

TRABAJO FIN DE MÁSTER



ESTUDIO DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL II PLAN ESTRATÉGICO DE IGUALDAD DE GÉNERO EN EDUCACIÓN (2016-2021)

STUDY OF II STRATEGIC PLAN OF GENRE EQUALITY IN
EDUCATION IMPLEMENTATION (2016-2021)

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

Autor/a: Ana García Corral

Convocatoria: Junio 2020

Director/a: Teresa García Gómez

Resumen

Esta investigación pretende realizar un seguimiento real y presencial de la implementación del *II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación* aprobado por la Junta de Andalucía (02/03/2016). El Plan recoge iniciativas como: impulsar a los centros a desarrollar planes coeducativos; acciones de sensibilización, formación e implicación de la comunidad educativa; promover iniciativas de prevención de la violencia e integrar la perspectiva de género en el funcionamiento de la Administración educativa andaluza. A través de una metodología cualitativa concretada en un estudio de caso, se busca alcanzar el objetivo de conocer de primera mano cómo el Plan está desarrollándose en los centros escolares y en qué grado está siendo implantado, así como alcanzar los objetivos específicos relacionados con la actitud e implicación del profesorado, las prácticas y acciones llevadas a cabo por el centro educativo, la adaptación de documentos curriculares y el grado de compromiso del alumnado en el marco del Plan. Los resultados provisionales ponen en evidencia que el centro educativo es un claro ejemplo de referencia para el aprendizaje y formación de otros docentes con relación al desarrollo de las diferentes medidas y prácticas que describe el Plan y que han podido ser contrastadas a través del análisis documental.

Palabras clave: II Plan de Igualdad, coeducación, investigación cualitativa, estudio de caso.

Abstract

This research pretends to carry out a real and face to face following of the II Strategic Plan of Genre Equality in Education approved by Andalusian Committee (02/03/2016). The Plan englobes initiatives as: encouraging educative centres to develop co-educative plans; sensibilisation actions, training, and implication by the educative community; promoting preventive violence initiatives and integrating genre perspective in the working of Andalusian Educative Administration. Throughout qualitative research concentered in a case study, it is looked for reaching the general objective which is knowing by first-hand how the Plan is being developed in educative centres and in which grade is being performed, followed by four specific objectives related to the teacher's attitude and implication, practices and actions carried out by the school, the curricular documents adaptation and the level of students commitment in the Plan framework. The provisional and partial results have demonstrated that all the objectives have been attached and the educational centre is a clear example of reference for the learning and training in other teacher in relation with the development of the different measures and practices which are described in the Plan and which have been contrasted, through the documentary analysis.

Key words: II Equality Plan, co-education, qualitative research, case study.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. MARCO TEÓRICO	7
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN	16
4. OBJETIVOS	18
5. METODOLOGÍA	20
5.1. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN	22
5.1.1. OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE	22
5.1.2. ENTREVISTAS	24
5.1.3. RECOGIDA DE DOCUMENTOS	27
6. NEGOCIACIÓN	30
7. ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	33
8. FIABILIDAD Y VALIDEZ.....	37
9. RESULTADOS PARCIALES Y PROVISIONALES.....	39
10. CONCLUSIONES PROVISIONALES Y DISCUSIÓN	42
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
12. ANEXO.....	50
CONTRATO DE NEGOCIACIÓN.....	50

1. INTRODUCCIÓN

“La escuela no cambia por decreto. Puede modificarse la estructura, el currículum, los itinerarios, pero no se transforma la actitud ni se mejora la capacidad educativa”

Miguel Ángel Santos Guerra

El presente documento es un diseño de investigación realizado como Trabajo Fin de Estudios para el *Máster de Investigación y Evaluación Didáctica en el Aula para el Desarrollo del Profesional Docente* ofertado por la Universidad de Almería en el curso escolar 2019-2020. El objetivo del trabajo es estudiar la implementación del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021. Desde un primer momento la investigación estaba planteada para llevarla a cabo durante el curso escolar 2019-2020 pero debido a las circunstancias extraordinarias que se han presentado por el estado de alarma en nuestro país y la posterior clausura de centros escolares, la investigación no ha podido llevarse a cabo en su totalidad, pero sí se llegó a iniciar en un primer momento. Sin embargo, se han tomado una serie de adaptaciones y variaciones como ha sido la supresión de todo proceso que requiriera contacto social, por tanto, los resultados y conclusiones de la investigación son parciales y provisionales obtenidos a partir del análisis de documentos disponibles en las plataformas online del centro educativo.

El II Plan de Igualdad de Género en la Educación, establece las medidas de la Junta para promover este objetivo en las aulas andaluzas durante el periodo 2016-2021. Respecto al anterior Plan, aprobado en 2005, este refuerza las medidas orientadas a la prevención y erradicación de la violencia contra la mujer y a evitar discriminaciones por identidad y orientación sexual, modelo de familia o formas de convivencia. Asimismo, incorpora otras que inciden en la cultura que sustenta la desigualdad, especialmente la tradicional socialización diferenciada que perpetua los roles de género. Las iniciativas recogidas en el Plan se agrupan en cuatro grandes finalidades: establecer las condiciones para que los centros desarrollen planes coeducativos a través de una organización escolar y de un currículum sin sesgos de género; desarrollar acciones de sensibilización, formación e implicación de la comunidad educativa; promover iniciativas de prevención de la

violencia e integrar la perspectiva de género en el funcionamiento de la Administración educativa andaluza.

Desde una visión docente, este diseño de investigación presenta un alto grado de importancia ya que consiste en conocer de primera mano o «en directo» si el Plan está desarrollándose en los centros escolares y en qué grado está siendo implantado.

No se trata de una evaluación para aprobar o juzgar las medidas, se trata de investigar para conocer el día a día de las innovaciones educativas y los progresos que se están consiguiendo en el marco de dicho II Plan. Además, existe una escasez de trabajos e investigaciones ligados a esta temática y a los previos planes de igualdad por lo que resulta una investigación innovadora que va a enriquecer la formación y aprendizaje de la comunidad educativa.

El porqué de la realización de este diseño se basa en la curiosidad y preocupación social y educativa que como docente quiero alcanzar y luchar por una sociedad y una educación justa, igualitaria y libre de prejuicios y discriminaciones, ya que como maestra es fundamental pisar firme y abrir los ojos al mundo en el que vivimos y además formarnos cada día no sólo académicamente sino formarnos y aprender para ser cada día mejor persona. Como dice Paulo Freire (1968, p.76) “La educación se rehace constantemente en la praxis. Para ser, tiene que estar siendo”.

Para ello, se va a llevar a cabo una investigación cualitativa en un centro escolar público situado en la localidad de Almería con un régimen de visitas negociadas y concertadas.

Se trata de una investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable que me permitan conocer cómo se lleva a cabo la integración y contemplación de modo transversal la perspectiva de género en el Plan de Centro y en los proyectos que lo integra; valorar el reconocimiento, impulso e intercambio de buenas prácticas coeducativas; observar la evolución de la visibilización de elementos de desigualdad de género en la comunidad educativa y reflexionar sobre la práctica escolar inclusiva y equitativa, mediante la utilización de un lenguaje no sexista en sus expresiones visuales, orales, escritas y en entornos digitales.

Como señala Ray Rist (1977) la metodología cualitativa consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos, es un modo de encarar el mundo empírico. En el marco de esta metodología realizaremos concretamente un estudio de caso, a través del cual se estudian sucesos y hechos concretos y una recogida exhaustiva de información con un índole biográfico, personal, intencional y valorativo, que permite al que lo efectúa, atraer y reflejar los elementos de una situación que le dan significado (Walker 1983).

Este diseño está estructurado de forma en la que en primer lugar se refleja un marco teórico sobre todo el conocimiento producido en relación con mi objeto de estudio recogiendo algunas de las teorías de autores expertos en la temática de igualdad de género en educación.

En segundo lugar, le sigue el estado de la cuestión donde se detallan brevemente la normativa acerca de leyes de igualdad y género en educación, anteriores Planes de Igualdad en educación para lograr la coeducación en los centros, evaluaciones de otros aspectos relacionados con estos e investigaciones relacionadas con la igualdad, coeducación, feminismo..., así como creencias dentro de los centros escolares.

En tercer lugar, se especifican los objetivos que se pretenden alcanzar a través de una metodología cualitativa concretamente a través de un estudio de caso, utilizando técnicas como la observación, la entrevista y el análisis de documentos, realizando procesos de negociación en el transcurso de la investigación.

En cuarto lugar, se detallará el tipo de metodología usada, así como los distintos instrumentos y técnicas para la recogida de información.

Posteriormente, tiene lugar el apartado de negociación donde se especifica en qué consiste la negociación dentro de una investigación cualitativa, así como en un estudio de caso, apreciando del mismo modo los criterios éticos y émicos de esta tipología de investigación. Además, se explica cómo ha sido este proceso de negociación que llegó a ser iniciado.

A continuación, no se puede llevar a cabo una investigación sin establecer una fiabilidad y validez que le otorgue la veracidad y autenticidad de los datos y resultados expuestos. Para ello se hará uso de técnicas como la triangulación y la saturación teórica.

Tras todo lo expuesto, se describen los resultados parciales y provisionales que han surgido a partir del análisis documental.

Por último, el documento incluye una conclusión y discusión de los resultados, que incluye posibles futuras líneas de investigación, así como las debilidades y fortalezas que se han podido encontrar a lo largo del diseño de la investigación.

Al final del documento se encuentran las referencias bibliográficas donde se citan las diferentes fuentes consultadas.

Además, se incluye en el anexo el contrato de negociación donde tanto la investigadora como los participantes en el estudio se comprometen a seguir una serie de principios acordados y negociados entre ambas partes.

La principal meta que busca alcanzar mi diseño de investigación es la continua formación y aprendizaje que como docentes debemos experimentar, intentando acercar el mundo a nuestra aula.

2. MARCO TEÓRICO

En una sociedad democrática la igualdad de género es un principio básico y un derecho esencial. La educación es un campo predilecto para garantizar este principio democrático y una herramienta de cambio social, necesaria para incitar y desarrollar el potencial individual y social de los chicos y las chicas desde edades tempranas, fomentar la reflexión crítica sobre las desigualdades entre los sexos y erradicar los estereotipos y las discriminaciones entre la juventud previniendo las consecuencias. El cambio en la escuela no puede entenderse del todo sin analizar la micropolítica de los centros escolares como clave para comprender la posición y sensibilidad que muestra el profesorado (Ball, 1989; Acker, 1995).

No se pueden olvidar las palabras de Simone de Beauvoir, al hablar y reflexionar sobre el «eterno femenino», la creencia de que hombres y mujeres tienen diferentes esencias internas que no pueden ser alteradas por el tiempo ni el entorno, pero como ya dijo la autora “no se nace mujer: sino que se llega a serlo” (De Beauvoir, 2016, p. 341). Observamos que ya desde entonces existe una reflexión profunda sobre esta situación discriminatoria.

Trasladándonos al aula, también Jurjo Torres (1992) nos habla del “currículum oculto”, es decir, aquello que se aprende y adquiere en el aula sin que el docente lo haya previsto con anterioridad o incluso no sea consciente del aprendizaje que está adquiriendo el alumnado, así como el currículum ausente o de turistas (Torres Santomé, 1994), aquel que el docente aborda sin profundizar en aquellas problemáticas o cuestiones de relevancia social. Subirats (2017) describe este currículum oculto como un conjunto de nociones y pautas no explícitas que influyen decisivamente sobre la autovaloración de niños y niñas en las opciones y actitudes que van tomando a lo largo de su educación y en los resultados finales y Fred Inglis (2004) lo denomina nada menos como el sistema de conocimiento de una sociedad ya que la escuela no sólo instruye, sino que también educa.

Como menciona Fernández Eguita (2001) la escuela es un poderoso organizador de la experiencia del alumnado. Así lo expresa Andrée Michel (citado por Rovira, 1993, p. 20), hace veinte años:

“Los niños y las niñas no aprenden a ser sexistas únicamente a través de los libros y manuales escolares, sino observando la jerarquía del sistema escolar: les basta con fijarse en cómo se reparten los roles profesionales masculinos y femeninos dentro de su misma escuela”.

Esto puede verse reflejado en la inexistencia de mujeres en los libros de historia o en la ciencia. En este sentido vuelven a aparecer rasgos discriminatorios y desigualitarios sin que nos percatemos la mayoría de las veces de ello y la mayor parte del tiempo vienen dados de mano del docente. Una investigación llevada a cabo por Carmen Herrero (2019) en el curso 2007-2008 acerca del género y la coeducación dentro del profesorado y utilizando una metodología con observación participante, concluía con que hay cierta concienciación, pero manteniendo el discurso tradicional que adjudica distintos papeles sociales a hombres y mujeres, como si fuera un derivado de la naturaleza. El profesorado joven y femenino presenta menos estereotipos y es más consciente de las desigualdades, pero es una minoría. La mayoría es consciente pero no se implica, esperan a que la propia evolución social acabe con las críticas que se formulan con conceptos como feminismo o coeducación.

La coeducación engloba educar en una socialización de los géneros que elimine las jerarquías de los modelos vigentes y abra un camino para el total desarrollo del alumnado en todas las dimensiones de su vida y en todas las capacidades que va a necesitar para desenvolverse en nuestra sociedad. Es la escuela y los docentes los que deben adaptarse a las necesidades de cada generación siendo la idea crecer desde el respeto auténtico por el otro y desde la aceptación de la diferencia. El origen de la desigualdad es fundamentalmente cultural, por lo que se podrá cambiar generando un cambio cultural (Subirats, 2017).

Paralelamente a los objetivos de mi trabajo se podría incluir la “Construcción de la mirada violeta” a la hora de realizar las observaciones no participantes. Subirats (2017) describe esta mirada como abordar nuestra visión sistemáticamente al análisis y la observación de un conjunto de materiales y prácticas escolares, así como dedicar un tiempo a cada uno de los ámbitos para descubrir los elementos sexistas que siguen manifestándose, aunque no nos demos cuenta como puede ser la ocupación y el uso del espacio por parte de niños y niñas o el lenguaje en diversas situaciones. La utilización de un lenguaje sexista también va a derivar a la creación cultural de falsas creencias y prejuicios atribuidos a cada género y sexo.

Bonal (1997), deduce que el profesorado es más sexista por lo que no deja de hacer que por lo que hace, es decir, lo es más por omisión que por acción y esta resistencia es la que luego se ve reflejada en la escuela a través de situaciones sexistas.

Tenemos la necesidad de volver la mirada hacia la escuela ya que las ideologías no surgen de la nada, sino que ya existen en las distintas instituciones y son estas las que transmiten sus políticas y sus prácticas (Scraton, 1995). Afortunadamente, poco a poco se están logrando pequeños pasos hacia este cambio cultural que supone educar en igualdad gracias por ejemplo a la existencia de estos planes oficiales del gobierno que generan una esperanza para llegar a conseguir la educación y la sociedad libre de discriminaciones y prejuicios que queremos.

En términos de afianzamiento de este principio, el *I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*, implantado en el curso 2006 en los centros educativos andaluces, constituyó una herramienta fundamental para la creación y el fomento de acciones a favor de la igualdad real entre los hombres y las mujeres de nuestra sociedad. Con la finalidad

de valorar tales medidas, y siempre en búsqueda de mejorar, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, en colaboración con la Dirección General de Participación y Equidad, llevó a cabo en 2014 la evaluación del *I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*.

Este Plan fue aprobado mediante Acuerdo del Consejo de Gobierno de 2 de noviembre de 2005, según las pautas marcadas por la *Ley Orgánica 1/2004, de 28/12, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*.

La *Orden de la Consejería de Educación, de 15/05/ 2006*, regula las actuaciones y medidas establecidas en el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación a desarrollar en centros mantenidos con fondos públicos, para su implementación a partir del curso 2005-2006.

La LOE (Ley Orgánica para la Educación) que, en su Título Preliminar, Capítulo I, desarrolla los principios y fines de la educación.

En su artículo 1 desarrolla dichos principios, entre los que se encuentra en el apartado l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad positiva entre hombres y mujeres, modificado por la LOMCE (Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa), con esta transcripción “l) El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.” (p.11).

En la Disposición Adicional Vigésimoquinta se comenta el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Con el objetivo de beneficiar la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, los centros que desarrollen el principio de coeducación en todas las etapas educativas serán objeto de atención prioritaria en la aplicación de lo recogido en la Ley, sin detrimento de lo prevenido en los convenios internacionales registrados por España.

En este sentido, la LEA (Ley de Educación de Andalucía), establece en su artículo 4 los principios del Sistema Educativo Andaluz, entre los que destaca nombrar el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los ámbitos y prácticas del sistema educativo.

Asimismo, el artículo 5 reglamenta los objetivos y explicita promover la adquisición por el alumnado de los valores en los que se respaldan la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres.

El Decreto 286/2010, que regula la composición y funcionamiento de los consejos escolares, adapta la normativa sobre consejos escolares a la regulación vigente en relación con la igualdad, según lo establecido en la *Ley 12/2007* acerca de la promoción de la igualdad. Asimismo, establece la presencia en el Consejo Escolar de Andalucía y resto de consejos de ámbito territorial de una persona representante del Instituto Andaluz de la Mujer, nombrada por la persona titular o del centro provincial, según concierna.

Además, la Unión Europea identifica la igualdad entre hombres y mujeres como uno de los principios fundamentales y como consecuencia se dictan diversas directrices instando a los gobiernos a implementar políticas tendentes al desarrollo de una igualdad real entre hombres y mujeres.

Contiene un nuevo principio, el de la paridad, con un pensamiento de construcción social que sea equitativa entre los distintos sexos. Una paridad que sea efectiva y real, y se aplique en todos los ámbitos sociales. Además, se establecen una serie de medidas y actuaciones sintetizadas para seguir profundizando, desde la perspectiva de género, en documentos como los Planes de Centro, los materiales, el currículo, el aprendizaje, la formación, la implicación de toda la comunidad educativa y la promoción de ejercicios de prevención de la violencia de género en la conforme estructura del sistema educativo.

Atendiendo a todo lo expuesto y a la realidad educativa, el *II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación* instaura los siguientes 4 objetivos principales con el fin de lograr una verdadera coeducación:

1. Proporcionar condiciones de forma que los centros implementen un Plan de Centro coeducativo.
2. Llevar a cabo distintas acciones de sensibilización, formación e implicación de la comunidad educativa.
3. Iniciar acciones de sensibilización y prevención de la violencia de género.

Animar la integración de la perspectiva de género en el ejercicio de la Administración educativa, sus organismos agregados y los centros docentes que dependen de ella.

A estos 4 objetivos le siguen cuatro líneas de actuación que engloban 11 medidas y 69 actuaciones específicas que implican tanto al funcionamiento de los centros como a la gestión del propio sistema educativo. Para el seguimiento y evaluación de este plan, el documento establece diferentes indicadores que hacen referencia a las diferentes mediadas y actuaciones mencionadas, por tanto, hace más accesible llevar a cabo la investigación por parte del investigador/a. Estas líneas de actuación son:

- a) Plan de centro con perspectiva de género.
- b) Sensibilización, formación e implicación de la comunidad educativa.
- c) Contribuir a erradicar la violencia de género.
- d) Medidas estructurales del propio sistema educativo.

Este Plan con una vigencia de seis años, ha sido pensado como un marco de actuación y una herramienta para seguir impulsando la igualdad dentro del sistema educativo, en aspectos estructurales como culturales de la Administración, así como en los relacionados con la vida y las prácticas de los centros docentes teniendo en cuenta la diversidad de identidades de género, orientaciones sexuales, formas de convivencia y modelos de familia que existen, dejando atrás cualquier tipo de discriminación por causa de estas. El diseño de las políticas a favor de las mujeres ha sustentado su desarrollo en estos Planes de Igualdad que dan respuesta a la necesidad de alcanzar derechos igualitarios para las mujeres, descartando los obstáculos que se interfieren al acceso del ámbito público. El II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación expone hechos a favor de los derechos de las mujeres incorporando prácticas que trasgredan en la cultura que sustenta la desigualdad, con actuaciones en pro de los hombres y mujeres en las desigualdades específicas que se producen en la socialización tradicional diferenciada. En este sentido, tanto chicos como chicas podrán reforzar aspectos que les sean favorables y recuperar aquello que se les había negado o prohibido, posibilitando su total desarrollo como personas. Así, el Plan asiste a fomentar esta doble mirada a favor de las mujeres configurando los pilares fundamentales y básicos de una sociedad justa e igualitaria.

En el documento oficial, se describen una serie de rasgos que lo caracteriza y que guían el contenido:

- 1) Se constituye como un utensilio político educativo que, partiendo de planteamientos generales, pretende mejorar la equidad de género revisando actuaciones, logros, tareas, retos y estructuras del sistema educativo.
- 2) Está basado en la idea de organizaciones que aprenden del propio proceso en sí, teniendo en cuenta lo aprendido con el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación utilizando la evaluación de este como punto de partida para establecer actuaciones de mejora.
- 3) Posee un carácter inclusivo, tanto por las medidas como por las actuaciones que relata pretendiendo promover medidas de intervención no discriminatorias que nazcan de la aceptación de las diferencias naturales de las personas.
- 4) Ha sido elaborado con una metodología participativa implicando a los agentes del sistema educativo. Es por esto por lo que han participado de forma paritaria mujeres y hombres, docentes de diferentes niveles educativos (infantil, primaria, secundaria y universidad), así como ha gozado de asesorías del Centro de Profesorado, gabinetes provinciales de asesoramiento, inspección educativa, familias y alumnado y personas expertas en género de la Administración. Además, entidades y colectivos como el Instituto Andaluz de la Mujer, el Consejo Andaluz de Participación de las Mujeres, colectivos LGTBI, la Dirección General de Violencia de Género, los Equipos Técnicos Provinciales de Orientación Educativa y Profesional y organizaciones sindicales han colaborado también en la elaboración del Plan.
- 5) De una forma integrada y transversal, brinda pautas para ir incorporando la perspectiva de género en cada una de las acciones que deben realizar los centros educativos. Para ello se han planteado cuatro líneas de actuación que han sido concretadas en medidas y actuaciones específicas que sirven para orientar estos procesos.
- 6) El Plan por supuesto, es evaluable, incorporando para ello un diseño para el seguimiento y evaluación que incluye indicadores tanto de los procesos como del impacto de las acciones.

- 7) Se compromete política y técnicamente ya que requiere continuar avanzando hacia una política educativa igualitaria que se ajuste e incorpore elementos nuevos a las estructuras ya existentes, invitando a supervisar y mejorar las actuaciones.
- 8) Tiene como intención contribuir a erradicar la violencia de género, prevenirla y desarrollar la igualdad a través de la coeducación.
- 9) Este Plan está sustentado en una estructura de progreso sobre la existente previamente en el Decreto 19/2007, en el que se adoptaban medidas para la promoción de la cultura, la paz y la mejora de la convivencia en los centros educativos mantenidos por fondos públicos y estipulándoles nuevas funciones en cuanto a coeducación, igualdad y prevención de la violencia de género.

En cuanto al seguimiento y evaluación periódica del Plan realizado por la Comisión de Igualdad en educación, serán valorados por la comisión los siguientes aspectos:

- Analizar y valorar habitualmente el desarrollo de las medidas y actuaciones que se recogen, identificando y valorando qué avances y qué dificultades se han encontrado a través de los indicadores descritos en el documento.
- Recopilar información de las estructuras, recursos humanos que participan y agentes y llevar a cabo posibles propuestas de mejora.

Esta comisión se va a reunir al menos en dos ocasiones en cada curso escolar, una reunión al inicio en la cual se planificarán las actuaciones a llevar a cabo, y otra al final del curso donde se evaluarán estas actuaciones y se identificarán los logros y dificultades estableciendo si fuera necesario medidas correctoras. De este mismo modo, se realizará una evaluación general del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación 2016-2021 por parte del organismo competente en materia de evaluación educativa.

El Instituto Andaluz de la Mujer (2006) junto a la colaboración de la Junta de Andalucía llevó a cabo una investigación “*Violencia de género y cotidianidad escolar: un análisis de las representaciones de masculinidad y feminidad y de las prácticas de dominación de género*”, donde se desvelan aquellos significados que subyacen a las prácticas escolares. Estas prácticas sociales implican la desvalorización de lo «femenino», así como el ejercicio de la dominación de forma consciente o velada hacia las mujeres, a partir de estrategias como la desautorización, la invalidación de sus discursos, el silenciamiento de

sus voces, el sometimiento de sus cuerpos y expresiones, el desprestigio de las tareas asignadas a las mujeres o la limitación y exclusión de sus usos del espacio.

La discriminación sigue existiendo, pero se ejerce en una forma distinta a la tradicional y, además, tiene también distintos efectos sobre las mujeres de los que tiene sobre otros colectivos (Subirats, 2017).

Una lucha que nos ayuda a conseguir estos valores igualitarios y no discriminatorios es la lucha feminista. Muchas mujeres conocemos la historia del feminismo y cómo miles de mujeres dedicaron sus vidas a conquistar lo que hoy ya nos parecen los derechos más básicos. Sin embargo, sigue existiendo cierto rechazo hacia el término, según explica Miguel Álvarez (2008), debido a una mezcla de desconocimiento y descalificación que en realidad ha surgido siempre en las luchas de las mujeres por salir de su oprimido estado social e intentar lograr los mismos derechos que los hombres.

El feminismo como enfoque para el conocimiento ha cobrado relevancia en las últimas décadas en todas las ciencias sociales, aunque asociado al movimiento sociopolítico a favor de los derechos de las mujeres, el feminismo académico no solo preocupa a las mujeres investigadoras, sino que también representa un enfoque general para el estudio de la condición social humana. Angrosino (2012) establece algunos principios básicos que caracterizan el feminismo dentro de este contexto de la ciencia social moderna:

- Las relaciones marcadas por el género, esto es, que la conciencia de género es uno de los factores elementales que fijan el estatus social de una persona.
- La propuesta, es decir, las atribuciones femeninas adjuntas al cuidado y crianza y a la preferencia por la cooperación sobre la competición.
- Los comportamientos que se creen propios de un género u otro no son innatos, sino que se aprenden socialmente.
- Por tanto, existe una asimetría sexual universal incluso en sociedades poco frecuentes en las que se consideran que hombres y mujeres son más o menos iguales, existe un reconocimiento de que somos diferentes ya sea por biología innata o por los diferentes procesos de socialización.

Como docente he considerado relevantes señalar estos puntos ya que actualmente se nota una escasa formación en materia de igualdad, coeducación y feminismo. Son pocos los avances que vivimos, pero muy grandes los pasos que conseguimos.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Son muchos los esfuerzos y tareas principiadas en las últimas décadas a favor de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, muchas las actuaciones y medidas que se han iniciado para desarrollar actitudes y valores benefactores de la equiparación real de las personas desde todos los ámbitos.

Tras consultar multitud de bases de datos como Redined, Google Académico, Dialnet, el repositorio de la Biblioteca Nicolás Salmerón de la Universidad de Almería y otras semejantes, no se ha encontrado ninguna investigación ni trabajo referente al II Plan Estratégico de Igualdad que haya sido puesta en práctica como objeto de estudio, destacando así el carácter innovador de este diseño.

Únicamente se ha encontrado un informe de evaluación del primer Plan, la cual fue llevada a cabo por la propia Junta de Andalucía, por lo que no se puede perder de vista la carencia de objetividad ya que esta evaluación no ha sido realizada por evaluadores externos a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. Es por esto por lo que realizar una investigación dentro del II Plan conlleva adentrarse en el sistema educativo de un centro educativo y observar su funcionamiento para poder aprender y mejorar contemplando una mirada crítica y objetiva.

En referencia también a este I Plan de Igualdad de Género en Educación, es cierto que dentro de esta línea de investigación existen escasos estudios acerca de cómo se están tratando los temas de desigualdad y discriminación entre el alumnado, es decir, cómo los docentes abordan las distintas situaciones que puedan surgir, así como debates, discusiones o reflexiones. No solo es importante pensar, reflexionar y evitar hacer uso un lenguaje sexista, sino que además continuamente se hace uso de expresiones o palabras que pueden generar la asimilación cultural de la discriminación. Las actitudes y comportamientos del profesorado es producto de su propio proceso de socialización. Sin embargo, Rebollo, Jiménez, Sabuco, y Vega (2013) han llevado a cabo un estudio sobre los sentimientos que genera la implantación del I Plan de Igualdad de Género entre

Hombres y Mujeres a través de las metáforas que utilizan las profesoras para expresar sus experiencias en la aplicación de este en los sus centros educativos ya que gran parte de nuestro pensamiento tiene lugar a través del uso de metáforas conceptuales para dar sentido a nuestra experiencia (Lakoff y Johnson, 1980).

Como resultado sigue existiendo un grado de desprecio y miedo a la hora de hablar de coeducación y de feminismo dentro del ámbito educativo. Algunas de las metáforas que usaban las profesoras eran las siguientes:

- “Yo soy un adornito”. Las profesoras creen que en la mayoría de los centros se habla de coeducación como un adorno más del centro.
- “En pie de guerra”, cuando las profesoras intentan utilizar un lenguaje inclusivo y no sexista dentro del aula. Se encuentran con muchas dificultades.
- “Un tema que levanta ampollas”. Se refiere a la percepción de las profesoras del clima de acogida del plan de igualdad.
- “Tener el estigma”. La autoconcepción que tienen las profesoras y coordinadoras de coeducación sobre como las percibe la comunidad educativa desde un punto de vista social.

La palabra “estigma” hace referencia a marcas o señales que aparecen en el cuerpo y evoca herida y cicatriz que les deja ser coordinadoras de coeducación, promotoras de actividades e ideas de igualdad en los centros y feministas.

- “Carta libre”. El rol que juega el plan de igualdad apunta a líneas de acción futuras y recoge ideas de por donde entienden las profesoras que ha de discurrir la acción coeducativa.
- “Hacer un agujerito, agujerito por agujerito”. Muestra una forma muy concreta de conseguir los objetivos del Plan. Es la forma en que saben que tienen que implantar el tema de la coeducación.

Como conclusión de esta investigación etnográfica, las representaciones culturales hegemónicas suponen la dominación de lo «masculino» hacia lo «femenino» y son inscritas en cuerpos- moldes concretos diferenciados a partir de la norma heterosexual y de atribuciones comportamentales, emocionales y corporales.

Está demostrado que los niños y las niñas no nacen con prejuicios, sino que los adquieren a través del proceso de socialización. Girola (1988) llevó a cabo una investigación acerca de la existencia y transmisión de prejuicios sociales por el maestro de la escuela primaria.

La investigadora partió del supuesto de que en la escuela primaria tienen lugar diferentes formas de discriminación hacia el alumnado, siendo este proceso perjudicial ya que la escuela es concebida como un órgano de control social y transmisor de una ideología. Mediante un proceso de observaciones de clases, de actitudes del maestro y de la relación con los estudiantes, pudo concluir que existe esta transmisión cultural y a veces, inconsciente, de los valores discriminatorios y sexistas.

Por otro lado, Fernández y Piedra (2010) también realizaron una investigación acerca del efecto de una formación coeducativa sobre las actitudes hacia la igualdad en el futuro profesorado de Educación Primaria. Ellos se planteaban evaluar el efecto de una formación universitaria sobre estas actitudes hacia la construcción de una cultura de género en la escuela. Para ello, establecieron un programa de formación específico en materia de igualdad durante trece semanas. Los resultados mostraron un aumento en las puntuaciones medias del que siguió la formación coeducativa, demostrando de esta manera el positivo efecto que se obtiene de este tipo de formación para el cambio de actitudes del futuro profesorado.

4. OBJETIVOS

El diseño de una investigación está compuesto por diferentes etapas que en sí mismas constituyen un reto y una oportunidad para hacer de cada investigación un asunto a la medida de las necesidades. Al llevar a cabo cada una de las etapas con rigurosidad y trabajo, se pueden orientar los esfuerzos hacia el centro de interés y obtener la información necesaria de acuerdo con el asunto en cuestión que generó la realización del trabajo.

Por tanto, una de las tareas más difíciles que se le presenta al investigador es diseñar las preguntas u objetivos de la investigación que encaminen la dirección y el enfoque a seguir. Por ello, el diseño debe tener una organización conceptual con ideas que expresen la comprensión que requiere, puentes conceptuales que desenvuelvan lo que ya se conoce, estructuras cognitivas que guíen la recogida de datos y posibles esquemas que ayuden a

presentar las interpretaciones y resultados a otras personas. Usualmente en la evaluación de programas, la organización suele construirse en torno a declaraciones de los objetivos del programa alejando así a la investigación de la confusión y acercándola a una realidad que se explique mejor y se comprenda (Stake, 1998).

Tamayo y Tamayo (2005) describe los objetivos como un enunciado claro y conciso de los propósitos por los cuales se lleva a cabo la investigación mientras que Cerda (2000) los define como el conjunto de metas, propósitos, fines y logros precisos y concretos de del estudio. Es por ello por lo que el planteamiento de estos constituye una de las fases más importantes del proceso del investigador. Partiendo de aquí, podemos diferenciar entre los objetivos generales y los objetivos específicos de la investigación.

El objetivo general orienta la investigación y permite mantener una constante referencia en el trabajo mientras se realiza (Hurtado de Barrera, 2008).

Por otro lado, los objetivos específicos según Guanipa (2008) son las acciones concretas por cumplir por parte de la persona investigadora para lograr alcanzar el objetivo general.

Centrándome en la trascendencia e importancia que genera fijar o marcar correctamente los objetivos de mi investigación y reflexionando acerca de qué conocimientos y aprendizajes quiero que aporte a mi formación docente el estudio del II Plan de Igualdad de Género en Educación observándolo en acción dentro de un centro educativo específico.

Decidí partir del siguiente objetivo general: conocer cómo está desarrollándose el Plan en los centros escolares y en qué grado está siendo implantado. Además, teniendo en cuenta los objetivos principales del II Plan, las cuatro líneas de actuación ya señaladas, los objetivos específicos serían los siguientes:

1. Indagar la concienciación e implicación del profesorado dentro del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación.
2. Conocer las distintas acciones de sensibilización y formación que realiza la comunidad educativa en materia de igualdad de género y coeducación, así como sobre la prevención de la violencia de género.

3. Consultar y comprender la adaptación de documentos curriculares (o elementos) como el Plan de Centro, libros de texto o programaciones didácticas dentro del aula en el marco del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación.
4. Averiguar el grado de compromiso del alumnado en temáticas de igualdad de género y coeducación, al igual que su participación en las distintas acciones que recoge el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación.

El logro de estos cuatro objetivos específicos permitirá alcanzar el objetivo general propuesto, contribuyendo así a realizar la investigación de forma que se garantice una relevancia y aprendizaje que sirva de apoyo y formación para el resto de la comunidad educativa.

Debido a la situación de alarma social que hemos vivido, el desarrollo de la investigación se ha visto afectado debido a la imposibilidad de visitar el centro educativo. No obstante, se ha intentado hacer una primera aproximación para alcanzar y relacionar cada uno de los objetivos con los resultados parciales y provisionales que se han obtenido.

5. METODOLOGÍA

El desarrollo de este diseño se va a realizar haciendo uso de una metodología cualitativa. La investigación cualitativa es inductiva, pues los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. En esta metodología cualitativa el investigador ve el escenario (el aula o centro en este caso) y a las personas (equipo docente, alumnado, etc.) desde una perspectiva holística (Ray Rist 1977). El investigador, además, debe suspender sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones pues, tal como menciona Bruyn (1966), el investigador cualitativo ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez. En el ámbito de la enseñanza los estudios de caso han sido usado como un recurso para enseñar a los futuros o recientes docentes cómo evolucionan los estudiantes cuando se aplica un sistema de enseñanza o una técnica de estudio específica (Walker, 2002). La investigación cualitativa reconoce la individualidad de los sujetos como una parte que constituye el proceso indagador. Esto implica las identidades, ideologías, juicios y todos aquellos elementos de la cultura que engloban propósitos, problemas, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos.

Se pueden incluir además la propia selección de recursos y mecanismos empleados para presentar y divulgar los resultados e interpretaciones del estudio.

Además de las posibles dificultades que puedan presentarse en otras investigaciones, la cualitativa suma desafíos adicionales ya que está relacionada con la indagación de la condición humana. Esto significa que construye conocimiento mientras recoge la flexibilidad, complejidad, singularidad, pluralidad, afectivo o histórico entre otras tantas condiciones propias de la subjetividad que caracteriza al ser humano por su carácter social (González, 2002).

En el marco de la investigación de carácter cualitativo, cabe mencionar que se va a desarrollar un estudio de caso que presta atención a lo que específicamente puede ser aprendido de un caso simple, de un ejemplo en acción (Stake 1995), pero al mismo tiempo, ofrecen la posibilidad de ir más allá de la experiencia descrita, puesto que al documentar la especificidad conecta con la experiencia de la audiencia a la que va dirigida el informe.

El objetivo esencial de un caso no es la comprensión de otros sino comprende este. En un estudio intrínseco el caso está preseleccionado y ha sido escogido debido a su potencialidad, es decir, que este caso no interesa porque se aprenda sobre otros casos o sobre algún problema en general, sino porque el investigador necesita aprender sobre este caso en particular, pues se tiene un interés intrínseco que viene dado por el propio caso (Stake, 1998). Resulta de suma importancia considerar que cada caso es único y por ello se pueden encontrar situaciones y ámbitos comunes con su propia singularidad.

Prever estos ámbitos, situaciones y problemáticas es uno de los pasos para “construir el caso” (López y Angulo, 2003). En este sentido entran en juego los temas émicos y éticos de la estructura conceptual del caso. Los temas no son a menudo concisos, sino que tienen una estrecha relación con contextos sociales, históricos, políticos y personales de donde derivan posibles actitudes conflictivas, las preocupaciones humanas, los problemas del caso..., por tanto, las preguntas o afirmaciones temáticas constituyen una valiosa estructura conceptual para la organización del estudio de caso (Stake, 1998, p. 26).

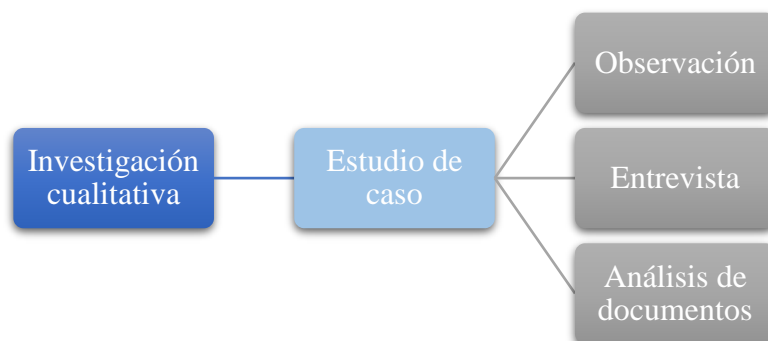
A lo largo de este diseño de investigación el «caso» escogido es un centro educativo público de Educación Primaria a través del cual se estudiará cómo se está implantando y en qué medida el Plan mencionado.

Siguiendo a Angulo y Vázquez (2001), esto supone centrarse en ciertas cuestiones relacionadas con el caso y con cada caso: su naturaleza, su historia, el ambiente y el ambiente físico y otros contextos relacionados o implicados con el caso, como el económico, el político, el legal y el estético.

De la considerable variedad de estrategias y técnicas que pueden ser empleadas en una investigación con estudio de caso, se han escogido principalmente la entrevista, la observación no participante y la recogida y análisis de información documental.

5.1. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN

En el siguiente esquema se pueden apreciar las tres técnicas de recogida de datos que utilizaré en mi investigación con estudio de caso.



Esquema 1. Elaboración propia a partir de Angulo y Vázquez (2003).

5.1.1. OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

La observación posee una larga tradición en la investigación social y se ha trabajado en numerosas ocasiones. Resulta de mucha utilidad en la investigación con estudio de caso pues requiere observar atentamente un caso específico o interpretar lo que se averigua de otras fuentes. La observación está presente en todo nuestro proceso de investigación, en este caso, desde que se entra al centro educativo hasta que salimos de él.

A través de la observación, se puede deducir el papel que juega cada uno de los protagonistas de nuestro estudio incluyendo a veces observaciones informales como el lenguaje corporal o las propias prácticas humanas. Es por esto por lo que se deben tomar notas desde el principio sobre lo que se vea y se observe, aunque en ese instante no se tenga claro por qué se anota lo que se anota (Helen Simons, 2011).

La observación puede entenderse como un proceso continuado que se inicia desde lo estructurado hacia lo no estructurado. Las observaciones son primordialmente descriptivas con carácter interpretativo utilizando medios tanto intuitivos como racionales para captar la esencia de aquello que se observa e informar de ello en un lenguaje accesible. Sanger (1996) y Walker (1993) destacan la importancia de que las observaciones a lo largo del tiempo tienen una complejidad a la hora de comprender o interpretar los sucesos observados.

En ocasiones el significado de esa observación está incrustado en situaciones o incidentes anteriores al suceso concreto observado, es por ello importante vincular estrechamente la entrevista con la observación pues contribuye a garantizar que las observaciones deriven en interpretaciones verídicas utilizando la entrevista como vehículo para buscar significados que no sean obvios en aquello que se ha observado.

En primer lugar, la observación no participante es una estrategia de indagación a través de la cual el investigador o investigadora vive y se involucra en el ambiente cotidiano de los sujetos e informantes, recogiendo datos de un modo sistemático y no intrusivo. Entre las diversas cuestiones que siempre hay que tener en cuenta, cabe destacar las siguientes (Angulo y Vázquez, 2001):

- Negociar el acceso al campo y sus límites; presentando el sentido de la observación y el papel que ocupa en la investigación.
- Seleccionar de una manera cuidadosa los primeros escenarios que van a ser observados (el aula, el patio, sala de profesores...).
- Registrar las observaciones en el cuaderno de observación y posteriormente transcribirlas.
- Procurar exhaustividad y cohesión en las descripciones de los ambientes y personas participantes.

- Conforme avance la investigación, las observaciones y las entrevistas, pueden focalizarse, es decir, centrarse en determinados ambientes, personas o acciones, siempre dependiendo de las necesidades del proyecto de investigación y de los datos analizados hasta ese momento.
- Al mismo tiempo, es necesario llevar a cabo un diario de campo, el cual se va a utilizar como una herramienta de registro del proceso y procedimiento de la investigación. En él, se detallarán aspectos como el desarrollo de actividades, objetivos, comentarios acerca de lo observado, duración de dichas actividades, registro de las conversaciones, hipótesis e interpretaciones a lo largo de la investigación...

Los escenarios que se van a observar abarcan todos los que encontramos en el centro educativo, desde el aula a la zona de recreo, sala de profesores, entrada y salida del colegio, zonas comunes, comedor, biblioteca, entre otras. Esta observación irá variando en función del ritmo de la investigación.

Como se ha mencionado en numerosas ocasiones, esta investigación solo pudo iniciarse en una primera fase de negociación, pero sí fue posible observar al menos algunos aspectos superficiales del centro educativo ofreciendo una primera impresión bastante positiva. Los espacios están distribuidos de manera que son compartidos por todo el alumnado del centro y esto apoya a la creación de familiaridad y sentido de equipo de toda la comunidad educativa. Asimismo, las relaciones personales pueden observarse como horizontales en vez de verticales, entre todo el equipo docente y personal educativo en general. Todo el espacio recorrido desde la entrada hasta el despacho de la directora eran espacios creativos, libres y, sobre todo, morados, es decir, dispuestos a vivir con la mirada violeta de la igualdad.

Las primeras impresiones fueron positivas en tanto que la puesta en práctica del Plan Estratégico que iba a ser estudiado apuntaba a estar desarrollándose en toda su plenitud.

5.1.2. ENTREVISTAS

El tipo de entrevista que va a ser utilizada es la llamada semi-estructurada o en profundidad y son típicas de los estudios etnográficos de campo y de los estudios de caso donde no se establece previamente un catálogo de instrucciones o preguntas fijadas.

Son aquellas que corresponden a estudios etnográficos, pues la persona que investiga está interesada en conocer lo que opina o lo que piensa el informante que vive cotidianamente en un contexto.

La persona investigadora está interesada en conocer la opinión y pensamiento del informante que vive cotidianamente en un contexto. Las preguntas concretas y el desarrollo de la entrevista se van construyendo durante la duración de la misma y a menudo las respuestas del informante delimitan la orientación a seguir por la persona entrevistadora.

En la entrevista se preguntará acerca de un tema a unos informantes determinados, es decir, se llevará cabo con un propósito concreto: recoger información sobre las opiniones, significados y acontecimientos ocurridos en un ambiente socioeducativo objeto de indagación. Las personas entrevistadas serán todas aquellas implicadas en los escenarios observados: alumnado, personal docente, coordinadores de igualdad que visitan el centro educativo, incluso coordinadores y docentes del centro de profesorado. Por tanto, serán tanto individuales como grupales.

En el centro educativo, las entrevistas irán dirigidas tanto al alumnado como al equipo docente, al coordinador/a de igualdad o coeducación del centro educativo e incluso a otro colectivo si fuera necesario. Además, se incluye dentro de estas entrevistas aquellas dirigidas a coordinadores y profesores del Centro del Profesorado de Almería que estén a cargo del Plan de Igualdad de los centros educativos, empezando con unas preguntas iniciales que irán orientándose según el ritmo de la entrevista e investigación, es decir, el llamado “efecto embudo” donde partiendo de algo general, se va focalizando poco a poco en determinadas cuestiones. Además, se incluye dentro de estas entrevistas aquellas dirigidas a coordinadores y profesores del Centro del Profesorado de Almería que estén a cargo del Plan de Igualdad de los centros educativos.

Lejos de parecerse a una máquina recolectora de datos, el investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista (Taylor y Bodgan, 1989, p. 101) En esta variedad de entrevistas los interlocutores son los informantes pues actúan como observadores del investigador, son sus ojos y oídos en el campo. En cuanto a informantes, su papel no solo consiste en relatar su manera de ver las cosas, sino que además describen lo que sucede y el modo en que las demás personas lo han percibido.

En un proyecto de investigación cualitativa, las temáticas aparecen, crecen y desaparecen pues a medida que un tema adquiere una mayor precisión y relevancia, se inicia un estudio paralelo dejando el actual intacto.

Este tipo de entrevista tiene cuatro objetivos principales (Simons, 2011):

1. Documentar la opinión de la persona entrevistada sobre el tema o en palabras de Patton (1980, p. 196), “averiguar qué hay en la mente de otro y qué piensa de ello”.
2. La implicación activa y el aprendizaje del entrevistador y el entrevistado que las preguntas pueden favorecer en la identificación y análisis de las temáticas.
3. La flexibilidad inherente que ofrece la entrevista para cambiar la dirección y abordar posibles temas emergentes, para profundizar en una respuesta o sondear un tema.
4. El potencial de la entrevista reside en desvelar y representar sentimientos y sucesos que se nos escapan de la observación ya que, mediante la entrevista, las personas suelen desvelar mucho más de lo detectable a partir de la observación de una situación.

Además, en el marco de mi investigación también se realizarán entrevistas grupales dirigidas al alumnado e incluso a los docentes. Las entrevistas grupales son aquellas que se realizan con un grupo o colectivo concreto de personas y suelen ser de mucha utilidad sobre todo a la hora de recoger información del alumnado ya que de esta manera no se siente aislado ni presionado por el adulto. Estando con su grupo, el alumnado tiene el apoyo necesario para debatir, contrastar o replicar sus opiniones con las de los demás compañeros.

El tipo de preguntas que se realizan durante las entrevistas dependen de igual manera del objeto de investigación como de la situación social que exista entre la persona que entrevista y la que informa.

Teniendo en cuenta todos los aspectos expuestos anteriormente, algunas de las preguntas iniciales, que se completarán una vez realizadas las observaciones, y que formarán parte de la entrevista a realizar a los docentes seleccionados como informantes, podrían ser las siguientes:

1. ¿Tiene usted conocimiento acerca de la existencia del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación (2016-2021)? ¿Cree que su centro educativo lo está llevando a cabo?
2. ¿Está usted desarrollando alguna actividad en referencia a la igualdad entre hombres y mujeres?
3. ¿Qué opina usted sobre el término de “coeducación”?
4. ¿Cree que es necesaria una previa formación para llevar a cabo las prácticas escolares en materia de igualdad?
5. ¿Existe una coordinación y organización entre los distintos órganos de la comunidad educativa a la hora de llevar a cabo las prácticas del Plan?
6. ¿Cómo se siente llevando a cabo este tipo de actividades?
7. ¿Cómo percibe al alumnado a la hora de desarrollar estas prácticas y el desarrollo de su día a día conviviendo en un espacio que promueve la no discriminación entre hombres y mujeres y el no sexismo?
8. ¿Ha leído usted las distintas medidas y actividades que engloba el II Plan de Igualdad de Género en Educación? ¿El claustro ha sido informado de estas medidas y prácticas puestas en marcha?
9. ¿Se siente satisfecho/a con los proyectos llevados a cabo hasta ahora en materia de igualdad?
10. ¿Ha observado alguna vez una situación o comportamiento que denote una falta de concienciación en cuanto a igualdad y no discriminación por razones de sexo?

5.1.3. RECOGIDA DE DOCUMENTOS

Los datos obtenidos han sido aquellos recogidos a través de la página web del colegio, así como el acceso a blogs y documentos disponibles en Internet. No se han podido recoger datos mediante las entrevistas y la observación no participante por la situación vivida de crisis sanitaria, ya señalada.

A continuación, se exponen los documentos recogidos. Su análisis nos ha permitido presentar unos resultados parciales y provisionales hasta que se entre en la “nueva normalidad” en los centros educativos:

- 1. Página web del centro¹:** A la hora de visitar la página web oficial del centro educativo, encontramos una pestaña específica enunciada como “Coeducación”. Dentro de esta pestaña se puede observar el Proyecto concreto acerca de Coeducación que el centro lleva a cabo y cuyo objetivo es planificar a partir de un diagnóstico, actividades que ayuden a su alumnado a crecer en igualdad de derechos y deberes. Este Proyecto está aprobado por el Consejo Escolar y a su vez, ofrecen variedad de recursos de apoyo, por ejemplo, muestran distintos enlaces a través de los cuales podemos indagar acerca de “Mujeres con arte” dónde incluyen links a “mujeres escultoras”, “mujeres compositoras”, “directoras de cine”, etc.; o “Mujeres Inventoras” con ejemplos como Ángela Ruiz Robles (precursora del libro electrónico), Hedy Lamarr (precursora del wifi) o Celia Sánchez Ramos (inventora del dispositivo de reconocimiento de córnea).
- 2. Blogs del centro.** En este apartado se ha encontrado el Blog de Coeducación y Escuela Espacio de Paz del CEIP. Inmediatamente al entrar en esta página, fácilmente se observa un enlace directo al II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación (2016-2021), así como otros enlaces de interés como pueden ser el Instituto de la Mujer, el Portal de Igualdad en Educación de la Junta de Andalucía, Educar en Igualdad...

Concretamente este espacio es utilizado para mostrar los resultados de los proyectos que el alumnado realiza y se plasma con diferentes vídeos y documentos en los que aparecen ellos mismos llevando a cabo estos proyectos, cada uno con un objetivo diferente. Un ejemplo, es la actividad de “Puertas Regaladas” llevada a cabo para conmemorar el Día Internacional de la Mujer. Esta actividad consiste en que cada curso del colegio “regala” una puerta a la clase con la que está emparejada en las tutorizaciones del centro, buscan a una mujer relevante y decoran la clase de sus compañeros y compañeras. Así mismo, para llegar a todas las áreas de conocimiento, han unido esta actividad junto con la biblioteca y el cine viendo una historia que a su vez se conecta con un corto relacionado con la corresponsabilidad. Además, este proyecto de “Coepaz” incluye muchas otras pestañas relacionadas con la igualdad dentro de la literatura, la música, la robótica, el teatro, la poesía, la violencia de género, la música...

¹ <http://ceipzonalospinos.blogspot.com/>

3. Plan de centro.² Dentro de la página web del centro, está disponible y abierto el Plan de Centro para toda aquella persona que quiera consultarlo. En el documento se relata detalladamente el Proyecto de Igualdad entre Hombres y Mujeres. Este Proyecto está compuesto por:

- ✓ Justificación: Una justificación de este en el que se destaca como finalidad principal crear una comunidad educativa donde la convivencia entre todos los miembros de la comunidad nos permita contribuir para conseguir una sociedad más justa e igualitaria.
- ✓ Entorno del centro: Tras la justificación, hace referencia al entorno del centro (entorno socioeconómico y ambiental).
- ✓ El Centro: cómo se gestiona la organización y la coordinación.
- ✓ Objetivos: Nombra los objetivos (respecto a la gestión democrática del Centro, respecto al clima de convivencia del Centro y de aula, respecto al desarrollo curricular, la participación de las familias y la colaboración de otras entidades).
- ✓ Metodología: Después, deja paso a la metodología, en la que se hace hincapié en la importancia de no tratar la igualdad como un proyecto o actividad aislada, sino como una manera de educar que se tiene que ver reflejada en todas las actuaciones diarias que realizan no sólo con el alumnado sino también con toda la comunidad educativa.
- ✓ Actividades: Como conclusión del proyecto se enumeran una serie de actividades a nivel de centro, de aula, de profesorado, de familias y de la comunidad en las que se pueden destacar:

² <https://drive.google.com/drive/folders/1O8-G3foMbzp2jb0Do0qWZoYD3uiculvB>

Centro	Aula	Profesorado	Familias	Comunidad
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del Plan de Convivencia. • Reuniones periódicas de la comisión de convivencia. • Desarrollar el Plan de Igualdad entre hombres y mujeres. • Uso no sexista del lenguaje en la elaboración de los documentos del centro. • (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de metodologías , estrategias y programas de desarrollo personal, etc... • Asambleas de Aula. • Actividades en torno al juego y juguete no sexista • (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en el diagnóstico del centro. • Realizar acciones formativas sobre coeducación. • Análisis de los resultados de las evaluaciones desde una perspectiva de género. • (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Tutorías compartidas. • Concienciar a las familias de que todas las personas podemos realizar las mismas actividades indistintamente del sexo que tengamos. • (...) 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en una radio. • Actividades con un instituto. • Participación en las actividades que les propone la Biblioteca Municipal.

Esquema 2. Elaboración propia a partir del Plan de Centro.

6. NEGOCIACIÓN

Afrontar la realización de un estudio de caso es además emprender una acción moral, es decir, tomar decisiones, deliberar y escoger. La importancia reposa en las incidencias y consecuencias que van a tener para las personas y colectivos que son objeto de investigación. Los problemas éticos se le presentan al investigador/investigadora en forma de dilemas acerca de qué es correcto o no lo es en cada actuación. Por tanto, los criterios éticos fundamentales para la investigación cualitativa son además de la mencionada negociación (Simons, 1987; Kemmis y Robottom 1981 y Angulo 1993):

- ✓ Colaboración: pues hay que establecer que todo participante tiene derecho tanto a la participación como a la pasividad.
- ✓ Confidencialidad: ya que se respeta el anonimato y se negocia y se llega a un acuerdo respecto a qué información se puede usar y cuál no.
- ✓ Imparcialidad: El investigador se limita a escuchar, las reflexiones, opiniones o deliberaciones vendrán más adelante.

- ✓ Equidad: Como se ha mencionado anteriormente, la investigación no debe considerarse como una amenaza o examen. No se trata de juzgar, se trata de comprender, empatizar y, sobre todo, aprender.
- ✓ Compromiso con el conocimiento: Es decir, comprometerse a indagar hasta donde sea posible, a ser responsable, respetar la privacidad de los informantes. Una investigación de esta índole es una actividad de búsqueda del conocimiento en un contexto ético de relación social.

Cabe destacar que la negociación está compuesta por tres fases fundamentales que van a permitir acceder al centro educativo de la manera más formas, clara y transparente posible: (Santos Guerra, 1989)

- Negociación inicial: En esta primera fase se negocia el acceso al centro educativo mediante una previa reunión concertada con el director o directora del centro educativo o con la persona o equipo docente responsable. La negociación de acceso no radica solamente en entrar en el centro educativo o en el simple sentido de atravesar el umbral que separa el mundo exterior del interno, sino en atravesar diversos umbrales que indican el camino del corazón de una cultura (Woods, 1987: 39).

Esta primera fase de negociación y acceso fue iniciada días antes de decretarse el Estado de Alarma en nuestro país el 13 de marzo de 2020. Mediante una plataforma digital me puse en contacto con la directora del centro educativo comunicándole el motivo de mi investigación y mi interés en conocer la realidad y actividad de su centro con el fin de aprender y construir de mejor manera mi identidad como docente. Tras su positiva respuesta, las puertas del centro fueron abiertas para comenzar la negociación en la cual fueron expuestos mis motivaciones, intereses e inquietudes de investigadora, así como fueron pactados los puntos y acuerdos de confidencialidad y transparencia mediante un contrato de negociación adjuntado en el anexo de este documento.

La directora del centro no pudo dar una respuesta rotundamente afirmativa debido a la situación incierta que estábamos sobrellevando, pero sí mostró convencimiento e interés en colaborar en mi investigación prometiendo enviar una respuesta definitiva que finalmente se vio afectada por el cierre de centros educativos. Después de lo acontecido, la docente me animó a continuar mi

investigación consultando todos los documentos, proyectos y actividades que tienen publicadas en sus plataformas digitales.

- Negociación de proceso: Resulta inviable realizar una única negociación debido a que pueden surgir situaciones imprevistas, problemas o exigencias que obliguen a modificar algunos puntos de la negociación inicial. Si así fuera, todo el proceso debe reflejarse en los informes de proceso. Además, los ritmos también pueden sufrir una variación por ampliación o disminución del número de entrevistados o incluso por la apertura de perspectivas que no habían sido previstas. Santos Guerra (1989) califica estas investigaciones como aquellas con carácter emergente ya que la negociación inicial exige estar sometida a una revisión constante. De igual manera es importante el papel del diálogo pues se requiere gestionar aspectos como los intereses, principios, clima, argumentación... que reclaman aprendizaje a través de la práctica. Se aprende a investigar investigando. Para una negociación es más adecuado ser inteligente que ser agresivo o complaciente (Font, 2014) y se requiere tiempo para conocer el contexto.
- Negociación de informes: Un informe es el broche final de toda investigación. Carece de sentido trabajar durante meses la recogida de información y después no reflejar todo ello en un documento. Un investigador/a debe explicar al posible lector el modo en el cual los datos fueron recogidos e interpretados proporcionando la suficiente información para poder comprender el contexto. (Taylor y Bodgan, 1986: 180). Es necesario dedicar tiempo a la negociación de los informes ya que según Ury (1993:32) se obtendrían mejores resultados utilizando más tiempo en la preparación que en las propias reuniones. Es un proceso de discusión entre quien investiga y quiénes son los protagonistas de la acción a fin de crear un entorno de discusión y debate estudiando las perspectivas de cambio. Resulta importante dado el hecho de que el no consultar la información con las personas entrevistadas o involucradas, se pierde una gran fuente de reflexión y cambio y, sobre todo, se rompe la línea de la confianza y comodidad profesional.

7. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Un aspecto importante en la investigación es la interpretación y el análisis de los datos. En primer lugar, interesa analizar todos aquellos documentos que estén relacionados con la temática del estudio, en este caso, documentos curriculares, planes de centro, proyectos, actividades... En segundo lugar, hay que tener en cuenta qué opinan los informantes sobre el contenido de estos.

Y, en tercer lugar, el acceso a esta documentación debe ser el punto de partida de la investigación, así como los diferentes documentos a los que vayamos accediendo en el transcurso de mi investigación. Para ello, es necesario llevar a cabo una negociación clara, transparente, dónde el informante no se sienta en ningún momento incómodo o juzgado, es decir, va a ser un acuerdo entre iguales donde se establezcan puntos en común. A continuación, se describe más detalladamente cómo se va a desarrollar dicha negociación, la cual fue iniciada pero no concluida.

Toda investigación ha de crear un archivo general con los lugares, las fases, los datos, los informantes, las transcripciones, etc., puedan ser clasificados y consultados rápidamente. También es importante llevar un registro de las observaciones que se van realizando en el centro escolar, a quién se está observando, cuándo y durante cuánto tiempo. En el caso de la observación no participante, como se ha comentado anteriormente, es conveniente utilizar un diario de campo dónde se transcriban de forma clara y legible todos los datos conseguidos de la investigación.

El análisis de datos no es un proceso lineal, sino continuo e interactivo, ya que incluye un conjunto de reflexiones, contrastes, combinaciones y transformaciones con el objetivo de conseguir significados relevantes y claves para el caso estudiado.

Huberman y Miles (1985) han propuesto una serie de componentes que ayuden a “sistematizar” el análisis de manera que los procesos y las estrategias además de que resulten útiles y rentables, puedan ser revisado por otras personas investigadoras y defendidos públicamente. Lo que se propone es lo siguiente:

- a) Reducción de datos. La reducción de datos comienza desde el primer momento en la recogida de los datos y se prolonga a través de todo el proceso de investigación.

También hemos de apuntar que son los datos los que van definiendo las categorías de análisis. Las actividades de las que se componen son las siguientes: (Angulo, 1990)

- Separación de unidades (según criterios temáticos, gramaticales, conversacionales y sociales, por ejemplo)
- Identificación y clasificación de elementos (categorización y codificación).
- Síntesis y agrupamiento (creación de meta-categorías)

En este caso, tras haber consultado toda la información recogida en las páginas webs del centro educativo, se hizo una reducción de los datos haciendo una clasificación en distintas categorías teniendo como punto de partida mis objetivos y todo lo relacionado por con el Plan de Igualdad. Es decir, se fue dividiendo todos datos en las siguientes categorías:

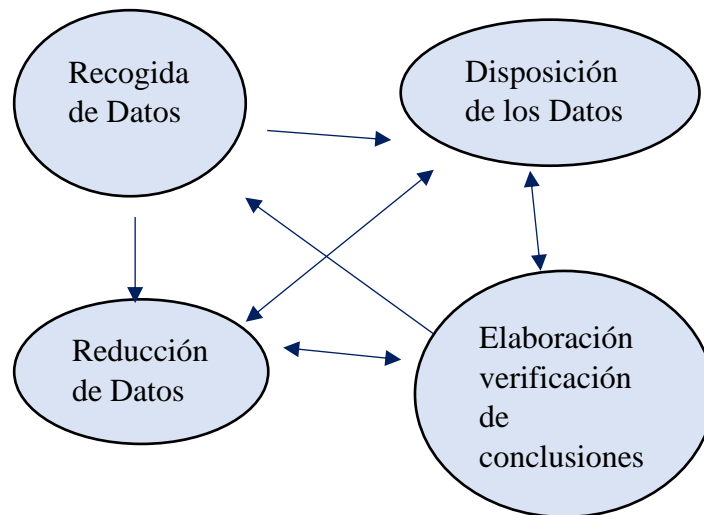
- ❖ Actuaciones específicas del profesorado. Todas aquellas acciones y/o prácticas que tuvieran que ver con la actuación del docente como proyectos, publicaciones en los blogs, comunicados para las familias...
- ❖ Actuación del alumnado. En esta categoría se ha incluido el material fabricado o creado por parte del alumnado como vídeos, textos o imágenes.
- ❖ Implicación de las familias. Aquí se engloban los documentos, proyectos, actividades o prácticas en las que las familias han participado.
- ❖ Documentos curriculares. Este apartado recoge toda la información en relación con el Plan descrito en los documentos curriculares como el Plan de Centro o el Plan de Coeducación.

- b) Disposición de datos. Organización e interrelación del conjunto de la información de tal modo que permita la derivación de conclusiones: gráficos, modelos, matrices...

A partir de la reducción de datos, estos se dispusieron de manera que su interpretación resultara lo más ordenada posible a través de enumeraciones y tablas que permitieron ver la relación entre ellas con más claridad.

- c) Elaboración y verificación de conclusiones. Involucra a la persona que investiga en la interpretación, esto es, en la extracción y construcción de los significados.

Tras reducir y disponer los datos, se han extraído conclusiones a partir de la interpretación y la relación que se establece entre ellos. A continuación, expongo esquemáticamente el proceso de análisis de datos realizado.



Esquema 3. Elaboración propia a partir de Huberman y Miles (1984, p.429)

Como puede observarse en el esquema, el proceso de análisis es un proceso continuo ya que a lo largo de la investigación pueden surgir datos nuevos o se pueden generar conclusiones que antes habían sido pasadas desapercibidas.

En una investigación cualitativa es sencillo hacer uso de las nuevas tecnologías de la información, pues como su propio nombre indica, es un buen medio para poder clasificar, ordenar y guardar toda la información que se va recolectando a lo largo de la investigación.

Los programas de análisis de datos no analizan la información, eso forma parte de las tareas del investigador o investigadora, pero sí permiten una organización, almacenamiento y recuperación de los datos de una manera más rápida y eficiente.

En primer lugar, para las entrevistas, es aconsejable usar un dispositivo que permita la grabación, como, por ejemplo, un teléfono móvil que se suele tener más a mano, y siempre la grabación se llevará a cabo con el consentimiento de la persona entrevistada.

Usar un medio para grabar es más eficaz que anotar las respuestas en un cuaderno, pues se puede registrar con más facilidad, las dudas, expresiones y palabras literales, reacciones, etc., incluso si es posible grabar con una videocámara, esta podrá registrar aspectos del lenguaje corporal dentro del contexto. Por supuesto, ambas grabaciones quedarán exclusivamente para uso del investigador/a y dicho material será incluido en el informe final a modo de conclusiones, reflexiones o argumentos. Ya que la confidencialidad y privacidad de los informantes es fundamental.

Una vez que se ha recopilado la información ya sea vía tecnológica o por escrito, es el momento de trasladar todo ese material a un dispositivo que pueda ordenar y organizar las ideas. Para las transcripciones de las entrevistas y observaciones, es útil usar procesadores de textos como por ejemplo Microsoft Word.

Siguiendo las novedades de la tecnología actual, es conveniente utilizar procesadores de textos online, pues los documentos e información estarán siempre protegidos sin sufrir el riesgo de que el dispositivo portátil deje de funcionar o pierda la información accidentalmente. Para ello, se puede hacer uso de Microsoft Word online o Google Docs., de manera que todo lo que se escribe es guardado automáticamente en la red.

En un terreno más específico y visual, se pueden utilizar otros programas informáticos que hagan estadísticas visuales o recogidas de datos gráficas a partir de los datos introducidos. De esta manera, el trabajo queda representado de manera más estética y visual. Programas para llevar a cabo estos gráficos, matrices o esquemas pueden ser Microsoft Excel, Power Point, Delve... Al mismo tiempo, existen *softwares* específicos para el análisis de datos cualitativos como AQUAD o NUD. IST. Un software más actual y novedoso para estos análisis es QDA Miner que permite la codificación en pantalla y anotaciones de textos e imágenes; anotar documentos e imágenes y conectar varias piezas de evidencia cualitativa mediante la creación de vínculos a otros segmentos codificados, casos, archivos o sitios web, entre otros.

8. FIABILIDAD Y VALIDEZ

Esta investigación también pretende lograr la validez de esta, es decir, conseguir la credibilidad que toda indagación ha de mostrar. La fiabilidad se describe como el grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación, mientras que la validez es la medida en que la respuesta se interpreta correctamente. En una investigación cualitativa se carece de esta “medida” por lo que entra en juego el papel de la categorización. Anguera (1986) diferencia entre tres tipos de validez:

- Validez aparente, aquella que prefiere las respuestas incorrectas en vez de las correctas dentro del contexto formal.
- Validez instrumental, la cual reside en las observaciones que mediante pequeños matices se acerca a la validez concurrente y predictiva.
- Validez teórica, la que implica una evidencia substancial donde el paradigma teórico se relaciona con las observaciones.

Por otro lado, la fiabilidad va a depender sobre todo de la materialización de los registros de los cuales debe partirse de una categorización ya realizada. Siguiendo a Kirk y Miller (1986), se puede hablar de tres tipos de fiabilidad en investigación cualitativa:

- Fiabilidad “quijotesca”, la cual se refiere a las circunstancias donde un método de observación da lugar a una medida invariante.
- Fiabilidad diacrónica, que consiste en la estabilidad de una observación a lo largo del tiempo y que se podrá comprobar al repetir las medidas.
- Fiabilidad sincrónica, que implica similitud de las observaciones dentro del mismo intervalo de tiempo. No significa que aparezcan observaciones idénticas, sino que sucedan o se repitan los mismos rasgos relevantes.

Para conseguir la validez y fiabilidad, en esta investigación se va a hacer uso de la triangulación y la saturación teórica. La triangulación, según la definición de Denzin (1978) es la combinación de metodologías en el estudio del mismo fenómeno. Es concebida como un proceso en el que desde múltiples perspectivas se clarifican los significados y se verifica la repetibilidad de una observación y una interpretación.

Un investigador/a puede y debe contrastar sobre una misma información o acontecimiento la interpretación ofrecida por diferentes informantes o facilitada por diferentes fuentes. Esta triangulación asegura la comprensión más general y profunda de los fenómenos estudiados. Para esto es necesario contrastar los datos obtenidos de las técnicas, en este caso la observación, la entrevista y el análisis de documentos, asegurando así la credibilidad y la transferibilidad de los resultados.

Para llevar a cabo la triangulación de datos es necesario que los métodos que se utilicen durante la observación del fenómeno sean también cualitativos para que puedan ser equiparables. Esta triangulación consiste en la verificación y comparación de la información que se ha obtenido en diferentes momentos con los diferentes métodos, en este caso, mediante la observación no participante, las entrevistas y el análisis de documentos. La flexibilidad de los hallazgos no disminuye la credibilidad de las interpretaciones, sino que el análisis de las razones por las que los datos difieren sirve para poder analizar el papel de las fuentes de las que se obtienen los datos del fenómeno observado y las características que la acompañaban (Okuda, 2005).

La saturación teórica significa que no se hallan datos nuevos a través de los cuales se puedan desarrollar más cuestiones. La incorporación de nuevo material o de nuevos datos se acaba, según este concepto, cuando ya no emerge nada nuevo. Otra forma de decirlo es que la saturación teórica es el punto al que se llega cuando “la información recogida resulta sobrada en relación con los objetivos de investigación. Esto es, nuevas entrevistas no añaden nada relevante a lo conocido” (Vallés 2009, p. 68). En esta específica investigación, la saturación llegará cuándo los datos obtenidos por las diferentes técnicas y fuentes, una vez contrastados, no llegan a aportar ninguna novedad.

En un estudio caso, los datos son la base de la investigación. Estos datos serán las entrevistas, observaciones y análisis de documentos proporcionados por el centro educativo. En palabras de Glaser, su entendimiento no es únicamente “lo que está siendo, ni cómo se está haciendo, ni de las condiciones en que se dice lo que se está haciendo, sino de todos los datos que circundan alrededor de lo que está siendo dicho” (Glaser, 2007, p.1). Esto es, que todos los datos deben ser vistos por la persona investigadora en un contexto amplio implicando factores determinantes que pueden presentarse de diferentes maneras.

Asimismo, es importante hablar de la validez respondiente que se desarrollará contrastando los resultados obtenidos por el investigador/a, así como contrastando su interpretación.

La validación del respondiente hace referencia al análisis de los implicados de la exactitud, la imparcialidad y la adecuación de las observaciones e interpretaciones de la experiencia. En este caso puede ser tanto participantes o informantes de la investigación como personas interesadas en esta o similares. Este proceso de validación supone un paso importante en el estudio de caso democrático y en el estudio de caso evaluativo, en los cuales se debe representar imparcialmente los diferentes intereses y valores del programa buscando el propósito de equiparar la relación entre el investigador/a y lo investigado en el proceso de investigación. Se podría decir que tiene una intención política, además de una estrategia para garantizar una validación múltiple, precisa y adecuada de las situaciones y experiencias (Simons, 2011).

9. RESULTADOS PARCIALES Y PROVISIONALES

Los resultados que se presentan son provisionales, pendientes de poder recoger datos mediante la observación y las entrevistas, datos que nos permitirán realizar los procesos correspondientes para la validez y fiabilidad de la investigación. Si bien, tras analizar los datos recogidos de distintas fuentes de documentación y atendiendo a mis objetivos propuestos, los resultados, siendo estos parciales y provisionales son los siguientes.

➤ Objetivo 1: Indagar la concienciación e implicación del profesorado dentro del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación.

Mi primer objetivo se basaba en conocer el grado de implicación y concienciación del profesorado en este ámbito del Plan, y según los recursos consultados, el profesorado del centro dentro de su Proyecto “Coepaz” llevado a cabo a nivel de centro, muestra una alta implicación en el desarrollo de las actividades y esto puede observarse en los resultados finales que están publicados en su blog. Si el profesorado no estuviera concienciado con la igualdad de género, no se reflejaría posteriormente en el trabajo final. Además, el Plan de Centro establece específicamente la formación docente en coeducación, la inclusión de la perspectiva de género en sus programaciones, así como la reflexión sobre el lenguaje sexista, la utilización de un lenguaje no sexista en notas, circulares, convocatorias...

dirigidas a madres y padres y la puesta en marcha de estrategias para su uso correcto en el aula.

Un docente motivado y formado en igualdad refleja su propia actitud en todo aquello que realiza y así se demuestra en el desarrollo de los distintos proyectos y prácticas que se llevan a cabo día a día donde alumnado y profesorado convive en un ambiente de igualdad libre de prejuicios y discriminaciones por razón de género o sexo.

- **Objetivo 2: Conocer las distintas acciones de sensibilización y formación que realiza la comunidad educativa en materia de igualdad de género y coeducación, así como sobre la prevención de la violencia de género.**

En cuanto a la comunidad educativa, en el desarrollo del Plan de Igualdad, trabajan en tres aspectos: la creación de un programa de radio que le ha permitido al alumnado no solo trabajar en lenguaje oral, informativo y comunicativo, sino además, hacer uso de un lenguaje no sexista y relatar las noticias desde una perspectiva de género y libre de prejuicios por lo que esta puede considerarse una gran acción de sensibilización con la que llegan a los hogares de muchas personas; actividades conjuntas con un instituto y la participación en actividades que programan juntamente con la Biblioteca Municipal en las cuales han leído y trabajado con cuentos coeducativos como “Cuentos de Buenas Noches para Niñas Rebeldes” de Elena Favilli y Francesca Cavallo que relata la historia de la vida de muchas mujeres que han luchado para elegir el camino que querían, rompiendo en muchas ocasiones barreras importantes. A través de este libro, cada nivel contribuyó a realizar una exposición en la entrada del colegio trabajando con las mujeres que aparecen en el libro. En este sentido las familias también juegan un importante papel dentro del proceso educativo de cada proyecto siendo este concreto, la visita como público por parte de las familias a las instalaciones del colegio para visualizar el resultado final.

- **Objetivo 3: Consultar y comprender la adaptación de documentos curriculares (o elementos) como el Plan de Centro, libros de texto o programaciones didácticas dentro del aula en el marco del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación.**

Para este objetivo solo ha sido posible analizar y consultar un único documento curricular, en concreto, el Plan de Centro. Este Plan de Centro incluye un apartado exclusivo para su Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres y el cual está enmarcado dentro del II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación. Como se ha mencionado anteriormente, el proyecto está compuesto de varios apartados que perfectamente casan con los puntos que el Plan de la Junta de Andalucía establece, es decir, si el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación marca cuatro líneas, de las cuales, tres de ellas que hacen referencia a los centros educativos pueden relacionarse con el Plan de Centro de la siguiente manera:

- Establecer las condiciones para que los centros desarrollen planes coeducativos a través de una organización escolar y de un currículo sin sesgos de género: El Plan de Centro ya tiene este proyecto explícito de igualdad y por ello engloban este Plan a nivel de centro, aula, profesorado, familias y comunidad educativa. Además, marca especialmente que se hará uso de lenguaje no sexista y de materiales, recursos o actividades que estén libres de prejuicios sexistas. Ha podido reflejarse en los resultados y vídeos finales de los proyectos realizados en los cuales se observa una verdadera y eficaz relación de la teoría y la práctica.
- Desarrollar acciones de sensibilización, formación e implicación de la comunidad educativa: El documento curricular describe multitud de actividades y acciones para llevar a cabo esta sensibilización y formación como se han detallado anteriormente, incluyendo a las familias y otros órganos sociales en la participación de estas.
- Promover iniciativas de prevención de la violencia: Para ello el Plan de Centro describe un “Espacio de Paz” donde trabajan iniciativas para la convivencia tanto en el centro como el aula a través de actividades que gestionen emociones, reflexiones y debates creando en el alumnado la suficiente actitud crítica y

reflexiva para comprender y luchar en contra de las injusticias sociales y discriminatorias que invaden nuestro día a día.

- **Objetivo 4: Averiguar el grado de compromiso del alumnado en temáticas de igualdad de género y coeducación, al igual que su participación en las distintas acciones que recoge el II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación.**

Tras observar los vídeos subidos en las distintas webs y redes sociales del colegio, se podría, a falta de más datos, que el alumnado presenta grandes habilidades y actitudes motivadoras a la hora de trabajar en el marco de la igualdad, pues se transmite en los vídeos el trabajo dedicado, la ilusión de llevarlo a cabo y sobre todo y más importante, la concienciación que conlleva detrás de cada proyecto y actividad.

Además, este alumnado antes de aventurarse en un proyecto realiza un previo debate y reflexión para poder llegar a entender, aprender y vivir la experiencia en sus propias pieles. Se aprecia una verdadera relación de teoría-praxis. La praxis teórica es lo que hacemos desde el contexto teórico, cuando tomamos distancia frente a la praxis que se ha realizado o se está realizando en un contexto concreto con el fin de clarificar su sentido” (Freire, 1979, p. 5).

Para concluir este apartado, me gustaría comentar unas palabras de Stake (1998, p. 89) “La construcción humana del conocimiento parece iniciarse con la experiencia sensorial de los estímulos externos” Con esto se representa que cuánto más viva el alumnado en un ambiente de igualdad, más concienciado estará y mejor construirá su pensamiento crítico y libre de discriminaciones y prejuicios sexistas, y en este sentido, el centro educativo de este estudio de caso parece cumplir con este objetivo.

10. CONCLUSIONES PROVISIONALES Y DISCUSIÓN

En concordancia con los objetivos planteados para mi investigación y los resultados parciales y provisionales, puede observarse una relación directa y estrecha, es decir, a partir de los datos recogidos y posteriormente analizados, se puede concluir que los objetivos han sido aproximadamente cumplidos.

El estudio de caso llevado a cabo en el centro educativo ha demostrado ser a través de la información analizada, un claro ejemplo de compromiso, responsabilidad y concienciación en materia de igualdad y coeducación por parte del equipo docente, que presenta un alto grado de implicación y motivación para ayudar al alumnado a recapacitar y abrirle los ojos ante la sociedad heterogénea en la que vivimos, ofreciéndoles la oportunidad de vivir y entender la experiencia a través de los espacios educativos junto con debates, charlas y reflexiones, facilitando así que estos niños y estas niñas crezcan con un pensamiento crítico y libre apreciando nuestras diferencias como una parte esencial y única del ser humano.

Por ello, si comparamos estos resultados con las investigaciones de otros autores, se puede observar que el papel que juega la institución educativa es vital para el proceso de socialización del alumnado ya que la escuela actúa como un agente social transformador que guía al alumnado para formar su propia identidad. Dentro de este proceso de socialización participan todo tipo de agentes, desde familias hasta docentes y compañeros y compañeras de clase. Por ello, es irracional entrar en un aula y permanecer de forma pasiva a todo lo que acontece alrededor. A menudo los docentes no profundizan en los elementos transversales (los cuales empezaron a aparecer en los documentos oficiales hace menos de veinticinco años), como la igualdad o la no discriminación a pesar de que ya de por sí resulta ilógico limitar estos valores a ámbitos aislados de las asignaturas propias de la programación como si se tratasen de temas independientes e inconexos.

Incluir la igualdad u otros valores como la salud, la prevención de la violencia o el fomento de la paz deberían ser un pilar fundamental del que sostenerse y a partir de ahí, continuar construyendo cimientos, en vez de incluir en cada unidad didáctica un breve ejercicio temático. Rosales (2015) apoya que el docente parta de estos valores para derivar y planificar su práctica docente y, en función de ellos, ser flexible y adaptarlos a la realidad de cada alumno y alumna.

A menudo no es únicamente la falta de motivación del docente la que hace que la transmisión bancaria del conocimiento, como diría Freire (1968), invada el aula, sino que también se suma la falta de formación junto al desconocimiento de cómo llevar a cabo, por ejemplo, las actuaciones que demanda el II Plan Estratégico de Igualdad. Además, la coordinación docente es esencial para conseguir con éxito cualquier proyecto e iniciativa que se desee.

Por otro lado, las familias también experimentan un cierto miedo a lo desconocido, por lo que suelen rechazar toda práctica educativa que salga de lo tradicionalmente normativo porque así ha sido inculcado desde edades tempranas y existe una carencia de costumbre a la hora de realizar valoraciones críticas de todo lo que acontece y además no resulta sencillo cambiar un modelo de pensamiento que está cultural y socialmente aceptado.

He aquí la preeminencia de la investigación, ya que cuánto más se den a conocer las prácticas exitosas que realizan otros centros escolares y que han demostrado cambiar nuestra mirada hacia la tolerancia y el respeto, más podremos cambiar las actitudes sexistas, discriminatorias y violentas que se generan día a día en las aulas y que en la mayoría de los casos acaba siendo motivo de acoso escolar.

Me hubiera gustado obtener más información para poder ampliar mis conclusiones en su totalidad. No obstante, como futuras líneas de investigación, además de llevar a cabo la investigación hasta el final, serían ampliar los casos, es decir, llevar la investigación en diferentes centros educativos en vez de un único colegio, para tener una visión más amplia del objeto de estudio planteado en este trabajo con una metodología comprensiva y holística.

Asimismo, veo conveniente resaltar algunas debilidades y fortalezas encontradas a lo largo del diseño de investigación. Una de las fortalezas ha sido la gran disposición de material en cuanto a materia de igualdad, demostrando así que existen docentes e investigadores concienciados en conseguir y alcanzar una sociedad mejor y cómoda para todos y todas. Además, también cabe mencionar la facilidad de acceso que el centro educativo ofreció abriendo sus puertas para mostrar al mundo sus prácticas escolares y compartir y aprender de ellas. Sin embargo, una debilidad ha sido la escasa experiencia en materia de investigación por parte de la investigadora, por lo que la puesta en marcha ha supuesto un esfuerzo mayor con mucho más aprendizaje e indagación previamente a la realización de la misma.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acker, S. (1995). *Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Anguera, M. T. (1986). *La investigación cualitativa*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Angulo, F. (1990). *Una propuesta de clasificación de las técnicas de recogida de información, con especial referencia a las técnicas de investigación interpretativas*. Granada: Universidad de Granada.
- Angulo, F. y Vázquez, R. (2003). *Los Estudios de caso. Una aproximación teórica*. Cádiz: Universidad de Cádiz.
- Ardila S.; Erwin, E.; y Rueda, A. (2013). La saturación teórica en la teoría fundamentada: su de limitación en el análisis de trayectorias de vida de víctimas del desplazamiento forzado en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*. Vol. 36, 93-114. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5515/551556228007>
- Ball, S. J. (1989). *La micropolítica de la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Beauvoir, S. (2016). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Barcelona: Graó.
- Bruyn, T. (1966). *The human perspective in Sociology. The methodology of Participant Observation*. EE. UU: Irvington Pub.
- Cerda. H. (2000). *Los elementos de la investigación*. Santa Fe de Bogotá: CODICE LTDA.
- De Miguel Álvarez, A. (2008). Feminismo y juventud en las sociedades formalmente igualitarias. *Revista de Estudios de Juventud*. Vol. 83(5), 29-45.

- Decreto 286/2010, de 11 de mayo, *de modificación del Decreto 332/1988, de 5 de diciembre, por el que se regula la composición y funcionamiento de los consejos escolares de ámbito territorial en la comunidad autónoma de Andalucía*. BOJA núm. 101, Sevilla, 26 de mayo 2010.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2012). *Manual de investigación cualitativa. El campo de la investigación cualitativa. Vol. 1*. Gedisa: Barcelona.
- Fernández, E. (2001). La sociología de la educación. Balance y perspectivas. *Revista De Educación*. Vol. 324(3), 143-154.
- Fernández, E. y Piedra, J. (2010). Efecto de una formación coeducativa sobre las actitudes hacia la igualdad en el futuro profesorado de Educación Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*. Vol. 5(15). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1630/163018699003>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Font, A. (2014). *Las 12 leyes de la negociación*. Barcelona: Conecta
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Girola, C. (1988). Existencia y transmisión de prejuicios sociales por el maestro de escuela primaria: una exploración de las formas de discriminación. *Cuadernos de Antropología Social*. Vol. 1(2), 55-58
- Glaser, B. (2007). All is Data. Grounded Theory Review. *An International Journal*. Vol. 6(2), 1-22.
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación. Ética y formación universitaria*, Vol. 1(29), 85-103
- Gregorio, C. (2006). *Violencia de Género y Cotidianidad Escolar*. Instituto Andaluz de la Mujer. Consejería para la Igualdad y Bienestar Social.
- Guanipa, M. (2008). *Objetivos de investigación en las ciencias sociales*. Venezuela: Comité Académico y Docente Seminario de Investigación en el Doctorado Ciencias de la Educación.
- Heredero de Pedro, C. (2019). *Género y coeducación*. Madrid: Morata.

- Huber, G.; Fernández, G.; Lorenzo, O. y Herrera, L. (2001). *Análisis de datos cualitativos con AQUAD Cinco para Windows*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Huberman, A. y Miles, M. (1985). *Assessing Local Causality in Qualitative Research*. New Bury Park: Sage
- Hurtado, J. (2008). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Fundación Sypal.
- I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*, de 2 de noviembre. BOJA núm. 227, Sevilla, 21 de noviembre 2005.
- II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación*, de 16 de febrero. BOJA núm. 41, Sevilla, 2 de marzo 2016.
- Inglis, F. (2004). *Culture. Key concepts in the social sciences*. Cambridge: Polity Press
- Kirk, J. & Miller, M.L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills: Sage
- Lakoff, G., Johnson, M., Millán, J., y Narotzky, S. (2017). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Cátedra.
- Ley 12/2007, de 26 de noviembre, *para la Promoción de la Igualdad de Género en Andalucía*. BOE núm. 38, Comunidad Autónoma de Andalucía, de 13 de febrero de 2008.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, *de Educación de Andalucía para la promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres*. BOJA núm. 252, Sevilla, 26 de diciembre 2007.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, *sobre las Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*. BOE núm. 313, Jefatura del Estado, 29 de diciembre 2004.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, *de Educación*. BOE núm. 106, Jefatura del Estado, de 04 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, *para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres*. BOE núm. 71, Jefatura del Estado, 23 de marzo 2007.

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la Mejora de la calidad Educativa*. BOE núm. 295, Jefatura del Estado, 10 de diciembre 2013.
- Moya, M.; Páez, D.; Glick, P.; Fernández, I. y Poeschl, G. (2002). Sexismo, Masculinidad-Feminidad y Factores Culturales. *Revista Española de Motivación y Emoción*. Vol. 1 (3), 127-142.
- Okuda, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. Vol. 34 (1), 118-124.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=806/80628403009>
- Patton, M. (1980). *Qualitative Evaluation Methods*. London: Sage Publications
- Rebollo, M.; García, R.; Piedra, J. y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista De Educación*. Vol.1(355), 521-546.
- Rebollo, M.; Jiménez, R.; Sabuco, A., y Vega, L. (2013). Metáforas que usan las profesoras en los procesos de cambio educativo con perspectiva de género. *Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*. Vol. 17(1) Recuperado de: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171ART3.pdf>
- Rosales, C. (2015). Evolución y desarrollo actual de los Temas Transversales: posibilidades y límites. *Foro de Educación*. Vol. 13(18), 143-160.
<http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.018.008>
- Rovira, M. (1993). Las mujeres enseñantes, una situación de dificultades. En M. Rovira y A. Tomé. (Ed.), *Cuadernos para la coeducación* (11-91). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Sanger, J. (1996). *The Compleat Observer? A Field Research Guide to Observation*, Londres: The Falmer Press.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Spradley, J.P. (1979). *The Ethnographic Interview*. New York: Waveland Press.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Subirats, M. (2017). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Barcelona: Octaedro.

- Tamayo, M. (2005). *El Proceso de la investigación Científica*. México: Noriega Editores.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres Santomé, J. (1992). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.
- Torres Santomé, J. (1994). *Globalización e Interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.
- Ury, W. (1993). *De la negociación al acuerdo. Claves para superar cualquier negociación*. Bogotá: Parramón.
- Vallés, M. (2009). *Entrevistas Cualitativas*. Madrid: Centro de Investigaciones.
- Walker, R. (1989). *Métodos de Investigación para el Profesorado*. Madrid: Morata.
- Walker, R. (1993). Finding a silent voice for the researcher: Using photographs in evaluation and research. En M. Schratz (Ed.), *Qualitative Voices in Educational Research* (72-92). Lewes: The Falmer Press.
- Walker, R. (2002). Case study, case records and multimedia. *Cambridge: Journal of Education*. Vol 32, 109-127.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

12. ANEXO

CONTRATO DE NEGOCIACIÓN

Ana García Corral como estudiante del Máster de Evaluación e Investigación Didáctica en el Aula para el Desarrollo Profesional Docente ofertado por la Universidad de Almería, se dispone a redactar el siguiente documento como parte del Trabajo Fin de Máster para la realización de una investigación relativa al II Plan Estratégico de Igualdad de Género en Educación (2016-2021).

Se pretende con la presente investigación conocer las prácticas educativas, actividades y medidas que el centro ha realizado o está realizando dentro del marco del Plan siendo el objetivo mostrar el desarrollo de buenas prácticas, reflexiones e ideas que enriquezcan y sirvan de inspiración para toda la comunidad educativa. La calidad y veracidad de los datos que se proporcionan debe ayudar a la comprensión de los fenómenos educativos y orientar las acciones que se desarrollan en los centros. Para tal fin, la investigadora desea adquirir libremente unos compromisos con el Centro y el equipo directivo a los que se les va a solicitar colaborar durante la investigación. Dichos compromisos se regulan en los siguientes principios:

1. Asegurar la confidencialidad de las informaciones y el anonimato de los/as informantes en las actuaciones propias de la investigación, redacción de informes o difusión de documentos. Es potestad del centro y de las personas implicadas en la investigación, el cambiar aquellos aspectos que pudieran hacerlos reconocibles, no debiendo alterar el sentido básico y esencial de los datos.
2. El centro tendrá acceso a aquella parte de los informes en los que aparezca reflejado. Las personas implicadas podrán realizar cuantos comentarios consideren oportunos para mejorar o completar la visión del asunto estudiado. La investigadora se compromete al final de esta a entregar al centro el informe correspondiente.
3. Ninguna persona implicada tendrá acceso privilegiado a los datos y nadie deberá vetar, impedir u obstaculizar la contribución de otras personas a proporcionar datos o sugerir explicaciones propias sobre los asuntos interrogados.
4. Deberán darse a conocer estos principios a los/as responsables de los centros, a los/as implicados en la investigación y a cuantos/as los/as soliciten.
5. Toda información que sea registrada por la investigadora en cualquier soporte (papel, grabadora, etc.) y que haya sido proporcionada por los/as integrantes de los centros educativos se mantendrán fuera del alcance de cuantas personas pudieran identificar las respuestas dadas por otra.
6. La investigadora no podrá acceder al centro sin la autorización expresa de los/as responsables del mismo, lo que comprende no sólo a sus instalaciones sino el contacto con el alumnado, profesorado o con documentos oficiales y personales.
7. Una vez elaborado el informe se les entregará a las personas participantes en el estudio y el cual no será definitivo hasta dar éste su aprobación; una vez conseguida se le podrá dar al referido informe cuanta difusión considere oportuna el equipo de investigación.

Las incidencias que en algún caso pudieran ocurrir y ocasionar perjuicios a la investigadora, equipo directivo, profesorado o alumnado, serán objeto de una negociación que impida los efectos negativos de tales incidentes, tanto para la buena marcha del centro y de la consideración de su alumnado y profesorado, como para la calidad de los resultados de la investigación y el respeto a la investigadora.

Almería, a

Fdo: Ana García Corral