

DIAGNÓSTICO DE ACTITUDES HACIA LA IGUALDAD Y LA COEDUCACIÓN. LA PERSPECTIVA DEL PROFESORADO DE INSTITUTOS DE EDUCACION SECUNDARIA

Romero Rodríguez, Soledad

Departamento MIDE

Universidad de Sevilla

sromero@us.es

Lugo Muñoz, Mar

Departamento MIDE

Universidad de Sevilla

marlugmun@alum.us.es

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de un estudio realizado para conocer las actitudes del profesorado hacia la igualdad de género en los centros educativos. Asimismo, se pretende medir el grado de disponibilidad del profesorado hacia la coeducación.

Se utiliza una metodología tipo *survey*, utilizando una escala de actitudes aplicada a 113 profesores y profesoras de 5 Institutos de Educación Secundaria de una zona de Sevilla capital. Los resultados indican que el profesorado presenta actitudes favorables hacia la igualdad, siendo más claras en las profesoras. Sin embargo, algunos resultados indican la necesidad de continuar con las medidas de igualdad y la formación del profesorado de los IES en esta materia.

PALABRAS CLAVES:

Coeducación, género, actitudes del profesorado, igualdad de género.

ABSTRACT:

This paper shows the results of a research project carried out to know teachers' attitudes to equality in educational contexts. We also have tried to measure teachers' degree of predisposition to co-education.

We use a survey methodology by applying an attitude scale. The sample comprises 113 teachers from 5 Public Colleges in Seville. The results show very positive attitudes towards equality. This

tendency is stronger among female teachers. However, we can observe some results that reveal the need of policy measures and teacher training on gender equality.

KEYWORDS:

Coeducation, gender, teachers' attitudes, gender equality.

1. INTRODUCCIÓN

La madurez del espíritu coeducativo implica trabajar activamente en los espacios escolares y no convertirse en meros receptores de la cultura escolar. No es un escaparate para representar algunos logros, sino que es un proceso co-creativo para atender y trabajar activando la promoción para la igualdad.

Dentro del discurso coeducativo, autoras como Marina Subirats hacen referencia a la coeducación como *“la educación conjunta de dos o más grupos de población netamente distintos: aun cuando ha sido a veces aplicado a la educación conjunta de grupos formados sobre la base de características de diversos tipos-clase social, etnia, etc.”*(Subirats y Tomé, 2007, p. 49). Aunque ya en los años noventa, la misma autora introduce términos como Co instrucción o Co enseñanza como equivalentes al término coeducativo.

Desde un enfoque universal, la integración de la perspectiva de género¹ es una herramienta fundamental para una sociedad democrática. La involución de anteriores décadas en todos los sistemas que forman la sociedad, ha escenificado una cultura androcéntrica como batuta en la esfera de lo privado y público. La mirada educativa ha ido cobrando un componente sonoro, nace un sonido sincronizado² que ha ido adaptándose de forma progresiva a una melodía coeducativa en los últimos tiempos. Un enfoque integrado precisa de un proceso de cambio a todos los niveles desde una puesta en marcha de nuevos procedimientos a nivel técnico como organizacional.

Ya nos anticipaban autoras como Elena Simón que sin la condición de detectar los defectos androcéntricos, ni actitudes o saberes sexistas o misóginos no se podrá pensar en cambio. Esta autora plantea cuestiones sobre la necesidad de planificación para el funcionamiento de una escuela coeducadora: *“Si los modelos estereotipados van a seguir en vigor, si los conocimientos podrían completarse y sobre todo si la coeducación como educación para la equivalencia y la justicia es considerada una cuestión prioritaria por parte de quiénes planifican el proceso educativo o participan en él”* (Simón, 2001, p.60)

Debilitar las desigualdades es entender que se trabaja hacia la mejora de las condiciones de todos los individuos, al reconocimiento de todas las libertades. Algunas autoras hacen referencia a las dificultades que generan las desigualdades y la necesidad de implicación: *“Los problemas que se derivan de las desigualdades, de los estereotipos sexuales y de la discriminación social*

¹ El Enfoque integrado o Mainstreaming de género nace como una estrategia clave de actuación en la IV Conferencia de Beijing en el año 1995.

²En los primeros años del cine, surgieron sistemas que sincronizaban la acción de la pantalla con el sonido grabado en discos. Estas pruebas se llevaron a cabo en todo el periodo mudo, aunque está considerada como la primera película sonora de la historia es *“The Jazz Singer”* estrenada el 6 de octubre de 1927.

no se remedian solos, ni resuelven garantizando únicamente las libertades políticas, es necesaria una voluntad política y una práctica educativa efectiva” (Sebastián et ál, 2006, p.38)

La igualdad de oportunidades³ educativas hace referencia a una retractación de diferencias, debe trabajar hacia logros educativos semejantes para el alumnado. Por otro lado, la puesta en marcha de este principio adopta un cariz de índole constructivo para toda la comunidad educativa.

2. ANTECEDENTES

En Andalucía se llevaron a cabo cuatro programas de acción para la igualdad de Oportunidades hasta el año 2000. La iniciativa de estos programas impulsó el avance a la igualdad de oportunidades. Se arrancó con un primer⁴ programa asentando las bases de la política global de empleo, la intervención con medidas específicas de sensibilización englobó el segundo⁵ programa. El tercer⁶ programa articuló medidas de conciliación laboral y familiar donde se puso en juego la iniciativa Europea Now⁷ y finalmente el cuarto⁸ programa establece la necesidad del cambio de actitudes en la educación, cultura y medios de comunicación (Junta de Andalucía, 2003)

El I Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en Educación⁹ muestra un diagnóstico del contexto escolar para ocuparse en el fortalecimiento del principio democrático de la igualdad entre los sexos. Se argumenta, según los últimos resultados, la existencia de desequilibrio en cuanto a los comportamientos de las personas jóvenes en la convivencia. Hacen especial alusión a la resolución de conflictos, actitud y tolerancia hacia la violencia. Por otro lado, destacan un alto desequilibrio en la distribución de puestos de responsabilidad como en la dirección de centros, ocupando dichos puestos profesorado varones. Por ello, se da un modelo que perpetúa una división de tareas por sexo. En cambio, se da una alta participación de las profesoras en la formación y proyectos docentes, aunque no en cargos de responsabilidad académica, sino en puestos de coordinación de la formación o de los proyectos.

El género es un tema que está cobrando cada vez más discusión y estudio, especialmente en la dirección en los diferentes niveles educativos. Desde investigaciones recientes, se ha detectado una distribución desigual en el desempeño de cargos directivos siendo menor proporción la asunción de niveles más altos por mujeres. Un indicador relevante es la posición de más figuras femeninas en Educación Infantil y Primaria viéndose truncado el porcentaje en niveles superiores de la enseñanza. Se detecta un desequilibrio en la representación de la mujer en equipos

³ Directiva 2002/73/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 de septiembre de 2002 que modifica la directiva 76/207/CEE del Consejo relativa a la aplicación del principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres en lo que se refiere al acceso al empleo, a la formación y a la promoción profesionales, y a las condiciones de trabajo.

⁴ I Programa de Acción para la Igualdad de Oportunidades (1982-1985).

⁵ II Programa de Acción para la Igualdad de Oportunidades (1986-1990).

⁶ III Programa de Acción para la Igualdad de Oportunidades (1991-1995).

⁷ Esta iniciativa se sustentó bajo la igualdad de oportunidades de empleo para las mujeres. Puede consultarse en http://europa.eu/legislation_summaries/other/c10218_es.htm

⁸ IV Programa de Acción para la Igualdad de Oportunidades (1996-2000).

⁹ I Plan de Igualdad entre mujeres y hombres en Educación se aprueba en ACUERDO de 2 de noviembre de 2005, del Consejo de Gobierno. Hacemos referencia a la reedición del 2007.

directivos, se le denomina como “síndrome del desequilibrio en la cumbre”. *“La proporción de representación de las mujeres en los equipos de dirección no guarda relación con su presencia como docentes en todos los niveles educativos”* (Cáceres, Trujillo, Hinojo, Aznar y Carmona, 2012, p. 71)

Hablar de escuela coeducadora, es pensar en un espacio abierto, hace referencia a un sistema donde toda la estructura escolar de un centro se interrelaciona como unidad igualitaria. Hay estudios que hacen referencia al concepto de territorio limitado. Así, Cantón (2007, p. 127) señala que *“la territorialidad del centro es ocupada preferentemente por los hombres para el desarrollo de actividades mientras que se restringen los movimientos y los espacios de la mujer”*.

Por otro lado, se ha considerado la práctica escolar como hilo conductor de los valores de masculinidad. Así, Subirats y Tomé (2007, p.53) señalan que *“las prácticas pedagógicas ensalzan el valor del esfuerzo individual y competitivo sobre el esfuerzo colectivo y de colaboración, el autoritarismo es más valorado que la comprensión”*.

A nivel político, se establecen¹⁰ estrategias de actuación en la comunidad educativa. Las estrategias se enfocan a la etapa infantil hasta niveles superiores enfatizando la igualdad y respeto de los derechos y libertades fundamentales. Para llevar a cabo las estrategias se impulsan actividades de prevención de comportamientos y actitudes de violencia de género dirigido a todos los sectores de la comunidad escolar. Ello supone un alto grado de implicación de todos los agentes educativos, de toda la comunidad educativa en la prevención de violencia de género, en particular al alumnado, profesorado y asociaciones de padres y madres sobre todo centrándose en el comportamiento y actitudes violentas.

Desde el Decreto¹¹ 19 /2007 se establece el fomento de valores, actitudes y prácticas que permitan mejorar y avanzar hacia la diversidad cultural, igualdad y cumplimiento de las normas. Prevención, detección y tratamiento de todas manifestaciones de violencia.

La visibilización como la detección de violencia de género se convierte en un objetivo principal en el ámbito educativo. Construir igualdad mediante herramientas que faciliten un espacio de buen trato en los diferentes niveles educativos. (Junta de Andalucía, 2013)

Se promueve la coeducación como dispositivo de prevención, para paliar los estereotipos sexistas así como actitudes discriminatorias, con la finalidad de construir una sociedad cultural y social entre hombres y mujeres. Todavía se considera el sexismo como un factor de riesgo; la existencia de estudios en Andalucía nos revela que el sexismo permanece entre la población adolescente e incluso se da con mayor grado entre jóvenes de grupos académicos de menor edad (Junta de Andalucía, 2011).

Aunque existe una gran variedad de acepciones sobre estereotipos, se puede concluir que en cada uno de los significados coopera un elemento común como es un patrón de comportamiento. Según el proyecto detecta *“La familia de origen suele ser la primera institución transmisora de estereotipos, se transmite lo que el discurso social adscribe como propio de lo femenino y masculino. Se trata de un aprendizaje difícilmente perceptible por estar normalizado por los actos cotidianos”* (Junta de Andalucía, 2011, p.67)

¹⁰ Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de medidas de prevención y protección integral contra la violencia de género.

¹¹ Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos.

Respecto al contexto escolar ha permanecido la perpetuación de las conductas ligadas a los estereotipos de género, siendo estimulantes claros hacia situaciones discriminatorias. Investigaciones sobre el clima en el aula, nos muestran como en los centros aún se *“Fomenta una visión del mundo que excluye e infravalora a las mujeres. Se valoran como positivas y socialmente deseables los comportamientos y características tradicionalmente ligadas al rol masculino”* (Monjas, García. Elices, Francia y Benito, 2004, p.29)

El sexismo se descubre de diferentes formas y situaciones, desde la estructura organizacional en los diferentes niveles jerárquicos, como de forma subliminal a través del currículum oculto e incluso desde la distribución del propio espacio educativo.

El espacio educativo se conforma en base a la atribución que las personas hacen de él. Según los estudios de investigación sobre espacios coeducativos se muestra que *“sirven para perpetuar o cambiar nuestras jerarquías sociales, el poder de unos grupos y los intentos de otros para alcanzarlo”* (Subirats y Tomé 2007, p. 98). Es decir, se dan relaciones de poder entre los grupos de personas.

Algunos estudios apuntan hacia el “reflejo de hostilidad”, una forma de sexismo donde conviven sentimientos positivos y antipatía sexista. Según los autores, ponen en la palestra un nuevo sexismo que es ambivalente por estar formado por un viejo sexismo y un sexismo benévolo como *“un conjunto de actitudes interrelacionadas hacia las mujeres que son sexistas en cuanto las considera de forma estereotipadas y limitadas a ciertos roles”* (Expósito, Moya y Glick, 1998, p. 161)

Se incluyen en esta misma línea, las diferencias en actitudes sexistas y la percepción que se detecta en un centro escolar. Las creencias y actitudes de los profesionales que componen el contexto escolar aportan aspectos muy importantes a la hora de la transmisión del sexismo (Aliri, Garaigordobil, Martínez-Valderrey, 2013).

Las actitudes del alumnado hacia la igualdad de género ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar actuaciones coeducativas y de sensibilización respecto a la igualdad de género. Algunos estudios exponen que a nivel sociocultural y personal persisten aún creencias estereotipadas y expectativas diferenciales de rol de género muy marcadas en lo que se refiere a la función social de la mujer (García et ál, 2010). “El mito de la belleza¹²” es otro condicionante que convive entre los jóvenes, *“la sociedad enseña a las mujeres a medir el logro, la satisfacción y la importancia personal en términos de apariencia física”*. Las imposiciones de belleza que envuelven al mito son inalcanzables para la mayor parte de las mujeres (Maccionis y Plummer, 2007, p. 317)

Diferentes investigaciones sobre actitudes hacia la coeducación ponen de relieve la necesidad de recursos coeducativos para el profesorado, acciones de información y conocimientos por la distorsión que se da en el ámbito educativo. *“Sabemos que la escuela no es un espacio neutral y los resultados ponen en evidencia la transmisión de valores, modelos, estereotipos, a través de los diferentes agentes socializadores”* (Junta de Andalucía, 2011, p.67)

¹² Este término lo acuña Naomi Wolf, según la autora este mito forma parte de un contragolpe en contra del feminismo.

Otros análisis manifiestan la implicación positiva de la comunidad educativa, los resultados muestran que la implicación del equipo directivo, docentes y otras personas vinculadas a la comunidad educativa es un aspecto sostenible en la práctica coeducativa (Rebollo et ál, 2012)

La estructura docente de un centro educativo es una gran escuadría¹³ para llevar a cabo una práctica educativa acorde a superar las desigualdades pero adquiere una doble superficie al ser portadora de la carga de género ya sea por todo un contexto cultural o por sus vivencias personales.

Las expresiones del profesorado y el uso de determinado lenguaje dentro del contexto educativo influyen y origina en el alumnado un uso diferenciado del lenguaje de género. Tal y como nos indica estudios sobre la práctica docente, determinados patrones culturales desfavorecen a la equidad *“Los analistas del discurso de género consideran el lenguaje como un ámbito de construcción de género. Entienden que la construcción social del género, no es neutral, está vinculada a las relaciones de poder institucionalizadas”* (Jiménez, 2007, p.61)

Es sustancial para crear un espacio coeducativo, analizar la importancia del papel del docente en aspectos sobre la discriminación sexista o en otras formas de exclusión. Por ello, desde el marco institucional se contemplan actuaciones relativas a la formación del profesorado. Se considera que estas actuaciones son uno de los ejes para enriquecer los conocimientos y técnicas necesarias acorde con el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de igualdad, educación en la prevención de conflictos y resolución.

La formación del profesorado y la coeducación en el ámbito escolar, provoca cambios que favorecen la siembra de conciencia en la necesidad de tomar una dirección opuesta respecto a las actitudes o los modelos de enseñanza, entre otros elementos. En diferentes estudios se presenta la verdadera importancia de la promoción de la igualdad desde los sistemas familiar, educativo, medios de comunicación e Iglesia. Exponen la necesidad de investigaciones desde el ámbito universitario para promover la igualdad de género y la incorporación en los planes de estudios, donde se debe plasmar el estudio de género como eje transversal (Vargas, 2011)

Según el informe sobre la situación de la coeducación y la prevención de violencia de género en los centros educativos en Andalucía, se incluyen acciones formativas en coeducación inicial y permanente del profesorado. La formación específica en materia de igualdad forma parte de los planes anuales para dar respuesta a las necesidades que demanda el contexto (Junta de Andalucía, 2013)

El I Plan Estratégico¹⁴ para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Andalucía, se convierte en un instrumento para abordar todas las dimensiones de discriminación y establecer una estructura

¹³ Una gran escuadría es un sistema formado por elementos estructurales de gran espesor. Es un término que se utiliza en la construcción de edificios de madera.

¹⁴ La Ley 12/2007 de 26 de noviembre para la Promoción de la Igualdad de Género en Andalucía, establece en el artículo 7 la elaboración de un Plan Estratégico de Igualdad de Mujeres y Hombres cada cuatro años. Se constituye en el ACUERDO de 19 de enero de 2010, del Consejo de Gobierno la aprobación del I Plan Estratégico para la Igualdad de mujeres y Hombres en Andalucía 2010-2013.

sólida para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en nuestra comunidad autónoma. Por ello, entre las diferentes líneas de actuación se promueven las competencias necesarias para incorporar la Igualdad de Género en el profesorado y personas vinculadas en el ámbito educativo.

Desde el I Plan Estratégico se pretende incorporar bases igualitarias y efectivas para modificar viejos patrones sexistas. Por ello, el sistema educativo es el medio para contribuir a la construcción de relaciones apoyadas en el respeto con la participación de mujeres y hombres.

Conocer la situación de la coeducación en los centros educativos es un elemento de análisis por el impacto que supone poner en marcha las nuevas políticas en materia de igualdad. El presente estudio se centra en el análisis de la percepción que tiene el profesorado sobre la igualdad de género en general y en su centro, así como su disponibilidad para participar en un modelo coeducativo y desarrollar las actuaciones pertinentes.

3. OBJETIVOS

Como señalamos anteriormente, el trabajo que aquí presentamos se enmarca en un proyecto más amplio cuya finalidad era realizar un diagnóstico sobre la situación del sexismo, solicitado por un grupo de 5 centros de Educación Secundaria de una determinada zona de Sevilla, así sobre como de las actitudes hacia la coeducación en toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias). En relación con el profesorado, nos planteamos como objetivos:

1. Analizar las percepciones/actitudes del profesorado en relación con la igualdad/desigualdad de género.
2. Describir las concepciones del profesorado sobre los estereotipos sexistas.
3. Conocer las consideraciones del profesorado en cuanto al papel social de la escuela como reproductora/transformadora de estereotipos sexistas.
4. Describir las concepciones del profesorado respecto a la coeducación así como su disponibilidad para desarrollar actuaciones coeducativas.
5. Analizar la percepción que tiene el profesorado sobre el tipo de relaciones que se establecen entre los diferentes miembros de la comunidad educativa (alumnado-alumnado; alumnado-profesorado; profesorado-profesorado; profesorado-familias).
6. Estudiar las posibles diferencias que se puedan dar en todas estas percepciones entre profesores y profesoras.

4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

La metodología utilizada para el desarrollo de la investigación ha sido la de los estudios tipo *survey* o de encuesta. Diseñamos una escala *ad hoc* que fue aplicada en los centros después de haber concertado con ellos la participación en el estudio. La persona de contacto en cada centro fue el/la responsable de coeducación. En todos los casos fueron Institutos públicos de Educación

Secundaria en los que se imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y/o Ciclos Formativos en una misma zona de Sevilla capital. Estos cinco centros se pusieron en contacto con el equipo investigador para realizar el diagnóstico previo al diseño de actuaciones coeducativas. El/la profesor/a responsable de coeducación se encargó de distribuir las escalas a todo el profesorado del centro así como recoger las cumplimentadas. En todo momento se aseguró al profesorado el anonimato de las respuestas.

4.1. Muestra

La escala se facilitó al total de la población del profesorado (el total de profesorado perteneciente a los cinco centros objeto de estudio). Se recogió un total de 113 escalas (53,11% de la población); 62 fueron respondidas por mujeres (54,87%) y 51 por hombres (45,13%).

4.2. Instrumento de recogida de datos

Se diseñó *ad hoc* una escala de actitudes tipo Likert de 4 puntos (1- Completamente en Desacuerdo a 4-Completamente de Acuerdo) compuesta por 89 ítems, distribuidos de la forma que recogemos en la tabla 1.

Dimensión	Ítems
Igualdad/Desigualdad de género: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Percepción de la discriminación en la sociedad. ✓ Actitudes ante la diferencia. ✓ Concepción de estereotipos en las características diferenciales chicos/chicas. ✓ Diferenciación de roles en función del sexo. 	1-23
Papel social de la escuela	24-28
Concepción-actitud hacia coeducación <ul style="list-style-type: none"> ✓ Importancia que se otorga a la coeducación ✓ Disponibilidad del profesorado y el alumnado para la coeducación ✓ Sexismo curriculum y libros de texto ✓ Elementos a considerar en un proceso coeducativo 	29-49
Relaciones entre el alumnado <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aspectos valorados en chicos/chicas. ✓ Percepción de existencia de sexismo en aula ✓ Comportamientos diferenciales chicos/chicas. ✓ Relaciones entre chicos-chicas. 	50-66
Interacciones profesorado-alumnado <ul style="list-style-type: none"> ✓ Trato diferencial profesorado. ✓ Participación del alumnado en definición de normas ✓ Respuesta a necesidades del alumnado ✓ Asignación diferencial de responsabilidades ✓ Uso del lenguaje no sexista. ✓ Motivación grupos mixtos ✓ Trato diferencial alumnado 	67-78
Interacciones con las familias <ul style="list-style-type: none"> ✓ Características relaciones ✓ Actitudes diferenciales padres y madres 	79-84
Relaciones entre el profesorado <ul style="list-style-type: none"> ✓ Clima ✓ Relaciones de igualdad-desigualdad 	85-89

Tabla 1. Estructura de la escala

La escala fue sometida previamente a una validación de expertos/as y a un ensayo piloto en un IES (no participante en este estudio) también de Sevilla capital.

4.3. Tratamiento y análisis de los datos

Los datos obtenidos fueron sometidos a análisis descriptivos e inferenciales utilizando el paquete estadístico SPSS-PC. Se realizó un estudio de frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central (global, en función del género y por centros) y de dispersión de cada uno de los ítems. Asimismo, se aplicaron pruebas paramétricas (t de Student) y no paramétricas (U de Mann-Whitney) de contraste en función del género. Se realizó un ANOVA y la prueba de Scheffé para detectar si existían diferencias significativas en función del centro. En este sentido, los resultados son consistentes para toda la zona estudiada, dado que no se obtuvieron diferencias significativas en los centros para ninguno de los ítems.

5. RESULTADOS

El primer dato que debemos señalar es la escasa participación del profesorado en la cumplimentación de la encuesta, que escasamente supera a la mitad de la población objeto de estudio (53.11%), siendo inferior la participación de hombres (45.13%) que de mujeres (54.87%). Como indican Rebollo, García, Piedra y Vega (2011) en la investigación que realizaron también sobre las actitudes del profesorado, esta escasa participación es significativa, teniendo en cuenta que este estudio se incluyó como parte del diagnóstico del centro en relación con la igualdad.

5.1. Igualdad/desigualdad de género: percepción y actitudes

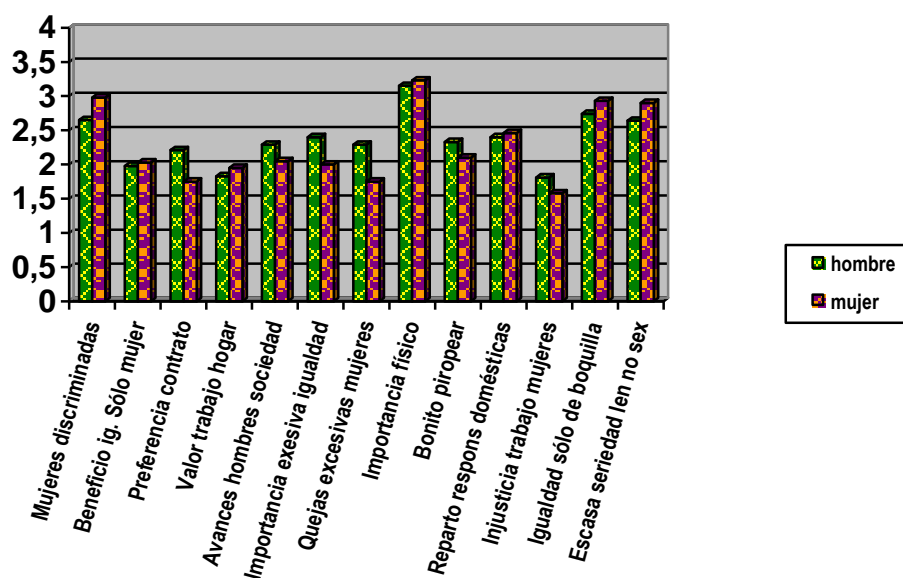


Gráfico 1. Medias de los ítems (Igualdad/desigualdad de género: percepción y actitudes)

El profesorado percibe la existencia de discriminación por razón de género en la sociedad. Considera que *se da excesiva importancia al aspecto físico de la mujer (89.3%)*; en general, la sociedad ha aceptado la idea de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, pero sólo

mentalmente, no como actitud (74,8%); se da escasa importancia al uso del lenguaje no sexista (71%); las mujeres están discriminadas en la sociedad actual (66.4%). No considera que la sociedad valore adecuadamente el trabajo que se realiza en el hogar (82.0%); ni que se dé excesiva importancia al problema de la igualdad (66.7%); que las mujeres se quejen excesivamente de la discriminación por razón de género (73.2%).

Los estadísticos de contraste nos indicaron que existen diferencias significativas entre las valoraciones de las profesoras y los profesores en relación a su percepción de la discriminación en la sociedad, a si es excesiva la importancia que se da al problema de la igualdad o si son excesivas las quejas de las mujeres sobre la discriminación por razón de género. La valoración de las profesoras, como se puede observar en el gráfico 1, apunta hacia una mayor percepción de discriminación y de la importancia del problema de la igualdad por razón de género.

Por lo que respecta a las actitudes, el profesorado no considera que *tenga lógica que una empresa prefiera contratar más a los hombres que a las mujeres (73%); que buscar alternativas de igualdad de género sólo beneficia a las mujeres (72.7%); que los hombres hayan producido más avances en la sociedad que las mujeres (65.8%) o que sea bonito que un hombre piropee a una mujer (63.0%).* Asimismo están en desacuerdo con la consideración de que *sea injusto que haya mujeres trabajando cuando hay familias en las que el padre está desempleado (83%).* Queremos destacar aquí que estos resultados muestran también importantes porcentajes de profesorado que aún tendrían una visión sexista (casi 30% que considera lógico que las empresas prefieran contratar antes a hombres que a mujeres o que las alternativas de igualdad benefician sólo a las mujeres; 35% que creen que los hombres han producido más avances que las mujeres o casi 40% que estima que piropear a una mujer es algo bonito).

Hay que añadir aquí que el 47.7% del profesorado (es decir, casi la mitad de éste) reconoce que *en su casa, las responsabilidades domésticas se distribuyen de forma diferente en función del sexo.*

Los estadísticos de contraste indican que existen diferencias significativas entre las valoraciones de las profesoras y los profesores en relación a su rechazo a la preferencia de empresarios a contratar a hombres, siendo ellas las que más rechazan esta situación.

5.2. Igualdad/desigualdad de género: concepción estereotipos

El profesorado encuestado no considera que *los hombres tomen decisiones con más seguridad que las mujeres (83.0%), que tengan menos capacidad que las mujeres para asumir responsabilidades domésticas (73.2%); que sean, por naturaleza, más competitivos que las mujeres (71,2%); que tengan menos dificultades que las mujeres para realizar arreglos mecánicos (68.8%).* Sin embargo, sí creen que los hombres *son biológicamente más fuertes que las mujeres (54.1%).*

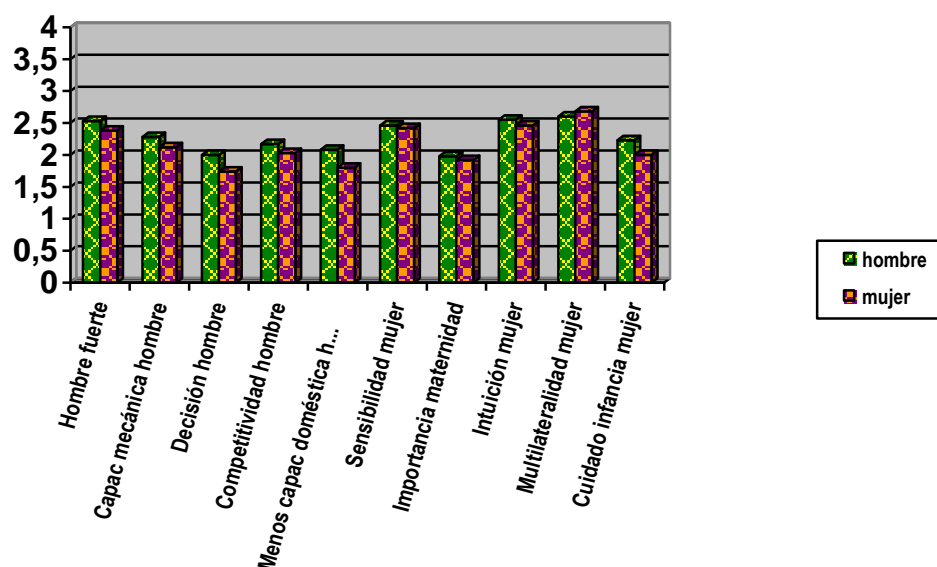


Gráfico 2. Medias de los ítems Igualdad/desigualdad de género: concepción estereotipos

En relación con las mujeres, entienden que *la maternidad es, por excelencia, su principal forma de realización* (78.2%); *que tienen más capacidad que los hombres para realizar varias cosas a la vez* (57.7%). No creen que *sean biológicamente más intuitivas* (54.1%) ni, *por naturaleza, más sensibles* (59.1%), si bien estos porcentajes indican que aún hay un número bastante elevado de profesorado que sí tiene asumidos estos estereotipos. Por último, tampoco consideran que *las mujeres tengan más capacidades para el cuidado de niños y niñas* (71.2%), aunque queda un no despreciable casi 30% que opina lo contrario.

En estos ítems no se han hallado, a través de los estadísticos de contraste, diferencias significativas entre mujeres y hombres.

5.3. Papel social de la escuela

El profesorado encuestado considera que la escuela debe ser uno de los motores de transformación social (84.7%) y que la principal función de cualquier nivel de enseñanza debe ser la formación personal, por encima de la preparación para la inserción en el mercado de trabajo (75.7%); que debe preocuparse no sólo del desempeño de roles en el espacio público, sino también en el privado (73.8%) y que el currículo escolar debe dejar más espacio a la educación en valores, aunque sea en detrimento de la transmisión de ciertos conocimientos (62.4%). No tienen consciencia, sin embargo, de que la escuela legitime una estructura social de posiciones desigual en función del sexo (67%). De nuevo, no debemos dejar a un lado los porcentajes minoritarios que, aun siéndolos, nos parecen significativos en relación con el contenido de estos ítems.

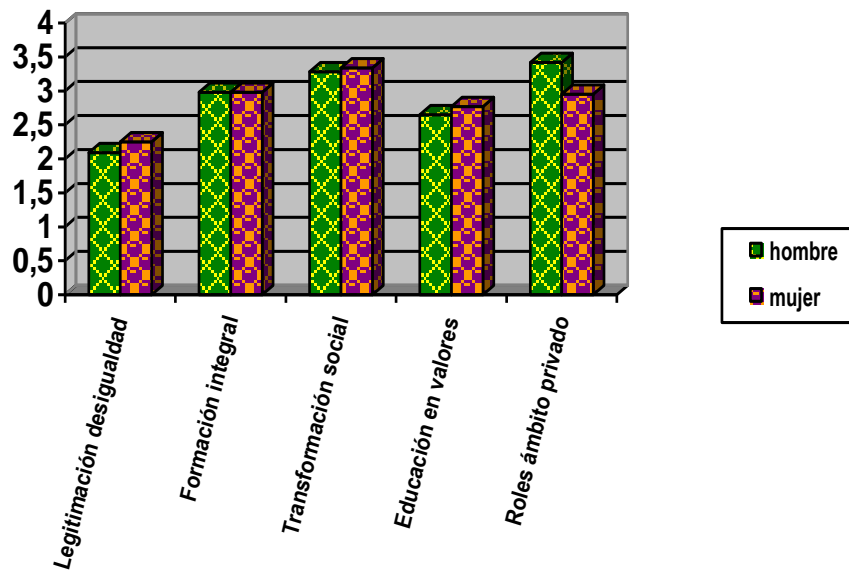


Gráfico 3. Medias de los ítems sobre Papel social de la escuela

En esta dimensión tampoco se han hallado diferencias significativas en las percepciones de profesores y profesoras.

5.4. Concepción/actitud hacia coeducación: concepciones

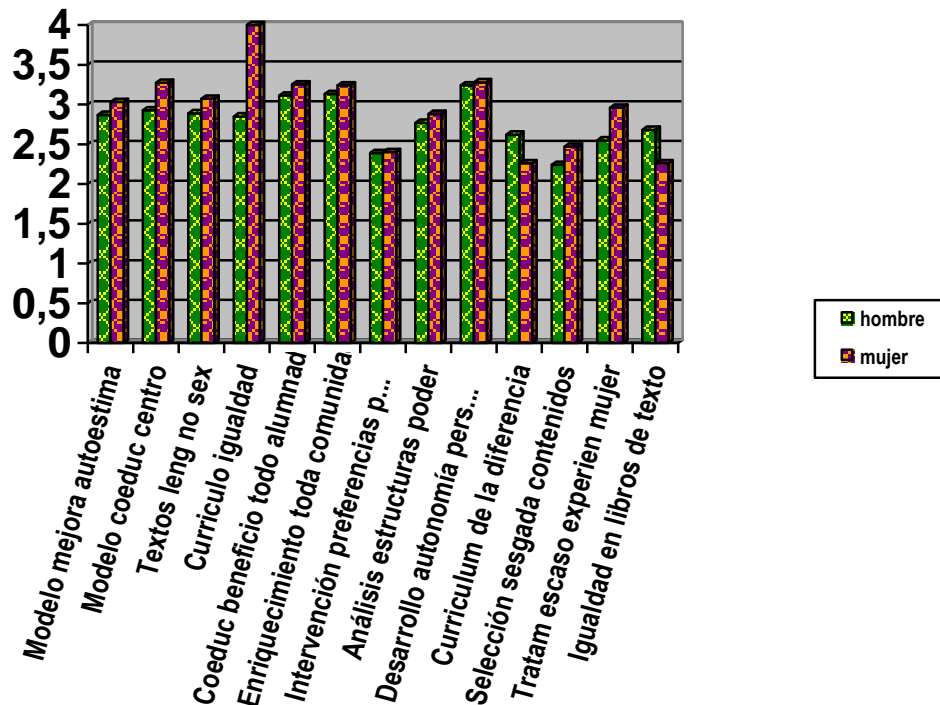


Gráfico 4. Medias de los ítems relativos a Concepción/actitud hacia coeducación: concepciones

El profesorado percibe que *en la actualidad la experiencia de las mujeres está escasamente tratada en los contenidos escolares* (67.3%). Sin embargo, más de la mitad del profesorado (53.5%) no considera que *la selección de contenidos del currículo escolar sea sesgada en relación con el género*, a la vez que creen que *los libros de texto tratan por igual a hombres y a mujeres* (51.9%). En estos tres ítems hemos hallado diferencias significativas entre profesores y profesoras, siendo ellas las que más perciben la desigualdad de trato en función del género.

Coinciden, sin embargo, profesores y profesoras en la consideración de que *el currículum escolar debe desarrollar la autonomía personal* (84.4%); *facilitar el análisis de las estructuras de poder en el aula* (71,2%). Destacamos que sólo el 49% del profesorado encuestado señale que *el proceso de enseñanza-aprendizaje deba planificarse atendiendo a las diferencias sexuales como enriquecimiento* o que el 40.2% exprese *se deba intervenir sobre las preferencias profesionales del alumnado*.

Respecto a las actuaciones de coeducación, el profesorado considera que *toda la comunidad educativa se beneficiaría de la coeducación* (86.2%); que *beneficiaría a todo el alumnado* (82.7%); que *se alegra encontrar textos o documentos escolares con lenguaje no sexista* (79.4%); *considera que en su centro se deba planificar y desarrollar la enseñanza desde un modelo coeducativo* (78.9%) y cree *necesario desarrollar un modelo educativa que mejore la autoestima de las mujeres* (72.5%). Sólo algo más de la mitad, sin embargo, cree necesario que *el currículo escolar contemple, de manera explícita, actuaciones para la igualdad y la justicia* (53.2%). En este ítem hay diferencias significativas entre profesoras y profesores, siendo ellas las que tienen mayor conciencia de desarrollar este currículum explícito. También son ellas las que presentan significativamente mayor conciencia de la necesidad de desarrollar un modelo coeducativo en su centro.

5.5. Concepción/actitud hacia coeducación: disponibilidad

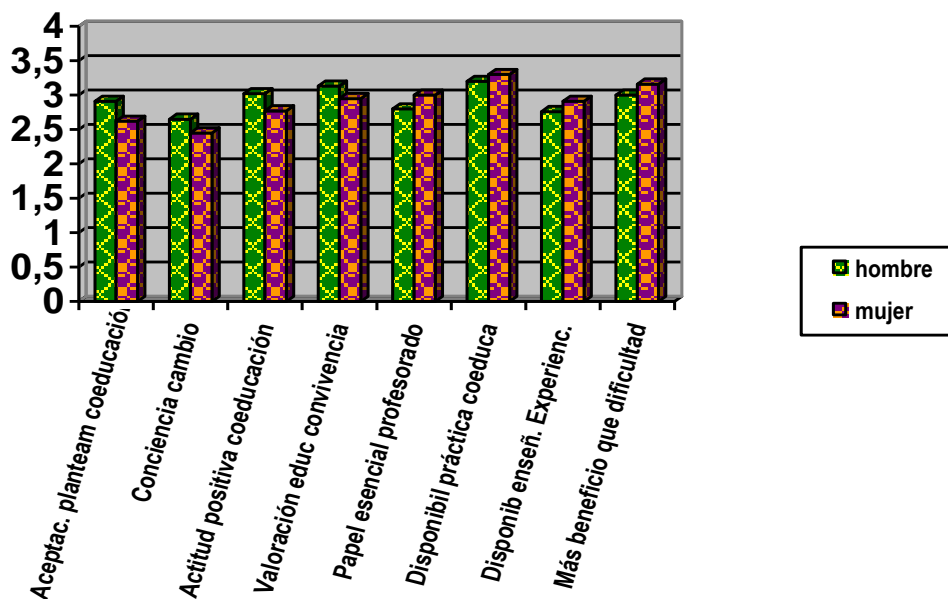


Gráfico 5. Medias de los ítems sobre Concepción/actitud hacia coeducación: disponibilidad

El profesorado manifiesta que *la adopción de un modelo coeducativo puede facilitar más beneficios que dificultades (84.7%); está dispuesto/a a adoptarlo en su práctica (82.7%) a partir de las experiencias vitales en su práctica (77.1%). Considera que en su centro existe una actitud positiva hacia la coeducación (76.9%); que el profesorado valora la educación para la convivencia (75.5%) y que acepta los planteamientos coeducativos (65.7%). Sin embargo, sólo algo más de la mitad del profesorado (53.2%) cree que existe cierta conciencia colectiva de la necesidad de cambio.* Las profesoras son significativamente menos optimistas que los profesores (o son más exigentes) y sus respuestas alcanzan medias más bajas en sus percepciones respecto a la aceptación de los planteamientos coeducativos y la existencia de una actitud positiva hacia la coeducación.

5.6. Relaciones entre el alumnado: aspectos valorados por alumnado

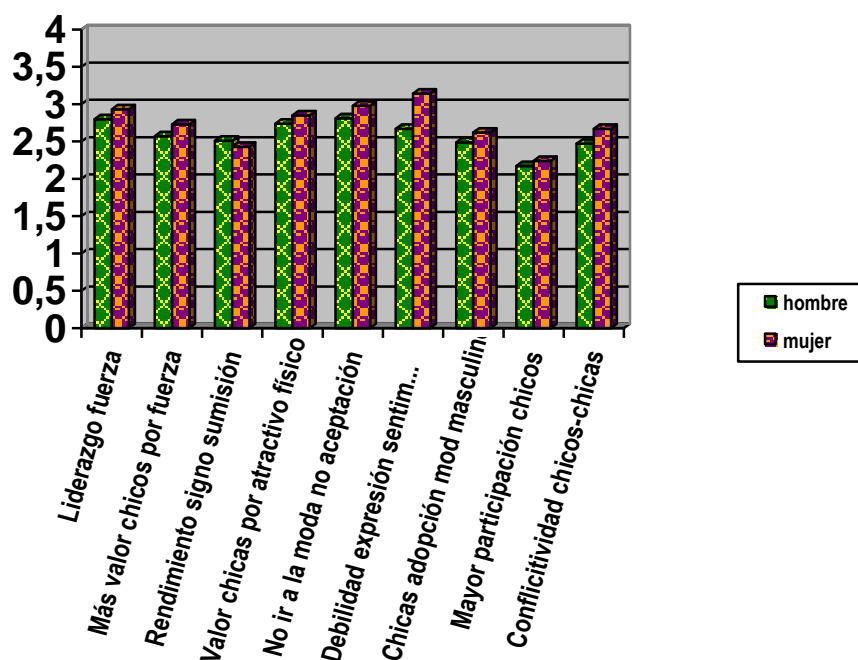


Gráfico 6. Medias de los ítems sobre Relaciones entre el alumnado: aspectos valorados por alumnado

El profesorado observa comportamientos estereotipados en el alumnado *no se acepta a quienes "no van a la moda" (73.9%); se acepta como líder a quien muestra actitudes de fuerza o dominio (70.4%); se valora más a las chicas por su físico que en su conjunto (67.9%); se considera la expresión de sentimiento como signo de debilidad (66%); se valora más a los chicos cuando más fuertes son (57.8%). Más de la mitad del profesorado (55.1%) percibe que se presentan a menudo interacciones conflictivas chicos-chicas y que las chicas adoptan modelos masculinos para ser respetadas (51.5%). Casi la mitad, además, cree que el alumnado considera el buen*

rendimiento como signo de sumisión (47.2%). Respecto a la participación, no consideran que lo hagan más los chicos que las chicas (70.4%).

Profesores y profesoras coinciden en estas apreciaciones que justificarían por sí solas la necesidad de una actuación coeducativa.

5.7. Relaciones entre el alumnado: estereotipos alumnado

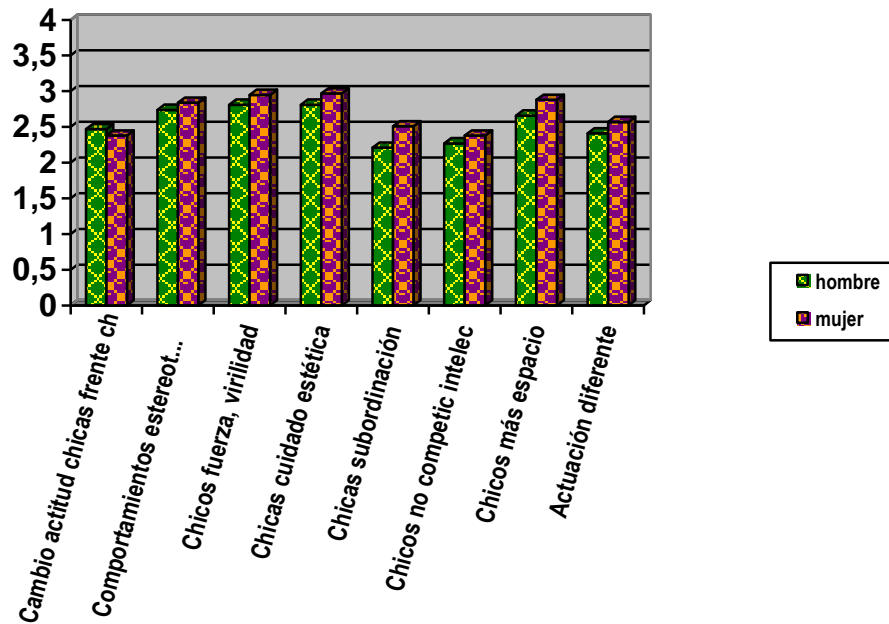


Gráfico 7. Medias de los ítems sobre Relaciones entre el alumnado: estereotipos alumnado

El profesorado percibe en el alumnado *el desarrollo de comportamientos sexualmente estereotipados* (71.7%). Está dividido (50%) en su percepción respecto a que *el tipo de intervenciones que realiza el alumnado en el aula sea diferente en función del género*.

Los *comportamientos de los chicos están más centrados en su fuerza, virilidad, competitividad* (76.4%); es mayor la *ocupación de espacios (patio)* (67%) y *no compiten intelectualmente con las chicas* (65.7%).

Las chicas *cuidan más su estética* (75.5%); y aunque *no muestran una posición de subordinación respecto a los chicos* (64.5%), hay un importante porcentaje de profesorado (40.2%) que observa que *en ciertos momentos cambian su comportamiento ante presencia chicos*. Las profesoras son las que observan *significativamente con mayor claridad la subordinación de las chicas*.

5.8. Interacciones profesorado-alumnado

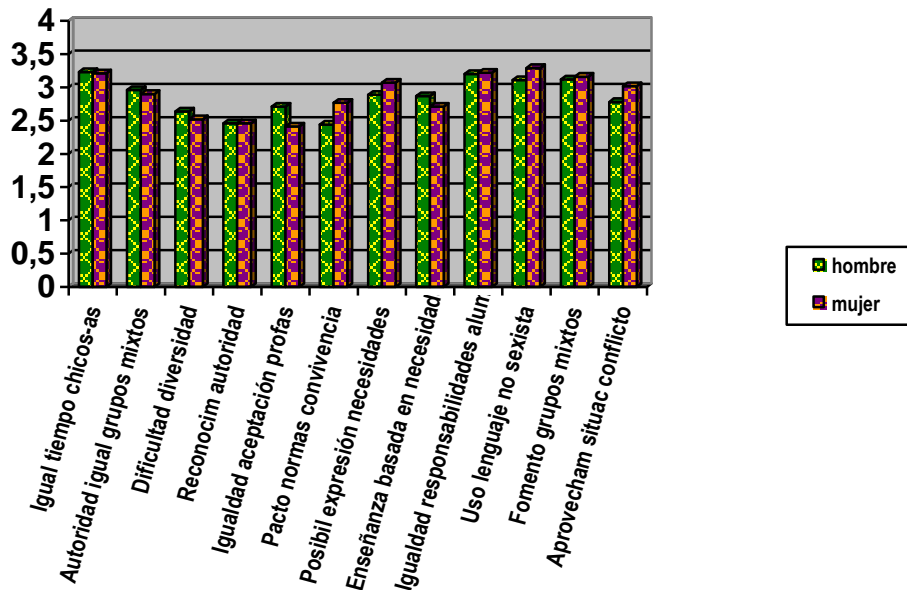


Gráfico 8. Medias de los ítems sobre interacciones profesorado-alumnado

El profesorado opina que *utiliza un lenguaje no sexista* (86.5%); *asigna el mismo tipo de responsabilidades a chicos y chicas* (85.2%); *fomenta la formación de grupos mixtos* (81.6%); *ofrece posibilidades de expresión de necesidades* (81%); *dedica el mismo tiempo a chicos y chicas* (80.6%); *aprovecha las situaciones conflictivas para analizar el poder* (74.8%); *ejerce su autoridad con mismas dificultades que grupos no mixtos* (68.9%); *desarrolla la enseñanza tomando como referencia las necesidades del alumnado* (66.3%).

Junto a estos comportamientos igualitarios, sienten que *la diversidad del alumnado es una dificultad* (74.8%); *que la autoridad del profesorado no es reconocida ni aceptada en el aula* (52.8%); *que las profesoras no se encuentran con las mismas dificultades/facilidades que los profesores para que se acepte su autoridad en el aula* (casi la mitad: 48.1%).

Todo ello se desarrolla en un contexto en el que *las normas de convivencia del aula no son pactadas* (55.2%).

5.9. Interacciones profesorado-familias

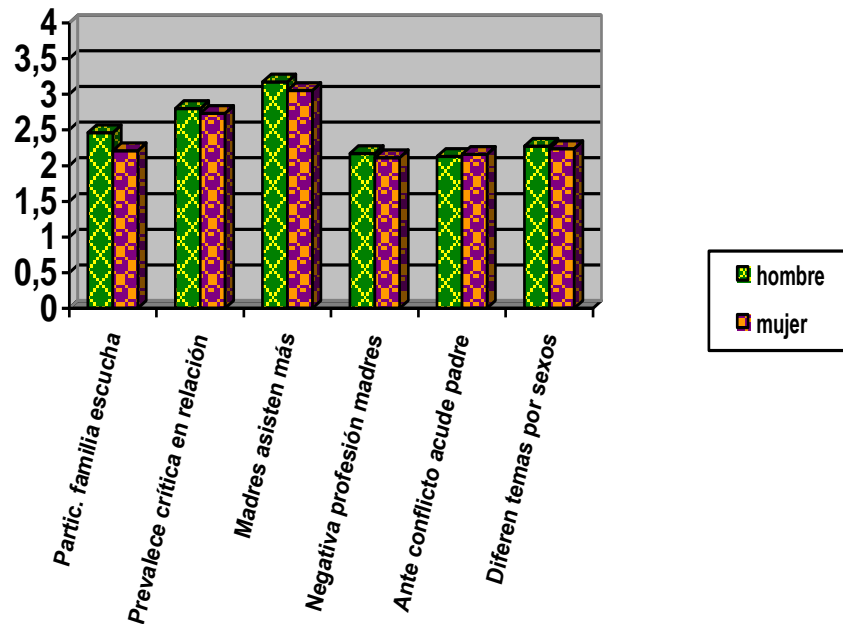


Gráfico 9. Media de los ítems Interacciones profesorado-familias

El profesorado percibe que *son las madres quienes más acuden al centro (82.6%)*; *en la relación con las familias prevalece la crítica sobre la colaboración (66.3%)*; *no son los padres quienes acuden ante un conflicto (77.7%)*; *no tratan diferentes temas según sexo hijos/as (66%)* y *su relación no se limita a que las familias escuchen (60.4)*.

El profesorado *no considera que incida negativamente que las madres trabajen profesionalmente (69.8%)*, aunque quede más de un 30% que sí lo cree.

5.8. Interacciones/clima entre el profesorado

El profesorado opina que en su centro existe una relación de igualdad entre profesoras y profesores (81.5%); se da un clima de confianza para expresar dificultades, deseos... (77.7%); los cargos son asumidos indistintamente por profesoras o profesores (71%); existe un clima de colaboración y trabajo conjunto (65.1%) y se da el intercambio de ideas por encima de prejuicios o prestigio (63.6%).

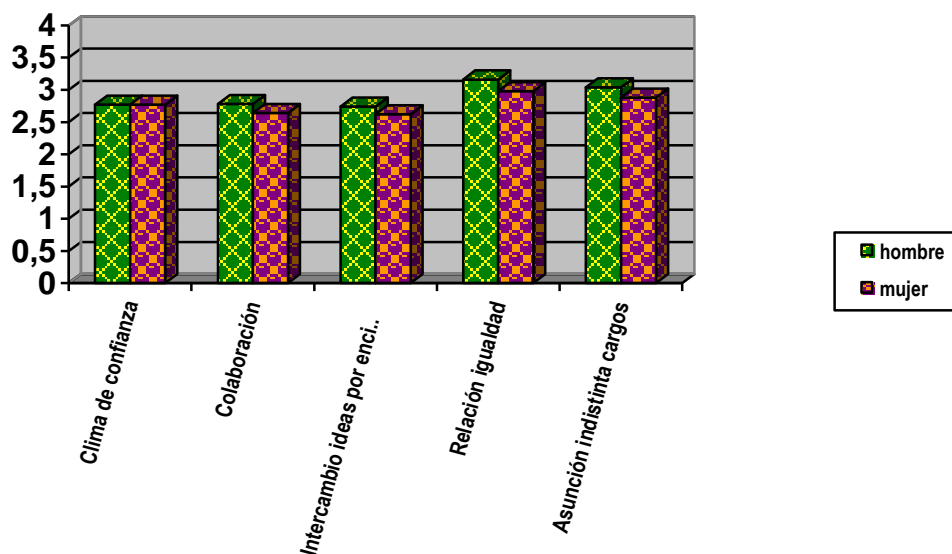


Gráfico 8. Medias de los ítems Interacciones/clima entre el profesorado

6. CONCLUSIONES

Los datos obtenidos a través de este estudio nos indican que el profesorado es consciente de la existencia de discriminación de la mujer en la sociedad actual y reconoce que aún hay aspectos por conquistar. Estos datos son coherentes con los obtenidos por Rebollo, García, Piedra y Vega (2011). Un ejemplo de estos comportamientos que deben erradicarse es que, en sus propios hogares, las responsabilidades domésticas aún se distribuyen de manera desigual.

Por otra parte, perciben la presencia de estereotipos sexistas en las actitudes y comportamientos del alumnado. El estudio de las actitudes del alumnado hacia la igualdad de género realizado por García et al. (2010) coincide en la detección de estos estereotipos. En el proyecto en el que se enmarca el trabajo que presentamos pudimos igualmente observar, a través de las escalas aplicadas al alumnado, esta presencia de estereotipos y actitudes sexistas.

El profesorado reconoce que la escuela aún mantiene determinados elementos de desigualdad. Por ejemplo, en los libros de texto, en la selección de los contenidos o en el tratamiento de las experiencias de las mujeres. Estamos, por tanto, con Monjas, García, Elices, Francia y Benito, (2004) o Subirats y Tomé (2007) en que el sexismo está presente en la escuela tanto en el curriculum oculto como en el propio espacio educativo.

El trato que se da al alumnado, según el profesorado, es igualitario y se desarrolla una actuación favorecedora de la igualdad. No obstante, se escuda en las dificultades que entraña trabajar desde, en y por la diversidad del alumnado y reconoce que no se crea un ambiente en el que las normas de convivencia puedan ser consensuadas y no impuestas (las más de las veces desde un modelo patriarcal). El citado estudio de Rebollo, García, Piedra y Vega (2011) también

detecta una posición menos definida del profesorado en relación con la práctica docente que respecto a su actitud global hacia la igualdad.

En relación con la presencia de las familias en los centros, el profesorado percibe que la participación de padres y madres es desigual en la escuela y se basa más en la crítica que en la colaboración, lo que dificulta el desarrollo de una labor coeducativa común (y educativa en general).

Los resultados indican, asimismo, que el profesorado considera que en sus centros debe desarrollarse un modelo coeducativo que beneficiaría a toda la comunidad educativa y respondería a la función de formación integral para lo público y lo privado. También respondería a la función de transformación social de la escuela. Está dispuesto para llevar a la práctica este modelo y cuenta con un clima de interacciones entre el profesorado que podría ayudar a ello. Estos resultados son coherentes con los obtenidos por Rebollo et al (2012) en los que se indique que la práctica coeducativa es sostenible en los centros.

Las profesoras perciben más la situación de discriminación, reclaman con más claridad la necesidad de abordar esta problemática desde el instituto y se encuentran más dispuestas para ello.

Los resultados apuntarían a que, si bien parece que el profesorado en general está sensibilizado hacia el problema de la igualdad de género, hay un porcentaje marginal no desdeñable de docentes que aún presentan actitudes sexistas, las cuales podrían calificarse más como situaciones de sexismo “benévolo”, tal como lo denominan Expósito, Moya y Glick (1998). La ambivalencia que identifican esta autora y estos autores la detectamos también en los resultados de nuestro trabajo. Nos indican además los resultados que, si bien hay una buena predisposición de una mayoría del profesorado, aún hay que trabajar en la formación de éste, en consonancia con estudios como el de Bonal (1997), pues se observan algunas actitudes que habría que perfilar. No hay que dejar aquí fuera el alto porcentaje de profesorado que no ha respondido a la encuesta, tratándose de un procedimiento integrado en el proyecto de diagnóstico aprobado por los respectivos claustros de los centros. En este sentido, hay que considerar que estas creencias y actitudes del profesorado son elementos clave en la transmisión del sexismo, como apuntamos anteriormente siguiendo a Aliri, Garaigordobil, Martínez-Valderrey (2013).

De forma sintética podríamos cerrar nuestro trabajo confirmando la necesidad de diseñar recursos coeducativos para el profesorado, desarrollar acciones formativas, coincidiendo con el informe elaborado por la Junta de Andalucía (2011). Desde las instancias políticas y educativas, debe existir un compromiso firme para ello.

BIBLIOGRAFÍA

Aliri, Jone; Garaigordobil, Maite y Martínez-Valderrey, Vanesa (2013). “Sexismo y características del centro escolar: diferencias en función del tipo de centro”. *Revista de Investigación Educativa*, 31. 2, (349-360).

Bonal, Xavier (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación: Propuestas de intervención*. Barcelona: Graó.

Cáceres Reche, M^a Pilar; Trujillo Torres, Juan Manuel; Hinojo Lucena, Francisco Javier; Azar Díaz, Inmaculada y García Carmona, Marina (2012): "Tendencias actuales de género y el liderazgo de la dirección en los diferentes niveles educativos". *Revista Educar*, 48. 1, (69-89)

Cantón Mayo, Isabel (2007): "El espacio educativo y las referencias de género". *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 21. 23, (115-135)

De la Peña Palacios, Eva María; Ramos Matos, Esther; Luzón Encabo, José María y Recio Saboya, Patricia (2011): *Proyecto de Investigación sobre sexismo y violencia de Género en la Juventud Andaluza*, Junta de Andalucía.

Expósito, Francisca; Moya, Miguel y Glick, Peter (1998): "Sexismo ambivalente: medición y correlatos", *Revista de Psicología Social* 13. 2, (159-169).

García Pérez, Rafael; Rebollo Catalán, M^a Ángeles; Buzón García, Olga; González-Piñal, Ramón; Barragán Sánchez, Raquel; Ruiz Pinto, Estrella (2010): Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, 28. 1, (217-232).

Instituto de la Mujer (2003): *Introducción al enfoque integrado o mainstreaming de género*. Guía Práctica, Junta de Andalucía, Sevilla

J Maccionis, John; Plummer, Ken (2007): El género y sexualidad, en J Maccionis: *Sociología*, Pearson, Madrid (305-337).

Jiménez Cortés, Rocío (2007): "Discurso de género y práctica docente", *Revista de Investigación Educativa*, 25. 1, (59-76).

Junta de Andalucía (2013): Informe sobre la situación de la Coeducación y la Prevención de violencia de género en los centros educativos en Andalucía. http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Inf/COED_2010-12.pdf?seccion=portada

Monjas Casares, M^a Inés; García Larrauri, Begoña; Elices Simón, Juan Antonio; Francia Conde M^a del Valle; De Benito Pascual, M^a Patrocinio (2004): "Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia". Memoria de investigación <http://www.sabiduriaaplicada.com/documentos/ni-sumisas-ni-dominantes.pdf>

Rebollo Catalán, M^a Ángeles; Piedra de la Cuadra, Joaquín; Sala, Arianna; Sabuco Cantó, Assumpta; Saavedra Macía, Javier; Bascón Díaz, Miguel (2012): "La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas", *Revista de Educación*, 358, (129-152).

Rebollo Catalán, M^a Ángeles; García Pérez, Rafael; Piedra, Joaquín; Vega, Luisa (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546.

Sebastián Ramos, Araceli., Sánchez García, María Fe., Sutil Franco, M^a Inmaculada., Boronat Mundina, Julia., Cadierno Alonso, Dolores y Octavio Solano, Luis (2006): *La presencia de estereotipos de género en el sistema educativo como determinante del desarrollo personal y profesional*, Dykinson, Madrid.

Simón Rodríguez, Elena (2001): "Coeducar chicos y chicas. El reverso de la escuela mixta, en Blanco, Nieves (coord.): *Educación en Femenino y en Masculino*, AKAL, Madrid (59-70).
<http://server.mobogenie.com/events/Lottery/index.html>

Subirats Martori, Marina (1994): "Conquistar la igualdad: la coeducación hoy", *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, (49-78).

Subirats Martori, Marina., Tomé González, Amparo (2007): *Balones fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*, Octaedro, Barcelona.

Vargas Jiménez, Ileana (2011): "Reflexiones en torno a la vinculación de la educación y el género", *Revista Electrónica Educare*, 15. 1, (137-147).

ANEXO: ESCALA SOBRE PERCEPCIONES DEL PROFESORADO EN TORNO A LA COEDUCACIÓN

Esta escala forma parte de un proceso de recogida de información que se está realizando al objeto de diagnosticar la situación de la coeducación en nuestro instituto.

Con esta escala pretendemos conocer sus **opiniones y percepciones** en relación a la igualdad/desigualdad entre hombres y mujeres así como a la posibilidad de desarrollar un proceso coeducativo.

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

La escala es **anónima**, por lo que se ruega que responda con **sinceridad**.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Centro:
Sexo:

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

Igualdad/desigualdad de género

- | | | | | |
|---|----|---|---|----|
| 1. Creo que las mujeres están discriminadas en la sociedad actual. | CA | A | D | CD |
| 2. Buscar alternativas de igualdad de género sólo beneficia a las mujeres. | CA | A | D | CD |
| 3. Tiene lógica que una empresa prefiera contratar más a los hombres que a las mujeres. | CA | A | D | CD |
| 4. Un hombre es biológicamente más fuerte que una mujer. | CA | A | D | CD |
| 5. La sociedad valora adecuadamente el trabajo que se realiza en el hogar. | CA | A | D | CD |
| 6. Los hombres han producido más avances en la sociedad que las mujeres. | CA | A | D | CD |
| 7. Se está dando una importancia excesiva al tema de la igualdad de la mujer. | CA | A | D | CD |
| 8. Creo que las mujeres se quejan excesivamente de la discriminación por razón de género. | CA | A | D | CD |
| 9. En nuestra sociedad se da demasiada importancia al aspecto físico de la mujer. | CA | A | D | CD |
| 10. Por naturaleza, los hombres tienen menos dificultades que las mujeres para realizar arreglos mecánicos. | CA | A | D | CD |
| 11. Las mujeres son, por naturaleza, más sensibles que los hombres. | CA | A | D | CD |
| 12. La maternidad es, por excelencia, la principal forma de realización de la mujer. | CA | A | D | CD |
| 13. Las mujeres son biológicamente más intuitivas que los hombres. | CA | A | D | CD |
| 14. Creo que los hombres toman decisiones con más seguridad que las mujeres. | CA | A | D | CD |
| 15. Los hombres son, por naturaleza, más competitivos que las mujeres. | CA | A | D | CD |
| 16. Las mujeres tienen más capacidad que los hombres para realizar varias cosas a la vez. | CA | A | D | CD |
| 17. Los hombres tienen menos capacidad que las mujeres para asumir las responsabilidades domésticas. | CA | A | D | CD |
| 18. Las mujeres tienen más capacidades para el cuidado de niños y niñas. | CA | A | D | CD |

- | | | | | |
|--|----|---|---|----|
| 19. Me parece bonito que un hombre piropee a una mujer. | CA | A | D | CD |
| 20. En casa, las responsabilidades domésticas están repartidas de forma diferente en función del sexo. | CA | A | D | CD |
| 21. Me parece injusto que haya mujeres trabajando cuando hay familias en las que el padre está desempleado. | CA | A | D | CD |
| 22. En general, la sociedad ha aceptado la idea de igualdad de oportunidades entre hombre y mujeres, pero sólo mentalmente, no como actitud. | CA | A | D | CD |
| 23. Creo que, en general, el uso de un lenguaje no sexista se toma poco en serio. | CA | A | D | CD |

Papel de la escuela

- | | | | | |
|---|----|---|---|----|
| 24. Considero que la escuela legitima una estructura social de posiciones desiguales en función del sexo. | CA | A | D | CD |
| 25. La principal función de cualquier nivel de enseñanza debe ser la formación personal, por encima de la preparación para la inserción en el mercado de trabajo. | CA | A | D | CD |
| 26. La escuela debe ser uno de los motores de la transformación social. | CA | A | D | CD |
| 27. El currículo escolar debe dejar más espacio a la educación en valores, aunque sea en detrimento de la transmisión de ciertos conocimientos. | CA | A | D | CD |
| 28. La escuela debe preocuparse no sólo del desempeño de roles en el espacio público, sino también en el privado. | CA | A | D | CD |

Concepción/actitud hacia la coeducación

- | | | | | |
|---|----|---|---|----|
| 29. Es preciso desarrollar un modelo educativo que mejore la autoestima de las mujeres. | CA | A | D | CD |
| 30. Considero que en nuestro centro se debe planificar y desarrollar la enseñanza desde un modelo coeducativo. | CA | A | D | CD |
| 31. En general, el profesorado acepta los planteamientos sobre coeducación. | CA | A | D | CD |
| 32. Me alegra encontrar textos o documentos escolares que utilizan un lenguaje no sexista. | CA | A | D | CD |
| 33. Existe una conciencia colectiva entre el profesorado de necesidad de cambio en relación con el tratamiento de las diferencias de género. | CA | A | D | CD |
| 34. Es preciso que el currículo escolar contemple, de manera explícita, actuaciones de educación para la igualdad y la justicia. | CA | A | D | CD |
| 35. Existe una actitud positiva del profesorado hacia la coeducación. | CA | A | D | CD |
| 36. El profesorado valora cada vez más la necesidad de educar para la convivencia. | CA | A | D | CD |
| 37. El profesorado tiene un papel esencial en el cambio de conciencia respecto a las diferencias de género. | CA | A | D | CD |
| 38. Estoy dispuesto/a a asumir un modelo coeducativo en mi práctica docente. | CA | A | D | CD |
| 39. Considero que la adopción de un modelo coeducativo puede beneficiar a todo el alumnado (chicos y chicas). | CA | A | D | CD |
| 40. El profesorado debe intervenir sobre las preferencias de elección profesional del alumnado. | CA | A | D | CD |
| 41. El profesorado debe potenciar en el aula el análisis de las estructuras de poder que se dan en el grupo. | CA | A | D | CD |
| 42. Estoy dispuesto/a a desarrollar un proceso educativo en el que se pueda partir de la experiencia vital de cada sujeto (alumnado y profesorado). | CA | A | D | CD |

43. La adopción de un currículo coeducativo puede implicar más beneficios que dificultades.	CA	A	D	CD
44. Toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias) se puede enriquecer con la coeducación.	CA	A	D	CD
45. Un objetivo esencial de la enseñanza debe ser el desarrollo de la autonomía personal.	CA	A	D	CD
46. El proceso de enseñanza-aprendizaje debe planificarse atendiendo a las diferencias sexuales como elemento de enriquecimiento.	CA	A	D	CD
47. La selección de contenidos del currículo escolar es sesgado en relación con el género.	CA	A	D	CD
48. La experiencia de las mujeres está escasamente tratada en los contenidos curriculares.	CA	A	D	CD
49. Los libros de texto tratan por igual a hombres y mujeres.	CA	A	D	CD

Relaciones entre el alumnado

50. Chicos y chicas son más aceptados como líderes cuando adoptan una actitud de fuerza física, rebeldía o dominio sobre otros/as.	CA	A	D	CD
51. A los chicos se les valora más cuanto más fuertes son.	CA	A	D	CD
52. La obtención de buenos resultados académicos es interpretada entre el alumnado como un signo de sumisión.	CA	A	D	CD
53. Entre el alumnado las chicas son más valoradas por su atractivo sexual que en su conjunto.	CA	A	D	CD
54. "No ir a la moda" es un motivo de crítica o no aceptación entre el alumnado.	CA	A	D	CD
55. El alumnado concibe que expresar sentimientos es una muestra de debilidad.	CA	A	D	CD
56. Las chicas adoptan modelos masculinos para ser más respetadas en el grupo.	CA	A	D	CD
57. Los chicos participan más públicamente en clase que las chicas.	CA	A	D	CD
58. Las interacciones entre chicos y chicas son a menudo conflictivas verbal y físicamente.	CA	A	D	CD
59. Las chicas cambian su compañerismo por competitividad en presencia de los chicos.	CA	A	D	CD
60. Chicos y chicas desarrollan comportamientos sexualmente estereotipados en sus relaciones entre grupos del mismo sexo.	CA	A	D	CD
61. Los chicos desarrollan comportamientos más centrados en su virilidad, fuerza física, competitividad.	CA	A	D	CD
62. Las chicas desarrollan más comportamientos de cuidado de su cuerpo y estética.	CA	A	D	CD
63. Las chicas asimilan en sus relaciones una posición de subordinación respecto a los chicos.	CA	A	D	CD
64. Los chicos renuncian a la competitividad intelectual con las chicas.	CA	A	D	CD
65. Los chicos ocupan más espacios que las chicas en los espacios abiertos (patio).	CA	A	D	CD
66. El tipo de intervenciones que realiza el alumnado en el aula es diferente en función de su sexo.				

Interacciones profesorado-alumnado

67. En el aula, dedico el mismo tiempo a atender a los chicos que a las chicas.	CA	A	D	CD
68. El ejercicio de la autoridad en un aula mixta tiene las mismas	CA	A	D	CD

dificultades que si hubiera grupos separados de chicos o chicas.					
69.	Aprovecho las situaciones conflictivas para analizar en el aula las relaciones de poder.	CA	A	D	CD
70.	La diversidad del alumnado es una dificultad para poder desarrollar mi programa.	CA	A	D	CD
71.	El alumnado reconoce y acepta la autoridad que tiene el profesorado en el aula.	CA	A	D	CD
72.	Las profesoras se encuentran con las mismas dificultades/facilidades que los profesores para que se acepte su autoridad en el aula.	CA	A	D	CD
73.	Las normas de convivencia en el aula son pactadas con el alumnado.	CA	A	D	CD
74.	En el aula se da al alumnado la posibilidad de expresar sus necesidades.	CA	A	D	CD
75.	El proceso de enseñanza desarrollado en el aula tiene como eje principal las necesidades del alumnado.	CA	A	D	CD
76.	Alumnos y alumnas tienen asignado el mismo tipo de responsabilidades en el aula.	CA	A	D	CD
77.	Me dirijo al alumnado con un lenguaje no sexista.	CA	A	D	CD
78.	Fomento la creación de grupos mixtos para desarrollar los trabajos en equipo.	CA	A	D	CD

Interacciones con las familias.

79.	La participación de padres y madres en la escuela debe consistir esencialmente en escuchar las sugerencias que pueda aportar el profesorado.	CA	A	D	CD
80.	En la relación familia-escuela prevalece la crítica sobre la colaboración.	CA	A	D	CD
81.	A las reuniones suelen venir mayor cantidad de madres que de padres.	CA	A	D	CD
82.	El hecho de que las madres del alumnado realicen actividades profesionales incide más negativamente en su educación que el hecho de que lo hagan los padres.	CA	A	D	CD
83.	Cuando hay un conflicto del que es protagonista un/una alumno/a es el padre quien suele acudir al centro.	CA	A	D	CD
84.	Las madres o los padres tratan con el profesorado temas diferentes en función del sexo de su hijo/a.	CA	A	D	CD

Relaciones entre el profesorado

85.	El clima del centro facilita que cada profesor o profesora reconozca y de nombre a sus dificultades, deseos, aciertos, frustraciones.	CA	A	D	CD
86.	Entre el profesorado existe un clima de colaboración y trabajo conjunto.	CA	A	D	CD
87.	Entre el profesorado prevalece el intercambio de ideas por encima de los prejuicios o el prestigio.	CA	A	D	CD
88.	Existe una relación de igualdad entre profesores y profesoras.	CA	A	D	CD
89.	Los cargos directivos son asumidos indistintamente por profesoras o profesores.	CA	A	D	CD