centro, por parte del... departamento no, cómo se llama... del departamento de igualdad vamos a llamarlo, no es un departamento en sí, pero es... Sí que se han llevado a cabo charlas y se han realizado actividades muy buenas cuando ha llegado la fecha el Día de la Mujer o el Día de la Violencia de Género, en cuanto a ese tema de la coeducación y la no discriminación. En cuanto al centro en general, no creo que se trabaje lo suficiente ni que tengamos las herramientas suficientes por parte del equipo directivo. Que este departamento está trabajando bien, sí. Que a lo mejor a partir de ahora necesitamos que nos dé más herramientas a los profesores, para meterlo en nuestro currículum. Porque, al fin y al cabo, más que... llegue el día y a trabajar ciertas actividades, quizás debería en el principio de curso y implementarse ya en la propia programación que hacemos de cada materia, actividades o en un cierto tema meterlo como contenido transversal. Y que se vaya enseñando casi subliminalmente, y que los niños vayan aprendiéndolo casi sin darse cuenta, pero con las actividades que se hacen los días específicos también. Pero que se complemente, que no sea sólo esos días.

Entrevistadora: **¿Cómo percibes tú que es la acogida de estas medidas por parte del alumnado?**

PM2. Hay veces que no... o sea, que como choca con su mentalidad machista que lógicamente es adquirida de la familia, sobretodo, por parte de los chicos... Pues eso, les choca, las rebaten esas ideas, pero cuando se les presenta, se les defiende, luego ya poco a poco las van asimilando, se lo vas repitiendo año tras año... lo van viendo ya más en la sociedad, en los medios. Y más fuera de su familia, de su ambiente. Pero, en general, la acogen, yo quiero creer que bien. Y sobre todo cuando se les concientia en estas cosas, porque a veces no son conscientes ni ellos mismos, lo hacen inconscientes y es cuando tú les abres los ojos y les llamas la atención en ese punto, cuando dicen ay, pues debería ayudar a esta persona, o voy a acercarme... porque a veces hay niños muy dispuestos a eso, solo que no se dan cuenta. Van con sus amigos, van a sus tareas, y no están pensando en esa persona que a lo mejor lo necesita más.

Entrevistadora: **¿Piensas que la presencia de alumnado de otras culturas condiciona el desarrollo de la igualdad?**

PM2. Sí que supone un cambio, pero no quiere decir que... no hay que tomarlo eso como una dificultad sino como una nueva oportunidad. Es un nuevo enfoque, entonces que entren nuevas culturas hace también que se abra la gente a las diversas opciones, ideas que pueden surgir.

Porque una cultura crea sus propias ideas y costumbres, y eso hace que también la educación mejore y sea mucho más abierta y flexible porque ya tiene que atender a diversos patrones de gente que piensa de una manera o de otra manera. Y hay que atender a todos, no hay una doctrina que seguir, sino que de un mismo concepto que se pueda plantear pueden surgir muchas interpretaciones, ya sea por cultura, contexto o propios pensamientos. Entonces eso hace que la educación sea siempre más abierta y se aplique a todo el mundo, porque no todos somos iguales y antiguamente la educación parece que... como que se hacía para... típica imagen que te enseñan en nuestras carreras... de sácame un niño robot de la educación. Porque al final le damos nosotros lo que queremos que digan o piensen. Y no, esto hace que hasta los propios profesores cambie ese concepto se vean distintas maneras de educar

Entrevistadora: Y ya para finalizar, como conclusión y según tu experiencia, ¿crees que son efectivas las medidas que se adoptan para tratar la igualdad en las aulas?

PM2. Pues ya como... sí, como resumen, efectivas.... Si se aplicasen lo suficiente quiero creer que serían efectivas, las pocas que se aplican, desde los distintos departamentos o las charlas, es verdad que suelen llegar al alumnado. En ese sentido son efectivas porque ese es el objetivo, que el alumnado se conciencie. Que son insuficientes, también. Que podríamos hacer más, y más viendo que son efectivas, también. Y... no sé qué decirte... Es verdad que es una labor que tiene que salir del propio docente, que tampoco hay que delegarlo sobre ese departamento de igualdad para que te enseñe, sino que tendría que venir primero de nuestra formación anterior. Cuando no, nosotros formarnos y que se nos informe de lo que es la coeducación para poder aplicarla. Es un trabajo o un esfuerzo que tiene que hacer todo el profesorado por el bien del alumnado y de la educación en general. Vamos a tomarlo como un reto o un objetivo que hay que conseguir.

¿Y qué propuestas de trabajo harías tú para conseguir trabajar la coeducación?

PM2. Pues, tendría que pensarlo y documentarme más sobre el tema, porque por desgracia me falta información, pero lo que te he ido diciendo. El meterlo en la programación, que al final todos en verano pecamos de... porque siempre tenemos ganas de hacer la programación y salirte del libro, hacer tal proyecto, meter estos elementos... pero al final se echa el verano encima y hacemos poco. Pero en ese sentido, programar mejor y meter en la programación muchas más actividades que apelen a la coeducación. Y que no sean tan directas, como un roleplay, no sólo eso (que también), sino que, esos temas, yo por ejemplo que mi asignatura es de inglés, en un Reading, en un mismo texto ya te aparece de forma que... ya te lo da por

hecho, son ideas que te está metiendo en un texto, en el cual se dan por normales. Pero aun así ya estás viendo ideas coeducativas que hacen que los niños puedan recapacitar, que tú puedas trabajar en ello, que pueda dar lugar a un debate en clase sobre ello... Resumen: programar y hacer más actividades relacionadas con la coeducación.

Anexo 6. Entrevista con profesora (PF1).

Entrevistadora: ¿Qué entiendes por coeducación?

PF1. Vale, por coeducación... pues lo que yo entiendo es educar a los niños y a las niñas en igualdad de oportunidades, en conseguir... eh... ambos sexos y géneros lo mismo con las mismas oportunidades, y que se den cuenta de que la sociedad en la que vivimos no es igualitaria en ese sentido. Eh...que tanto, por ejemplo, mi asignatura, que es Geografía e Historia, las mujeres prácticamente son invisibles en el plano cultural. Sólo destacamos a... a reinas, y que parece que no.... que llevamos aquí tres días cuando en realidad tenemos un papel muy importante en la historia, y que eso también es necesario que lo veamos. Que las reivindicaciones que tenemos en la actualidad son... reivindicaciones históricas. Entonces, también, lo que creo que es para mí la coeducación es derribar prejuicios que se tienen sobre sexo y género, eh... y que en la adolescencia ya están bastante asentados. Y... eso, yo creo que con eso se acabaría también un poco con la violencia, tanto no física, vaya, que también, sino con... con la violencia psicológica y hablada, tal y como se trata, de insultar y eso.

Entrevistadora: ¿Cómo crees que está influyendo la coeducación en los centros?

PF1. Bueno, a ver... aquí en Melilla hay... bueno, yo creo que en general en toda España todavía, hay tres módulos, vamos a llamarlo así. Estamos los profesores que trabajamos por llevar la coeducación al aula, y que machacamos mucho y que tenemos que... y que nos centramos bastante y nos peleamos con el alumnado para que llegue el mensaje, para que cale. Luego hay el módulo contrario que es el de no aceptación, perpetuación de los prejuicios, de la doctrina patriarcal. Y luego están los que pasan olímpicamente del tema, que ni sí, ni no, ni, todo lo contrario, que prefieren no meterse en esos jaleos. Entonces, mmm...dependiendo de qué profesor te toque, incluso en qué clase estés, vas a saber más o menos y te va a influir más o menos, dependiendo un poquito del profesorado que te toque. Yo tengo clases en las que en tutoría no hacen absolutamente nada, y para ellos es un tema completamente desconocido. Normalmente de... chicas o profesoras que están como una regadera, y que les van a dar una chapa y a dar un discurso casi político, porque no.... no la han trabajado nunca.

Entrevistadora: Me dices que esta cuestión depende mucho del profesorado, ¿tú crees que desde el centro educativo se fomenta la formación en coeducación?

PF1. Yo creo que no. No. No creo tampoco que sea por parte del centro educativo sino del ministerio. Pero, por ejemplo, nosotras nos apuntamos a todos los cursos de coeducación que salen, y al final somos los mismos siempre. Nadie patrocina o.... obliga a hacer ese tipo de

formación. Que, por ejemplo, ahora, con la nueva ley que entra en vigor, es obligatorio la formación en coeducación y educar en igualdad desde infantil hasta la universidad inclusive. Entonces, al final a ti te piden que tengas una serie de cursos, pero no te dicen de qué tienen que ser esos cursos. Entonces, pues la gente también cada vez, esto está más politizado y piensan que el adoctrinamiento en las aulas y demás, y nunca se han parado a meterse en un curso y ver lo que defiende, cómo se trabaja... que es que al final con eso ganamos todos, con la coeducación vaya.

Entrevistadora: Y esa formación que dices que has recibido, ¿la has encontrado efectiva?

PF1. Pues.... sí, eh..., sí en cuanto a teoría, pero la práctica, pues como prácticamente todos los estudios que he tenido en mi vida y.... es completamente distinto. Porque, claro, a ver, la formación que he tenido tampoco ha sido súper extensa, ¿no?, y al final te dan unas líneas y luego cada persona es un mundo, cada alumno y alumna es un mundo, que ha tenido unas circunstancias y no se te... no se te ayuda tanto a eh... cómo destruir el mensaje de alumnos que se resisten más a escuchar eh.... el mensaje.

Entrevistadora: Creo que ya me has respondido a esto, más o menos, pero ¿crees que tu práctica es coeducativa?

PF1. Pues, en la medida de lo posible sí, porque muchas veces también estoy influida por una programación que tengo que cumplir unos contenidos que tengo que dar, entonces.... en la medida de lo posible trato de que sí. Eh.... ¿cómo? Pues por ejemplo acercando en, lo que te comentaba de las mujeres en la historia, acercando en todos los temas una mujer pensadora. Porque siempre les digo que: resulta que aquí nosotras ya estábamos y ya pensábamos en el siglo XV, y en ese sentido sí que trato de acercarlo. O.... la participación de las mujeres soviéticas en la Segunda Guerra Mundial como francotiradoras, no como enfermeras o como trabajadoras en la industria, sino participando en la guerra como un hombre más. Y.... eso, ocupando sitios que no les pertenecían. Pero, por ejemplo, en segundo de bachiller no lo he tratado tanto como me gustaría, porque al final les tienes que preparar para un examen... son infinidad de contenidos, el calendario pasa volando, entonces no te puedes centrar tanto o.... tan ampliamente como me gustaría. Sí que les comento cosillas, les suelo hablar de alguna mujer por ahí, pero no tanto como en otros cursos.

Entrevistadora: ¿Has observado algún tipo de discriminación por razón de sexo, de orientación sexual, o de otros motivos como etnia, o cultura, no sólo en el alumnado sino en el profesorado también?

PF1. Sí, las dos cosas. Eh... lo he encontrado de profesores a alumnas y compañeras, y de entre el propio alumnado. Todavía, el otro día en segundo de bachiller, hemos tenido una conversación porque había chicas que decían que sus propios compañeros no les dejaban jugar a fútbol. Que al final me imagino, o quiero creer que esto es un poco tira y afloja de, pues, te voy a picar y demás... pero, que al final se está bromeando con ciertas cosas que acaban frivolizando y acaban... eh... dando... sí frivolizando las cosas y dándole menos importancia. Me comentaban de: no, es que el día 8 de marzo me decían que a fregar los propios compañeros de clase. Y probablemente lo digan de broma, pero, ni puñetera gracia porque, por ejemplo, en una clase, uno de los chicos que lo dijo, es negro, y si yo le dijese un comentario racista, aunque fuese de broma, no le haría gracia. Entonces, frivolizar con ese tipo de temas me parece innecesario y más en edades de casi 18. Entonces, que no se lo toman en serio, y piensan que es un tema que se puede bromear, porque saben que se van a molestar, y a picar, y no. Porque también puedo utilizar cierto tipo de comentarios. Y luego, entre el profesorado también he vivido, en este nuevo instituto en el que estoy no, pero en el que estaba antes sí... eh... con un profesor de educación física que, pues, comentarios de todo tipo, hacia las alumnas, también hacia las profesoras, como... despreciando, eh... comentarios sobre.... eh.... el adoctrinamiento de género, o sea, al final queda mucho por hacer. No solo dentro del aula, sino también con el propio profesorado, porque es que al final te pisan el trabajo que tú haces. Y claro, aquí se necesita remar todos a una. Porque si yo les doy la matraca feminista, y luego llega otro y en 30 segundos me la destruye, pues claro.... no.... no hacemos nada.

Entrevistadora: Y.... ¿Cuál ha sido tu reacción ante este tipo de situaciones?

PF1. Vale, pues bueno... en cuanto a cuando ocurren estos problemas en el aula, pues.... me pongo.... normalmente les doy una charla, básicamente. Les cae la chapa. Y trato de hablar con ellos y decirles que no frivolicen, explicarles que... al final explicarles conceptos básicos que no tienen. Porque.... no saben distinguir el sexo y el género. Entonces, claro, ahí ya tenemos un problema. Luego tampoco saben cuando dicen: no, y por qué no hay el día del hombre. Explicarles por qué se utiliza este tipo de festividades...eh...pues, hay otra cosa más que no me acuerdo...Ah, la violencia de género, porque dicen: no es que también existe la violencia hacia el hombre. Sí, pero no es por una cuestión de género. Explicarles en qué consiste un tipo de violencia y otro, que no se puede comparar tampoco físicamente la violencia que puede ejercer un hombre con la que puede ejercer una mujer. Entonces, son pequeñas cosas de.... de teoría básicas que faltan. Y al final la televisión y en casa pues, escuchan cosas que... es con lo que se van a quedar. Entonces lo que tienes que hacer es introducir ese... ese mensaje para que por

lo menos vaya calando. Y luego con el profesorado, pues en realidad nosotros estamos atados de pies y manos, lo único que se puede hacer es eh.... la ley, con la ley hacia delante. Y.... que afortunadamente nos ampara, a las que intentamos llevar la coeducación a las aulas. Eh....mmm... y sobretodo a las niñas que se empoderen lo máximo posible y que resistan como puedan. Que tienen apoyo de parte del profesorado, pero que en realidad nosotras estamos atadas de pies y manos también. Que ellas tienen más mecanismos para defenderse, en cuanto a ir a la dirección provincial y decir: pasa esto con este profesor. Porque lo viven, tienen más posibilidades de triunfar que nosotras.

Entrevistadora: Bueno, me imagino que existirá algún tipo de protocolo en el centro para hacer saber sobre este tipo de situaciones, ¿no?

PF1. A nivel de centro...A ver, es que no hay un protocolo, o al menos no que yo haya visto, no hay un protocolo para detectar profesores machistas. Hay protocolos para cómo tratar la violencia por ejemplo de alumnado ¿no? Tanto de un chico como de una chica. Ahí sí hay un protocolo a seguir. Pero no hay un protocolo para tratar con el profesorado, ahí estamos atados de pies y manos, porque al final, para que un funcionario sea expedientado y tal, mmm... tiene que matar a un niño básicamente. Y depende del niño, porque si es niño malo pues igual todavía.... Entonces, que no es tan fácil, y porque bueno, al final eso lo tiene que ver inspección educativa, y.... inspección cuando se te va a meter en la clase y tú no vas a hacer ese tipo de comentarios dentro.... cuando esté inspección. O sea, vas a ser como un niño en la primera comunión, con cara de angelito. Entonces, no es tan sencillo. Al final es una palabra contra otra. Entonces, por eso cuando tuvimos ese tipo de problemas yo se lo comentaba a las niñas, que fuesen en masa. No una, a cuántas les ha pasado ¿a quince? Pues que vayan las 15 directamente. Claro, ellas también tienen miedo porque el que manda es el profesor, y al final le puede joder con la nota. O sea que.... no.... es complicado.

Entrevistadora: Con respecto a las medidas que tú llevas a cabo en el aula, de coeducación, ¿me podrías describir un poco qué haces y por qué piensas que es importante hacerlo?

PF1. Pues bueno, yo este año no soy tutora, pero cuando lo he sido sí que me gusta tratar el tema de las emociones ¿no? Porque muchas veces con 15 o 16 años no tienen ni idea de quiénes son, y se dejan un poco llevar tanto por sus emociones como por lo que dicen los grupos. Entonces me parece fundamental que traten esas emociones, porque muchas de las reacciones violentas que tienen, no sólo con amigas o parejas, viene de no saber gestionar su frustración.

Entonces, yo por ejemplo tenía un niño que era súper violento, incluso con sus propios amigos, y él me decía que no, que él cuando fuera mayor no iba a ser así. Y yo le decía: claro, te vas a levantar un día y vas a abrazar la paz. No es así, tienes que eh... empezar a saber qué es lo que te pasa y cómo gestionarlo de manera positiva. Entonces, yo creo que eso es un paso fundamental también en la coeducación, que es la educación afectivo sexual, y que da muchas herramientas a la hora de mmm... expresarse ¿no? Porque muchas de las veces en las que expresan la violencia es para desahogarse. Es rabia, es ira, es tristeza, incluso con uno mismo. Entonces pues creo que ahí es donde... lo primerito que tenemos que trabajar para evitar que tengan esas reacciones violentas. No sólo con sus parejas o amigas, sino con su resto de amigos. Entonces sí que suelo tratar de llevar esto... la educación afectiva a la clase. Luego pues también trabajo pues... la teoría que te comentaba antes de qué es sexo, qué es género. Eh... cuál es la diferencia entre violencia doméstica y de género, por qué se puede producir una u otra. Bueno, por qué se puede producir la doméstica no, porque hay mil motivos. Pero que la violencia de género es siempre por el mismo patrón, siempre tiene las mismas características. Que tampoco es que todas sean iguales pero que van motivadas siempre por el mismo motivo, no como la doméstica. Entonces pues, saber distinguir esos dos tipos de violencia. También me gusta hablar de las nuevas masculinidades, porque siempre les decimos lo que no tienen que hacer, pero no les proponemos una dirección de lo que sí pueden hacer. Siempre hablamos del maltrato, pero nunca del buen trato. Entonces, no poner tanto el punto en lo negativo, sino también en lo positivo. Que ahí viene un poco la educación afectiva de: si tienes que llorar, llora, si tienes que dar un abrazo, abrazas. Aquí se ve mucho que los chicos no lloran, lo escuchan en casa, o compórtate como una señorita, eh... resuelve todos tus problemas a través de la violencia... Centrarme más en lo básico y lo que al final van a ser habilidades sociales que necesitan para vivir en sociedad, que en cuestiones un poco más... ya técnicas intensas de corrientes feministas. Y bueno, por supuesto la libertad sexual también la trato, porque sobretodo siempre les suelo decir que ellos tratan de... de luchar siempre por sentirse libres y siempre... *no es que quiero ser mayor de edad para ser libre*. Sí, vale, pero tu libertad acaba donde empieza la otra. Entonces, si tú eres libre para querer a quien quieras por qué otra no puede hacer lo mismo. Entonces, también llevarles un poco hasta qué punto es egoísta su visión de la libertad, de no es justo, de los derechos... todo eso. Tratarlo un poquito más a pie de calle, más que técnicamente.

Entrevistadora: Entiendo que tú haces un tratamiento transversal de la igualdad de género, no es algo que trabajes puntualmente.

PF1. Sí, lo suelo tratar siempre. Y además en cualquier momento ¿eh? No tengo ningún tipo de problema. O sea, si en algún momento hay un problema concreto en el aula, pues se paran las clases y se da. Claro, no puedo hacerlo en segundo de bachiller, por ejemplo. Pero sí en cualquier momento si surge una línea de debate y veo que alguien está ahí un poco perdido pues se aborda ese tema. O sea, no necesito que llegue una fecha señalada o el aniversario para... para trabajar eso. Trato de trabajarlo siempre que se pueda, y si sobretodo si hay algún problema en el aula.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de dificultades son las que te encuentras cuando trabajas la igualdad?

PF1. Eh, bueno... a nivel burocrático pues lo que es los contenidos, la programación en general, los objetivos, los contenidos... Eso sobremanera. Pero luego, sobretodo, pues te encuentras niños en la clase que.... niños, ¿eh? También hay chicas, pero mayoritariamente son los chicos que no lo ven así, y que tienen una postura muy marcada en contra del feminismo. Sobretodo en los cursos más altos, por ejemplo, el primero de bachiller tengo un grupete que.... que es.... lo tiene muy interiorizado y, por ejemplo, estábamos dando el imperialismo y.... y les decía que tiene mucho que ver con la violencia, la violencia machista. Y me decían: pues no veo qué relación guarda. Y digo: bueno, es una forma de expresarse violentamente, de unos que se creen superiores sobre otros, tiene bastante relación. Y.... siempre que se habla de feminismo ellos ya.... se ponen cuatro pasos para atrás, y con mucha resistencia al tema, y tratan de boicotearte, y con discursos, con argumentos bastante pobres, de.... bueno, que ya se lo tienen muy aprendido, desgraciadamente. Yo siempre les trato de decir que... al instituto no sólo se viene a aprender, sino también a desaprender cosas que se han aprendido mal. Que... y con cosas súper básicas, por ejemplo, sentarse en clase. Cuando se balancean, o comen el chicle con la boca abierta. Tú vienes a aprender, pero también a desaprender que no se puede sentar uno así, que no se come el chicle así, que tienes que hablar con respeto a la gente... Entonces, que no piensen que solo se viene al instituto a aprender cosas.... contenidos de una asignatura, sino lo más importante, que son los valores que les van a servir mucho más que el imperialismo cuando salgan a la calle. Pero sí que les cuesta, les cuesta infinito. Pero bueno, da igual, yo soy un poco cabezona así que ahí seguimos, en la pelea.

Entrevistadora: ¿Y te encuentras apoyada por parte del Equipo Directivo, o del Claustro de Profesores, incluso del Consejo Escolar a la hora de hacer estas actividades?

PF1. La verdad que he tenido mucha suerte y sí. En el primer instituto en el que estuve tenía un grupo de coeducación bastante... bastante bueno y que participaba en muchas actividades, y salían un montón de historias, y ahora también. Llevo menos tiempo, entonces no he podido ver mucho, pero, sí tengo compañeros de claustro que participan en algunos cursos de formación, en todos... eh... en mi instituto por ejemplo se da el grado de FP de.... violencia de género, bueno, no sé cómo se llama, sí como de mediador del género o algo así... Entonces, que, desde jefatura de estudios, desde el departamento de orientación, con la colaboración de las chicas y chicos del grado, pues sí que se trabaja bastante. Y.... lo que he podido escuchar alguna vez, pasando por alguna clase, es algún profesor hablando sobre estos temas, incluso sobre enfermedades sexuales, sobre tipo de relaciones, diversidad sexual.... No sólo homosexuales, bisexuales, transgénero, sino pues, el pansexualismo... que eso, yo estaba además en una clase dando historia, y lo estaba escuchando y decía, uf, que bien, no soy la única. Entonces, sí hay apoyos, también hay detractores, pero sí. Yo creo que también eso va un poquito desgraciadamente con la edad. Porque cuando más mayor es el profesor o profesora, más reticente está a introducir estas cosas, más cansado también está de pelear y.... ya pues para lo que me queda en el convento, pues eso. Pero sí.

Entrevistadora: **¿El centro dota de instrumentos específicos, de materiales o recursos, para trabajar la igualdad en el aula?**

PF1. Pues... para el currículum en sí no, pero en la acción tutorial sí. En.... en los dos institutos nos daba un plan de acción tutorial que trataba muchas cosas, y entre ellas salía la coeducación. Pero... no.... no por ejemplo en el departamento de Geografía e Historia. Ahí me tengo que buscar yo la vida

Entrevistadora: **Bueno, creo que ya me has respondido más o menos, pero ¿cómo está siendo la acogida de todas esas medidas que se llevan en el centro y en tu aula por parte del alumnado?**

PF1. De....vale. Pues mira, eh.... en mi antiguo instituto en el que he estado, la verdad es que la acogida muy buena, bastante buena y se colaboraba mucho. En este nuevo instituto, cero. No colaboran. ¿Por qué? Porque como tienen lo del grado del género, pues entonces las que lo llevan a cabo son ellas. Lo único que hacen es eh... cartelitos y.... pues eso. Fechas concretas, ponen un cartel en la entrada y ya está. Pero no hay una participación real en el aula sobre ello. De... pues vamos a colaborar con las chicas del grado y.... vamos a hacer esto, esto, esto, o van a hacer ellas un taller y lo van a llevar al aula. No. Es más bien de pinta y colorea, lo pongo

aquí y... y quien quiera lo lee y quien no, no. También es verdad que este año yo al ser nueva pues estoy ahí mirándolo todo, y las circunstancias son atípicas. Tampoco sé hasta qué punto este año se pueden hacer ciertas cosas como las que hacíamos en el otro instituto, en las que colaboraban muchas clases, muchos niños, todos en el patio, eso ya no se puede hacer. Entonces, no sé hasta qué punto eso también es fluido en ese instituto en el que estoy ahora para hacerlo. Ya te digo, yo voy tomando nota para cuando... claro yo no quiero llegar el primer día y cambiar todo, pero sí que voy tomando nota para cuando lleve un poco más de tiempo y las cosas mejoren, para poder trabajar e introducir cambios a mejor, espero.

Entrevistadora: Y en los alumnos ¿qué tipo de resistencias son las que te encuentras?

PF1. Vale...tipos de resistencias. Pues, de los que piensan que...mmm... que esto es una pamplina y que es mentira, y que las denuncias falsas también te hablan, de... eso, sí, de la caverna, la verdad. Las hay políticas, las hay religiosas, que también las hay, eh... pero sobretodo son los discursos típicos que se oyen en la televisión, de... la violencia es por ambas partes y hay muchas denuncias falsas, y te pueden joder la vida, y... es mentira que la igualdad no sea... y ojalá viviese yo como mi madre que es ama de casa, y cosas así.

Entrevistadora: Cuando has mencionado la religión, con respecto a las culturas... ¿cómo influye la multiculturalidad en el trabajo de la coeducación?

PF1. Pues yo creo que es... en una gran oportunidad, sin duda, para trabajar la igualdad. Porque, al final, mira... cuando yo llegué aquí me di cuenta como que las generaciones de chicas musulmanas ahora están como en esa época de mi madre, en la que entraban en conflicto la modernidad y los valores en los que habían sido educados, y eso chocaba, y a partir de ahí se deconstruía algunas y empezaban a... pues... creo que están en ese momento. Entonces, es una oportunidad de oro que haya chicas jóvenes, musulmanas, dispuestas a romper con la cultura que tienen y con la educación que han recibido, y sobretodo que sepan que no ofenden a Dios con eso. Porque creo que eso también es importante, que no asuman que por eso van a ser menos religiosas o están ofendiendo a alguien. No, que se puede ser cristiano, musulmán, judío, y ser libre y tener una libertad sexual o... en mil sentidos, que no ofenden a nadie siendo así. Entonces, bueno, todavía lo de la libertad sexual es un poquillo que hay que trabajarlo mucho más, pero sí pequeños pasos como no me pongo el pañuelo, identificar ciertas cosas que nos pasan a todas las chicas independientemente de la cultura que tengamos o la educación que hayamos recibido. Entonces, sin duda una oportunidad, sin duda alguna. Hay que buscar el punto positivo, si le buscamos el punto negativo esto... es para meterse en la cama y no salir

más. Entonces, siempre hay que ver como una oportunidad. Que tengo niños en clase que...resisten más a los mensajes, pero tengo una oportunidad para el día siguiente volver a machacarlo más. Porque sino, esto, se acaba pronto, y para mal, así que no.

Entrevistadora: Y a modo de conclusión, ¿crees que están siendo efectivas las medidas que se están llevando a cabo para tratar la igualdad?

PF1. Vale, a ver.... tenemos un problema en ese sentido. Porque las autoridades educativas nuestras... como aquí es un poco todo.... muy.... suavcito, y luego cada uno tiene que concretar, ahí está el problema. Con los gobiernos autónomos y todo esto... No, es que cada gobierno tiene que concretar, luego cada gobierno concreta y luego el centro. Y al final se acaba concretando tanto que no se hace nada. Entonces, creo que habría que tener un plan de verdad, de arriba abajo, en el que se tenga que centrar uno. Por lo menos con unas directrices básicas, y luego ya si quieres concretar, obviamente, todas esas cosas que se tienen que tratar no se pueden tratar. Es imposible, pero sí un plan como por ejemplo el plan *Skolae*, de Navarra, que es una maravilla, en el que te dan unos temas a tratar, en un período de tiempo. Entonces, en primero se trata esto, en segundo esto, en tercero esto así, un poco más concreto entre todas las cosas que se tienen que hacer. Pero te quieren dejar tanta libertad en.... en el gobierno, de que nosotros concretemos y al final la gente concreta tanto que no hace nada. Entonces, cuidado ahí. Y luego, las cosas que hago y las actividades que hago yo, que incluso hace el centro. Eh... yo me doy por satisfecha si cala el mensaje en dos personas. Porque, ya estás metiendo gente...Entonces no necesito que todo el mundo salga de las clases y sea feminista, y luche por la igualdad. Con que cale el mensaje en dos, esas dos ya van a ir desarrollándolo poco a poco, seguramente serán cuatro en un futuro, a sus respectivas parejas cuando llegue el momento ya... introducirán estas cosillas, a sus hijos igual, y así es como se empieza a construir. A mí me encanta, me encuentro a alumnas del año pasado que me dicen: te echamos mucho de menos porque no sabes lo que nos pasó con unos niños de clase muy machistas.... Y digo: bien, ha calado el mensaje, aunque sea uno, pero bien, ya lo he hecho bien. Entonces, cuantificar si sirve o no, el listón está bajo y con que... o no, no está en realidad, y para mí con que cale en una o dos, me vale. Porque al final, lo prefiero a que me saquen en un examen un 10, que tampoco es el examen de coeducación, y mañana se les haya olvidado. Sino que realmente lo sientan, y a mí con que una persona o dos les sirva, uf... de sobra, de sobra. Así se va poco a poco construyendo.

Entrevistadora: Y ¿cuáles son las propuestas de trabajo que crees que deben hacerse?

PF1. Vale, bueno yo es que soy una máxima admiradora de Skolae, entonces yo creo que ahí... sería cortar y pegar. Porque es que es buenísimo, entonces, por ejemplo, Skolae no se centra tanto en lo que nosotros muchas veces hacemos, que es llevar los tipos de violencia y el punto negativo, sino que ellos lo que hacen es llevar el punto positivo, que es identificar el cuerpo, saber que el cuerpo es un lugar de culto, que tengo que respetar el mío y tenemos que respetar el resto, pues eso, educación afectivo-sexual en el aula, desde 0-3 hasta 18-100. O sea, así, porque en esa educación afectivo-sexual van muchas cosas, a educación emocional, el respeto al cuerpo, el buen trato, las emociones y los nuevos tipos de masculinidades.... Entonces, creo que las medidas de actuación deben ser tratar el punto positivo y una educación realmente afectivo-sexual que es lo que falta. En casa no se da, y a veces lo que se da es malo o se trata de no dar, y claro, si no lo das, al final lo vas a buscar en otro sitio, y la educación que vas a encontrar, con infinitas comillas en la educación, lo que vas a encontrar no es lo que queremos. Entonces, si en casa no, tiene que ser en el aula, y aunque en casa sí, en el aula también.

Anexo 7. Entrevista con profesora (PF2).

Entrevistadora: ¿Qué entiendes tú por coeducación?

PF2. ¿Por coeducación? Buf, madre mía... es algo... que todavía nos hace falta aterrizar en los centros. Muy teórico que requiere de, primero de formación, de una formación específica y de un plan de trabajo integrado dentro de todas las áreas. Es como un método. Es un método que tenemos de enseñanza, en donde debemos integrar un poco por la igualdad de género, la... pues que no se discrimine por razón de sexo... pero que a día de hoy se convierte en una utopía. Un poco, porque está en todos los programas educativos pero que no se trabaja como se debería. Y tampoco hay formación en ello. Entonces bueno, pues una utopía para trabajar una metodología de trabajo diferente, de la igualdad género.

Entrevistadora: Decías que no se trabaja todo lo que debería, ¿cómo está influyendo la coeducación en los centros?

PF2. Bueno, creo que como los temas importantes que en la ley se consideren transversales, se trabaja el Día de la Mujer. El Día de la Violencia de Género y el Día de la Mujer Trabajadora, y se convierte más en una actividad puntual de visibilización de trabajo o sensibilización que se realiza frente a trabajarlos de verdad. En sacar, por ejemplo, ayer estábamos viendo el resumen en 2º de la ESO y le puse un cómic sobre el miedo que tienen las mujeres, para volver a casa solas. Un alumno me dijo que no entendía eso, porque, ¿y los hombres qué? Y entonces yo le preguntaba si él ha tenido miedo alguna vez, por llegar a casa solo. Me dice no, y le digo ¿entonces? ¿Y tu cuando vas por la calle tienes miedo? ¿A ti cuando vas por la calle te dicen algo? Porque eso es algo que todas las chicas hemos experimentado alguna vez. Entonces, yo creo que hay de trabajarlo de manera integral dentro de tu día a día, de no darse en el centro como una actividad puntual que visibiliza, pero que no cala en nuestro discurso diario. Es que hay que cambiar una perspectiva donde se nos ha ido metiendo... mucho contenido ya que huele a manido, entonces.... No basta sólo con trabajar sobre la mujer en el deporte o la literatura mundial.

Entrevistadora: Claro. Antes también señalabas que la formación es muy importante. ¿Desde tu centro se favorece la formación en coeducación?

PF2. Si se favorece, hay una formación que se ofrece al profesorado. Pero quizá el problema es que a veces se teoriza tanto que no se concreta. El profesorado, bueno, pues no tiene mucho tiempo porque entras en la clase, luego en otra, en otra, esto... Si te empiezan a teorizar, pero eso no se concreta en algo, al final no se hace. O sea, yo creo que también es muy importante

darle el peso al Departamento de Orientación, que esté muy muy muy formado en coeducación, que integre en el proyecto educativo del centro la coeducación en todos los ámbitos, desde por ejemplo la lectura de un libro. Y para eso no vale solamente formación continua. Y se empieza a dar un marco teórico y tal, pero luego entre a tu clase, y ahí es donde hay que sumar. Y ahí es donde hay que crear todavía mucho material para que el profesorado tenga algo.

Entrevistadora: ¿Tú has recibido formación en coeducación?

PF2. Sí, sí. De hecho, en el curso de... funcionarios ya en prácticas, nos dieron una formación de coeducación que era, para empezar, muy novedosa. Nunca se había dado hasta ese momento. Bueno, pues ya se empieza a integrar la formación dentro también de profesores que van a conseguir su plaza definitiva. Pues mira, ya se van colando en otros ámbitos en los que no se le ha dado bola, dicen que de lo que no se habla, no existe.

Entrevistadora: ¿Para ti ha sido efectiva esa formación?

PF2. ¿Sabes qué pasa? Que hay que diferenciar la formación que tú elijas, a la que te dan sí o sí. Cuando se convierte la formación en un debate absurdo que parece que no hemos avanzado en nada, de papeles... del feminismo o machismo... se desvanece al final lo que es la coeducación. Entonces se empieza a mezclar la coeducación con el feminismo, con que si el hombre, qué... si... para mí no, y tampoco son datos, ni tampoco... es que es una metodología, para mí, la metodología de la igualdad de oportunidades. Entonces... bueno y que nos debería interesar a todos, no solamente a nosotras.

Entrevistadora: ¿Tú crees que tu práctica es coeducativa? ¿Y en qué sentido?

PF2. Sí, mira, voy a poner un ejemplo en mi aula en primero de bachillerato, en la clase tenían en una pared en Biología, un montón de científicos. Todos eran hombres. Había una mujer, Marie Curie, y estaba... se había caído de estar pegada a la pared y la habían puesto detrás de un hombre. Y yo les dije *¿no os parece significativo? Siempre igual. La mujer detrás del hombre ¿Por qué?* Les decía *¿y no hay mujeres? ¿Vosotros no veis que esta es la realidad?* Se trata de invisibilizar, porque al final la tendencia de la vida, iban desde las letras detrás siempre, detrás de algo. Y bueno, cuando llegamos a literatura universal, muchas veces detrás de un hombre ha estado una gran mujer. Y les ponía ejemplos y se asombraban. Pero bueno, al final los llevo a mi día a día, no les digo que hoy vamos a trabajar la coeducación, al final, lo tienen que integrar, yo lo tengo integrado y no ha sido a base de charlas, sino de un día a día en el que lo integramos todo. Por ejemplo, el martes que viene empiezo los medios de

comunicación y vamos a ver ahí también como ahí nos queda mucho. O la publicidad, por ejemplo, es un tema de mujeres y de hombres que se ve mucho más marcado.

Entrevistadora: Me hablas de tu práctica docente, pero, ¿tú crees que se da un tratamiento transversal?

PF2. Mmm... depende del profesional. Es verdad que cada vez hay mas conciencia, pero, por ejemplo, en Educación Física. Pues todavía te sigues encontrando que los niños a este lado y las niñas a este. Evidentemente esto es un trabajo... poco a poco, y luego cada profesor pues lo aplica como quiere, y también influye mucho la ideología de cada uno. Lo que no se tiene que entender como una amenaza, sino de una manera de igualdad ambos sexos. Entonces, por ejemplo, yo en mi caso también... el tema del léxico, de cómo utilizamos el lenguaje, la denotación y la connotación, de cómo un verdulero es quien vende verduras y una verdulera es una ordinaria. Siempre el ámbito peyorativo es para el femenino. Entonces generas ahí un debate y lo vas asociando con textos, con prácticas... En general, bueno, hay gente que lo hace y gente que no, pero lo que a mí no me gusta es que sea una actividad aislada.

Entrevistadora: Mencionabas que una de las medidas que utilizas para trabajar la coeducación es a través del lenguaje. ¿Qué otras llevas a cabo en el aula?

PF2. Pues el análisis de textos, por ejemplo, el tratamiento. Si tengo que trabajar la mujer, pues yo analizo y pongo ejemplos de cuál era la función de la mujer en ese momento, que características se le presuponían y cuáles no. Y en general, en los tipos de textos, la comunicación... es un todo que tiene que ir calando poco a poco. Ayer, les daba la Ilustración y les decía que era la liberación de las incapacidades del hombre, y que nosotros mismos nos incapacitamos. Y hablaba de sus incapacidades, del yo no puedo. Muchas veces se nos ha metido en la cabeza que por ser hombre yo no puedo o por ser mujer yo no puedo. Entonces, les leía cuentos... del elefante encadenado de Jorge Bucay. Y entonces, eso, muchas veces nos limitamos porque decimos que no podemos hacer algo, pero a lo mejor tú no lo sabes, tú no lo has probado. Entonces, sí, trabajamos desde el día a día, integrándolo siempre.

Entrevistadora: ¿Te sientes apoyada por el claustro, el Equipo Directivo o el Consejo Escolar para llevar a cabo estas medidas?

PF2. Sí, siempre son receptivos, la verdad es que sí. O sea...lo que pasa que hacer algo en conjunto se limita siempre a un baile, una decoración de puerta, carteles en el pasillo. Entonces, es verdad que se podrían hacer cosas muy interesantes de manera interdepartamental. Pero apoyo sí hay, y más ahora, y también en los departamentos se incide mucho en ello.

Entrevistadora: ¿Y el centro da instrumentos específicos para trabajar la coeducación desde las áreas o desde la tutoría?

PF2. Sí da, y te da ideas. Pero son mucho de folklore, relacionado con las efemérides. Yo por ejemplo yo recree cuadros pintados por mujeres con ellos caracterizados. Pues es una actividad divertida para ellos, pero en general, tampoco nos da para más. Los fondos son los que son...

Entrevistadora: ¿Tú has observado formas de discriminación, ya sea por razón de género, de diversidad afectivo-sexual, o cultural? Tanto por el profesorado como por el alumnado.

PF2. Sí...sí, sí, claro. Siempre. O sea, siempre.... Se da. Por ejemplo, pues.... A un compañero algún comentario machista sobre una alumna por cómo va vestida o por el aspecto físico, pues se escucha. O, por ejemplo, de alumnos a alumnas también se escucha. Yo fui tutora de una alumna *instagramer* y todo esto, muy famosa, y que me llenó de problemas. Porque generaba mucha envidia, se le atacaba del mismo sexo, de diferentes. Y de profesores. Compañeras suyas la rechazaban o la insultaban... Entonces pues sí, sí se da, y más ahora con el tema de redes sociales.

Entrevistadora: ¿Y cuál ha sido tu reacción ante este tipo de situaciones?

PF2. Pues mira, nosotros tenemos, cada centro asignada una persona de referencia para el tratamiento de la igualdad. Entonces, yo primero me centro en la niña, qué pasa, cómo se siente. Luego intento coordinarme con profesorado más especializado y ver qué estrategias podemos poner para evitar eso. Pero bueno aquí ya no era sensibilización, aquí ya es actuar. Entonces a un niño, por ejemplo, se le abrió un expediente y se le suspendió el viaje de estudios. En el claustro de profesores pues se habló del caso con el Equipo Directivo, entonces, hablo con el director, el director me sienta a mí y al profesor en cuestión, hablamos del tema, y bueno, pues un tirón de orejas. Pero también es... hasta donde llegamos, porque a veces no se puede llegar a lo que uno quiera, pero bueno.

Entrevistadora: ¿Cómo está siendo la acogida del alumnado de este tipo de medidas? ¿Crees que hay algún tipo de resistencia?

PF2. No, no porque lo asumen. Pero, por ejemplo, lo que antes era algo... ahora que me viene a la cabeza, antes era algo muy normal que viniera algún gracioso a tocar el culo a una chica. Pues no, no tiene ni gracia, y eso se penaliza, porque no. Entonces, yo en mi caso mando al niño a jefatura. No voy a consentir eso. Sin permiso no me tocas. Ni de chico a chica ni de chica a chico. No me tocas. Porque hay que empoderar también a los alumnos a que ellos

deciden sobre ellos mismos. Entonces pues, hablo con jefatura, mando al niño tal, y viene el padre, se le explica, y el padre dice que yo soy una exagerada. Y que su hijo que... ni que la hubiera violado. Entonces, pues le dije que bueno, seguramente el primer paso sería el realizar una conducta sin el consentimiento de otra persona. Y digo, yo no le estoy tachando de nada, porque asusta mucho, (imitando al padre) *¿Qué me estás diciendo, que es machista? ¿Qué me estás diciendo?* Yo te estoy diciendo esto, tú le puedes poner la etiqueta que tú quieras, yo te estoy diciendo lo que ha pasado, los hechos. En fin, que sepamos todos que estas conductas no son permisivas y que tienen consecuencias.

***Entrevistadora:* Entonces, tú dirías que el alumnado, en general, ¿no se toma en serio la igualdad?**

PF2. No es que no se tome en serio, se banaliza mucho. Creen que lo controlan porque no le dan la importancia. Entonces, es cómo, pues qué tontería, no ven la trascendencia. Cuando tú les haces que piensen y que se empoderen y digan que las decisiones de las cosas... que eso está en la persona. Cuando tú trabajas eso, pues sí son más conscientes. Yo por ejemplo en mi tutoría trabajo con ellos los espacios, entonces, vemos como cada uno está cómodo a una distancia determinada dependiendo de la confianza con la persona. Entonces, si yo no tengo una relación y no me lo permite, yo no tengo por qué estar forzando algo, ya estoy haciendo algo en contra de la voluntad de la otra persona. Entonces pues, partir de pensar sobre eso.

***Entrevistadora:* ¿Y cómo crees que afecta la multiculturalidad al desarrollo de la coeducación en las aulas?**

PF2. Eh... bueno, a ver. Afecta, porque al final somos hijos de la cultura y de la tradición. Entonces pues claro que afecta, porque hay tradiciones en las que el tratamiento de la coeducación es menos desarrollado. Culturas, no hablo de religiones, hablo de culturas. Entonces claro que afecta. Em... pero, por eso incido en la necesidad de no catalogar como cosas religiosas sino culturales. Y también que cualquier persona no deja de ser persona por pertenecer a una cultura o religión determinada. Y eso hace que sea importante el tratamiento de la coeducación. El año pasado, por ejemplo, tenía una niña que, en el confinamiento, casualidad, es mi vecina. Yo vivo en el ático y ella vive en un bloque de enfrente. Y yo la veía y salía a la terraza, y la veía en la terraza cuidando de sus seis hermanos pequeños. Y yo era la tutora de su hermano mayor, su hermano nunca aparecía por ahí, ella tendía, recogía, cuidaba a los hermanos, y ya lo estaba viendo todos los días. Llamé a su casa y le dije a su hermano que ya no le iba a valorar más tareas hasta que yo no viera que hace lo mismo que su hermana,

porque, es que no puede ser. Entonces, hablé con su madre y le dije que, si cree que el derecho de una niña no es igual que el de un niño, y, en fin, el hecho de que su madre cargase a su hija con el cuidado de todos y de todo, y el hermano a lo suyo... Y le dije eso, que actividad que me entregara no la iba a valorar, y ya cada vez que subía lo miraba como mirando a ver si me estaba viendo.

Entrevistadora: Ya, a modo de conclusión, y según tu experiencia, ¿crees que están siendo efectivas las medidas que se llevan a cabo para trabajar la igualdad en las aulas?

PF2. Emm...efectivas. Depende de qué medidas. Hace falta mucho trabajo continuo, no esporádico, y también mucho cuidado con el tratamiento del tema. Porque te puedes cargar... tú sacas el tema en cuestión y tienes que saber cómo tratarlo, si no, se te va de las manos y al final no lo haces bien. Y, lo de la multiculturalidad, también hay que saber cómo tratarla en relación a este tema. Yo siempre les digo que piensen en si todos somos iguales, y me dicen no, entonces vale, no somos todos iguales evidentemente, pero debemos tener igualdad de derechos. Entonces, yo lo veo... bueno, que, a veces veo que se están dando golpes de ciego. Veo por ejemplo a un profesor que todavía divide a niños y niñas y luego en su puerta pone las mujeres que han sido relevantes en la Educación Física. Esto es algo que hay que integrarlo en el discurso diario, no vale con esa actividad, que está bien, pero no es suficiente. Entonces, creo que se están haciendo muchas más cosas de las que se hacían antes, que se le está dando un nombre y un espacio dentro de la educación, que eso ya es importantísimo. Pero deben ser cosas más concretas y continuas, y que en el ejemplo está la clave. Tiene que salir solo y hacer reflexionar al alumnado, y no señalar por señalar, lo castigo y ya está. Esto violenta más a las otras partes, y hay una idea errada de que la coeducación va solo dirigida a los chicos y no, también va hacia chicas.

Entrevistadora: ¿Cuáles crees que deben ser las propuestas de trabajo?

PF2. Pues que... individualmente, integrar en la práctica diaria, eso es la primera. Y, a nivel de centro, trabajar más interdepartamentalmente esto, que no sean solo unos pocos los que lo dan por hecho, sino que lo trabajen todos. Que sea algo... si yo voy a trabajar el Siglo XX intento que el de música, el de plástica... estén todos integrados en un proyecto. Esas serían mis propuestas.

Anexo 8. Entrevista con alumnas (OF1, OF2, AF1, AF2).

Entrevistadora: ¿Podrías definir qué entendéis por igualdad?

OF1. Eh... Yo, por igualdad creo que... significa tener los mismos derechos, tanto los hombres como mujeres, en todo tipo de aspectos ya sea en trabajo, en la casa, estando con tus amigos... vaya, en todos los aspectos.

AF1. Pues la verdad es que pienso lo mismo, es que me ha quitado las palabras (risa nerviosa) Pues sí, los derechos, eh... (silencio) Pues yo pienso, lo de la igualdad para mí es que los hombres y las mujeres deben recibir el mismo derecho y el mismo respeto y eso, en todos los sitios donde estén.

AF2. Yo creo que no es tanto el mismo trato sino tratar por igual tanto a las mujeres como a los hombres.

OF2. Yo pienso igual que lo que han dicho.

Entrevistadora: Y... ¿sabéis lo que es la coeducación?

(todas dicen que no)

Entrevistadora: Bueno... es un término que seguramente habréis escuchado poco, lo usan más entre profes, pero en definitiva significa educar en igualdad a todo el mundo, independientemente de sus características o de sus circunstancias personales ¿creéis que es importante la educación en la igualdad?

(todas afirman)

Entrevistadora: ¿Por qué?

OF1. Porque... si se enseñase más a alguna parte del alumnado, pues dependiendo del género, es que al fin y al cabo... saldría todo mal porque... puede ser que una persona sea muy lista y sea un chico, o también que sea una chica, y si tú educas mejor a una persona que a otra pues no sé, no estaría equilibrado, por decirlo de alguna manera.

AF1. Pues... yo pienso que sin la educación pues... seríamos como más ignorantes. O sea, si la gente no tiene educación en igualdad sería muy desagradable y no llegaría a nada. Nos iría mal en la vida.

AF2. Porque tanto las mujeres como los hombres tienen el mismo derecho de tener los mismos conocimientos.

OF2. Yo pienso igual, ya que, si no, pues serían.... Eh... todo.... A lo que.... Por ejemplo, planes científicos y cosas de esas, todo serían hombres en vez de mujeres.

Entrevistadora: **¿Vosotras habéis observado que los chicos y las chicas opinan diferente en cuanto a la igualdad?**

OF1. Yo creo que eso es ya más dependiendo de la persona. En nuestra clase, por lo menos, creo que, vaya, todos los chicos... menos algunas excepciones, como siempre hay, pero normalmente pensamos todos igual, que la igualdad es algo importante que se necesita en la actualidad para conseguir... que la sociedad vaya avanzando.

AF1. Pues... en el instituto, pues como yo veo... o sea, los niños piensan diferente. Desde mi punto de vista, veo que los niños piensan más... ven, ven que las mujeres tienen los mismos derechos, que no les pasa nada, pero ellos no ven la realidad... en los trabajos, ellos no están ahí para verlo. Ellos sólo se fijan en el colegio, que sólo hay niños y niñas que sólo piensan que es eso. No sé si me he explicado bien.

Entrevistadora: **Creo que... no sé si te refieres a que los chicos sí piensan que se tiene que trabajar la igualdad, que es algo importante, pero luego en la práctica...**

AF1. Sí, luego les pones ejemplos en cosas que pasan y no lo ven.

AF2. Desde mi punto de vista, en clase, o sea todos defienden esa igualdad, excepto en muy pocos casos, pero realmente lo que ellos piensan en el interior yo creo que es diferente a lo que quieren expresar. Porque luego en muchos momentos, como que ellos dicen, las mujeres para tal, los hombres para tal... ¿sabes? En el momento en el que se habla la igualdad, sí mucha igualdad y tal, pero es distinto a la hora de practicarlo, pues no es que lo practiquen mucho...

AF1. Porque ellos sólo ven que en el instituto sí, hay muchas niñas y demás, pero no ven lo que hay fuera de ese mundo, o sea no ven que fuera se les trata de inferior a las mujeres, no ven eso, porque no están con ellas ni nada.

OF2. Yo pienso un poco que también depende de la persona, que hay niños que apoyan la igualdad, pero es verdad que luego hacen cosas que no apoyan la igualdad.

Entrevistadora: **Vale... hemos hablado de chicos y chicas, pero, yo sé que Melilla es una ciudad que se caracteriza porque en ella conviven muchísimas personas de diferentes culturas. ¿Habéis observado que la gente opina diferente según si es de una cultura u otra?**

AF1. Pues sí, o sea, algunos... es que no... no sé si esto va con el tema, pero yo veo que algunos dicen por ejemplo... Me meto en religión... o sea, dicen que ahí se trata menos a las mujeres y en verdad eso... es mentira. O sea, algunos dicen que ahí a las mujeres se les trata de inferior, que sólo tienen que estar en casa limpiando, y en verdad eso es cultura, y no... no religión, no tiene nada que ver.

OF1. Yo pienso lo mismo, pues... es que eso también va dependiendo de cada persona. Puede ser que tú te encuentres una familia, que sea... de lo que sea, cristiano, musulmán, judío, hindú... sea lo que sea. Pero puede ser que tú te encuentres que esa familia, a la mujer se le trate...pues...peor, que tenga menos derechos y que como decía AF2 tenga que estar todo el día limpiando y haciendo cosas, porque lo podría hacer también tanto una mujer como un hombre, y puede ser que en otra familia no sea así, que la igualdad esté impuesta, y eso ya claro... eso ya...

AF2. Yo opino que, respecto a la clase, la verdad, siempre se han respetado...eh...religiones y todo, o sea que nunca ha habido una desigualdad, siempre ha habido una igualdad de... de religión, de cultura y todo eso.

OF2. Yo pienso igual que ellas, que... depende qué familia, por ejemplo y de qué, por ejemplo, puede haber una familia de religión cristiana que trate mal a mujer y una musulmana que la trate bien.

***Entrevistadora:* Pero... ¿te refieres a religión o a cultura?**

OF2. Yo creo que tanto a las dos cosas.

***Entrevistadora:* Bien...con respecto a las discriminaciones, ¿alguna vez habéis visto que hayan discriminado a algún compañero, no tiene por qué ser solo amigo o amiga vuestro, sino en todo el centro, por su sexo, por su cultura o por su orientación sexual?**

OF1. Puede ser que, por su orientación sexual sí, sobretodo en nuestra clase hay un chico que... se decía pues... que era gay. Y, pues siempre ha habido algún enfrentamiento y tal... a ver yo sinceramente no sé si es gay o no, la verdad, que a mí eso... me da igual porque es una persona y tiene que ser igual, los mismos derechos para todos. Qué más da si a una persona le gustan los chicos o le gustan las chicas, eso... no... no influye en la relación que puedas tener con ellas. Pero sí, que había un... eso, que le decían: ¡mariquita!... tal, lo típico... de, de niños tontos, es que no hay más, es de niños tontos. Y más no, yo... yo no he vivido ninguna experiencia.

Entrevistadora: Matizo una cosilla, cuando hablo de discriminaciones, no me refiero sólo a insultos... puede ser por otros motivos que sean menos visibles, como, por ejemplo, a mí en el instituto me pasaba que, a la hora de hacer equipos en Educación Física, los chicos siempre cogían a los chicos primero y a las chicas después. Y las chicas siempre cogíamos a nuestras amigas primero, y a los chicos después.

(todas asienten)

AF2. Yo sí que he visto que, a la hora de realizar un ejercicio de fútbol, o de coger una pelota pesada, o algo así, siempre se ha juntado a los chicos en un mismo grupo para coger esto o hacer lo otro, y a las chicas, como que las dejan de lado...

AF1. Es verdad eso

AF2. Los propios profesores, ¿sabes?

AF1. Yo no he visto, o sea... ¿discriminación? Algunos comentarios así, pequeños, que si lo escucha la propia persona a la que se lo están diciendo le va a doler, pero...por ejemplo: mira que lleva pañuelo... pero esto lo he vivido no por mí, sino por mis amigas o gente que conozco, pero ha sido como hace tres años o cinco. Cosas como: pues mira esta chica como va, no tiene vida... No sé, hablan así, esas tonterías que... a mí ni me van ni me vienen, o sea paso de ellas, me dan asco.

OF2. Sí es cierto que, en Educación Física, a la hora de los grupos y tal, pues... lo que ha comentado OF1 del niño ese, y ya está.

AF2. Señó, yo te quería comentar una cosa.

Entrevistadora: **Sí, sí, vosotras podéis hablar todo lo que queráis, no os cortéis.**

AF2. En Primaria, esto no es en este centro, sino en otro, eh... había una chica *trans*, y la chica era muy pequeña. Y entonces, pues se la discriminaba, la trataban súper mal por ser así, de que *tú, que eres un chico, no se qué...* y la niña se sentía súper mal. Y también respecto a lo de la religión, he experimentado muchos casos en sentido de que no respeten la religión.

Entrevistadora: **Te lanzo dos preguntas: ¿quién discriminaba a la chica transexual?**

AF2. Sus compañeros de clase...

Entrevistadora: **Vale, y con respecto a la segunda, ¿quién no respeta la religión?**

AF2. Sí, un ejemplo es... no es que se metieran con la religión pero que no la respetaban, en el sentido de que, por ejemplo, en el islam que es mi caso, no se comen muchos alimentos que

es el jamón. Y hay muchas veces que, hay dos chicos de mi familia, por ejemplo, que se le daba de manera a posta el jamón para que se lo comiesen sin que lo supieran. Y pues eso, como diciendo que esto es mentira, no se qué, y que tiene que haber un respeto, cada uno puede opinar lo que quiera.

Entrevistadora: Y a vosotras personalmente ¿os han discriminado alguna vez por ser chica, tener una orientación sexual u otra, o ser de una cultura u otra?

AF2. El “X”, ¿no?

(risas y pausa posterior)

Entrevistadora: Contadme, contadme...

(risas)

AF2. Pues no sé, a ese niño es que yo no sé qué le pasa. Por ejemplo, estamos jugando en gimnasia y... coge y había como que pasar por debajo de... de no sé, era algo para saltar, de una valla. Coge y al agacharnos, yo creo que me había caído, y dice: mira, que no puedes. Y me he levantado para él, con una cara... Es que ese niño se mete en todo, por ejemplo, te ve y empieza a criticar, dice: mira, es una niña, no puede... Es que dice cosas sin sentido. O sea, a mí no me ofende, pero veo a otras niñas que... le llega al corazón y entonces se ponen tristes y eso.

OF1. A mí pues... sí puede ser con este niño que muchas veces, tal... nos dice que por ser niñas no podéis correr más que nosotros, tal... Y... que no es así porque, aunque él es un niño, yo practico deporte y... y, perfectamente, es que no es por nada, pero le puedo ganar corriendo perfectamente. Y siempre decía como sois niñas no podéis correr más que nosotros porque tenéis tal, vosotras solamente valéis para limpiar. Lo típico que es que, de verdad es para coger y matarlo. Esas cosas son las que dice en clase, y... pues ya es que nosotras hay momentos en que nos hartamos. Pero bueno, lo que tenemos que hacer es que nos entre por un oído y que nos salga por otro.

AF1. ¿Puedo hablar?

Entrevistadora: Sí, claro.

AF1. Yo estas vacaciones salí a jugar a fútbol con mis vecinos, ¿no? Y cogen y cada vez que yo... o sea a mí me gustar jugar a eso, y cada vez que yo le quitaba el balón a los niños pequeños porque ellos no saben jugar, decían: no veas te lo ha quitado una niña, y yo ahí me levantaba

para ellos y les decía: ¿cómo que una niña? ¿Qué te crees aquí que eres? Piensan que las niñas no saben jugar...y te sacan de quicio.

OF2. Yo, con respecto al compañero de clase que han estado diciendo, si es cierto que algunas veces pues... en Educación Física, cuando veía que íbamos a ganar o algo, pues lo único que se le ocurría era hacer zancadillas, o pegar balonazos, o cosas de esas.

Entrevistadora: **La verdad es que parece un caso muy... peculiar. Con respecto a las actividades que hacéis en el instituto para trabajar la igualdad, bueno, si las hacéis, ¿cómo son?**

(todas mencionan las charlas)

AF1. Bueno, una charla en un año. Encima, tampoco ha sido tanto. Cuando llega el día de la igualdad, o sea el feminismo. El 8 de marzo, ese día es cuando nos dan una charla, y los demás días no importan. Ya como que...que nos lo tienen que dar siempre para que la gente... aprenda esas cosas no... no una vez al año. Es como que se olvida, a partir del 8 del tema se olvida y ya después, cuando se acerca otra vez el año que viene, ya está, otra vez.

OF1. Nosotros, en estos dos trimestres que llevamos solamente, hemos hecho solamente eso, la charla que nos dio la seño "X", de la igualdad, y... creo que no hemos vuelto a tocar el tema. Solamente hicimos esa charla y ya no hemos vuelto... a tocar más el tema ni a hacer actividades ni nada.

AF1. Es que, por ejemplo, hay Religión Católica y Valores Éticos. Nosotras en Valores Éticos nos mandan, algunas veces, cuando llega el 8 de marzo, hacer voluntarios así trabajos, sobre hablar sobre alguna mujer de esa época, y nada...

AF2. Yo veo que sí que hacemos charlas, pero, personalmente, por mucho que... por muchísimas charlas que den, eh... si no se aplica esto luego, porque por ejemplo el chico este X, por cincuenta charlas que le des al día, eh... el chico no va a cambiar, ¿sabes? Que ya es dependiendo de la educación en cada casa y... y que se aplique.

OF2. Sí, pues eso se hacen charlas y yo pienso igual, que cada vez que se hace una charla de estas él empieza a responder, o... como... oponiéndose al profesor porque no defiende esa opinión.

Entrevistadora: **Y ¿qué opináis sobre este tipo de actividades? ¿Qué os parecen?**

(breve pausa)

OF1. A mí me gustan, pero claro, no vendría mal de vez en cuando meter algo más... que no nos digan... yo que sé, algún juego, o sobretodo para concienciar a la gente de lo que hay, porque... es lo que ha dicho antes al principio AF1, que los niños se creen que las cosas no pasan, y sobretodo en los trabajos, mmm... se ve la desigualdad que hay entre el hombre y la mujer. Y la verdad es que la gente se lo toma a broma, y broma ninguna.

AF2. Señó yo quiero decir una cosa.

Entrevistadora: Sí.

AF2. Y también lo de las charlas, como que no creo que conciencien a muchas personas, sino que... o sea, que sí, pero también, en otras ocasiones como, realizar como unas actividades de práctica. Por ejemplo, un día venir y... hacer algo para ver a qué cosas se dice que se dedican más las mujeres, y a qué cosas se dice que se dedican más los hombres. Y... actividades así, parecidas.

AF1. Y es que, además, los niños del instituto también dicen que, que lo del feminismo y lo de la igualdad, piensan que las mujeres lo que queremos es superar a los hombres, y en verdad no, queremos... queremos llegar a la igualdad, o sea, tener los mismos derechos que tienen los hombres, no superarlos. Ni queremos ser más ni menos. Igualitos.

OF2. Yo... pienso igual, que... quizás se deberían de hacer más charlas al año para seguir concienciando, y... pues eso.

Entrevistadora: Me habéis comentado que vosotras veis que las únicas actividades que hacéis en el instituto son esporádicas, en los días señalados. Pero, sentís que en otras asignaturas trabajáis la igualdad... por ejemplo, no sé si sólo lo trabajáis en la tutoría, en una sola asignatura, en varias...

OF1. En tutoría.

OF2. Yo creo que sí, en tutoría.

AF2. Yo creo que también en historia, porque muchas veces cuando aparecen personajes de que... han conquistado o algo así, pues la señó trae algún día una que sea una mujer, una artista, pintora, que... señalando esa igualdad de que han sido tanto hombres como mujeres.

Entrevistadora: Y... por ejemplo, ¿en el área de Lengua? ¿Habéis trabajado otras personalidades como poetas, periodistas...?

AF1. No, solamente hemos trabajado hombres.

AF2. Sí.

OF1. Sí porque en el libro, la guía del libro, solamente aparecen escritores... masculinos.

AF2. Como que no hay poemas escritos por una mujer.

OF1. Y las mujeres que había escritoras en esa época utilizaban los pseudónimos y se tenían que poner nombres de hombres. Habíamos trabajado solamente con alguna mujer pero que se reconoce como un hombre porque en esa época no se podía utilizar un nombre de mujer por... la desigualdad, allí sí que había desigualdad.

Entrevistadora: **Y antes que me hablabais de... ¿Educación Física? ¿Trabajáis la igualdad de alguna forma?**

(todas niegan)

Entrevistadora: **Ya la última que se me ocurre... ¿en las áreas de Ciencias?**

(todas asienten)

OF2. Sí, ahora están... por ejemplo, el otro día nos colgaron un vídeo, de chicas jóvenes que ahora, que están... haciendo carrera científica.

Entrevistadora: **¿Y en cuanto a personajes de otras culturas? Por ejemplo, las aportaciones que ha hecho la cultura árabe a la geometría y a las matemáticas son bastante potentes, ¿de eso se habla?**

(todas niegan)

Entrevistadora: **Igual de poetas u otros escritores, personajes importantes como Malala...**

(todas afirman)

AF2. Sí bueno de ella sí hemos hablado en la charla del 8 de marzo, pero sólo ahí...

(todas asienten)

Entrevistadora: **Vale... bueno, y de las actividades que habéis hecho vosotras, después de haberlas hecho, ¿ha cambiado vuestra opinión sobre lo que pensabais antes?**

AF1. Yo creo que no.

OF1. Yo tampoco, yo siempre he pensado igual.

OF2. Ni yo.

AF2. O sea lo que nos presentan es, yo por lo menos, es lo que yo pensaba.

OF1. Yo igual.

Entrevistadora: Y, ¿os han hecho reflexionar sobre algo en lo que no habíais caído antes?

OF1. A mí cuando la señorita... en la charla esta que nos dieron de igualdad, hace poco, antes de vacaciones, eh... que nos dijo una cosa que a mí la verdad que me quedé súper impactada, que era lo de una carrera, una chica tenía que hacer una carrera y no le dejaban por el hecho de ser mujer. Ahora mismo no... no caigo y, que no sé me impactó muchísimo. Me hizo reflexionar sobre eso, que antiguamente las cosas estaban muchísimos peor que como están ahora, y si ahora están mal, no me quiero imaginar cómo estaban antes las mujeres, no me hago una idea.

Entrevistadora: Bueno, nos quedan dos preguntillas. ¿Sabéis lo que es el uso del masculino genérico?

(tres alumnas dicen no)

AF2. Sí, creo que, por ejemplo, algunas palabras que se escriben en masculino, pero también se refieren a las mujeres.

Entrevistadora: Exacto, es un tipo de lenguaje que se utiliza siempre en género masculino pero que se refiere también al femenino. Sabiendo esto ¿alguna vez os habéis sentido excluidas cuando han usado este lenguaje?

OF1. El lenguaje español es machista, vaya, en toda regla.

AF2. (risas)

OF1. En las palabras y en... mucho lenguaje desde siempre, o sea en las palabras que se hacían antes... hay palabras diferentes como padre o madre, hay palabras diferentes para nombrar... o sea dependiendo del sexo.

AF1. Yo sí, cuando dicen: vamos chicos, yo he pensado que se lo estaba diciendo a los chicos nada más.

OF1. Creo que hace no mucho se estuvo diciendo que... cuando haya que nombrar a un colectivo, aunque haya más hombres que mujeres, se tiene que poner el masculino y... y eso es lo que he dicho que es machista, creo, vaya.

AF2. Nosotros a veces nos encontramos profesores que intentan usar un lenguaje...usando todos y todas, o sea se refieren a chicos y chicas.

Entrevistadora: Claro, eso es lo que se llama un lenguaje inclusivo.

OF2. Yo creo que sí, está mejor dicho decir chicos y chicas y no decir solo chicos, porque así se engloba a todos.

Entrevistadora: Entiendo, pero una cosa es lo que se deba hacer... y otra es como te sientas. Puede que sepas que tienes que hacer algo, aunque no sientas que debas hacerlo.

OF1. A ver... yo la verdad es que no, porque ya lo tengo tan interiorizado que...refiriéndose a todo el grupo, que ya la verdad que no lo tomo en cuenta.

(todas asienten).

Entrevistadora: Bueno, y con respecto a esto del lenguaje... ¿alguna vez habéis sentido que el profesorado trata diferente a los chicos que, a las chicas, o a alumnos de unas culturas y otras?

OF2. Yo creo que no.

AF1. Sí, cuando vas a pedir permiso para ir al baño, cuando se lo pide un niño le hacen: no, tú aguantas. Y cuando se lo piden las niñas les dicen tú vete. Algunos son más permisivos.

OF1. Pero yo creo que...que como nosotras tenemos la menstruación pues nos dejan por eso, para cambiarnos, pero que tendrían que dejar por igual.

AF2. De hecho, algunas veces, en alguna ocasión, lo dicen. Eso de que, si eres una chica tienes motivo de tal, pero los chicos.... tienes que traer un informe médico.

AF1. Pero si tienes algún problema y no lo quieres decir, delante de toda la clase...

OF2. Sí, sí, yo opino igual que ellas. Pero que si no pensarán lo de la menstruación no nos dejarían tampoco ir al baño.

(pausa)

AF1. A ver, no quiero decir nombres, pero hay algún profesor que cuando una niña habla como que le responde bien, pero cuando un niño habla le hace como cortes, le responde como humillado, pero de risa.

Entrevistadora: Entiendo... no sé cuáles pueden ser los motivos, y tampoco hay necesidad de humillar a nadie, pero a veces hay que pensar en qué tipo de comentarios se hacen en clase. Según mi experiencia, normalmente los chicos intentaban hacerse un poco más el gracioso. Y las chicas no solían comportarte así. Cuando el profesor ha cortado al alumno, ¿era porque estaba haciendo alguna broma o comentario fuera de lugar? ¿O hablaba de cosas de clase?

AF1. Es que depende.... algunas veces si eran bromas, pero otras no, hablaba bien.

OF2. Sí, es verdad que a veces hacen gracias, pero, una vez que hablan bien tampoco les hacen mucho caso.

***Entrevistadora:* Vale. Ya para terminar, ¿cambiaríais algo para que el instituto fuera un espacio más igualitario? O ¿qué creéis que debería cambiar, si debería cambiar algo? Por ejemplo, en el tema de las asignaturas o...**

AF2. Pues, por ejemplo, mira, en el tema de Educación Física. ¿Por qué se tienen que estar siempre dando juegos como baloncesto, fútbol... y cosas de esas? Y no un día dar baile, otro fútbol, ir alternando. Que no es que diga que a las chicas les guste el baile nada más, sino para que se incluya todo eso y los niños lo tengan eso más interiorizado. Porque hay muchas chicas que también son machistas. Por ejemplo, si ven a otros chicos bailando o algo pues parece como, qué estas haciendo. Entonces yo siempre me pregunto por que tienen que ser siempre ese tipo de actividades.

OF2. Si hay gente que se saca de la mente lo de ser machista pues sería mejor. O sea, más actividades para trabajar eso.

AF1. Cuando íbamos a pasar a primero de la eso, en una reunión con el director le habían dicho que las niñas no podían ponerse ropa ajustada o corta, para no llamar la atención. A los niños no recuerdo que le habían dicho.

AF2. Y también en Primaria, hasta hace poco antes las niñas siempre tenían que llevar falda y tal con el uniforme, y ahora si se permite pantalones.

OF1. Yo la verdad que nunca llevaba falda, porque la verdad es que eran incomodísimas, incomodísimas. Con lo cómodo que es ir con tus vaqueros.

Anexo 9. Entrevista con alumnas (OF3, OF4, AF3, AF4).

Entrevistadora: ¿Me podríais definir qué entendéis por igualdad?

OF3. Pues que...debemos de tratar...iguales.... Creamos lo que... sea hombre, sea mujer, bisexual, transexual y tal, en plan, que no tienes que ser menos solamente por ser diferente a los demás.

OF4. Yo opino lo mismo, que es como el trato hacia las personas, que sea igual, tanto sea hombre como mujer, que tenga diferente sexo.

AF3. La igualdad para mí es entre hombres y mujeres.

AF4. Es que yo ya me estoy liando, tú has dicho igualdad a secas ¿no?

Entrevistadora: Sí.

AF4. Pues el trato por igual... vengas de donde vengas, seas de donde seas, y te guste lo que te guste.

Entrevistadora: Y... ¿sabéis lo que es la coeducación?

AF3. No, nunca hemos escuchado hablar de eso.

OF4. ¿Puedes explicarlo? (risas)

Entrevistadora: Claro, la coeducación es... digamos, una forma de educar a las personas, de manera que no existan grupos que se sientan discriminados u oprimidos. Por ejemplo, coeducar en cuanto a género es para hombres y mujeres, pero también se puede coeducar en cuanto a diferentes grupos, como minorías étnicas, o por la clase social... intentar educar a todo el mundo de manera que tenga las mismas oportunidades, que reciban el mismo trato... y esas cosillas. ¿Creéis que es importante este tipo de educación, y por qué?

OF4. Yo creo que sí. Pues porque... yo creo que una mujer y un hombre tienen las mismas oportunidades y las mismas capacidades, no entiendo la diferencia que tiene que haber. O sea, me parece que hay que educarnos a todos por igual, ya tengas diferente sexo o te gusten diferentes cosas.

OF3. Porque no es lo mismo, aquí en Melilla si eres cristiano y vas por la calle andando nadie te va a decir nada, pero en cambio, si eres musulmán, todo el mundo te va a estar mirando raro, te va a estar diciendo cualquier cosa... Y no es lo mismo andar sintiéndose tranquilo a andar

sintiéndose raro porque otras personas lo están mirando mal, cuando en realidad es una persona como otra cualquiera.

OF4. Ya, y no solamente religión sino también orientación sexual, hay mucha gente que discrimina por eso.

AF3. Pues, señorita, yo soy musulmana y cuando voy por la calle yo no siento que la gente me mire mal o raro.

AF4. Es que, aquí en Melilla, como estamos tan cerca de la zona de Marruecos pues no pasa tanto.

OF4. Sí, es que la mayoría de personas que hay en Melilla son musulmanas.

AF4. Pero, por ejemplo, en sitios donde no haya tanta población musulmana, es raro que te encuentres a alguien que esté tapada entera una mujer andando por la calle. Eso sí que se nota más.

OF4. Sí, en Francia hacen lo mismo, discriminan muchísimo a la gente musulmana.

Entrevistadora: Cuando me dices que van completamente tapadas... te refieres a que llevan burka, ¿no?

AF4. Eso en casos extremos, es que, depende de cómo...

Entrevistadora: Allí en Melilla, ¿hay mujeres que lleven burka?

OF3. Señó, pero una cosa, es que no es solo temas de cultura, es gustos, género, por cualquier cosa te pueden criticar. Pero hay que respetarlo, yo he visto casos de a lo mejor, una amiga mía, que le gusta el pelo corto y se quiera poner flequillo, y ya porque a otros chicos no le gusta ya empiezan a meterse con ella, y ella al final no se lo pone, se lo echa para atrás.

OF4. Ya no solamente los chicos, entre nosotras mismas nos empezamos a criticar y... le echamos más leña al fuego.

Entrevistadora: ¿Critican también a las mujeres por llevar burka?

AF4. Es que, porque.... Muchas veces se creen que, porque una mujer lleve burka y tal, pues es terrorista, o su madre es terrorista, o lo que tú quieras. Y no tiene que ser así, porque, aunque la religión diga que te tienes que tapar y tal, no a tal extremo, creo yo.

AF3. Pues, o pienso que te encuentras a más tías criticándose entre ellas que a tíos.

OF4. Sí, los chicos entre ellos se apoyan, nosotras en cambio...somos más hipócritas entre nosotras.

OF3. Señor, pero la mayoría (de los chicos) yo pienso que lo hacen por hacerse los guays, pero luego son otra persona a solas. Pero las chicas sólo lo hacen por joder y por poder molestar.

OF4. Es simplemente por envidia, y por quedar bien.

AF4. Yo no creo que esté mal... o sea, no tiene que verse mal que uno se tape mucho. Cada uno puede hacer lo que quiera con su vida. Después, lo de criticar, de que niños critican menos entre niños y niñas más entre niñas. Yo creo que hay de todo, a lo mejor en lo que es personal a ti, puedes pensar más que es de un género sobre otro, pero depende de dónde estés y con quién te juntas.

Entrevistadora: Entonces, ¿pensáis que existen opiniones divididas entre chicos y chicas, o personas de una cultura y de otra, con respecto a la igualdad?

OF4. No la mayoría, pero si muchas personas, la mayoría tiene diferente pensar...

AF4. Cada uno tiene su forma de ver las cosas...

OF3. Sí, es que es depende de la persona. Mi madre es musulmana y ella sí piensa que, si quiero hacer un tatuaje o algo así, pues a ella le da igual. Pero a familias que vivan en Marruecos seguramente piensen diferente...

OF4. Claro, yo también tengo familia musulmana y hay algunos que piensan radicalmente, más tradicional y otros que no. Y hay muchas confrontaciones por eso.

AF3. Yo pienso también que, que depende del sitio donde vivas, tienen diferente pensar. Por ejemplo, yo conozco a personas en Madrid que tienen diferente pensar a los que viven aquí en Melilla.

Entrevistadora: ¿Diferente en qué sentido?

AF3. Yo creo que en todo, en criticar a la gente... en Madrid no se critica tanto, porque no se conocen mucho. Melilla es una ciudad muy pequeña.

OF3. Pero yo pienso que, precisamente al conocernos mucho, menos nos deberíamos de criticar, porque al conocer a una persona, y aunque no la conozcas, tampoco la tienes que criticar. En Madrid no se critica tanto, hay góticos por el centro y lo ven normal, nadie le mira con cara rara. Y luego aquí vas de gótico y todo el mundo te mira con una cara de... dónde vas pedazo de zumbada.

OF4. O las personas homosexuales, aquí, como tú vayas con tu pareja andando...

Entrevistadora: ¿Por qué pensáis que en Melilla se critican más ese tipo de cosas?

OF4. Porque aquí la gente se aferra más a lo que dice su religión.

AF4. Pero se aferran a ciertas cosas, no todos... porque también... el Corán dice de amar al prójimo, y eso nunca se hace, pero luego si dice que no puedes estar con alguien de tu mismo sexo, eso sí le prestan atención. Cada uno coge lo que quiere.

OF4. Hay personas que se inventan el Corán a su manera, no todos pero...

AF3. En nuestra religión es pecado amar a alguien de tu mismo sexo, pero también es pecado criticarles.

OF4. ¿Pero a que eso no lo cogen? Cogen lo que les interesa a ellos...

AF3. Pero no es en nuestra religión nada más, en todas.

OF3. La gente se refugia en eso, hace lo que le da la gana y lo justifican en la religión, para taparlo. Entre que somos muchos musulmanes y están aferrados, tampoco es muy típico ver a gente homosexual o transexual... Y seguro que hay pero no se sienten libres para salir a la calle. Y hay muchas veces que hasta los propios padres se aferran tanto a la religión que a veces se olvidan de los propios hijos. Que prefieren olvidar a sus hijos en vez de romper con su religión. Y entonces los niños se sienten peor y que están haciendo algo mal. Porque mi propia madre me ha dicho que como yo salga lesbiana o bisexual que me olvide de ella, y mi padre se lo ha dicho, pues más niña para mí.

AF3. Mis padres son neutros, lo respetan pero no lo apoyan.

AF4. No se ve tanto homosexual en Melilla, pero no porque no lo haya, porque a lo mejor se esconden para no ser criticados.

AF3. A ver es que tampoco tienes que estar pasando por delante de una persona y pensar en si es homosexual o bisexual, o tienen que llevar un cartel en la cara diciendo lo que son.

AF4. Pero hay gente que para estar con su pareja se tiene que esconder para no sentirse rechazados, no solo por su familia sino por sus amigos igual.

AF3. Y luego también hay gente que dice yo apoyo, pero luego utilizas esas palabras como insulto. Son unos hipócritas.

Entrevistadora: Por lo que veo, el motivo por el que más se discrimina es por la orientación sexual...

(asienten)

OF3. Y también por la raza.

AF3. Por el color de tu piel.

Entrevistadora: Por ser mujeres, ¿nunca os habéis sentido discriminadas?

(asienten)

OF4. Yo sí, muchas veces.

OF3. Discriminada como tal no, pero sí lo de ir andando y estar incómoda porque están como mirándote...

(todas asienten)

AF4. Lo triste es que pasa tantas veces que nos acostumbramos...

OF4. Pues yo no me acostumbro, las cosas como son.

AF4. Que eso no tenía que ser así, pero...

AF3. También es que hay gente que luego le gusta, cuando les tiran piropos.

OF4. Pues yo no sé cómo le va gustar, o es masoquista o no sé.

AF3. Pues yo creo que la gente ha normalizado tanto esto que les gusta.

OF4. Sí, a mis amigas, mi amiga es un claro ejemplo, pero a mí no. Y me doy la vuelta y les canto las cuatro verdades.

AF4. Yo, pasa eso y yo ya paso, o sea, vas a perder tu tiempo con una persona, que después te vas a dar la vuelta y va a seguir igual.

AF3. Yo cuando voy a dar mi opinión, hay algunas veces que me dicen tú cállate que no sabes mucho porque eres mujer. Mis padres siempre apoyan mi opinión, pero con otra familia ya retirada, que no me conocen mucho, pues están todo el día con: ve a la cocina o no sé qué.

AF4. O también lo de no digas eso que eres mujer, no hables así...

Entrevistadora: ¿En el instituto ocurre lo mismo?

(todas niegan)

AF3. No, tenemos muchos debates y...

OF3. Al fin y al cabo, si los profesores son lo que nos están dando la ayuda y el apoyo para que haya igualdad, no tendría ningún sentido que luego lo hicieran...

AF4. Yo con mis amigas, nos tenemos mucho cariño y hay veces que nos ves desde fuera y parece que... pero no, y por eso sí que discriminan. Y si lo fuese qué más da. La mayoría son chicos, hay de todo, pero la mayoría sí.

OF4. A mí no me ha pasado, pero he visto personas que sí. Que han llegado a pegarles palizas la verdad. Y hay profesores, hemos tenido profesores que el mismo alumno se metía con el profesor, y le pegaban, el pobre ni quería venir.

AF3. Hay ciertos profesores, por ejemplo, el profesor "X", que le dicen mira cómo anda y tal... Pero en la cara nunca le dicen nada, todo en las espaldas. Muchas veces le dicen es que este es maricón y no sé qué, no se cuanto...

OF3. Es que ellos se piensan que porque una persona sea gay o lesbiana... bueno cuando eres lesbiana no, porque se piensan que ya tienes una fuerza que no veas, y cuando eres gay todo el mundo dice que eres un blandengue y, cuando eres transexual lo mismo.

AF4. Es que, si eres valiente de decirlo a las espaldas, por qué no lo dices a la cara.

AF3. Las personas que critican por la orientación sexual a otras, es porque ellos se alimentan... se sienten bien así. A lo mejor ellos se sienten atraídos por el mismo sexo, pero no pueden expresarlo...

***Entrevistadora:* Y cuando vosotras habéis visto estas formas de discriminación, no sólo por orientación sexual sino de cualquier otro tipo, ¿qué habéis hecho al respecto?**

OF4. Yo me peleo. Yo no puedo, a mí es que eso me da muchísima rabia, cuando me da impotencia tiendo a chillar y nadie me entiende, pero chillo.

AF4. Yo nunca he visto casos de esos, pero en caso de que lo viera no lo permitiría.

OF3. Yo es que pienso que, si una persona no actúa, esa persona también lo está discriminando. ¿Qué sentido tiene que a mí no me guste que discriminen, pero luego si lo veo no hago nada? Así no solucionamos nada...

***Entrevistadora:* ¿Y hacéis actividades para trabajar sobre estas discriminaciones?**

OF3. Eh... ninguna la verdad. A lo mejor sí que hemos dado una charla, pero durante el curso, nos dan papeles y tal, pero sólo una. Sí es verdad que si algún profesor nos ve o algo pues sí interviene, pero sólo damos charlas, y son las mismas los cuatro años.

OF4. Y no tratan sobre la igualdad en sí, tratan por ejemplo sobre el feminismo, el Día de la Mujer y demás... No hablan más de lo que viene siendo... orientación sexual, o demás, no las dan.

AF3. Yo pienso que no deberían darnos charlas, sino ponerlo en práctica. Porque muchas veces, cuando nos dice el tutor que hoy va a venir una chica a darnos una charla, y todo el mundo empieza: otra vez, otra charla... Pero sin embargo si eso se pudiese en práctica, pues a la gente le gustaría más.

AF4. Hay gente que las charlas esas no les dura ni la hora que dura la charla... Hay compañeros que, bueno, no sé si pensarán así, pero, hay niños que a la mínima sueltan cualquier indirecta, pero por hacerse el guay, no porque piense así, o porque su padre piensa así.

(asienten)

Entrevistadora: ¿Y cómo sabéis vosotras que él no piensa así?

AF4. Porque no lo demuestra.

AF3. Lo dice el mismo en la clase: se lo he escuchado a mi padre.

AF4. A lo mejor sólo lo hace cuando está en grupo, cuando tú lo pillas solo no te lo va a decir. Se deja influenciar por el entorno.

AF3. Que a lo mejor el piensa de una manera diferente, pero como lo ha visto a su padre, pues tiene que ser eso. Él no busca información ni nada.

OF3. Entonces él no piensa así...

Entrevistadora: ¿Y hacéis más actividades a parte de las charlas?

OF3. Alguna vez hemos trabajado en Historia a mujeres que fueron importantes, pero... te dicen que busques información sobre cualquier tontería y ya está. Luego en tutoría si sale el tema de la igualdad pues lo hablamos y ya echamos la hora... pero hablamos sobre muchas cosas.

OF4. Sí, hablamos sobre los Derechos Humanos... y poco más.

OF3. Hablamos sobre los valores... sí, bueno, hablamos sobre el respeto y que tenemos que respetar la opinión de otras personas.

OF4. Alguna vez hemos hablado de lo del aborto y poco más.

AF3. En tutoría, empezamos a hablar de una cosa y al final acabas hablando de otra cosa.

***Entrevistadora:* Cuando habéis hecho esas actividades, ¿os han hecho cambiar de opinión sobre el tema de la igualdad?**

(niegan)

OF3. Yo es que directamente ni atiendo, porque digo: bueno, si me van a contar la misma cantaleta que me cuentan siempre...yo eso ya lo sé, y ya no hago ni caso. Yo tengo mi opinión y que cada uno piense lo que le dé la gana.

OF4. Que tampoco le dan muchos fundamentos, siempre usan la misma excusa barata (refiriéndose a quienes no respetan la igualdad).

***Entrevistadora:* ¿Qué excusa?**

AF4. Es que en clase se supone que somos nosotras las que damos el fundamento. No nos van a enseñar algo que nosotras estamos diciendo. En los debates somos nosotras quien damos la información.

(todas asienten)

OF3. Y luego es que los profesores, cuando terminamos de debatir, vuelven a la misma idea, repiten otra vez lo mismo, ellos no dan ideas nuevas, si nosotros no preguntamos estamos leyendo siempre sobre lo mismo.

AF3. Pero porque quieren escuchar nuestras opiniones. Los profesores te plantean un tema y que cada uno diga su opinión.

OF4. La profe "X" en inglés siempre nos dice un tema, y nos pregunta que quiere saber nuestra opinión. Y luego ella ya nos ayuda o también se mete en la opinión y demás...

AF4. Cuando hay ideas erróneas, pues te ayuda a pensar como que... a pensar mejor lo que has dicho.

OF3. Sí, por ejemplo, con el tema del aborto, hay gente que decía que no lo apoyaba y tal, y... se puso vale, tú imagínate que sufres una violación y te quedas embarazada. Tú no vas a querer ese niño. Y ahí la gente empezó a cambiar de opinión, porque depende de la situación...

OF4. A mí la verdad que lo de que depende de la situación yo no lo entiendo... ¿cómo que depende de la situación? ¡Es tu cuerpo y tu decisión, punto!

Entrevistadora: Entonces, todos estos temas los tratáis en clase también, ¿no? Antes me habíais dicho que sólo hacíais charlas y algún debate en tutoría...

OF4. Sí, algunas veces con la profesora “X” y con alguna más, pero nada más. En Inglés y en Lengua.

Entrevistadora: Bueno... ya casi estamos terminando. ¿Sabéis lo que es el masculino genérico?

OF3. Me suena, pero no sé....

AF4. ¿Nos lo explicas?

Entrevistadora: Sí, sí. El masculino genérico es... una forma de hablar en castellano, en la que para referirnos a grupos de personas...

OF4. Ah... tenemos siempre el ellos.

Entrevistadora: Claro, en lugar de decir ellos y ellas, se dice ellos simplemente. Eh...

AF3. Yo nunca he estado de acuerdo con eso.

OF4. Yo tampoco.

AF3. No, porque puede haber un grupo de... son todas niñas y un niño, y porque hay un niño ya son ellos.

OF3. Si ves que hay niños y niñas dices ellos y ellas. Punto. No te cuesta nada.

AF3. Y muchas veces cuando entran profesores a clase pues dicen chicos.

AF4. Son cosas pequeñas, pero, cambiarlas... da algo.

Entrevistadora: Pero, ¿por qué no os gusta que usen ese lenguaje?

OF3. Yo no sé, por qué me siento, más o menos, como que no le dan muchísima importancia a que yo esté ahí. A nosotras.

AF3. Tienen que respetar los géneros.

OF4. Sí, como que... una mujer, sabemos que está ahí pero no le... no le dan importancia.

Entrevistadora: Entiendo que os sentís excluidas por el masculino genérico.

(todas asienten excepto una)

AF4. No (titubeando).

Entrevistadora: ¿Quién ha dicho que no? Que no estoy diciendo que sea nada malo... simplemente quiero saber lo que pensáis.

AF4. No es que piense eso, es que... sí es verdad que se nos excluye, pero, tampoco le veo importancia. Que se puede cambiar, si se pudiera estaría a favor pero... a mí no me afecta. Y es verdad que en un grupo pues, siempre se puede decir ellos y ellas, pero es más corto decir ellos.

Entrevistadora: ¿El resto piensa igual?

AF3. No (rotundo).

OF3. No.

OF4. Yo tampoco.

AF3. Pero sí es verdad que cuando veo un grupo de personas digo ellos...

(el resto asiente)

OF4. O por ejemplo la profesora de Lengua, cada vez que entra a clase dice hola chicos, y ella es feminista y todo lo que quieras, pero...

Entrevistadora: Y, ¿alguna vez habéis sentido que los profesores hablan o tratan de manera diferente a unas personas que a otras?

AF4. Yo sí. Por ejemplo, el de Educación Física, siempre que hay juegos libres, las niñas directamente a voleibol y los niños a fútbol.

AF3. Yo en una clase de Educación Física, el deporte que teníamos que practicar era el fútbol, y yo quería ser portera. Y cuando me puse vino el profesor y dijo que las niñas no, porque dijo que nos pueden dar un golpe y nos pueden hacer daño... como que diciendo que las chicas somos muy débiles.

OF3. Y también, por ejemplo, entre nosotros, para que un niño te pase la pelota tienes que saber jugar a fútbol, pero como si estuvieras en una liga. Si eres una niña tienes que jugar así.

OF4. O hasta te dicen: quítate que tú no sabes.

Entrevistadora: Y, con respecto cómo os hablan los profes, ¿os hablan diferente a chicos y chicas?

OF3. Con los chicos son más serios, más así... ariscos. Con nosotras son súper amables, cariñosos, muy apegados a ti.

AF4. Yo tuve un profesor de matemáticas que, éramos dos niñas nada más en su clase, y cuando preguntábamos respondía tranquilo y no le importaba repetir, pero si eran los niños se cabreaba y decía que qué hacían que no atendían...

Entrevistadora: **¿Vosotras os comportabais en clase igual que el resto de chicos?**

AF4. Bueno, a lo mejor, yo matemáticas siempre las he entendido rápido, pero la niña que estaba conmigo también se ponía jugar encima de la clase, y había otros niños así, pero aun así a los niños les hablaba mal, a todos, en general.

OF3. Yo creo que no... por lo que yo he visto nos trata siempre igual. Quizá el profesor de lengua...

AF3. Pero, yo creo que ese profesor, al ser homosexual, como que sentía más apoyo por parte de las niñas, como nunca lo juzgábamos...

Entrevistadora: **¿Los chicos sí lo juzgaban?**

(todas asienten)

AF4. Lo trataban como, menos hombre. Por lo bajini pero delante de él.

Entrevistadora: **¿Y hacíais algo al respecto?**

OF4. Yo sí, yo me cabreaba un montón con "X", siempre he tenido problemas con él, así que muchas veces le he dicho cuatro cosas. Hay muchas niñas que se callan este tipo de cosas y yo no sé por qué no dicen nada.

Entrevistadora: **Me imagino que hay personas que directamente dan la batalla por perdida o que piensan que eso... no es asunto suyo.**

AF3. No, pues sí debería. Ellas van a educar a la generación del futuro. Yo espero que en un futuro esto cambie.

Entrevistadora: **Seguro, vosotras mismas lo estáis viendo con la generación de vuestros padres. Muchas pensáis diferente a cómo piensan ellos, sois menos tradicionales.**

AF3. Sí, nosotras estamos un poquito más actualizadas.

OF4. Aunque nuestros padres piensen así, nosotros no estamos educados como ellos rigen. Yo, por ejemplo, mis padres son lo contrario a mí y yo soy lo contrario a ellos.

Entrevistadora: Y esa forma de pensar que tienes, ¿crees que es por lo que has visto en el colegio, o en el instituto, en las redes sociales...?

OF4. Pues un poco de todo, porque yo... busco información también y demás. O sea, que también gracias al instituto, pero también me educó sola en casa.

AF3. Eso es, yo también me he educado sola.

(el resto asiente)

AF4. Es que el caso es ese. Tú tienes que saber buscar cosas por ti mismo. Que, por ejemplo, en mi casa yo pienso cosas que, ni mi hermana piensa igual que yo y es mayor que yo. Es más tradicional.

AF3. En mi casa yo intento enseñar lo que yo sé, a mis hermanos. Yo soy la mayor.

OF3. A mí me pasa igual, yo intento educar a mi hermana, que tiene 11 años, y es todo lo contrario a mí. O sea, ella tiene un pensar muy... a la antigua. Más cerrada.

Entrevistadora: Bueno al menos, las cosas que no se vean en casa pueden verse, como decís, en el instituto o a través de los medios de comunicación... Si pudierais hacer que el instituto fuera un espacio más igualitario, ¿qué cambiaríais?

OF4. Pues... yo creo que hacen falta más actividades en las que... se enseñase, o clase incluso, una clase aparte en la que te den información sobre tu orientación sexual, o cómo utilizar protecciones... ese tipo de cosas.

AF3. Yo tengo una duda. Puede parecer una tontería, pero... lo voy a decir. Si decimos que la ropa no tiene género, ¿por qué los baños del instituto sí?

AF4. No es tontería, es que...

AF3. O sea, le he estado dando una vuelta estos días, pero es que no... no entiendo el por qué.

OF3. Yo creo que es un tema un poco tabú. Porque tú te sentirías incómoda si ves que un hombre te está mirando...

AF3. Pero no te tiene por qué mirar.

OF3. Sí, pero por lo que se ve sus instintos no los controla bien...

AF3. Entonces ¿si te mira una chica sí te da igual?

OF3. No, a mí también me molestaría...

AF4. Yo pienso que, porque puede haber... que el roce hace el cariño (risas), y como somos menores, pues lo quieren evitar ese tema...

(pausa)

***Entrevistadora:* Es que es un tema complicado, el de los baños, sobre todo por la edad en la que estáis... Pero, ¿pensáis que deberían cambiarse?**

OF4. Yo pienso que, una persona que tena una orientación sexual diferente, o lo que sea, que pueda entrar al baño que a él le venga bien. Porque imagínate que, ahora hay gente que se cambia el aparato reproductor, y va a ser súper incómodo para esa persona.

AF3. Yo es que pienso que debería haber un baño que fuese de chicos y de chicas, ya que hablamos de la igualdad, pues que sea para los dos.

(pausa)

AF4. Es que así de primeras, no se me ocurre nada. Haber cosas, hay, pero así.... Luego te paras a pensar y te salen.

OF3. Lo de las actividades, que fuesen cosas más prácticas, no tanta teoría.

(pausa)

AF3. En el otro instituto, como era muy pequeño, había un patio que era de fútbol y cuando había alguna chica ahí ya decían los chicos: tú sal de ahí, que no perteneces a este sitio.

OF4. Eso sí es verdad, era súper incómodo pasar por ahí. Tenías que irte a un rincón.

AF4. ¿Puedo decir una cosa? Lo mío ya no es de género...

***Entrevistadora:* Claro, la igualdad no es únicamente de género.**

AF4. Yo entiendo que ahora con lo del COVID y todo... pero que antes tampoco. No entiendo por qué no te puedes juntar con los de bachiller o de otros cursos. De primero a cuarto sí, pero de cuarto a.... si es de FP o bachiller no.

AF3. Es que cuando estábamos en el otro instituto, eran como dos institutos en uno. Los del grado de FP, los de bachiller... éramos todos en el mismo. Pero eran dos institutos diferentes. Y si tú hablabas con alguien del FP o algo te expulsaban. Una vez me vio una señorita hablar con alguien del FP y se puso a decirme que llamaría a mis padres porque yo no tenía por qué tener relación con esas personas, porque tenían mala fama.

AF4. Sí, pero si era uno que vestía de su estilo y tal, peor me lo pones, porque si venía alguien pijo o así no te dicen nada.

AF3. Mucha igualdad, pero luego no se aplica.

OF4. Yo creo que eso ya es discriminación social. De clases.

AF3. Porque aquí, en Melilla, se da por hecho que una persona que no tiene estudios no vale nada, que te va a echar a perder.

AF4. En Primero de la ESO yo me juntaba mucho con una niña que era gótica, pero no sé, porque me caía bien, a mí me da igual como vista la gente si me caes bien pues me caes bien y ya. Y mi tutora me cogía a parte y me decía: ¿no estudias porque te juntas con ella? ¿Te ha hecho algo?

AF3. No puedes tratar a una persona de manera igualitaria porque te enseñan que no somos iguales.

OF4. Pasa lo mismo que con los estereotipos. Si tu ves que están apoyando a... al movimiento ese famoso en que todos los grupos son valiosos y más. Si ven que apoyas eso ya te tratan de diferente manera.

AF3. Cuando tú entras a los comentarios de TikTok, tu entras a los comentarios de un vídeo de una tía fitness, y todas las tías criticando. Pero luego una chica obesa, ves que les dan ánimos.

OF3. Nunca vas a estar bien a los ojos de otra gente. Nunca se conforman, te van a buscar un defecto siempre. Pero bueno, que habría que cambiar la educación en general, enseñar de forma más igualitaria porque... ya lo llevan interiorizado, el no hacerlo. Cómo nos tratan...

AF3. A mí si me gustaría cambiar una cosa, pero no se puede. El pensamiento de las personas.

AF4. Pero sí se puede cambiar, es una cosa que... esa persona tiene que saber porque algo se ha cambiado, que esté de acuerdo. No por que sí.

OF3. Poco a poco, como los movimientos feministas. Es una cosa que se ha ido introduciendo, pero poco a poco, más o menos está dando sus frutos.

AF3. Estamos avanzando...

OF4. Y a su vez retrocediendo, si te das cuenta, como que las dos cosas a la vez. No sé si has escuchado lo del 24 de abril seño. El día de las violaciones (un bulo en internet que afirmaba la existencia de un reto viral en TikTok promoviendo este tipo de conductas).

Anexo 10. Entrevista con alumnos (OM1, OM2, AM1, AM2).

Entrevistadora: ¿Podrías definirme qué entendéis por igualdad?

(todos asienten)

OM1. Los mismos derechos, y en plan.... Que se traten igual a los mismos géneros.

AM1. En plan, que el hombre y la mujer tengan los mismos derechos.

OM2. Que los hombres y las mujeres somos iguales, y no importa el género.

(silencio)

Entrevistadora: ¿Alguien tiene... algo más que añadir?

(todos niegan)

Entrevistadora: Vale, no sé si habéis oído hablar alguna vez sobre la coeducación.

(todos niegan)

Entrevistadora: La coeducación es una forma de educar a las personas que pretende incluir a cualquier grupo que pueda sentirse excluido. Por ejemplo, cuando tradicionalmente las mujeres no han tenido el mismo acceso a la educación, o cuando se ha discriminado a personas de diferentes etnias... ¿Vosotros creéis que es importante educar en igualdad?

(asienten)

OM1. Yo creo que sí

AM1. Pero el porqué no sé decírtelo.

AM2. Eso mismo.

OM1. Yo creo que sí pero... aparte de eso, porque es muy importante, porque si... no es lo mismo una persona que... por ejemplo un hombre, que tenga unos derechos y la mujer tenga otros. Eh... es que no se decirte un ejemplo claro, pero, no sé. Se ha visto muchos casos.

Entrevistadora: ¿El resto qué piensa?

AM1. Es importante... porque... si tú das charlas sobre eso, pues... en plan, sobretodo en el colegio, porque yo creo que en el instituto ya es más difícil cambiar el pensamiento de alguien. Pero si tú... haces charlas de eso y tal, vas a concienciar a los niños y va a haber mucho menos racismo... mucho menos machismo, cosas así.

Entrevistadora: ¿El resto qué piensa?

(dicen que lo mismo)

Entrevistadora: Vale... Y, ¿creéis que los chicos piensan diferentes que las chicas en esto de la igualdad? ¿O personas de una cultura y de otra?

(todos dicen que sí)

Entrevistadora: ¿Qué diferencias de pensamiento son esas?

OMI. Hombre, yo creo que ya hoy en día, toda la gente lleva a cabo una igualdad, pero siempre va a haber gente que piense distinto.

Entrevistadora: Entonces no hay diferencias ¿no? ¿Es más una cuestión de cada uno?

AMI. Sí.

Entrevistadora: ¿Pensáis todos lo mismo?

(asienten)

AMI. Yo creo que no. En discriminación... que sean de otras culturas...

OM2. Yo sí he visto que discriminan mucho... de un negro a un blanco, por ejemplo, de vete a tu país.

OMI. A ver, haber hay, pero yo en persona no he vivido ningún caso así.

AM2. Yo tampoco, yo tampoco...

Entrevistadora: Bueno, eso es algo bastante positivo, ¿no?

OMI. Claro. Que yo sepa.... En mi círculo nadie es racista ni discrimina a ningún grupo social...

Entrevistadora: Ni mujeres ni nada de nada...

OMI. No. Bueno, en mi clase hay un loco, pero...

(risas)

Entrevistadora: O sea, que son casos aislados.

OMI. Sí. En mi círculo. Luego en el mundo hay de todo... Incluso hay países en los que se discrimina... a grupos... y la mayoría de la sociedad en esos países piensa que es correcto y todo...

AMI. A ver, yo he visto casos de esos, pero en vídeo...

AM2. Pero que también estamos en España, tú te vas a otros países y estamos mucho mejor. A Estados Unidos, seguramente en racismo están mucho peor que aquí...

Entrevistadora: **Y cuando habéis visto esos casos aislados... ¿habéis hecho algo al respecto?**

OM1. El caso que yo te digo, yo me he enterado por otras personas... Nunca...

AMI. Eso es.

OM1. Me lo ha comentado o algo así, me he enterado... de que se habla en la clase, o el profesor le echa la bronca.

Entrevistadora: **¿Qué entendéis vosotros por discriminación? Es decir, ¿qué tipo de comportamientos incluyen discriminar a alguien?**

AMI. Por ejemplo, de la forma que se viste... que eso.

OM1. Yo lo considero como... pensar que es inferior a ti, o tratar peor a alguien por ser como es. Lo estás discriminando por ser así. Luego por redes, se discrimina un montón.

AMI. Por la espalda también hay discriminación. Pero yo nunca he visto nada en persona... En vídeo sí, pero en persona nunca.

(asienten)

Entrevistadora: **Em... Y, con respecto a esto del tema de la igualdad, en el instituto he oído que soléis hacer algunas actividades para trabajarla...**

OM1. Que va.

AMI. No hacemos casi nada.

OM2. Pero sí que se hacen cosas

AM2. Yo no sé en el resto de clases que se hacen, pero en la mía por lo menos no hemos hecho en todo el año ni una charla ni nada.

AMI. Mira, OM1, AM1 y yo estamos en la misma clase. Y en este curso habremos hecho... una actividad, por ahí.

OM1. Lo habrás hecho tú... nosotros ni eso.

AMI. Sí, una que hicimos a primera... a primera hora la seño de Inglés nos dio una.

(el resto rectifica que sí han recibido charlas)

Entrevistadora: ¿Algo más aparte de charlas?

(dicen que no)

Entrevistadora: Y... ¿sobre personajes históricos? Mujeres importantes o...

AM1. Sí, nosotros en Valores Éticos sí hemos trabajado algunas mujeres, que han pasado a la historia...

Entrevistadora: Y solamente mujeres, ¿no?

AM1. Sí, pero sólo ese día, el Día de la Mujer, un trabajo nada más.

Entrevistadora: ¿Y en otras asignaturas?

AM2. Qué va, qué va... están todos locos por dar clase de sus asignaturas nada más...

AM1. (risas) Te lo juro...

OM1. En Lengua, en mates, en Biología.... Nunca, nunca hemos dado nada de eso...

AM1. (risas) En mates, en mates vamos a hacer mucho sobre eso, sí... (risas)

Entrevistadora: Pues, hablando de las matemáticas, sí que podríais estudiar personajes importantes. Por ejemplo, Hipatia de Alejandría o... o las aportaciones de la cultura islámica, sobre todo a la geometría, ¿no?

AM2. No me... no me suena haber visto nada.

(el resto piensa igual)

OM2. Que yo recuerde, no.

Entrevistadora: Bueno, ¿qué os han parecido las charlas?

OM1. Pues, yo creo que son importantes... porque... por ejemplo, había temas que en clase alguien no sabía, y se ha ido hablando así, se ha ido explicando, y puede que se haya concienciado y haya aprendido...

AM2. Sí, si hay algún tema que no sabes, en la charla te enteras...

Entrevistadora: ¿Qué tipo de temas?

AM2. Mmm.....

AM1. Sobre la igualdad y todo eso.

AM2. Eso, sobre lo que estamos hablando.

Entrevistadora: ¿Y sobre qué habláis?

AM2. Pues no sé responderte a eso....

(silencio)

OM1. Yo me he perdido.

Entrevistadora: Me refiero a... cuando habéis ido a esas charlas, ¿de qué os han hablado?

OM1. De mujeres importantes.

OM2. O de mujeres que a lo mejor no tenían la igualdad y la han conseguido.

AM2. Y también un día a primera hora hicimos una charla de una mujer que no le dejaban correr en una carrera porque sólo podían correr hombres, y al final corrió y ganó.

(pausa)

OM1. Yo creo que, una charla al final es más importante que una clase de Matemáticas o... de Física, y no... y la clase de Física la hacen para los dos turnos. Y las charlas una por cada trimestre.

(AM2 comienza a reírse)

OM1. ¿Qué pasa?

Entrevistadora: ¿Qué os pasa, chicos?

AM2. Que me hace mucha gracia el OM1... que una charla es más importante que una clase de mates, dice...

OM1. Hombre, es verdad AM2. Es más importante concienciar a la gente de que no haya racismo, no haya machismo, no haya todo eso... a saber hacer una hipotenusa.

AM2. Eh... en ese caso sí. A ver...

OM1. Pues ya está.

AM2. Depende de lo que tú quieras estudiar, también, ¿no?

OM1. Aunque tú quieras estudiar lo que sea, nadie te va a pedir que hagas... una ecuación de segundo grado AM2.

AM2. También, también...

(pausa)

OM1. El Sistema Educativo es una mierda.

(risas)

OM1. Y ya está.

Entrevistadora: ¿Por qué dices eso?

OM1. Porque es así de fácil. Mucho estudiar, y no aprendemos nada. Nada de lo que hayamos dado en Primero... no te sé decir.

AM1. Eso es. Mañana tenemos examen de Biología. Si tú me preguntas a la semana por el examen... no te voy a saber responder.

(asienten)

OM2. Es que, por ejemplo, se podría enseñar mucho más fácil, haciendo... cualquier tipo de actividad. Yo creo que se queda mejor que memorizando y con sacar una nota, y pirarte de la clase y ya está.

Entrevistadora: O sea que preferís poner en práctica más lo que aprendéis...

(asienten)

Entrevistadora: ¿Vosotros pensáis que las cosas que aprendéis en esas charlas las ponéis en práctica después?

AM2. Sí. Por ejemplo, si... si alguien aprende... cosas sobre valores en las charlas, luego lo pueden poner en práctica.

OM2. Sí, son valores lo que te dan las charlas.

(asienten y posterior pausa)

Entrevistadora: Bueno, ya casi estamos terminando... ¿Sabéis lo que es el masculino genérico?

(niegan)

Entrevistadora: Es... un tipo de lenguaje que se usa, donde para referirse a grupos de varias personas, se habla siempre en masculino, aunque haya mujeres en ese grupo. ¿Pensáis que usar este lenguaje excluye a las chicas?

AM2. Yo creo que sí. Por ejemplo, cuando entra una profesora o algo y dice chicos, pues pueden pensar que a ellas no las están llamando.

OM2. Yo la verdad creo que... eso... eso se iba pasando con el tiempo. Porque de pequeños nos han llamado siempre así y... y las niñas también iban dentro, por ejemplo.

OM1. Yo lo veo un poco tontería. Porque... así, en plan... así es el lenguaje, no... si tú dices chicos, tanto las chicas como los chicos.... En plan, hay cosas más importantes que eso. Como casos de violencia de género, casos de racismo, y todo eso... a decir, en vez de nosotros o nosotras, decir nosotres. Eso no tiene importancia.

Entrevistadora: **¿El resto piensa igual?**

AM2. Sí.

Entrevistadora: **¿Todos?**

AM1. Sí.

(pausa)

Entrevistadora: **Vale... ¿alguna vez habéis percibido que los profesores o las profesoras hablen diferente a los chicos que a las chicas?**

(niegan)

AM2. Hay veces que a las niñas las tratan mejor que a los niños.

(asienten)

AM2. Eso es verdad...

OM2. El profesor de Educación Física el año pasado...

AM2. Eso es, sobre todo en Educación Física.

OM2. Este año no, pero el del año pasado... a las niñas llegaba a mimarlas, y a lo niños los mandaba a tomar por saco directamente.

OM1. Les daba hasta comida.

AM2. Eso es, les repartía almendras (risas). Si nosotros le preguntábamos... pues nos daba, pero a las niñas les daba siempre. Y si un niño hacía algo mal les regañaba el doble.

OM2. Y también, por ejemplo, lo máximo que te esfuerces, siempre te va a poner nota baja.

AM1. Eso es, seño, seño, te puedo dar ejemplos, ¿puedo decir nombres?

Entrevistadora: Claro, de todas formas yo no conozco a nadie así que...

AMI. X es la más pelota de todo el instituto. Mira, te digo un ejemplo. Hostia, que se me ha olvidado (risas). No, no... eh...hablad, hablad, espera que me acuerde.

(pausa)

OMI. No, pero, por ejemplo, seño, a mí, yo a lo mejor en la clase me esforzaba, por así decirlo...

AMI. Eso es, ya me acuerdo. Habla, habla.

OMI. No, pero, por ejemplo, seño, a mí, yo a lo mejor en la clase me esforzaba, por así decirlo, y luego a lo mejor. Tanto un niño como una niña. A lo mejor corría menos que yo, rato corriendo, y a lo mejor porque luego le ayudaba a llevar material, a ella le ponía un nueve y a mí un siete.

AMI. ¡¿Qué siete? Si eso es mucho! Ui, ui... A mí, el año pasado, esa. La que te he dicho, que es una vaga... No es vaga, es que parece que... que no tiene fuerza, no hace nada en gimnasia, está aburrída. Y una vez le puso un diez. Por ayudarla a llevar unos conos. Y nosotros que siempre estamos haciendo cosas nos puso un 6.

Entrevistadora: Pero... ¿os portábais bien en las clases?

AMI. Sí, sí, nos portamos bien en las clases.

OM2. Bueno, AM1...

Entrevistadora: Claro, es que eso ya cambia las cosas....

AMI. A ver, que algún día la hayas liado por algún tema, no significa que me tengas que poner un cinco con lo que me esfuerzo. Y una niña que no hace nada, porque te ayude a llevar las cuerdas, le pongas un diez. Eso ya es colarse.

Entrevistadora: ¿Por qué dices que no hace nada?

AMI. Porque ella es así, en plan... ella lo único que hace es la pelota.

Entrevistadora: ¿Y tú crees que tienes más habilidades deportivas que esa chica? No te hablo sólo de físicas, también de actitud...

AMI. Pues sí.

OMI. Yo no estoy de acuerdo ahí, porque cada uno tiene sus cualidades, y se te puede dar mejor o peor.... Lo que tiene que influir es lo que tú te esfuerces y que hagas lo mejor que

puedes. Si estamos echando cualquier juego, y has influido mucho más en el partido, y te pone un siete de media. Y luego esa chavala, no digo que se haya quedado quieta, pero tú lo has hecho mejor. Y ella lleva cuatro conos al instituto y le pone un nueve o un diez.

AM2. Eso es, la nota de gimnasia ¿en qué influye? En cómo te esfuerzas, en tu actitud... yo me esfuerzo el quíntuple que esa. Y ella viene le lleva la pelota, le dice profe qué guapo eres y ala, venga toma un diez.

Entrevistadora: ¿Esto pasa en alguna otra asignatura o sólo en Educación Física?

OM1. No, sólo con ese profesor.

AM2. Señor, ¿te digo un profe que trata igual a todos? Nuestra profe de mates (nombre musulmán). A ella le da igual quien sea, le da igual quien seas. Te trata igual

(asienten)

Entrevistadora: ¿Cambiaríais algo para que el instituto fuese más igualitario?

(niegan)

OM2. Yo creo que... estando como estamos, estamos bien.

AM1. Sí, el instituto está bien así.

AM2. En lo de las razas... tendrían que hablar más de eso. Quién sabe si alguno piensa mal sobre eso...

OM1. Yo la verdad que en el instituto nunca he visto un tema así.

Anexo 11. Entrevista con alumnos (OM3, OM4, AM3, AM4).

Entrevistadora: Seguro que habéis escuchado hablar sobre la igualdad este curso. ¿Podrías definirme qué entendéis por igualdad?

(todos asienten)

OM3. Sí, la igualdad entre... un hombre y una mujer.

AM3. Sí, que una mujer tiene que ser igual que un hombre

Entrevistadora: Y... si no es sólo de género, sino de, ¿cualquier otra cosa?

(silencio)

Entrevistadora: A lo mejor con esto lo entendéis un poco mejor... ¿sabéis lo que es la coeducación?

(niegan)

Entrevistadora: Es una forma de educar de manera que todo el mundo esté integrado e incluido. Es decir, que no discrimine a nadie ya sea por su sexo, por su clase social, por su origen étnico... ¿Creéis que es importante educar en igualdad en ese sentido?

OM4. Sí... porque si no nos respetamos entre unos y otros esta vida sería un desastre, ¿no?

AM3. Sí, porque paren un poco lo del bullying y esas cosas...

OM3. Sí, yo pienso igual.

(silencio)

Entrevistadora: ¿Vosotros creéis que los chicos opinan diferente que las chicas sobre la igualdad, o personas de una cultura u otra?

AM3. No. Yo creo que da igual.

AM4. Yo creo que.... Espera. Tienen diferente manera de pensar, los chicos y las chicas, pero la mayoría son iguales. Y en el tema del racismo y esas cosas... pues la gente... piensa súper diferente.

AM3. Sí, algunos piensan que, como no son de la misma raza... bueno de la misma raza somos todos. Y que bueno, la manera de pensar es extremadamente diferente porque... hay gente que... que piensa mal de las culturas. En plan, no la representan como es realmente.

Entrevistadora: ¿Quién piensa diferente?

AM3. Depende... pero, bueno, por ejemplo, en las culturas, yo tengo amigos en la península que sufren bullying por ser de la religión islámica. De gente que dice que la mayoría es terrorismo... y tienen una mala imagen. Y todo lo que dicen y piensan de ello en la televisión dicen cosas que no son verdad.

Entrevistadora: **Mencionábais antes lo del bullying... ¿habéis visto que, en Melilla, hayan discriminado a alguien por su sexo, su orientación sexual, o su raza...?**

AM3. No, pero, si he escuchado a gente que lo ha pasado mal.

AM4. Sí, gente que hemos conocido después. Pero no por nada... porque era diferente a los demás. No hacía las cosas que hacían otros niños.

(pausa)

OM3. Que yo sepa, no. Porque yo tengo amigos que... no se sienten bien con su sexo y se cambian a otro. Y yo tengo amigos y os apoyo y todos los que conozco lo apoyan la verdad. Aquí en Melilla somos casi todos iguales.... No, nos llevamos bien. Porque la mitad es musulmana y la otra es cristiana, y así pues los dos convivimos fenomenal la verdad, que yo sepa. No sé si hay personas que los discriminen...

AM4. Todavía hay muchas personas que sufren bullying, pero no sólo por raza.

AM3. Bueno... y sexualmente, porque yo muchas veces he escuchado comentarios de, que los homosexuales, que esa gente no son lo suyo... que no debería existir y tal. Luego comentarios pues, de... Mariquita y esas cosas. Y yo siempre me he impuesto, y he dado la cara por eso. Porque tengo amigos que son homosexuales, y no... pues hay personas que, como son incultas y homófobos... y yo pues, la verdad, cada uno elige lo que quiere y... y eso. Que al reaccionar hablo con ellos y eso, y si no lo entienden pues, como son tontos... perdón la expresión... pero eso.

Entrevistadora: **Entonces discriminan sobre todo por tema de la raza y de la orientación sexual... ¿y con respecto al sexo?**

AM3. No, no. Porque, en mi familia me han enseñado que todos somos iguales y tenemos que valorar lo mismo que valoramos a nosotros mismos.

OM3. Sí.

AM4. Y también, en el tema del racismo, la gente cree que la igualdad entre la cultura islámica no existe. Y también es uno de los casos que... que pueden surgir.

AM3. Pero en verdad todas las culturas sufren... bullying. Como... el judaísmo y...

OM3. Sí, pero yo creo que convivimos bien las religiones, hay un poquito de todo, pero convivimos bien.

Entrevistadora: **Antes me comentabais que la gente piensa que la cultura islámica no es igualitaria... ¿te refieres con respecto al sexo? Bueno, a lo mejor estoy mezclando conceptos, cuando hablo de...**

AM4. No, sí, sí, sí. Hay personas que, por ejemplo, cuando te hablo del Islam, piensan que a la mujer no... no tiene respeto y no tiene unos valores que tiene que tener. Y ven pues... ven... espera, no se explicarme... Pero no es así.

Entrevistadora: **¿Tú me hablas de cultura o de religión?**

AM3. En nuestra religión esta prohibido, en plan... espera. Tienes que decir, no sé cómo decirlo... em.... La mujer en nuestra religión no es inferior que el hombre. Son iguales y mejor aún que los hombres. Hay que respetarlas y no hay que humillarlas ni maltratarlas ni nada de eso. Para nosotros eso es un pecado, un gran pecado y... y la cultura, pues bueno, hay gente que es muy antigua y pues... pues en esa época pensaban diferente.

AM4. Hay algunos hombres que dejan a las mujeres encerradas en la casa haciendo las tareas del hogar y... y eso tiene que cambiar.

OM3. Eso de infravalorar a la mujer, es una tontería la verdad y no entiendo... esa gente que... que la maltrata y esas cosas. No entiendo, esa gente no está bien de la cabeza.

Entrevistadora: **Me imagino que en el instituto haréis actividades para trabajar la igualdad, ¿no?**

AM3. Todos los años vienen a darnos una charla.

OM3. Sí, en el 25N y el Día de la Mujer. Y más bien más... que fechas en el día.

Entrevistadora: **¿Sólo dais charlas? ¿En tutoría o en otras asignaturas no hacéis nada?**

AM4. En Valores Éticos sí, por ejemplo, peor ahora mismo no.

OM3. En Historia si hemos dicho que salen más hombres que mujeres, y eso es machista.

(silencio)

Entrevistadora: **¿Y de personajes importante de otras culturas? ¿O de aportaciones de otras culturas a cualquier ámbito?**

AM3. Sí, bueno... yo recuerdo, pues, sobre que la primera universidad la inauguró una mujer.

***Entrevistadora:* Anda, todos los días se aprende algo nuevo. ¿Y qué os parecen las actividades que hacéis?**

AM4. Siempre es lo mismo.

AM3. Necesitamos más actividades, porque hay gente todavía que piensa diferente y tenemos que cambiar la manera de pensar y eso...

OM3. Sí, tendríamos que..... Es que, que no sean todos los años lo mismo. Que cambien un poco.

***Entrevistadora:* ¿Cómo deberían ser?**

OM3. Hacer más diariamente.

AM3. Sí, tener una clase donde... una asignatura donde se base en esto nada más. Eso estaría guay.

AM4. Es que, en verdad, Valores Éticos en verdad es más o menos de eso, tendríamos que darla todos.

OM4. Sí, tendría que ser obligatorio.

***Entrevistadora:* ¿Esas charlas os han hecho cambiar de opinión?**

AM3. No, yo he pensado siempre lo mismo, en plan, de que todos somos iguales y que la mujer no... no era inferior a nosotros. Y eso, que no... he pensado lo mismo que he pensado desde pequeño. Nunca he infravalorado a una mujer.

(todos asienten)

***Entrevistadora:* ¿Sabéis lo que es el masculino genérico?**

(niegan)

***Entrevistadora:* Digamos que es un... un uso que se hace del lenguaje para, cuando hablamos de grupos de personas, independientemente de cuantos hombres o mujeres haya, siempre se usa el género masculino para referirnos a ese grupo. ¿Vosotros sentís que este tipo de lenguaje excluye a las mujeres cuando se usa? Con sinceridad, ¿eh?**

AM4. No.

AM3. No, por una parte, por una parte.... eh... no lo veo bien y por otra un poquito porque... Espera, es que no sé... Por una parte las mujeres se pueden sentir, eh... no incluidas en la

sociedad, al hablar, y... y eso que... por una parte es un idioma que todos ya hemos adoptado y que... podría cambiar, yo por mi parte me gustaría que cambie. Y eso que por un aparte lo veo mal porque hay mujeres que no... se.... Eso.

AM4. Yo creo que no, porque en algunas partes, quizás le... yo creo que es porque pega.

***Entrevistadora:* ¿A qué te refieres con que pega?**

AM4. Que... que suena mejor.

AM3. Pero eso es machista, tío.

AM4. No pero yo no digo eso, digo que, en algunas... en algunas partes sale decir todas y en algunas todos.

AM3. Pero en la mayoría no es así.

OM4. Pero... es que es muy difícil cambiarlo. La gente lo tiene ya muy integrado.

***Entrevistadora:* ¿Alguna vez habéis sentido que los profes traten diferente a unas u otras personas por alguna razón?**

(todos niegan)

AM3. En el instituto, tenemos profesores musulmanes, musulmanas, cristianos o cristianas. Y también de otras... de otra orientación sexual.

AM4. De los que conocemos, nunca he escuchado...

(asienten)

***Entrevistadora:* Bueno, y ya para terminar, ¿cambiaríais algo para que el instituto fuese un espacio más igualitario?**

AM4. Yo cambiaría una asignatura por otra. Por ejemplo, Plástica que tenemos cuatro horas...

AM3. Yo creo que las tutorías, haríamos más actividades sobre eso... Algunas veces no hacemos nada, otras damos clase, otras nos dan una charla... Por ejemplo, el miércoles que viene tenemos una charla, pero no sé de qué la verdad.

OM4. Yo creo que Plástica, tendríamos que.... Valores Éticos tendría que ser obligatoria.

AM4. Sí, porque yo no veo normal que a los cristianos sí les den en el instituto Religión Católica, y a los musulmanes no. Porque en el colegio sí había Religión Islámica.

Entrevistadora: La verdad es que no sé muy bien cuál será la oferta educativa... Hay veces que cuando mucha gente no solicita una asignatura optativa, pues no se saca... Bueno, tendrían que ofertarla primero, no sé si os la ofertaban cuando hicisteis la matrícula...

AM4. No, no. No sale. Sale Religión Católica y Valores Éticos. Entonces... pues eso, en el colegio sí se daba y aquí ya no.