



MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación
de Profesorado
y Educación / 14-15

Formación de Profesorado
de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato

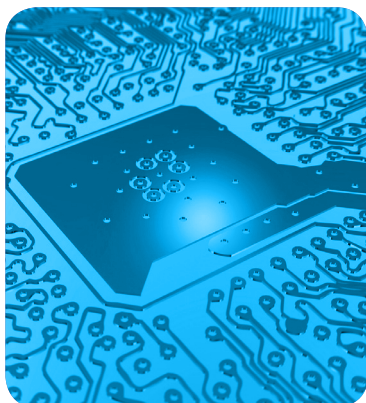
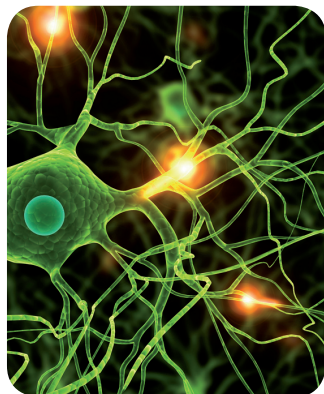


excelencia Campus Internacional
UAM
CSIC+



**Programa
de formación
y perfeccionamiento
docente**
*Construyéndonos en
igualdad*

Elena Artieda Yusta





Facultad de Formación de Profesorado y Educación

**MASTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO**

TÍTULO:

**Programa de formación y perfeccionamiento
docente “Construyéndonos en igualdad”**

Autora: Elena Artieda Yusta

Directora: Alejandra Navarro Sada

TRABAJO FIN DE MÁSTER

ESPECIALIDAD ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Curso: 2014-2015

Resumen:

Este trabajo presenta una revisión sobre la situación actual de desigualdad entre géneros existente en nuestra sociedad y creciente entre los y las adolescentes. Dada la gran influencia que tiene el profesorado sobre su alumnado, se presenta un análisis teórico que da a conocer la falta de formación y competencias de los/as docentes en materia de género y educación afectivo-sexual. Los resultados encontrados en el diagnóstico realizado por el Departamento de Orientación con el profesorado del IES Duque de Rivas dan cuenta de dicha falta de formación. Por ello, se propone un proyecto de formación y perfeccionamiento docente que trata de cubrir las necesidades observadas en el centro, los intereses propuestos por el profesorado y, en definitiva, sensibilizar al profesorado en materia de igualdad entre géneros. El proyecto, contextualizado en el centro, involucra de manera activa al profesorado, propiciando el trabajo en equipo y la reflexión sobre la propia práctica docente. Tiene una duración de un curso escolar, distribuido en tres fases, persiguiendo objetivos específicos de cada una de ellas: “La igualdad en nuestro día a día de centro”, “La igualdad en nuestra práctica docente” y “La igualdad con nuestros/as adolescentes”. Una vez finalizado el programa de formación y perfeccionamiento docente, se creará un Observatorio de Igualdad de Género que permitirá velar por la igualdad de género real, efectiva y contextualizada en el IES Duque de Rivas.

Palabras clave:

Formación de profesorado, Igualdad de género, Educación Secundaria, Adolescencia

Abstract:

This paper presents a review on the current situation of gender inequality existing in our society and increasing among adolescents. Given the wide influence teachers have on their students, a theoretical analysis is presented to show the lack of training and teacher's skills in gender and affective-sexual education. The findings of the diagnosis made by the Guidance Department among the teachers in IES Duque de Rivas realize this lack of training. Therefore, a project for teacher training is proposed to seek the identified needs, the teacher's interests and, definitely, sensitize teachers on gender equality. The project, contextualized in this high school, involves teachers actively promoting teamwork and reflection on own practice. It lasts one academic year, divided into three phases, each one pursuing specific objectives: “Equality in our center day to day”, “Equality in our teaching practice”, “Equality with our adolescents”. Once the teacher training program is finished, a Gender Equality Observatory will be created to ensure real, effective and contextualized gender equality in the IES Duque de Rivas high school.

Key words:

Teacher training, Gender Equality, Secondary Education, Adolescence

INDICE

Introducción	4
1. Marco teórico	7
1.1 El sexismo en la sociedad actual: contextualización	7
1.2 Sexismo entre adolescentes: vinculación con la desigualdad de género y violencia	7
1.3 Educación y género en nuestra sociedad	9
1.4 Actitudes del profesorado y currículo escolar en materia de igualdad de género	10
1.4.1 Actitudes del profesorado	10
1.4.2 El currículo escolar: currículo oficial y oculto	12
1.5 La formación del profesorado	13
1.5.1 Formación inicial: perfil y competencias	13
1.5.2 Formación inicial del profesorado en materia de igualdad de género y educación sexual	15
1.6 Formación permanente del profesorado en materia de género y educación sexual	16
2. Contexto	18
2.1 El centro y sus características	18
2.2 Diagnóstico	22
2.3 Justificación de la intervención	26
3. Objetivos	28
4. Metodología	29
4.1 Desarrollo programa	30
4.2 Cronograma	46
5. Evaluación	47
5.1 Formativa	48
5.2 Sumativa	48
5.3 Seguimiento	49
Referencias bibliográficas	51
ANEXOS	57

Introducción

A pesar de lo que dice el artículo 14 de la Constitución Española “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”, España sigue estando lejos de ser un país en el que la igualdad de género sea una realidad social y, de forma específica, en el ámbito educativo que es el que nos ocupa (Pozo, Méndez y Morillejo, 2010).

A nivel europeo, la Agencia de los Derechos Fundamentales de la UE concluye en su informe de 2014 que un 43% de mujeres en Europa ha sufrido violencia de tipo psicológico por su pareja actual o anterior, así como un 22% manifiesta haber sufrido violencia machista de tipo físico. Por su parte, el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad de España (2015) pone de manifiesto que el 10,3% de las mujeres residentes en el país de 16 o más años ha sufrido violencia física por parte de alguna pareja o expareja en algún momento de su vida, el 8.1% violencia sexual, y un 12,5% afirma haber sufrido alguna de las dos o ambas. Este porcentaje aumenta en la misma población cuando se habla de violencia psicológica de control (25,4%) o violencia psicológica emocional (21,9%). Además, los datos del año 2014 de este mismo organismo indican que en ese año se registraron un total de 53 casos de mujeres muertas a manos de su pareja. De ellas, solo 17 habían denunciado y 9 obtuvieron medidas de protección. Más de la mitad de las víctimas tenía entre 31-50 años. Sin embargo, ya un 5% de los casos se produjo en mujeres más jóvenes, entre los 18-30 años. Teniendo en cuenta los avances respecto al papel que hoy en día desempeña la mujer en la sociedad y la educación menos patriarcal que actualmente impera, estos datos resultan escalofriantes.

Lo alarmante es constatar cómo el colectivo adolescente engrosa cada vez más los datos estadísticos de estos informes tanto a nivel nacional como internacional. Además, resulta inquietante constatar, como ponen de manifiesto diversos estudios actuales (Buelga y Pons, 2012; Buelga, Cava y Musitu, 2010; Ortega, Ortega y Sánchez, 2008; Ovejero, Yubero, Larrañaga y Navarro, 2013; Vélez, Rentería, Basozábal y Loroño, 2010), la manifestación de nuevas formas de violencia sexual (acoso sexual, discriminación sexual, hostigamiento, burlas sexuales, conductas homofóbicas, etc.) en la población adolescente mediante el control y, en algunos casos “dominio” que se ejerce a través de canales de comunicación virtuales como los dispositivos móviles y las redes sociales. Las tecnologías actuales se han convertido en un arma de doble filo: son herramientas que, además de comunicar, permiten amenazar, humillar y acosar (González, 2013).

En las últimas décadas se ha puesto en evidencia, tanto desde el punto de vista social como científico, la gran preocupación por los problemas de convivencia escolar relacionados con la violencia que perjudican profundamente a las relaciones interpersonales en el ámbito educativo (Cava, Musitu y Murgui, 2006). En el caso que nos ocupa, investigaciones internacionales han encontrado que las agresiones de tipo sexual entre iguales en el ámbito educativo tienen repercusiones en la convivencia de chicos y chicas adolescentes, así como efectos psicosociales negativos como la

depresión, pérdida de apetito, pesadillas o trastornos del sueño, baja autoestima, tristeza y vergüenza (Hand y Sánchez, 2000; Lee, Cronnager, Linn y Chen, 1996, citado en Gruber y Fineran, 2008, pp. 10-11). Además, se ha observado que muestran una pérdida de interés en actividades regulares y aislamiento de amigos y familiares, así como dificultades para el rendimiento escolar (absentismo, disminución de la calidad del trabajo escolar, etc.) (AAUW, 1993, 2001; Corbett, Gentry y Pearson, 1993; Hand y Sánchez, 2000, entre otros, citado en Gruber y Fineran, 2008, pp. 10-11)

Frente a este panorama, desde hace ya unos cuantos años se viene insistiendo en la importancia de construir una escuela que apueste por la igualdad de género haciendo especial hincapié en el papel que el profesorado juega en este proceso (Anguita y Torrego, 2009; Araya, 2004, entre otros).

Efectivamente, en numerosos artículos y debates sociales se incide de forma vehemente que uno de los agentes sociales “responsable” de generar cambios en materia de igualdad de género es el profesorado, -especialmente el de Educación Secundaria-. Sin embargo, frente a este compromiso que se le atribuye surgen una serie de interrogantes que precisan ser analizados: ¿ha sido preparado adecuadamente en materia de género durante su formación inicial que le haya hecho reflexionar, por ejemplo, sobre sus actitudes, prejuicios y estereotipos; o sobre aspectos relacionados con la etapa adolescente como las relaciones íntimas, la diversidad afectivo-sexual y otros muchos aspectos relacionados con el sexo y el género?

En este sentido, la investigación “Incidencia de la Ley Integral contra la Violencia de Género en la Formación Inicial del Profesorado”, coordinada por el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades, CREA-UB (Puigvert, 2008-2011), puso de manifiesto que a pesar de que atendiendo a una demanda de la sociedad en general, de la comunidad científica internacional y de la comunidad educativa universitaria en España, el Artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre (BOE 313, de 29 de diciembre de 2004), de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en el que se establece que “Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para que en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluya una formación específica en materia de igualdad, con el fin de asegurar que adquieren los conocimientos y las técnicas necesarias [...]”, las universidades españolas no están implementando las medidas que se establecen en él (p.4). Como veremos más adelante, estudios actuales encuentran resultados similares y siguen demandando la formación del profesorado como una de las principales vías de prevención de este tipo de desigualdad (Araya, 2004; Jiménez, 2007; García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013; Martínez, González, Vicario-Molina, Fernández-Fuertes, Carcedo, Fuertes y Orgaz, 2013).

Siguiendo en el ámbito legislativo, en este caso de los centros educativos, la Ley Orgánica 2 /2006 de 3 de mayo de educación (BOE 106, de 4 de mayo de 2006) (en adelante LOE) confiere también un importante papel a éstos en la prevención y lucha contra situaciones de desigualdad. Su artículo 126.2 reconoce que “una vez constituido el Consejo Escolar del centro, éste designará una persona que impulse medidas

educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres”. Sin embargo, no se ha generado marco legislativo respecto a esta figura, es decir, no se han concretado sus requisitos, funciones, denominación, etc. De igual forma, la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (BOE 295, de 10 de diciembre de 2013) (en adelante LOMCE), aborda el tratamiento de la violencia de género en el sistema educativo pero de forma transversal.

Así, hemos de insistir que a pesar del marco legislativo y de los resultados de los estudios sobre la formación inicial del profesorado –que detallaremos más adelante-, el profesorado, sobre todo el que se encuentra en ejercicio profesional, no se halla dotado de las suficientes herramientas que le permitan afrontar con ese compromiso que se le requiere para solventar situaciones educativas de desigualdades de género. Hemos de entender que más allá de la intervención y de la prevención, debe poseer una serie de competencias que le garanticen actuar como un agente globalizador de cambio en materia de género a nivel de centro (profesorado, alumnado, familias...).

Teniendo en cuenta el fuerte componente social de la desigualdad entre géneros (Vélez, Rentería, Basozábal y Loroño, 2010), se debe continuar apostando por la igualdad de oportunidades y la prevención a través de medidas coeducativas que permitan instaurar en nuestros centros educativos concepciones realistas y adecuadas respecto a hombres y mujeres. El fin último, será, superar barreras como los estereotipos y prejuicios de género, mitos y creencias erróneas, que lleven a frenar problemas de convivencia como el acoso escolar, el ciberacoso o violencia por razón de género. La importante influencia que ejerce el profesorado durante la etapa educativa secundaria y la escasa formación inicial y permanente que han recibido, apunta a la necesidad de establecer nuevos modelos formativos dentro del contexto escolar que les permitan ejercer su función docente de forma competente.

Por ello, el proyecto que se presenta a continuación tiene como objetivo fundamental sensibilizar al claustro del IES Duque de Rivas en materia de igualdad de género a través del programa de formación y perfeccionamiento docente “Construyéndonos en igualdad”. Gracias a distintos programas e iniciativas con que cuenta dicho instituto, se pretende que el programa promueva la igualdad de género en la vida del centro, en la práctica docente y en la relación con el alumnado y las familias, de la mano de otros programas ya existentes.

1. Marco teórico

1.1 El sexismo en la sociedad actual: contextualización.

A nivel global, sin ser únicamente característico del colectivo adolescente, el sexismo, desde la visión tradicional, se basa en tres ideas clave (Glick y Fiske, 1996): a) el paternalismo, en sus dos vertientes: dominador y protector que considera que las mujeres son más débiles e inferiores que los hombres y necesitan ser protegidas por ellos; b) la diferenciación de género competitiva, que apunta a que los hombres tienen cualidades relacionadas con el desarrollo de una labor de liderazgo en el plano laboral, mientras que las mujeres se desarrollan en el hogar y están orientadas al cuidado familiar; y c) hostilidad heterosexual, que considera a las mujeres como poseedoras de poder y atracción sexual, peligrosas y manipuladoras con los hombres, a las que éstos pueden dominar.

Este sexismo, por su naturaleza, está ligado a la violencia de género en nuestra sociedad (Díaz-Aguado, 2006) aunque, según algunos autores, está en retroceso especialmente en la juventud (Pozo, Méndez y Morillejo, 2010) predominando el sexismo ambivalente que mantiene una ideología de género en la que coexisten creencias y sentimientos, tanto positivos como negativos, hacia las mujeres (Glick y Fiske, 1996). Este tipo de sexismo recoge dos componentes diferenciados: el sexismo hostil, más asemejado al sexismo tradicional, y el sexismo benevolente, caracterizado por el conjunto de actitudes estereotipadas hacia las mujeres, a la par que dependencia, denotando aparentemente un tono afectivo positivo (Pozo, Méndez y Morillejo, 2010). Es en la adolescencia cuando el sexismo hostil, más abiertamente manifiesto en la infancia, toma una dirección de carácter más ambivalente (Glick y Hilt, 2000).

Por su parte, Díaz-Aguado (2006) considera tres componentes respecto al sexismo:

- a) Componente cognitivo, por el cual se confunden las diferencias sociales o psicológicas que aparecen entre hombres y mujeres con las diferencias biológicas ligadas al sexo. Erróneamente se cree que las diferencias sociales son automáticas e inevitables, obviándose la relevancia que tiene la historia, aprendizaje y cultura en ello.
- b) Componente afectivo o valorativo, vinculado a la construcción sexista de la identidad, por la que los valores femeninos se asocian a la debilidad y sumisión, mientras que los masculinos a la fuerza, el control, la dureza emocional, o la utilización de la violencia.
- c) Por último, el componente conductual, es decir, la puesta en práctica del sexismo a través de la discriminación y la violencia (p. 39).

1.2 Sexismo entre adolescentes: vinculación con la desigualdad de género y violencia.

Como tal, la violencia de género refleja la asimetría entre hombres y mujeres, en cuanto a poder, siendo ellos quienes se encuentran en una posición de dominación (Vélez, Rentería, Basozábal y Loroño, 2010), situándose ellas en posición de

inferioridad (Carretero Bermejo, 2011). De hecho, el aprendizaje que llevan a cabo muchos hombres, influenciados por los roles de género adquiridos, les puede llevar a adoptar una posición de protección y dominación que desemboca en conductas violentas (Pozo, Méndez y Morillejo, 2010). Diferentes estudios demuestran que la violencia de género no es cuestión de parejas consolidadas, parejas adultas o que viven juntas (González, 2013; Ovejero, Yubero, Larrañaga y Navarro, 2013). Es desde la adolescencia cuando comienzan a darse diferentes situaciones de violencia de género, consolidándose las pautas relacionales tanto a nivel social como de género. Así por ejemplo, en el estudio realizado por Vélez, Rentería, Basozábal y Loroño (2010) con un total de 832 chicos y chicas jóvenes en su mayoría entre 18-20 años, se extrae que la mayor vivencia de maltrato se da en quienes mantienen relaciones más informales o esporádicas.

Relacionado con lo anterior, el acoso escolar es, una forma de abuso y violencia dentro de la escuela. Se ha clasificado en función de su naturaleza: física, verbal o relacional, así como directa o indirecta (Ovejero, Yubero, Larrañaga y Navarro, 2013). Puede incluir comentarios verbales o escritos, coerción sexual, gestos agresivos, etc. pudiendo, además, ser en persona o a través de medios electrónicos como la telefonía móvil, internet y redes sociales (American Association of University Women [AAUW], 2011; Kalof, Eby, Matheson, y Kroska. 2001). Investigaciones que recogen datos sobre acoso sexual entre la población adolescente, nos permiten ver cómo la problemática requiere la puesta en marcha de ciertas medidas. La AAUW (2011), recoge en un estudio con adolescentes norteamericanos, que las chicas experimentan bromas de tipo sexual, comentarios o gestos impertinentes en mayor proporción que los chicos (46% vs 22%). En cuanto al acosador, un 54% del alumnado identifica a un chico como agresor y un 12% a un grupo de chicos. Por otro lado, un 14% atribuye el rol de agresor a una chica y solo un 5% a un grupo de chicas. Estos datos parecen apoyar lo que se ha ido analizando previamente respecto a los roles de género. Además, en este mismo estudio, el perfil del alumnado víctima coincide con chicos “poco atléticos” o “poco masculinos”, así como chicas “muy masculinas” o “muy sexuales” (AAUW, 2011). Agresiones de tipo homófobo son sufridas por chicos no heterosexuales siendo también víctimas de este acoso (Wyatt, Oswald, White y Peterson, 2008; Timmerman, 2002, 2003). Estudios de este tipo en nuestro país parecen ir en la misma línea. Pozo, Méndez y Morillejo (2010) evalúan los niveles de sexismo e igualitarismo en los roles de género y actitudes violentas en una muestra de 962 chicos y chicas adolescentes, encontrando en auge la vertiente de sexismo ambivalente. En la misma línea, el estudio de Ortega, Ortega y Sánchez (2008) con una muestra de 420 jóvenes, muestra que un alto porcentaje de ellos afirma haber sido agredido sexualmente por su pareja - 66,6%-, dentro del cual el 40,3% afirma que esto ha ocurrido ocasionalmente, y el 25,3% contesta que estos episodios ocurren con mucha frecuencia. Estos datos, sin duda, son alarmantes. Junto con ello, Díaz-Aguado y Carvajal (2011) encuentran en su estudio con un total de 11.020 chicos y chicas de 17 años de media, que uno de cada tres adolescentes (32,1%) corre el riesgo de convertirse en maltratador.

En relación con lo anterior, es necesario plantear cambios en la denominada “escuela tradicional”, la cual es espacio principal de construcción de identidad (Bernal, 2005). Desde una visión tradicional, se tiende a minimizar la gravedad de las

situaciones de agresión entre iguales, considerándose como algo propio de la edad. No solo se minimiza, sino que hay una insuficiente respuesta ante estas situaciones por parte del centro (Díaz-Aguado, 2005; Oliver, Soler y Flecha, 2009). Resulta necesario que el profesorado mantenga conductas no sexistas y que apuesten por el igualitarismo en el aula, actúen cuando lo requiera y se conviertan en un modelo positivo al alumnado (Muñoz, Méndez y Mortillejo, 2010; Oliver, Soler y Flecha, 2009).

Asimismo, la coeducación es una de las formas de intervención que potencia el desarrollo de los y las adolescentes, encaminada hacia un desarrollo individual y una construcción social común para todas y todos y no enfrentada en función del género. Para promover la igualdad de género en la educación, también se debe reflexionar sobre la discriminación hacia los hombres. En ocasiones se refuerza el comportamiento sexista del hombre en el aula, defendiéndose su superioridad o promoviendo la no participación de las mujeres en las clases. Esta es también una vía de presionar al hombre a comportarse de dicha manera (Subrahmanian, 2005). Por ello, el sexismo es negativo tanto para hombres como para mujeres, ya que limita las posibilidades de cada uno como persona. Más aun en el caso de las mujeres, a quienes se sitúa como inferiores al hombre (Castillo y Gamboa, 2013).

Abordar esto desde la escuela, se ha visto como necesario. Para ello es también importante saber qué formación tiene el profesorado y qué se debe perseguir para mejorar. Para alcanzar una educación no sexista es imprescindible comenzar por una educación orientada a los docentes y al currículo, persiguiendo en ello la igualdad de género (Araya, 2004), dado que la educación no sexista es responsabilidad de toda la comunidad (Pozo, Méndez y Morillejo, 2010).

1.3 Educación y género en nuestra sociedad.

Tanto a nivel internacional como europeo y nacional, uno de los principios en los que actualmente se pone más atención desde los diferentes tipos de políticas es el principio de igualdad entre hombres y mujeres. En este sentido, se elaboran y ejecutan programas, planes y medidas que tienen como finalidad eliminar las desigualdades de género (García-Pérez, Rebollo, Vega, Barragán, Buzón y Piedra, 2011).

Desde diferentes ámbitos de la sociedad en que vivimos -intelectual, político o social-, se coincide en considerar la educación como una de las bases y puntos clave que pueden llevar a la superación de una cantidad considerable de problemas relacionados con la discriminación de género o por orientación sexual (Colás y Jiménez, 2006; García-Pérez et al. 2011; Wyatt, Oswald, White y Peterson, 2008; Cushman, 2010; Younger y Warrington, 2008). A pesar de ello, se sigue manteniendo la asignación de roles distintivos y acordes con hombres o mujeres en determinados contextos, valorándose de forma inequitativa lo que ellas o ellos hacen, tanto en el plano social como en el económico o laboral (Colás y Jiménez, 2006; Segura, 2011; Subrahmanian, 2005; West y Zimmerman, 1987).

En España, nuestro sistema educativo ha ido, paulatinamente, intentando eliminar los aspectos discriminatorios contra las mujeres que son más explícitos o

evidentes, tales como el veto del acceso de las mujeres a determinados estudios, o la oferta de materias distinguidas por sexo (Anguita y Torrego, 2009). Repasando nuestra historia, hemos pasado por etapas de gran injusticia social que repercutieron negativamente en las mujeres. En nuestro país, en 1892 Emilia Pardo Bazán, en el Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano, defendió la lucha por una educación igualitaria para niñas y niños, dejando a un lado la segregación existente y la diferenciación en cuanto a la educación de unos y otras. Ellas eran educadas para la pasividad, la obediencia y la sumisión. Propone, así, la coeducación como forma de superación de los roles asignados. En la Segunda República se acepta esta idea, implantándose en una minoría de centros debido al inicio de la dictadura franquista en nuestro país. Así, la Iglesia tiene una importante cabida en nuestro país, asentando de nuevo la segregación educativa en función del sexo (Torres, 2010). No es hasta la Ley General de Educación de 1970, que se comienza de nuevo a promover el igualitarismo, creándose las primeras escuelas mixtas, que ya son establecidas a mayor escala, y otorgando un espacio común escolar para niñas y niños (Anguita y Torrego, 2009; Torres, 2010). No obstante, hay ciertos aspectos que de forma más o menos atenuada se mantienen en la actualidad, existiendo algunas resistencias hacia la igualdad y coeducación (Anguita y Torrego, 2009; García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013).

1.4 Actitudes del profesorado y currículo escolar en materia de igualdad de género.

Para hablar de género, de desigualdad de género o de coeducación es pertinente tomar como punto de partida el enfoque teórico propuesto por West y Zimmerman (1987), denominado “doing gender”, que considera que el género es algo que se construye. Esta construcción de género se contempla desde tres dimensiones: a) el género como un sistema de organización social (dimensión intercultural) que otorga mayor poder y estatus a los hombres; b) el género como un proceso dinámico (dimensión interactiva) por el que hombres y mujeres son tratados de forma diferente en las interacciones habituales, adoptando finalmente comportamientos distintos; y c) el género como un aspecto de la identidad (dimensión individual) y de las actitudes personales, es decir, la aceptación de normas en función del sexo, de la cultura y que acaba formando parte del autoconcepto, de los roles o intereses que tienen hombres y mujeres (Crawford, 2006 citado en Rebollo, García-Pérez, Piedra y Vega, 2011, pp. 527-528; García- Pérez et al. 2011, pp. 387-388).

1.4.1 Actitudes del profesorado.

Los centros educativos, en concreto el profesorado, es, junto con la familia, un agente de socialización fundamental para el alumnado (Erden, 2009; García-Cuesta y Sáinz, 2014). Teniendo en cuenta la importancia de estos agentes, desde la infancia se determinan diferentes modos de comportarse en función de si una persona es hombre o mujer (Skelton, Francis y Valkanova, 2007). Esto proviene de esa construcción de género y de los estereotipos que existen en la sociedad. Así pues, algunas afirmaciones erróneas, como “los hombres son agresivos por las hormonas” o “las mujeres son lloronas por su propia naturaleza”, que se siguen manteniendo, permiten desvelar el carácter construido del género, asumiéndose condiciones para hombres y para mujeres que no tienen una base real (Araya, 2004, p. 3). Apoyando lo anterior, Skelton,

Francis y Valkanova (2007), apuntan a una mayor influencia de factores sociales en el desarrollo de distintas habilidades desde la infancia que de factores biológicos. García et al. (2011), acuñan el término “ceguera de género” con el fin de definir la incapacidad que se tiene para percibir la desigualdad y las prácticas de discriminación. Junto con ello, uno de los mayores problemas es naturalizar esa desigualdad. Para evitar esto, es necesario desarrollar la destreza de observar, analizar y, posteriormente, actuar ante la desigualdad de género en distintas situaciones y ámbitos, entre ellos los centros escolares (Puigvert, 2008-2011).

Además, esa “ceguera de género” puede verse plasmada en ciertas actitudes y creencias del profesorado en los centros educativos, las cuales pueden estar condicionadas por el desconocimiento o conocimiento erróneo previo sobre este tema (García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013). Aún en la actualidad, las expectativas que tiene el profesorado sobre su alumnado respecto a las preferencias educativas, comportamientos o habilidades, varían en función del género (Skelton, Francis y Valkanova, 2007; García-Cuesta y Sáinz, 2014). Así, se siguen atribuyendo características como la ternura, pasividad, capacidad de cuidado a un espacio meramente doméstico-familiar, siendo el espacio en el que se mueven las mujeres (García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013; Vargas Muñoz, 2012).

Siendo el profesorado tan importante para el desarrollo del alumnado, es también el motor de cambio en materia de género. Estudios como el de Rebollo, García-Pérez, Piedra y Vega (2011), realizado en España, en concreto en Andalucía, revela que el profesorado muestra cierta sensibilidad (mayor en mujeres) hacia una cultura de igualdad de género en los centros educativos e interés por los cambios sociales en este tema. Sin embargo, en sus prácticas educativas no aparece una opinión y actitud tan clara respecto a la igualdad de género, lo que va en consonancia con el estudio de Moreno (2000), que también demuestra que la práctica educativa, fundamentalmente el uso del lenguaje, aún tiende a resistirse a ser un lenguaje no sexista. De ahí la importancia de que como profesionales de la educación, sean los protagonistas de proporcionar nuevas estrategias y formas de actuación que se inclinen hacia el cambio de este tipo de patrones culturales de género (Jiménez, 2007).

Otros estudios recientes como el de García-Cuesta y Sáinz (2014), buscan conocer si el profesorado sostiene opiniones respecto a los resultados de su alumnado en el informe PISA, las capacidades de los alumnos y alumnas en comprensión lectora, matemáticas y ciencias que puedan verse influenciados por roles y estereotipos de género. Efectivamente, la influencia que tiene el profesorado sobre ellos y ellas, les hace que sean muy susceptibles a las expectativas que tienen sus docentes respecto a las capacidades para afrontar unas u otras materias. Así, la percepción docente de un bajo rendimiento de las chicas en una determinada materia, supone una barrera de género difícil de superar para ellas. En ocasiones, el rendimiento se explica por diferencia de actitudes y capacidades, estas últimas argumentadas por razón genética o social, pareciendo la social inamovible o poco modificable.

Por lo tanto, en vista de los resultados de estudios como los anteriores, resulta imprescindible que el propio profesorado reconozca la discriminación, la desigualdad y

la segregación en cuanto a género como problemas educativos (Araya, 2004) y dé ejemplo de solución a los mismos (Oliver, Soler y Flecha, 2009). En consonancia con lo anterior, Jiménez (2007) considera que el ejercicio docente es, a la vez, portador de la propia carga de género y de dinámicas educativas que superen esa desigualdad.

1.4.2 El currículo escolar: currículo oficial y oculto.

A nivel curricular, es necesario saber que los sistemas educativos no son neutros. Bien por el currículo oficial o por el oculto, se establecen diferencias entre géneros (Jiménez, 2011; Segura, 2011). Debemos partir de que los materiales educativos y el currículum suelen tener una inspiración androcéntrica, identificando lo humano con lo masculino, sin apenas tener en cuenta la aportación femenina a la sociedad (Anguita, 2011; Vargas Muñoz, 2012).

En el currículo oficial el sexismo está instaurado, puesto que en este documento se determina qué es lo que se enseña y qué no; se utiliza un lenguaje masculino para referirse a ambos sexos, siendo esto normativo, regular y omnicomprensivo (Araya, 2004). Anguita (2011) da un ejemplo de ello, recogido en un libro de Conocimiento del Medio de 3º Primaria (Ed. S.M., 2008): “antes de las elecciones se realiza una campaña electoral en la que los candidatos explican sus propuestas para mejorar la vida en el municipio. Tras las elecciones, los concejales que han sido elegidos por los ciudadanos se reúnen y eligen al alcalde” (p.45). En los contenidos de las diferentes materias existe una clara ausencia de referencias a la cultura de las mujeres y las aportaciones que éstas han realizado en todos los campos científicos y sociales desde épocas precedentes hasta la actualidad, pudiendo afectar a la autoestima de las estudiantes (Anguita, 2011). Dentro de estos contenidos, los textos escolares siguen transmitiendo roles tradicionales asignados a hombres y mujeres (Araya, 2004; Instituto de la Mujer/Red2 Consultores, 2004, pp. 182-183).

Además del currículo oficial, el currículo oculto también tiene carácter sexista. Este se refiere a las distinciones entre lo masculino y femenino en las relaciones, las actitudes, los modelos y la construcción de identidades que se fomentan desde las aulas (Anguita y Calvo, 2006). Esto es, de manera implícita se van transmitiendo una serie de valores y actitudes que generan unas expectativas en los docentes sensibles y condicionadas en función del género de su alumnado (Araya, 2004). Se ha valorado que lo “normal” es lo masculino, de forma que se generaliza para la población escolar el modelo masculino como la unidad básica (Instituto de la Mujer/Red2 Consultores, 2004, pp. 182-183). A este currículo oculto se incorpora la identificación por rutina y de modo no consciente de lo masculino con lo total, a la hora de hablar. También se suelen añadir interpretaciones erróneas, vinculadas a creer que el desempeño de las mujeres es fruto de su esfuerzo y no tiene relación con su capacidad, muy diferente de los varones, de quienes se percibe que el desempeño se debe a sus capacidades (García-Cuesta y Sáinz, 2014; Graña, 2008)

De acuerdo con algunos informes, a la hora de elegir los materiales didácticos, parece que el profesorado no opta por uno u otro material teniendo en cuenta el tratamiento de género que se haga en cada uno de ellos. Esto lleva a que aun en España estemos lejos de erradicar el contenido sexista de los materiales didácticos

(Instituto de la Mujer/Red2 Consultores, 2004, pp. 182-183). Sin embargo, según se aprecia, aparece un alentador mensaje que dice que está aumentando el interés del profesorado hacia la utilización de materiales neutros.

En base a todo lo anterior, parece también necesario conocer qué formación tiene el profesorado de secundaria, a grandes rasgos, y en cuestión de género, de cara a una futura propuesta.

1.5 La formación del profesorado:

1.5.1 Formación inicial: perfil y competencias.

La formación habitual del profesorado de Secundaria en los países europeos (Eurydice, 2003; Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE], 2005, citado en Bolívar, 2007) se sitúa entre dos extremos: el disciplinar, que aboga por el conocimiento en una materia o disciplina, y el pedagógico, orientado a proporcionar modos de enseñanza, gestión de aula y, a nivel más amplio, educación. En el caso de España, el sistema se centra principalmente en el extremo más disciplinar (Bolívar, 2007).

Existen varias formas en que los egresados de la Universidad llegan a la docencia en Educación Secundaria. A continuación, se presenta una tabla donde se recoge la formación inicial que, a lo largo de la historia de España, ha habilitado a los docentes para su ejercicio profesional. Por un lado, las Diplomaturas y, actualmente, Grados de Magisterio y, por otro lado, desde las diversas Licenciaturas. Desde esta segunda opción ha sido y es necesario complementar los estudios con formación específica en pedagogía, ya que en la propia carrera no existe este tipo de formación (Bolívar, 2007).

Tabla 1. *Formación inicial: perfil del profesorado*

1. Diplomatura o Grado en Magisterio: Maestro/a de Educación Primaria o Secundaria en primer ciclo de ESO.
2. Licenciatura, Arquitectura o Ingeniería: desde estos estudios, para llegar al ejercicio docente, se ha ido pasando por diversas formaciones complementarias, obligatorias, que han coincidido con las diferentes Leyes de Educación.
2.1 Ley General de Educación [LGE] de 1970 (Ley 14/1970) las funciones de la <i>Escuela de Formación del Profesorado de Grado Medio</i> (1963) pasaron a los recién creados Institutos de Ciencias de la Educación [ICES] (art. 73.3) que darían la formación a través del Curso de Adaptación Pedagógica [CAP] .
2.2 la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo [LOGSE]. Se daba la formación a través de Curso de Cualificación Pedagógica [CCP] .
2.3 La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación [LOCE] pone en marcha el “Título de Especialización Didáctica” [TED]

2.4 La Ley Orgánica de Educación [LOE] a través de ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, **“Máster que habilite para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas”**, en convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior

2.5 La Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre) no plantea cambios a este respecto.

Fuente: Elaboración propia a partir de Bolívar (2007) y BOE núm. 312 ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre.

El Curso de Adaptación Pedagógica resultó inapropiado y poco valorado por la infraestructura deficiente de los ICEs, la inestabilidad del profesorado, las prácticas poco estructuradas, así como la falta de motivación del alumnado (Bolívar, 2007). Con los diferentes cambios de Gobierno, y por lo tanto, de leyes educativas, se trató de poner en marcha el Curso de Cualificación Pedagógica (CCP) y Título de Especialización Didáctica (TED), implementados de manera puntual. Ambos fueron criticados porque reforzaban la base disciplinar, quedando bastante relegada la estructura más pedagógica. El Curso de Adaptación Pedagógica se prorrogó hasta la llegada de la LOE en 2006. Es a través de la ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) que se pone en marcha el “Máster que habilite para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas”. Este contempla una formación de 60 créditos, abarcando una formación disciplinar, pero además pedagógica, psicológica y sociológica; formación investigadora y para la innovación; formación en didáctica específica; y formación en la práctica (ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre; Bolívar, 2007). Máster que se mantiene vigente.

En cuanto al perfil del profesorado del sistema educativo actual, se plantean unas competencias amplias, reconstruibles y dinámicas (García, 2007). En la siguiente tabla, se tienen en cuenta las competencias docentes que plantean Perronaud (2004) citado en Sarramona (2007, p. 34); García (2007) y la ANECA (2004) (citado en García, 2007, pp. 42-46). Tras una síntesis de todas ellas, García (2007), propone como competencias genéricas, comunes a maestros/as y profesores/as, las que a continuación se presentan en la Tabla 2:

Tabla 2. *Competencias docentes*

a) Planificación y organización del propio trabajo
b) Comunicación
c) Trabajar en equipo
d) Establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos
e) Utilizar nuevas tecnologías de la información y la comunicación
f) Disponer de un autoconcepto positivo
g) Autoevaluación constante de nuestras acciones para mejorar la calidad

Aunque se trata de competencias genéricas y están actualizadas, se promueven nuevos aprendizajes necesarios para seguir avanzando y renovándose en este aspecto, como el abordaje de aspectos relativos a la igualdad de género (García, 2007). En la línea de las competencias, se apunta que de cara al futuro profesorado, la formación debería ir más centrada en competencias que respeten y expresen la diferencia sexual y no tanto hacia saberes estrictamente teóricos (Freixas, Fuentes-Guerra y Luque, 2006).

1.5.2 Formación inicial del profesorado en materia de igualdad de género y educación sexual.

Para conocer la formación que el profesorado de Educación Secundaria tiene en temas de igualdad de género, educación sexual y coeducación, es necesario analizar los planes de formación que habilitan para ejercicio docente. En primer lugar, es preciso tomar como punto de partida que la educación sexual se incluye como una materia de carácter transversal en el currículum educativo ya en 1990 con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Teniendo en cuenta que se implementa de forma transversal, el profesorado debe tener una formación sobre el tema que permita que, efectivamente, estos contenidos se impartan. Asimismo, la educación sexual no puede obviar la perspectiva de género, que debe ser trabajada de forma transversal en el estudio de la dimensión sexual humana (Padrón, Fernández, Infante y Paris, 2008). Textualmente, estos/as autores/as consideran que “estudiar la sexualidad sin género es no entender qué es la sexualidad” (p.36).

En cuanto a los estudios llevados a cabo en nuestro país, Álvarez, Baz, Molina, Ortega, González, Fuertes y Martín (2011) plantean conocer qué formación tiene el profesorado de nuestro país en materia de educación sexual. La muestra está compuesta por 3760 profesores/as activos/as de todo el estado español, de todas las etapas educativas no universitarias. En cuanto a sexo, el 66,3% son mujeres y el 33,8% hombres. El 53% de ellos y ellas son licenciados/as, y un 40,7% diplomados/as. Los resultados obtenidos muestran una escasa formación del profesorado en esta materia, siendo superior el porcentaje de mujeres que sí tienen una formación inicial (13,6% vs 9,9%), igualándose en formación continua (24,9%). Aparecen también diferencias en cuanto a edad, mostrando mayor conocimiento el profesorado más joven en formación inicial e igualándose en continua. En cuanto a formación, se esclarece que el porcentaje de profesorado de Infantil y Primaria que tiene formación universitaria en materia de sexualidad es superior al del resto, igualándose de nuevo en formación continua. Analizando lo anterior, el porcentaje de profesorado formado en este ámbito es muy escaso, siendo fundamental de cara a la posterior formación del alumnado, por la gran influencia que suponen en los y las adolescentes (García-Cuesta y Sáinz, 2014).

Otro estudio reciente, analiza un total de 101 titulaciones de Grado en Educación Infantil y 102 titulaciones de Grado en Educación Primaria de 58 universidades públicas y privadas de España, para conocer si se imparten materias sobre educación sexual e igualdad de género. Los resultados permiten conocer que 49 de las 58 universidades analizadas imparten un total de 148 asignaturas que podrían abordar de manera transversal la sexualidad o educación sexual en la infancia y adolescencia. Sin embargo, un 42,4% de las asignaturas son de carácter optativo. Además, no hay un claro consenso entre universidades en cuanto a los contenidos a

impartir: 28,4% de las asignaturas están dirigidas al campo de salud y bienestar, el 25,7% relacionadas con valores y ciudadanía, el 16,9% vinculadas con emociones y afectos, el 14,9% género e igualdad, y el 14,2% con familia y la escuela. Se aprecia, así, cierta falta de globalidad, interdisciplinariedad e integración entre ellas (Martínez et al. 2013).

En cuanto a la formación adicional y obligatoria que se exige para el profesorado de Secundaria que accede desde licenciatura, ingeniería y arquitectura, el Curso de Aptitud Pedagógica ofertaba asignaturas optativas como la “Coeducación” (Martínez et al. 2013) que podrían aportar ciertos conocimientos al profesorado para su futuro ejercicio. No obstante, desaparece en el Máster de Formación de Profesorado de Enseñanza Obligatoria y Bachillerato. Se demanda, así, que se pueda incorporar alguna formación en este campo, como futuros docentes que van a trabajar con población adolescente y van a inculcarles ciertos valores (Álvarez et al., 2011; García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013). En esta línea, en relación con el artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, ya mencionado, el estudio dirigido por Puigvert (2008-2011) analiza un total de 295 titulaciones de Magisterio de 38 universidades españolas, encontrando un total de 99 asignaturas relacionadas con este ámbito, de las cuales la mayoría son optativas (60 casos), seguidas de las troncales (28 casos), las obligatorias (5 casos) y de libre elección (6 casos).

Después de plantear las anteriores investigaciones, resulta evidente la necesidad de poner en marcha una formación en materia de género e igualdad en todo currículo universitario como eje transversal (Jiménez, 2011), pero, más en concreto, para aquellos/as que ejercerán la práctica docente.

1.5 Formación permanente del profesorado en materia de género y educación sexual.

La formación inicial debe concienciar al profesorado de la importancia de continuar con una formación permanente, que será lo que les garantizará la vigencia y actualización de sus conocimientos en el transcurso de su ejercicio profesional (Imbernón, 2007; Martín, 2007). Por ello, es importante asumir institucionalmente la necesidad de una mejor capacitación, así como una actualización permanente que constituye un elemento decisivo de la modernización de nuestro sistema educativo (Imbernón, 1989).

Actualmente, se propone formación docente en red a nivel estatal. Así por ejemplo, la LOMCE, aprueba en su *Resolución de 10 de febrero de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan plazas para la realización de cursos de formación en red para la formación permanente del profesorado que ejerce en niveles anteriores al universitario*. Tras una revisión de los cursos que se plantean -un total de 22 cursos- únicamente uno de ellos tiene un contenido relacionado con la igualdad de género y coeducación. El denominado “Coeducación: dos sexos en un solo mundo” que ofrece un total de 490 plazas a todo/a docente del territorio nacional que imparte docencia en enseñanzas

reguladas por la LOE, incluidos miembros del Departamento de Orientación, Equipos de Orientación y Atención Temprana. En cuanto a los cursos de formación permanente reconocidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, se registra el “Plan de Formación en Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres” que desde 2009 plantea cursos de carácter presencial o en la red, para diferentes destinatarios, algunos específicos para personal docente.

Si la formación inicial del profesorado en materia de género es insuficiente (García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013; Martínez et al. 2013), de igual manera lo es la formación permanente del profesorado en este ámbito a nivel nacional, dependiendo en gran medida de las Comunidades Autónomas, y de organismos implicados en la implementación de cursos, seminarios y otras modalidades de formación de cada provincia (Martínez et al., 2013).

Resultados como los del estudio de Álvarez et al. (2011), nos muestran cómo la formación en materia de igualdad en el profesorado tiende a equipararse cuando se habla de formación permanente. Esto puede significar que, a través de la experiencia, de la práctica docente, así como de la formación complementaria y voluntaria del profesorado, se llegan a adquirir nuevos conocimientos. Se debe apoyar al cambio en los esquemas internos del profesorado, así como en el lenguaje (Freixas, Fuentes-Guerra y Luque, 2006), persiguiendo una transformación de la percepción de género que se tiene, para, finalmente, poner en marcha prácticas educativas que vayan hacia una verdadera equidad de género (Colás y Jiménez, 2006).

Considerando las consecuencias que puede tener no hacer una prevención adecuada en materia de igualdad, y conociendo la importancia que tiene el profesorado como figura de influencia en el alumnado, es conveniente abordar la temática de género desde la formación al profesorado. Si bien hemos ido avanzando a lo largo de nuestra historia en favor de la igualdad de género, aún queda mucho por hacer. Las cifras de violencia y acoso escolar entre adolescentes son alarmantes, como lo son sus consecuencias. También lo es la falta de formación del profesorado a este respecto. El conjunto de ambos y la importancia de la educación como medio de construcción y deconstrucción de roles y estereotipos de género, lleva a plantear una necesidad: luchar por una sociedad más igualitaria entre hombres y mujeres. Por ello, tomar conciencia de las desigualdades, de las prácticas educativas desfavorecedoras de la igualdad o del lenguaje sexista, supone un reto para todos y todas. Resulta imprescindible tratar de abordarlo desde el propio profesorado, por ser la forma de prevención más primaria, dada la notable influencia de estos agentes educativos sobre sus estudiantes, y así poder transmitir esos valores de igualdad año tras año a sus diferentes alumnos y alumnas.

2. Análisis del contexto

2.1. El centro escolar y sus características

El proyecto se llevará a cabo en el IES Duque de Rivas, instituto ubicado en Rivas Vaciamadrid, zona Sureste de la Comunidad de Madrid, que acoge a 949 estudiantes, en horario de mañana. Rivas Vaciamadrid es un municipio que cuenta en la actualidad con unos 81.000 vecinos. El municipio cuenta con un total de 15 Escuelas Infantiles (7 públicas y 9 privadas), 14 colegios públicos de Educación Infantil y Primaria, 5 institutos de Educación Secundaria, un colegio privado y un centro educativo concertado, distribuidos de forma equitativa en todo el municipio.

El IES Duque de Rivas cuenta con la siguiente oferta educativa: ESO, Bachillerato (modalidades Ciencias y Tecnología / Ciencias Sociales y Humanidades en sus dos variantes), Programa de Diversificación Curricular (PDC), Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) actualmente solo el módulo voluntario debido al cambio legislativo, Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM) en Administración y Gestión, y Ciclo Formativo Grado Superior (CFGS) en Animación de Actividades Físicas y Deportivas. También existe una oferta de actividades complementarias y extraescolares vinculadas a los diferentes departamentos. El horario del centro abarca habitualmente desde las 8.30h hasta las 16.15h, siendo la jornada escolar de 8.30h a 14.20h con un recreo de 11.10h a 11.40h. Se incluye una séptima hora de 14.35 a 15.25, utilizada para impartir materias de recuperación para alumnos con asignaturas pendientes de otros cursos. Asimismo, de cara a reuniones extraordinarias, formación u otras necesidades, el centro tiene establecido horario de 15.30hs a 17.00hs los miércoles.

La distribución de los espacios del centro es, principalmente, en dos edificios: un edificio principal de mayor tamaño y un edificio más pequeño, secundario. El edificio de menor tamaño (dos plantas) se compone de una sala de profesores, aula para alumnos/as con necesidades educativas especiales y de compensatoria, aula de usos múltiples, dedicada a desdobles y otros usos, aseos para profesorado y alumnado, y el aulario del primer ciclo de la ESO. El edificio principal tiene tres plantas. En él se encuentran: aula para alumnado de compensatoria, biblioteca, aula de Informática, departamentos, despacho de dirección, jefaturas (2 despachos), secretaría, sala de profesores/as, sala para el AMPA, almacén para el trabajo de mantenimiento, cafetería, aseos para profesores/as y alumnos/as, ascensor, conserjería, reprografía y el aulario del segundo ciclo de secundaria, bachillerato y ciclos formativos. Salvo los departamentos que se sitúan en la primera planta, todas las salas menos el aulario, se emplazan en la planta baja del edificio. Cabe decir que actualmente el funcionamiento general del centro se realiza en torno a Aulas Materia, de forma que dichas aulas son específicas de cada asignatura y es el alumnado el que se desplaza a las mismas en función de las asignaturas y enseñanzas que reciba. Algunas aulas disponen de cañón digital, que permite proyectar materiales, además de la pizarra clásica.

Es un centro que, de unos años hasta ahora, ha puesto en marcha un buen número de proyectos. Esto refleja el interés de la comunidad educativa de mejorar su calidad y oferta y mantener un deseo innovador, que se plasma en estos proyectos. En

concreto, el Equipo Directivo de los últimos 8 años, mantiene una filosofía de cambio y perfeccionamiento continuo, del propio centro, sus aulas y del conjunto de agentes educativos. La siguiente tabla muestra las iniciativas que la PGA recoge para el curso 2014-2015 y el colectivo al que va dirigida cada una de ellas. Dada la amplia oferta de proyectos, aquí se muestran aquellos proyectos que es necesario conocer de cara a la propuesta de intervención a plantear.

PROGRAMA/PROFESORADO RESPONSABLE	DESTINATARIOS/AS / PLANTEAMIENTO CURSO 2014-2015
Agente de Igualdad Docente que ejerce de figura Agente de Igualdad y Orientadora.	Ofrece diferentes talleres en función del curso en que se encuentre el alumnado. Así, de menor a mayor edad: taller de igualdad, taller de sexualidad, taller de prevención de violencia de género. Colabora con Amnistía de la Mujer para realizar cada curso actividades de concienciación, como exposiciones y conferencias relacionadas con campañas internacionales.
Proyecto INCLUD-ED Profesora de matemáticas coordinadora proyecto.	Proyecto que persigue la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, a través de trabajo en grupos interactivos y trabajo colaborativo. Actualmente hay 20 docentes involucrados, en cursos de 1º,2º,3º ESO contando con voluntarios (alumnado de 4º ESO y familias).
Tutoría de atención a la diversidad sexual LGTBI Profesor-tutor del proyecto.	Atención individualizada a población adolescente que tiene una orientación no heterosexual, y desarrollo de diversas conferencias relacionadas con la diversidad sexual. Ofrece talleres, dirigidos al alumnado, que versan sobre: orientación sexual e identidad de género, prevención VIH, derechos humanos, acoso escolar y prevención de bullying homofóbico, transexualidad, así como cultura LGTBI.
Proyecto GESTUMA (Gestión Sostenible de Tu Medio Ambiente). Tres docentes coordinan el proyecto. En la Escuela de Padres cuentan con ponentes externos del Ayto. de Rivas.	Pretende mejorar el clima del centro y el entorno que rodea a la comunidad educativa. Se proponen actividades dentro del PAT, el programa de alumnos/as ayudantes y la Escuela de Padres, que lleva años desarrollándose, en la que se aborda la igualdad de género en el hogar como eje básico cada curso escolar, trabajando cada año en una nueva temática además de esta.
Proyecto PAMCE Actividades desarrolladas por Psicólogas del Ayto. de Rivas.	Sesiones dirigidas a alumnado: Educación en valores/Educación Afectivo-Sexual, Programa de prevención de violencia de género “No solo duelen los golpes” (Concejalía de la Mujer).

Además de estos proyectos, existen otros programas de gran utilidad para el alumnado, como son el proyecto 4º+ empresa, por el cual el alumnado de último curso

de la ESO colabora durante 4 días con una empresa escogida por la persona que le aproxima a la realidad práctica y laboral; el programa Comenius, que promueve la movilidad y cooperación entre centros educativos europeos; el huerto escolar; o el proyecto “Biblioteca” que dirige actividades literarias semanales para el alumnado y profesorado de todos los cursos escolares.

- Profesorado

El centro cuenta con un claustro compuesto por un total de 68 docentes, en su mayoría con plaza fija en el centro, lo que hace que desde hace años sea un instituto muy estable en cuanto a su plantilla. En el primer ciclo de ESO los docentes muestran un elevado interés por poner en marcha nuevos proyectos o participar de aquellas iniciativas que se plantean, como el proyecto INCLUD-ED. En cursos superiores, la intención del profesorado por participar en proyectos actuales o nuevas iniciativas está creciendo, y se puede observar una amplia presencia del equipo docente, por ejemplo, en conferencias promovidas por alguno de los proyectos del centro y desarrolladas en horario de recreo o extraescolar. Desde la llegada del actual Equipo Directivo, se fomenta la participación del profesorado y se aceptan nuevas propuestas de proyectos que apuesten por una mejora de la calidad educativa del centro.

En cuanto a la atención a la diversidad, el centro es integrador apoyando en todo momento a las profesoras de Pedagogía Terapéutica (PT) con las que cierto alumnado salen a recibir apoyo. En los dos últimos cursos, el primer ciclo se desdobra (heterogéneamente) en las materias instrumentales (lengua y matemáticas), pudiendo así atender mejor a la diversidad. El Servicio de Atención al Inmigrante (SAI) colabora con el centro, acudiendo una maestra tres horas semanalmente para dar apoyo a la lengua vehicular a estudiantes que llevan en España menos de un año y su lengua materna no es el castellano. En cuanto a las medidas de compensación educativa, este curso no se ha enviado profesorado de compensatoria de matemáticas, de forma que este programa tiene poca estructura y únicamente se imparte la materia de lengua fuera de su aula ordinaria.

El Departamento de Orientación (D.O.) apoya la labor del centro y colabora con el conjunto del profesorado asistiendo su actuación en este campo. La Orientadora participa en la planificación y desarrollo de las actuaciones que se desarrollan en el instituto para facilitar la atención a la diversidad del alumnado tanto a través del propio proceso de enseñanza aprendizaje como a través de la acción tutorial y de la orientación académica y profesional. Asimismo, imparte la asignatura de Psicología (optativa de 2º Bach.). El D.O. está formado por la Orientadora y Jefa de Departamento, profesoras de Diversificación Curricular, profesora de PCPI, dos profesoras PT, una de ellas a tiempo completo y otra con jornada reducida. Estas docentes están muy involucradas en su desempeño profesional, teniendo en cuenta las dificultades del alumnado ACNEE y de los programas de Diversificación Curricular y PCPI, adaptándose a ellos en la medida de lo posible. Todas cuentan con experiencia previa como docentes en este tipo de programas.

- Alumnado

En el centro, al igual que en la zona, se cuenta con alumnado inmigrante, principalmente marroquíes y rumanos/as aunque también de otras procedencias. La mayor parte de estos alumnos y alumnas utilizan una ruta especial que les lleva a sus casas en Valdemingómez (un total de 28 en este curso). Casi la totalidad del alumnado posee móviles y otros aparatos tecnológicos.

El número de chicos y chicas en el centro en el curso 2014-2015 es de 949. No se puede concretar que el centro sea de una línea concreta, ya que en función del curso hay mayor o menor número de clases. En las siguientes tablas queda estructurado el alumnado del centro:

ESO	1º	2º	3º	4º	TOTAL	3º DIVERS.	4º DIVERS.
Nº grupos	5	6	5	5	21	1	1
Nº total alumnado	147	171	153	150	621	13	17
Nº alumnado compensatoria	10	6		2			
Nº ACNEE	9	9	1				

BACHILLERATO	1º Bach	2º Bach	Total
Ciencias Sociales y Humanidades	53 (1.5 grupos)	46 (1.5 grupos)	99
Ciencias y Tecnología	51 (1.5 grupos)	41 (1 grupo)	92

OTRAS ENSEÑANZAS	Nº GRUPOS	Nº ALUMN@S	Nº ACNEES / Nº AL. COMPE.
CFGM	2	52	0
CFGS	2	61	0
PCPI (módulo voluntario)	1	20	0

Es necesario remarcar la participación del alumnado en el centro. Además de en órganos de decisión, como el Consejo Escolar, la amplia propuesta de proyectos dirigidos al alumnado, les involucra de forma activa en su proceso de aprendizaje y desarrollo académico y personal. Especial participación del alumnado se da en programas como: INCLUD-ED, el banco del tiempo (alumnado interesado en colaborar en el apoyo escolar de otra persona, destinando parte de su tiempo, como el recreo, a este fin), el proyecto GESTUMA, ejerciendo de alumnos/as ayudantes (quienes colaboran en la dinamización de espacios como el recreo, así como ayudan en la gestión de campañas como las de recogida de alimentos o juguetes), programa 4º + EMPRESA, etc. Este centro está muy implicado en dar voz y decisión al alumnado, comprometerle con el día a día del instituto, involucrarle en la mejora de la convivencia y darle oportunidades de desarrollo académico y personal en proyectos como los intercambios lingüísticos, proyecto Comenius o el ya mencionado 4º+ EMPRESA.

- Familias

La población de Rivas Vaciamadrid ha crecido significativamente en los últimos años. La mayor parte de la misma se corresponde con familias de nivel socio-económico medio y en un alto grado con estudios universitarios. Al centro acude alumnado residente en la Cañada Real Galiana, cuyas familias, generalmente, tienen estudios primarios o básicos y el nivel socioeconómico es medio-bajo.

En cuanto a la participación de las familias en el centro, ha ido en aumento a lo largo de los años, gracias a los proyectos ya citados que se ponen en marcha. Además de las reuniones a principio y final de curso, así como reuniones con el tutor/a (al menos una vez durante el curso), tienen la posibilidad de participar en el AMPA y a través de este organismo, en el Consejo Escolar. Desde hace varios años tienen la oportunidad de participar en el programa INCLUD-ED, así como en el programa GESTUMA a través de la Escuela de Padres, lo que ayuda a crear un mayor vínculo familia-centro. Generalmente son familias implicadas en el desarrollo socioemocional y académico de sus hijos/as, por lo que muestran interés en recibir formación, por ejemplo, sobre la igualdad de género, prevención de violencia en adolescencia, uso responsable de TICs o prevención de consumo de drogas a través de esta Escuela de Padres con el fin de comprender la compleja etapa por la que atraviesan sus hijos e hijas.

2.2 Diagnóstico

Desde el Equipo Directivo, cada curso escolar, hacia finales del segundo trimestre, se realiza una revisión de los diferentes programas y proyectos con los que cuenta el centro. El objetivo de ello es evaluar la utilidad de cada uno, de cara a posteriores cursos. Para ello, se desarrollan reuniones con los/as coordinadores de cada uno de ellos. Así, en la reunión del programa Agente de Igualdad, desde el Departamento de Orientación se manifiesta la escasa participación del profesorado en este proyecto, de gran importancia en los tiempos que corren para prevenir situaciones de violencia que puedan darse en el centro. De manera informal, el Departamento de Orientación se percata de la falta de formación del profesorado en temas de género, parejas adolescentes, diversidad afectivo-sexual, etc. por la que acuden a la Orientadora en numerosas ocasiones pidiendo consejo sobre cómo abordar ciertos temas, o aconsejar a su alumnado. Esto demuestra, que aunque con el alumnado si se trabajan estos temas en distintos programas, no se sienten apoyados/as por sus docentes dada su falta de formación. Efectivamente, en el análisis de los diferentes programas de centro se detecta que se hace especial hincapié en la sensibilización y formación del alumnado a través del programa Agente de Igualdad, el programa Tutoría LGTBI en prevención de violencia de género, educación sexual o prevención de cyberbullying; de igual forma se fomenta el trabajo colaborativo del alumnado a través del proyecto INCLUD-ED (especialmente en 1º, 2º y 3º ESO), los alumnos ayudantes a través del proyecto GESTUMA o, de forma puntual, la colaboración de las diferentes Concejalías del Ayuntamiento de Rivas Vaciamadrid con talleres sobre distintas temáticas que persiguen la prevención en temas de salud, convivencia o género. Sin embargo, en esta revisión de los programas se detecta que el

profesorado no está implicado activamente en ellos, únicamente los y las docentes coordinadores de cada proyecto.

Por ello, desde la filosofía del centro, que apuesta por el cambio y el perfeccionamiento docente, se ve necesario plantearse la puesta en marcha de una nueva propuesta en favor de la igualdad de género, la educación afectivo-sexual, etc. desde el desarrollo docente. De esta manera, tras varias sesiones de discusión conjunta –Equipo directivo, Orientadora y Agente de Igualdad-, se propone implementar una entrevista a una muestra representativa de docentes, con el fin de conocer la formación real que tienen en materia de género, así como el conocimiento del proyecto concreto de centro “Agente de Igualdad” desde el que mayor impulso se da a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y a la prevención con y para el alumnado.

A partir de una entrevista abierta, de carácter anónimo, se obtendría una muestra representativa y suficiente, que nos permita orientar de una u otra manera el nuevo proyecto a desarrollar. La muestra de docentes más accesible son los tutores y las tutoras, a través de las reuniones semanales del Plan de Acción Tutorial. El total de tutores/as (26), conforman casi la mitad de la plantilla docente. Además, de cara a la nueva propuesta, conviene contar con el respaldo y base de los proyectos del centro ya establecidos. Valorando los propios de centro, que se implican directamente con la prevención de desigualdades por razón de género, así como por razón de orientación sexual en el alumnado, es apropiado considerar como informantes clave a la profesora que ejerce de Agente de Igualdad y al profesor que coordina el proyecto de Tutoría LGTBI, los cuales pueden proporcionar información muy interesante para la futura intervención a través de una entrevista similar. Debido a que son entrevistas abiertas, se procede posteriormente a hacer un análisis de contenido para la mayoría de las preguntas acudiendo a un análisis más cuantitativo en las que proceda. Siguiendo a Fernández (2006), el proceso de análisis a realizar sigue las siguientes fases: obtención de información, organización de la misma, codificación de la información –a través de categorías-, e integración de la información.

Se clasifican de la siguiente manera: por un lado, la entrevista de los/las tutores/as, y por otro, la de ambos agentes clave.

- **Entrevista tutores/as (véase el modelo en ANEXO I):**

Se recopilan un total de 26 entrevistas, correspondientes a los/as tutores/as de los cursos 1ºESO-2º BACH. Las respuestas se organizan y clasifican en función de las siguientes categorías:

- Tipo de formación inicial: diplomatura en magisterio, licenciaturas, ingeniería o arquitectura. Se debe incluir si han cursado formación pedagógica a través del CAP, así como si han cursado ambas, diplomatura + licenciatura.

Diplomatura Magisterio	Licenciaturas	Ingeniería	Arquitectura	CAP	Diplomatura y licenciatura
8	12	2	1	15	3

- Formación inicial en género: asignaturas cursadas durante su formación como docentes vinculadas con igualdad de género/educación afectivo-sexual.

No han cursado materias de este tipo	Han cursado materias de este tipo
23	3 (corresponden con perfiles de Magisterio) "Algunos contenidos" en la asignatura de Sociología (1). No materias específicas sobre ello, sino de forma transversal (2).

- Formación permanente: formación adquirida a lo largo de su trayectoria profesional de carácter voluntario, en el ámbito de género.

NO	SÍ
21	5 Atención a la diversidad y diversidad de género (2), no especifican entidad. Igualdad de género (1) a través de Instituto de la Mujer. Coeducación en las escuelas (1), no especifica entidad. Prevención de violencia de género (1) a través de Fundación Mujeres.

- Conocimiento y valoración del Programa Agente de Igualdad del centro educativo. Dentro de esta categoría, se constata:

- conocimiento del programa (si/no): 17 personas indican conocerlo, 9 personas desconocen su existencia.
- valoración respecto al cambio de actitudes en adolescentes: en general, la valoración de aquellos/as que dicen conocerlo es positiva, dado que se plantean actividades adecuadas a la edad del alumnado, y de carácter preventivo. También valoran la diversidad de temas que se tratan en los talleres que se proponen.
- valoración respecto al cambio de actitudes en el profesorado: las 14 personas que responden afirmativamente en el apartado a, indican que el profesorado no conoce bien el programa y que las actividades no se dirigen a ellos/as. Reflejan en sus respuestas que el programa tiene poca repercusión en el profesorado.

- Actitudes del profesorado en materia de igualdad: estereotipos de género, actitudes sexistas.

De las 26 respuestas, 16 de ellas indican que en este centro no hay, aparentemente, actitudes sexistas por parte del profesorado. Frente a ello, 10

docentes indican que en ocasiones no se apoya demasiado la igualdad de género dentro del profesorado, relacionándolo con el uso del lenguaje (5) poco igualitario. Otras 7 respuestas de estos/as docentes indican que el hecho de que el claustro de profesores/as sea mayor (media de 50 años), también está relacionado con las concepciones erróneas de género.

- Importancia de la formación del profesorado para cambiar actitudes sexistas.

De las 26 personas entrevistadas, todas afirman que el Programa de Igualdad del centro debería involucrar más activamente al profesorado. Del total, 12 personas indican que la formación continua del profesorado es importante, así como también en ello se incluye la formación en materia de género. De las 14 respuestas restantes, en 9 ocasiones se considera primordial aprender cómo trabajar este ámbito con el alumnado; 5 respuestas indican que es fundamental reflexionar sobre la propia práctica docente para poder cambiar aquello que no se está haciendo bien; por último, en tres ocasiones se menciona la importancia de que se hagan más visibles las desigualdades existentes para poder abordarlas.

- Disposición a participar en talleres formativos dentro del centro en este ámbito.

Del total de 26 respuestas, todas han sido afirmativas, mostrándose disponibles a participar en talleres formativos dentro del centro.

- Temas que consideran relevantes tratar los talleres formativos.

En este apartado, los temas que consideran más relevantes de cara a una posible formación son:

Roles de género y estereotipos (18)
Lenguaje sexista y cómo superarlo (12)
Cómo prevenir violencia entre adolescentes (10)
Sexualidad (6)

• **Entrevistas a figura Agente de Igualdad y profesor-tutor LGTBI (véase ANEXO I).**

A la hora de analizar las entrevistas de estos dos agentes educativos, se observa que ninguno cuenta con formación inicial en materia de igualdad. Sin embargo, ambos destacan tener formación en materia de género, adquirida a lo largo de su trayectoria vital y profesional, por motivación propia. Consideran que el proyecto de Agente de Igualdad está contribuyendo, día a día, a la eliminación de estereotipos y a la apuesta por una sociedad no sexista entre los más jóvenes, exigiendo un enorme trabajo. Sin embargo, detectan falta de implicación del profesorado en el mismo, así como consideran que el profesorado apenas tiene formación, la cual valoran como algo fundamental. Además, de alguna manera el propio profesorado es también víctima de este sexismo, debido a la educación que se ha recibido, por lo que necesitan desmontar concepciones erróneas. Por ello, si se quiere apostar por el igualitarismo entre los y las jóvenes, el profesorado necesita formarse y ser modelo para ellos y ellas. En cuanto a la posibilidad de apoyar al nuevo proyecto, desde sus programas correspondientes, tanto ella como él consideran viable apoyar una propuesta en la que

se abarque la igualdad entre géneros y la no discriminación por razón de orientación sexual, entre otros temas. Valoran también la posibilidad de colaborar en la coordinación y desarrollo de un proyecto junto con el Departamento de Orientación, el cual ya está coordinado con el proyecto Agente de Igualdad.

En relación con las conclusiones más destacables, parece que los resultados de las entrevistas permiten dar cuenta de la falta de formación tanto inicial como permanente que tiene el profesorado en materia de igualdad, apoyando así estudios como el de Álvarez et al. (2011), Martínez et al. (2013) o Puigvert (2008-2011). Además, existe cierto desconocimiento del programa Agente de Igualdad, regulado a nivel legislativo por la Ley Orgánica 2 /2006 de 3 de mayo de educación en su artículo 126.2, el cual no implica de manera activa al profesorado en el desarrollo de las actividades que desde él se proponen. Parece que los datos reflejados en las entrevistas son realistas, reconociendo el profesorado sus carencias formativas en el ámbito de género, mostrando una disposición plena para cubrir esta insuficiencia a través de la participación de talleres formativos. Los resultados de las entrevistas a tutoras y tutores van en consonancia con los obtenidos en las entrevistas de los agentes clave en este ámbito. Esto nos indica que no se ha respondido de manera socialmente deseable sino que se demuestra preocupación y voluntad por cambiar ciertos aspectos de sus prácticas docentes, conocer más sobre la realidad de su alumnado, con el fin de garantizar un desarrollo socioemocional en ellos y ellas que propicie una evolución académica y personal adecuada, prevenga situaciones de desigualdad y apueste así por un ambiente igualitario para toda la comunidad educativa.

2.3 Justificación del proyecto

Como se ha podido apreciar a través del diagnóstico realizado en el IES Duque de Rivas, el profesorado cuenta con escasa o nula formación en materia de igualdad de género que les proporcione herramientas en su práctica para proporcionar una educación en igualdad de condiciones para hombres y mujeres, prever situaciones conflictivas en el centro y saber actuar ante ellas. Además, ha quedado reflejado que hay un claro interés por recibir formación al respecto con el fin de apostar por una escuela igualitaria. Para alcanzar esta igualdad, es necesario abordar en la formación aspectos como la evolución histórica de la figura femenina en nuestro país, el lenguaje sexista o los estereotipos de género; detectando y sustituyendo los materiales educativos y el currículum de inspiración androcéntrica (Anguita, 2011; Vargas Muñoz, 2012). La capacitación del profesorado debe girar en torno al conocimiento, habilidades y recursos materiales necesarios para que se alcance una interacción satisfactoria entre estudiantes, docentes y contenidos de enseñanza (Cohen, Raudenbush y Ball, 2003, citado en Bolívar, 2006).

Tras el análisis de necesidades realizado, se puede observar cómo la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el espacio educativo regulada por la LOE se cumple de forma parcial. Esto es, se ofrecen actividades educativas que respaldan dicha igualdad para y con el alumnado y familias -a través de los programas del centro previamente explicados-, pero no se hace partícipe de los mismos al profesorado. Los diferentes estudios analizados permiten dar cuenta de cómo no se

está cumpliendo con el artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género relativo a la formación inicial y permanente del profesorado en materia de igualdad de género de la forma que sería pertinente. En el IES Duque de Rivas, desde el Departamento de Orientación, con colaboración del Equipo Directivo, el Programa Agente de Igualdad y, ante todo, con el interés demostrado por el Equipo Docente de desarrollarse en este ámbito, se considera necesario fomentar y utilizar los intereses y fortalezas del centro y quienes lo componen, para llegar a alcanzar cambios reales en este espacio educativo, en este caso, en materia de igualdad de género.

Como bien sabemos, la concepción de la Orientación Educativa en los centros es actualmente cada vez más amplia. El/la Orientador/a es valorado como una figura de acompañamiento y colaboración, tanto para la resolución de problemas como en el desarrollo de programas (Bolívar, 2006), persiguiendo así un trabajo cooperativo como un miembro más del equipo docente (Grañeras y Parra, 2012). Teniendo en cuenta lo anterior, así como el artículo 42 del Real Decreto 83/1996, de 26 de enero por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, se puede considerar que el papel del Departamento de Orientación, en este proyecto, será desarrollar actividades de perfeccionamiento del equipo docente, así como organizar actividades en coordinación con otros departamentos. Cabe destacar en este contexto, la importancia de prevenir problemas futuros desde la orientación (Bisquerra, 1998, en Grañeras y Parra, 2012). Aun considerando esas funciones del Orientador/a, es necesario destacar en el presente proyecto al Orientador/a como agente interno de cambio, valorándose así la formación que ha recibido y que le capacita como facilitador/a del cambio. Por tanto, le permite que contribuya a una cultura de mejora, que trabaje conjuntamente con el profesorado y el Equipo Directivo, y se encuentre siempre comprometido con el proceso de mejora de la escuela (Martínez Garrido, Krichesky y García Barrera, 2010).

Dados los resultados obtenidos en el análisis de necesidades, se ha considerado esencial poner en marcha un proyecto de formación y perfeccionamiento de todo el profesorado en materia de igualdad de género, que les implique de forma activa, aborde los temas destacados por los y las docentes, cuente con el asesoramiento continuo por parte del/la Orientador/a y las funciones anteriormente descritas, así como con la participación de ponentes externos/as, cuando se requiera. La formación permanente, supone tanto una labor individual como colectiva, ya que esta formación coordinada es la que garantizará que lo aprendido se pueda llevar a la práctica y suponga una mejora en la calidad educativa del centro (Ainscow, 2001, citado en Penna, 2012, p. 311). Por ello, situándonos en un centro que apoya el cambio y la innovación, alcanzando paulatinamente aquellos objetivos que se plantea, la puesta en marcha de una propuesta de formación y perfeccionamiento docente se reconoce como plausible.

3. Objetivos

Generales

- a) Sensibilizar al claustro del IES Duque de Rivas en materia de igualdad de género a través del programa de formación y perfeccionamiento docente “ X “
- b) Fomentar las competencias del profesorado como el trabajo en equipo, la comunicación y la autoevaluación para mejorar la calidad.

Específicos de la fase 1: La igualdad en nuestro día a día de centro.

- a) Conocer el programa de Agente de Igualdad y las iniciativas que desde él se proponen.
- b) Familiarizarse con las Políticas en materia de género relacionadas con el ámbito educativo (legislación nacional, autonómica, municipal, etc.).
- c) Redactar los documentos del centro y programaciones didácticas con lenguaje no sexista.
- d) Disponer de materiales didácticos cuyo lenguaje, imágenes y figuras femeninas reflejen igualdad de género.

Específicos de la fase 2: La igualdad en nuestra práctica docente.

- a) Valorar la figura femenina a lo largo de la historia a través de la lectura y reflexión.
- b) Promover en el profesorado la utilización de lenguaje no sexista en su práctica profesional y cotidiana.
- c) Fomentar en el profesorado un uso equitativo de los espacios y recursos del centro.
- d) Favorecer la reflexión sobre conceptos sobre sexo y género (diferenciación sexo-género, formación de estereotipos y prejuicios, roles de género, etc.).

Específicos de la fase 3: La igualdad con nuestros/as adolescentes.

- a) Comprender el desarrollo adolescente y los tipos de relaciones sentimentales en la adolescencia.
- b) Conocer los factores de riesgo y protección en una relación íntima entre adolescentes.
- c) Conocer los tipos de violencia en las relaciones íntimas adolescentes.
- d) Consolidar un protocolo de actuación ante situaciones de desigualdad por razón de género.

4. Metodología

Tras las decisiones tomadas al final de la segunda evaluación del curso 2014-2015, el centro educativo en su conjunto pretende dar respuesta y perfeccionarse en sus dinámicas como centro, como docentes y en relación con su alumnado. Para ello, en primer lugar se plantea la propuesta a la DAT, para la aprobación del proyecto.

Aprovechando la colaboración entre departamentos y la amplia oferta de diferentes proyectos que se han ido desarrollando y se mantienen en el centro, la nueva propuesta, coordinada por el Departamento de Orientación, se pondrá en marcha con el apoyo de algunos de ellos, contando también con ponentes externos y apoyo del Equipo Directivo. Así, serán responsables principales a lo largo del programa, según la actividad, los/as siguientes agentes:

Agentes responsables:

Orientadora

Agente de Igualdad

Equipo Directivo / Jefatura de Estudios

Profesor-tutor programa Tutoría LGTBI

Profesores/as que coordinan el proyecto “Biblioteca” / Docente Lengua Castellana

Ponente del CTIF experto en relaciones adolescentes

Psicóloga Concejalía de la Mujer del Ayto. de Rivas Vaciamadrid

Por ello, el modelo de formación que se va a llevar a cabo es el modelo que Imbernón (1998) reconoce como modelo de Desarrollo y Mejora, mediante el cual el profesorado adquiere conocimientos o estrategias específicas, que dan respuesta a una necesidad detectada, en este caso en materia de género. En este sentido, la formación del profesorado se orienta desde una perspectiva práctica, la cual considera “la formación docente como un proceso continuo que se basa en la práctica diaria con el alumnado, práctica sobre la que se da la búsqueda de un conocimiento, que está siendo permanentemente reformulado y reelaborado” (Latorre, 2003, citado en Penna, 2012, pp. 329-330). Dentro de esta perspectiva, nos situamos en una visión reflexiva sobre la práctica, por la que se establece como principio de la formación a docentes el aprendizaje mediante la acción, el aprender haciendo. Esto es, considerando la práctica como principio rector de la formación al profesorado (Dewey, 1989, citado en Penna, 2012, p. 332). Es decir, la principal responsabilidad en el desarrollo del proyecto recae sobre el propio Grupo de Trabajo que conforma todo el profesorado. Este equipo, guiado y orientado por el Departamento de Orientación y otros/as docentes, llevarán a cabo un proceso de cambio y mejora tanto en el centro como en sus prácticas docentes y con su alumnado. Además, se contará con sesiones formativas de formadores/as expertos/as, que cubrirán las temáticas específicas que desde el centro y sus profesionales no se podría hacer. Por ello, se destaca en este proyecto la responsabilidad y participación activa docente en el proceso de cambio y perfeccionamiento, construyendo juntos/as un espacio educativo, unas dinámicas de aula y unas relaciones en la comunidad educativa más igualitarias.

El programa cuenta en su inicio con una primera parte de concienciación, de elaboración de la propuesta y de puesta en común de la misma, dando a conocer al

profesorado el desarrollo del programa. Estas etapas iniciales se llevan a cabo en el tercer trimestre del curso 2014-2015. Una vez finalizada esta primera parte, se desarrolla el proyecto durante el curso 2015-2016, estructurándose en tres fases basadas en los supuestos de García-Pérez et al. (2011) pero ajustándose a las propuestas del profesorado y necesidades detectadas.

La primera fase tiene un carácter más global, abordándose la igualdad de géneros desde una perspectiva de centro, documentos, programaciones, materiales didácticos, y lenguaje empleado en los mismos. Una vez finalizada esta fase, se pasa a las prácticas educativas del profesorado, en lo referido al lenguaje utilizado por los y las docentes, el reparto de espacios y recursos en el centro para desarrollar sus materias, o la reflexión sobre conceptos e historia relacionada con la igualdad entre hombres y mujeres. Por último, la fase final está relacionada con la relación del profesorado y alumnado en cuanto a género, incidiendo especialmente en la familiarización de los docentes con la etapa adolescente y las formas de prevenir o actuar en situaciones que puedan desencadenar desigualdad de género.

En cuanto al desarrollo de las sesiones, se llevará a cabo de dos maneras. Por un lado, ciertas sesiones van a tener lugar dentro de espacios de centro, como reuniones de tutores, CCP, reuniones de departamento o claustro de profesorado. Otras de ellas, van a tener cabida en el horario con el que el centro cuenta para reuniones extraordinarias, de asistencia obligada, que tiene lugar los miércoles de 15.30 hs. a un máximo de 17.00 hs, dependiendo del uso que se dé a esa reunión. Las dos primeras fases del desarrollo de la propuesta se despliegan en espacios de centro, con alguna sesión extraordinaria, mientras que la tercera fase se desarrolla principalmente en sesiones extraordinarias por sus características.

A continuación se presentan las diferentes etapas previas al proyecto y de desarrollo del mismo. Se describen las actividades y al final de los distintos apartados queda recogida su temporalización.

4.1 Desarrollo del proyecto

- **Etapas de concienciación**

Actividad 1: Reunión inicial informativa

Objetivo: Dar a conocer a todo el profesorado los resultados obtenidos en las entrevistas diagnósticas.

Responsables: Orientadora y Equipo Directivo.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Claustro de Profesores/as, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media.

Materiales: Se requiere un ordenador y cañón para proyectar el power point.

Desarrollo: Durante la sesión, por medio de una presentación de power point, se dan a conocer los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a las y los tutores del centro. Se procede a un “debate- consenso” de los resultados obtenidos, mediado por

los/as responsables de la actividad y a la aprobación conjunta del proyecto, conociendo las ideas y los temas a abordar, principalmente.

- **Etapa de elaboración de la propuesta**

Actividad 1: Reuniones Departamento Orientación (D.O.) – Equipo Directivo (E.D.)

Objetivo: Desarrollar el diseño del proyecto de innovación.

Responsables: Orientadora y E.D.

Destinatarios: Toda la comunidad educativa.

Espacio: Reuniones semanales (3) D.O.-ED (en despacho del Departamento de Orientación) y reuniones fuera de horario lectivo (3).

Tiempo: 6 sesiones de una hora.

Materiales: Guión propuestas del profesorado, documentación necesaria para aprobación proyecto, PGA para revisar la estructura de programas del centro.

Desarrollo: Durante estas sesiones, el E.D. junto con la Orientadora desarrollan la propuesta de innovación. Para ello, se distribuyen las distintas acciones de la siguiente manera:

- a) Se estructuran los temas a tratar, agrupando de la forma más pertinente posible.
- b) Se decide la modalidad de formación: Grupo de Trabajo, por el que el conjunto de profesorado se implica activamente en el desarrollo del proyecto, fomentándose la reflexión sobre la práctica como base de la mejora, trabajándose principalmente en equipos y siendo conducidos en las actividades por los/las responsables previamente mencionados.
- c) Se contacta con el CTIF para dar a conocer la propuesta y pedir formación externa en sesiones concretas.
- d) Se contacta con la Concejalía de la Mujer de Rivas Vaciamadrid para pedir formación por parte de la psicóloga en sesiones puntuales.
- e) Se redacta el proyecto para posterior incorporación en los documentos del centro, basándose en la estructura de otros proyectos ya en desarrollo.

Actividad 2: Aprobación del proyecto

Objetivo: Dar a conocer el proyecto a toda la comunidad educativa. Aprobar la propuesta teniendo en cuenta a todos los agentes educativos.

Responsables: Equipo Directivo y Orientadora.

Destinatarios: Representantes de la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias).

Espacio: Consejo Escolar 3ª evaluación, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media.

Materiales: Presentación breve del diagnóstico, documentación de la propuesta, power point para presentación.

Desarrollo: Durante el último Consejo Escolar del curso 2014-2015, se procede a la presentación del nuevo proyecto del centro. Se detalla el mismo, se justifica su necesidad y se procede a su aprobación.

Actividad 3: Reunión informativa del proyecto consolidado

Objetivo: Informar al profesorado del proyecto creado, así como su distribución temporal.

Responsables: Orientadora y colabora Jefatura de Estudios.

Destinatarios: Todo el profesorado –de ahora en adelante, se habla de “todo el profesorado” incluyéndose al Equipo Directivo-

Espacio: Reuniones de Departamento.

Tiempo: Una sesión de una hora.

Materiales: Documento escrito del proyecto y copias del mismo.

Desarrollo: Durante las últimas reuniones de Departamento, la orientadora y Jefatura de Estudios se distribuyen para participar de las reuniones de departamento y presentar la propuesta que se iniciará en septiembre del próximo curso 2015-2016 y tendrá una duración de un curso escolar. En esta sesión se informa de la modalidad de trabajo, las características del mismo, así como las diferentes fases en que se va a desarrollar. Además, Jefatura de Estudios informa al equipo docente de la creación de un blog exclusivo para este programa, al que tiene acceso toda y todo docente mediante una clave, con el fin de que queden plasmados los diferentes documentos, orientaciones y aportaciones que se consideren precisas durante el desarrollo del programa. Éste se incorpora en la web del centro, en un espacio dedicado a profesorado. Se finaliza la sesión completando un cuestionario de “cultura de género” (García-Pérez et al., 2011), cuestionario para valorar las competencias del profesorado para detectar situaciones y prácticas de desigualdad, que corresponde a la fase “pre” de la evaluación sumativa del proyecto.

- **Desarrollo de la propuesta**

Fase 1: La igualdad en nuestro día a día de centro.

Actividad 1: ¿Qué es el Programa Agente de Igualdad de nuestro centro?

Objetivo: Conocer el programa de Agente de Igualdad y las iniciativas que desde él se proponen.

Responsables: Agente de Igualdad y Orientadora.

Destinatarios: Todo el profesorado (también E.D.)

Espacio: Claustro de profesores/as del mes de septiembre, en la Biblioteca.

Tiempo: Utilización de 45 minutos de la sesión de claustro.

Materiales: Proyector, programación Agente de Igualdad (2015-16) y fotocopias de la misma.

Desarrollo: Durante la sesión, la Agente de Igualdad procede a contar al profesorado cuáles son los objetivos del proyecto que coordina, así como las actividades que se proponen para el curso académico 2015-2016 para y con el alumnado. Para ello, contará con el apoyo de la Orientadora quien también forma parte de la coordinación de dicho proyecto. Una vez expuesto el programa en power point, cada docente recibe una fotocopia de la programación, así como se procede a un turno de preguntas o sugerencias.

Actividad 2: Análisis de las políticas de igualdad existentes

Objetivo: Familiarizarse con las Políticas en materia de género relacionadas con el ámbito educativo.

Responsables: Orientadora y Agente de Igualdad. Colabora Coordinadora programa INCLUD-ED.

Destinatarios: Todo el profesorado (incluido E.D.)

Espacio: Reunión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media, de 15.30hs a 17.00hs.

Materiales: Fotocopias de las diferentes políticas de igualdad existentes, pizarra blanca para anotar.

Desarrollo: Durante la sesión, el grupo de profesores/as se distribuye en grupos heterogéneos. Para la distribución, se cuenta con la ayuda previa de la Coordinadora del programa INCLUD-ED, con la que se elaboran los grupos de cara a las diferentes sesiones en las que se utilice la dinámica de grupos interactivos o se trabaje en equipos. En la formación de los mismos, se tiene en cuenta el sexo, edad y especialidad docente. Una vez creados, en la puerta de la Biblioteca éstos quedan reflejados, de forma que desde el inicio de la sesión todos/as conozcan el que les corresponde. Un total de 13 grupos, de 5 personas cada uno. Cada grupo cuenta con un documento de carácter legislativo, que proceden a leer, reflexionar y se convierten así en expertos/as de ello. Posteriormente, se forman nuevos grupos con un experto/a en cada documento/política, procediendo a contar al resto de compañeros/as lo más destacable de la documentación leída. Finalmente, un/a portavoz de cada grupo pone en voz alta las reflexiones generales y conclusiones extraídas en su grupo. La Orientadora y Agente de Igualdad, pasan por los diferentes grupos resolviendo dudas o sugerencias.

Las principales políticas que se analizan son:

- a) Preámbulo Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 106, de 4 de mayo de 2006).
- b) Artículo 126.2 de Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que reconoce la designación de una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.
- c) Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. (BOE, 313, de 29 de diciembre).
- d) Artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género relativo a la formación inicial y permanente del profesorado en materia de igualdad de género.
- e) Artículo 8 de la Ley 5/2005, de 20 de diciembre, Integral contra la Violencia de Género de la Comunidad de Madrid. Apuesta también por la prevención desde la escuela.

Actividad 3: Orientaciones para la revisión de documentos

Objetivos: Redactar los documentos del centro y programaciones didácticas con lenguaje no sexista.

Responsables: Orientadora.

Destinatarios: Jefes/as de Departamento.

Espacio: CCP, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora.

Materiales: Fotocopias de las orientaciones elaboradas por la Orientadora.

Desarrollo: Durante esta sesión de CCP, la Orientadora proporciona una guía de orientaciones a los y las jefes/as de departamento, que será de ayuda para la reflexión y modificación de aquellos aspectos que no fomenten la igualdad de género en los distintos documentos de centro. Así, se revisan conjuntamente estas orientaciones, aprobándose en la CCP, para su posterior utilización en las reuniones de departamento. Quedan recogidas y se suben al blog. Las orientaciones son las siguientes:

ORIENTACIONES PARA FOMENTAR LA IGUALDAD EN LOS DOCUMENTOS DE CENTRO, PROGRAMACIONES Y MATERIALES DIDÁCTICOS.

Para garantizar un uso adecuado del lenguaje en nuestro centro, así como valorar la igualdad de género como un bien preciado y necesario, que garantice un desarrollo adecuado del día a día de nuestra comunidad educativa, es necesario hacer una revisión de documentos, programaciones y materiales didácticos. Para ello, las siguientes orientaciones pueden ser una guía sencilla y útil.

Documentos de Centro:

- a) Observar de los rótulos del centro: Sala de Profesores; despacho del Director, Jefe de Estudios, Secretario; y revisar las imágenes distribuidas en el centro. Eliminar los contenidos sexistas y sustituir dichos rótulos por lenguaje igualitario.
- b) Revisar el lenguaje utilizado en las circulares a las familias, carteles del centro y otros documentos que salgan de nuestro instituto, sustituyéndolo por un lenguaje no sexista cuando no se estuviese haciendo.
- c) Analizar documentos de centro como PEC, PAD, Plan de Convivencia y RRI; así como la página web del centro. Eliminar lenguaje sexista, sustituyéndolo por lenguaje neutro, genérico que abarque a todas las personas (ej. familias, alumnado, profesorado, los/las, etc.)

Programaciones y currículo de las distintas asignaturas:

- a) Revisar el lenguaje utilizado en las programaciones de departamento. Eliminar lenguaje que excluya por razón de género y sustituir por lenguaje neutro.
- b) Incorporar al currículo de cada materia personajes femeninos de rango social público que hayan contribuido a la mejora de la sociedad.
- c) Incorporar en la programación las habilidades y conocimientos tradicionales de las mujeres. Por ejemplo, con talleres de cocina, planchado, limpieza, etc. distribuidos por igual entre chicos y chicas.

Materiales didácticos:

- a) Revisar los materiales (libros de texto, cuadernos del profesorado, libros de lectura, exámenes y trabajos etc.) utilizados en las distintas materias, con el fin de analizar lenguaje, ilustraciones, aparición de figuras femeninas y utilización de modelos estereotipados. Para ello, utilizar la siguiente guía:
 - ¿Utiliza un lenguaje inclusivo por razón de género?
 - ¿Aparece el mismo número de imágenes de mujeres y de hombres?
 - ¿Representan el mismo rango las figuras masculinas y femeninas?
 - ¿Se refieren ambas a aportaciones históricas?
 - ¿Aparecen estereotipos de género en las imágenes o textos?

- ¿Los distintos ejemplos utilizados en los textos fomentan la igualdad de género?
- b) Eliminar, si es posible y si se está a tiempo, aquellos materiales que no apuesten por la igualdad. Seleccionar aquellos que sí reflejan igualitarismo.
- c) Desechar de cara al próximo curso aquellos materiales que se utilizan y que no reflejen una igualdad de género en sus contenidos, buscando alternativas más equitativas.

Actividad 4: Análisis de nuestro centro

Objetivo: Redactar los documentos del centro y programaciones didácticas con lenguaje no sexista.

Responsables: Jefes/as de Departamento, dentro de su Departamento Didáctico.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Reuniones de departamento, en los diferentes departamentos didácticos.

Tiempo: 5 sesiones de una hora cada una.

Materiales: Fotocopias de orientaciones, documentos de centro, programaciones didácticas y currículo, materiales educativos (libros de texto, libros de lectura, cuadernos del profesorado, exámenes y trabajos), ordenadores del departamento/ordenadores portátiles para realizar cambios en los materiales y subirlos al blog.

Desarrollo: Durante 5 semanas, en las reuniones de cada departamento, se procede a la revisión de programaciones didácticas, currículo y materiales educativos siguiendo las orientaciones aprobadas en la CCP, para modificar los materiales que sea necesario. Se hace un trabajo conjunto de todo el departamento, liderado por el/la jefe/a de departamento quien ya conoce las orientaciones. No obstante, el profesorado se implica de forma activa en este cambio y mejora del centro, en favor de la igualdad de género. Se da un margen de 5 semanas, teniendo en cuenta que el tiempo de cada reunión de departamento también está destinado a otros asuntos. En las reuniones de Equipo Directivo se revisan los documentos de centro siguiendo la guía previamente aprobada.

Actividad 5: Poniendo en común

Objetivo: Disponer de materiales didácticos cuyo lenguaje, imágenes y figuras femeninas reflejen igualdad de género.

Responsables: Orientadora, colabora Jefatura de Estudios.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Reunión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora de 15.30hs a 16.30hs.

Materiales: Ordenador, proyector.

Desarrollo: A lo largo de esta sesión se ponen en común los hallazgos encontrados en la revisión de materiales, así como se presentan los documentos actualizados. En grupos, esta vez en función del departamento didáctico, un/a portavoz presenta los resultados obtenidos y los cambios realizados. La Jefatura de Estudios, muestra los nuevos documentos de centro, con las modificaciones correspondientes. Se procede a incluir las nuevas programaciones en la PGA, para su posterior publicación en la web del instituto. Se cierra la sesión recopilando en un documento conjunto los materiales didácticos recomendados por los departamentos, que quedan archivados por la

Jefatura de Estudios y almacenados en el blog creado, con el fin de mantener un registro continuo y de cara a cursos siguientes.

EVALUACIÓN FASE 1, a través de encuesta individual, consenso en pequeño grupo y puesta en común en grupo grande. Desarrollado en apartado de Evaluación.

Fase 2: La igualdad en nuestra práctica docente.

Actividad 1: Tertulias dialógicas, fomentando la historia de la mujer

Objetivo: Valorar la figura femenina a lo largo de la historia a través de la lectura y reflexión.

Responsables: Agente de Igualdad y profesorado que coordina el proyecto “Biblioteca”, apoya la Orientadora en la elección de libros.

Destinatarios: Todo el profesorado y alumnado, así como familias que deseen participar de ellas.

Espacio: Recreos (de 11.00-11.45 hs. de forma excepcional), en la Biblioteca.

Tiempo: Todos los martes, desde diciembre hasta febrero, ambos incluidos.

Materiales: Libros de la biblioteca y libros del alumnado.

Desarrollo: Durante estas sesiones, se pretende conseguir un acercamiento de toda la comunidad educativa a la evolución histórica de la figura femenina y a la importancia de la mujer en diferentes ámbitos. Todo el profesorado participa una vez al mes en estas sesiones. En 4 grupos, de 16 docentes (aproximadamente), cada semana colaboran en estas sesiones, comprometiéndose con la lectura del libro asignado en función del grupo en el que se encuentran. Las sesiones son dirigidas por los/las docentes que coordina el programa de “Biblioteca” así como la Agente de Igualdad. La participación del alumnado se hace siguiendo un orden y calendario, estando invitadas las familias del curso que corresponda cada semana. Durante estas sesiones, se reflexiona y se organiza una puesta en común a través de un pequeño debate de los capítulos que se tienen que haber leído para cada sesión. La reflexión y debate versan sobre los roles de los personajes del libro, la trama del mismo o la figura de la mujer que reflejan.

Los libros, asignados por cursos son:

- 1º y 2º ESO: “De Fez a Sevilla”. Mari Carmen de la Bandera.
- 3º y 4º ESO: “Muchachas” de Agustín Fernández.
- 1º BACH. Y CFGM: “Grandes mujeres: el lado femenino de la historia”. Teresa Vallbona.
- 2º BACH. Y CFGS: “Devi, reina de los bandidos”. Christel Mouchard.

Todos ellos están escogidos por su relevancia para el tema. Descripción de cada libro (véase ANEXO II)

Actividad 2: ¿Cómo usamos el lenguaje en las clases?

Objetivo: Promover en el profesorado la utilización de lenguaje no sexista en su práctica profesional y cotidiana.

Responsables: Orientadora.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Reunión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media, de 15.30hs a 17.00hs

Materiales: Fotocopias cuestionarios para el profesorado, material fungible.

Desarrollo: El grupo de docentes se distribuirá en los mismos grupos que en la actividad 2 de la anterior fase. Cada profesor/a recibe un breve cuestionario que le lleva a reflexionar sobre el lenguaje que utilizan en su día a día en las aulas. Las cuestiones se responden con SÍ/NO y Comentarios:

- a) Con carácter general, al hablar en clase tengo en cuenta la diferencia sexual (uso lingüístico en masculino y femenino, uso de términos abstractos y genéricos, como *personas*, *alumnado*).
- b) Habitualmente al hablar en clase utilizo el masculino como genérico (hombres, profesores, alumnos).
- c) Sólo tengo en cuenta el uso en masculino y en femenino cuando escribo.
- d) ¿En alguna ocasión el uso no sexista del lenguaje en clase ha sido objeto de análisis, crítica o ironía?

Tras una reflexión individual, se procede a una puesta en común dentro del grupo. Por último, se lleva a cabo una puesta en común conjunta, en la que un/a portavoz de cada grupo comenta los resultados obtenidos al grupo completo, iniciándose una discusión guiada dirigida por la Orientadora que lleva a la reflexión conjunta sobre el tema, y búsqueda de propuestas de mejora en situaciones en que no se esté utilizando un lenguaje igualitario.

Actividad 3: Herramientas para el uso de un lenguaje coeducativo

Objetivo: Promover en el profesorado la utilización de lenguaje no sexista en su práctica profesional y cotidiana.

Responsables: Orientadora, Agente de Igualdad, colaborando la Jefa de Departamento de Lengua Castellana y Literatura (LCL) en la elaboración de las orientaciones.

Destinatarios: Jefes/as de Departamento.

Espacio: CCP, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora.

Materiales: Fotocopias de las orientaciones elaboradas por la Orientadora, ordenador y proyector.

Desarrollo: En esta sesión se plantean una serie de orientaciones de cara al uso de un lenguaje no sexista en el centro, en concreto de ayuda al profesorado, para mejorar en aquellos aspectos que, a veces, se descuidan. La Orientadora, con apoyo de la Jefa de Departamento de LCL procede a la explicación de las orientaciones que se aprueban:

ORIENTACIONES PARA EL USO DE UN LENGUAJE NO SEXISTA EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Es importante tener en cuenta que aquello que no se nombra, no existe. Esto, trasladado al género, implica que la falta de representación de la mujer en la lengua contribuye a su invisibilización. Nuestro objetivo como docentes es la igualdad entre sexos, dando ejemplo a nuestro alumnado, de forma que hagamos un uso del lenguaje equitativo y que represente a mujeres y hombres de manera equilibrada. Un lenguaje no sexista es aquel que no oculta, no subordina, no infravalora, no excluye a

las mujeres.

A continuación se proponen una serie de “fórmulas” * que van a ayudar a favorecer un uso equitativo del lenguaje tanto oral como escrito:

- a) Nombres colectivos (profesorado, en vez de “los profesores”).
- b) Perífrasis (la persona interesada, en vez de “el interesado”).
- c) Desdoblamientos (Señores y señoras, niños y niñas).
- d) Uso de barras (Sr/a).
- e) Construcciones metonímicas (la juventud, en vez de “los jóvenes”).
- f) Uso de formas personales genéricas o formas no personales de los verbos (“es preciso atender más” por “es preciso que el alumno atienda más”).
- g) Omisión de determinantes o empleo de determinantes sin marca de género (cada contribuyente en lugar de “los contribuyentes”).

* Parcialmente basado en “Educar en Igualdad: cuadernillo del profesorado. Ayto. Sevilla.

Cada jefe/a de departamento es responsable de proporcionar y explicar las orientaciones en las reuniones de departamento a cada docente. Posteriormente se suben al blog.

Actividad 4: Detectando lenguaje no igualitario en diferentes videos

Objetivo: Promover en el profesorado la utilización de lenguaje no sexista en su práctica profesional y cotidiana.

Responsables: Orientadora, con la colaboración de Agente de Igualdad.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora de duración, de 15.30hs a 16.30hs.

Materiales: Ordenador, proyector, fotocopias de las orientaciones proporcionadas en la actividad anterior.

Desarrollo: A lo largo de esta sesión, se van a proyectar varios videos de breve duración, en los que se puede encontrar un uso no igualitario del lenguaje en las aulas, o en conversaciones cotidianas. El profesorado, de forma individual, debe señalar, siguiendo las orientaciones que previamente se les han comunicado en la reunión de departamento, cuándo se está haciendo un uso adecuado del lenguaje, que incluye a hombres y mujeres, y cuando no. Posteriormente, se hace una puesta en común en los grupos establecidos, buscando las ventajas e inconvenientes del uso de un lenguaje igualitario. Se ponen en común en gran grupo por medio de portavoces, reflexionándose sobre la importancia del uso de un lenguaje igualitario y apostando por ello.

Actividad 5: Por un uso equitativo de los espacios y recursos del centro.

Objetivo: Fomentar en el profesorado un uso equitativo de los espacios y recursos del centro.

Responsables: Orientadora, Jefatura de Estudios (3 personas) y Agente de Igualdad.

Destinatarios: Comunidad educativa.

Espacio: La primera parte de la actividad en diversos espacios (aulas, patio, biblioteca y despacho de Jefatura de Estudios para el consenso. La segunda parte - puesta en común- en un claustro de profesores/as.

Tiempo: Una semana, en horas diversas.

Materiales: Cuaderno de anotación con las preguntas a contestar, ordenador y proyector para puesta en común.

Desarrollo: Durante una semana, las personas responsables de esta actividad, proceden a observar y analizar la utilización de los espacios y recursos del centro, tanto por docentes como por alumnado. En su cuaderno de anotación, deben completar lo siguiente, anotando comentarios cuando requiera:

- a) Zonas comunes: ¿Hay igualdad en el uso de espacios comunes como cafetería, biblioteca, laboratorios, sala de informática?
- b) Zonas de recreo: ¿Es equitativa la distribución de los espacios de patio?, ¿Se favorecen diversos usos de las pistas de juego?, ¿Es igualitario el uso que se da al patio por chicas y chicos?
- c) Aulas: ¿Se favorece el uso equitativo de los diferentes instrumentos en las aulas (ej. Materiales de laboratorio, ordenadores, etc.)?, ¿Se fomenta una participación igualitaria en el aula a chicas y chicos?
- d) Reuniones de profesorado: ¿Se participa de manera equitativa según si la persona es hombre o mujer?, ¿Se valoran de la misma manera las propuestas de mujeres y hombres?

Una vez observada la dinámica de centro por las 5 personas encargadas, autorizadas por Dirección, se procede a una puesta en común de lo analizado, sacando las conclusiones más relevantes. Posteriormente, éstas se transmiten al profesorado a través de una presentación en el ordenador durante un claustro de profesores/as. Se forman los grupos ya establecidos en otras sesiones y se inicia una fase de búsqueda y debate de sugerencias para alcanzar el cambio y mejora que se requiera. Para ello, se utiliza la técnica 6.3.5 por la cual las 6 personas que forman cada grupo (pueden ser también de 5) tienen 3 minutos para escribir propuestas de forma individual y, posteriormente, 5 minutos para hacer una puesta en común en grupo, plasmándolas en un papel y dándolas a conocer al resto de compañeros/as.

Actividad 6: Sesión formativa Roles de Género I

Objetivo: Favorecer la reflexión sobre conceptos vinculados con el sexo y el género (diferenciación sexo-género, formación de estereotipos y prejuicios, roles de género, etc.).

Responsables: Psicóloga Concejalía de la Mujer, Ayto. Rivas Vaciamadrid.

Destinatarios: Todo el profesorado, incluida la Orientadora.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media, 15.30hs a 17.00hs

Materiales: Ordenador, proyector, fotocopias dinámica “El bebé” y fotocopias preguntas reflexión sobre el vídeo, material fungible.

Desarrollo: Durante esta sesión se aborda la distinción entre sexo y género, como conceptos iniciales a través de una presentación power point. Se comienza a conocer cómo el género es fruto de una construcción social. Se trabaja a través de la dinámica “El bebé”. En grupos de trabajo, se reparte una ficha con la imagen de un bebé. En unos grupos el nombre será Ana y en otros Pablo. Se pide que se anoten 5 adjetivos que les vienen a la cabeza al ver la foto, el juguete favorito de ese bebé y su futura

profesión. Posteriormente, se procede a una puesta en común y análisis de roles de género que hayan podido surgir en función de si el bebé era chica o chico. A continuación, se procede al visionado del vídeo “Caricatura de los roles de género” <https://www.youtube.com/watch?v=GwQ4Ngc9Glg> llevando a cabo una posterior reflexión en grupos y puesta en común. La presentación del ponente se integra en el blog creado.

Actividad 7: Sesión formativa Roles de Género II

Objetivo: Favorecer la reflexión sobre conceptos vinculados con el sexo y el género (diferenciación sexo-género, formación de estereotipos y prejuicios, roles de género, etc.).

Responsables: Psicóloga Concejalía de la Mujer, Ayto. Rivas Vaciamadrid.

Destinatarios: Todo el profesorado, incluida la Orientadora.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media, 15.30hs a 17.00hs

Materiales: Ordenador, proyector, papelógrafo, material fungible.

Desarrollo: Al inicio de la sesión, se hace un recordatorio de lo trabajado en la anterior sesión. Se continúa con una parte más teórica relacionada con la construcción social del género, explicándose la contribución de los medios de comunicación, comunidad cultural o escuela a ello, a través de una presentación de power point. Se hace especial hincapié en la escuela como espacio de construcción y deconstrucción de roles, trabajándose a través de la dinámica “La pizarra” que consiste en identificar los comportamientos y las actitudes que el profesorado observa en su día a día en el alumnado, y aquellos que espera de ellos/as. Para ello, se reparte un papelógrafo a cada grupo, de forma que cada docente escribe en él de acuerdo a lo siguiente:

- a) ¿Qué observo en mis alumnos varones?
- b) ¿Qué observo en mis alumnas mujeres?
- c) ¿Qué espero de mis alumnos varones?
- d) ¿Qué espero de mis alumnas mujeres?

La ponente, plantea algunos ejemplos que sirvan de ayuda al profesorado. Una vez rellenado el papelógrafo, se inicia una puesta en común de lo obtenido en cada grupo, a través de un/a portavoz, reflexionándose sobre el carácter construido del género, la sociedad tradicional que contribuye a ello y buscando qué hacer desde la escuela, en concreto desde el profesorado, cuando se encuentran observaciones y expectativas diferentes en función del género. La presentación del ponente se integra en la base de datos.

EVALUACIÓN FASE 2, a través de encuesta individual, consenso en pequeño grupo y puesta en común en grupo grande. Desarrollado en apartado de Evaluación.

Fase 3: La igualdad con nuestros/as adolescentes.

Actividad 1: ¿Cómo son nuestros adolescentes? El impacto de la pubertad

Objetivo: Comprender el desarrollo adolescente y los distintos tipos de relaciones sentimentales en la adolescencia.

Responsables: Orientadora.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media de duración, 15.30hs a 17.00hs.

Materiales: Ordenador, proyector, folios para tomar notas.

Desarrollo: Durante la primera parte de la sesión (30-40 min) la Orientadora explica de forma más teórica, utilizando una presentación de power point para ello, los cambios que se producen en la adolescencia (físicos, cognitivos, socioemocionales). Se hace especial hincapié en el ámbito emocional: autoestima, identidad, estado de ánimo, relaciones familiares, relaciones sociales. Al finalizar, da turno de palabra al profesorado que quiera hacer comentarios al respecto. A continuación se procede a una parte más práctica de la sesión. Se lleva a cabo el visionado de videos testimoniales de adolescentes, que van a acercar al profesorado a la realidad de los centros y de su alumnado. En concreto, 4 vídeos breves (2-3 min aprox. cada vídeo), que dan pie a la reflexión en grupos después de ver cada uno de ellos y puesta en común con los demás compañeros/as. Los vídeos son los siguientes:

- a) ¿Cómo me veo?
- b) ¿Qué opinan sobre los cambios físicos de la adolescencia?
- c) ¿Qué piensan los adolescentes sobre sus cambios emocionales?
- d) ¿Cómo les afecta la opinión de los demás?

Recuperados de: <http://adolescenciaytu.es/contenido/didactico/>

La presentación de la ponente se integra en el blog creado.

Actividad 2: Primeras relaciones sentimentales en adolescencia.

Objetivo: Comprender el desarrollo adolescente y los distintos tipos de relaciones sentimentales en la adolescencia.

Responsables: Ponente externo del CTIF (Experto en relaciones adolescentes).

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media de duración, 15.30hs a 17.00hs.

Materiales: Ordenador, proyector.

Desarrollo: Durante esta sesión el ponente hace una exposición de carácter más teórico a lo largo de la primera media hora, abordando las características de las relaciones entre adolescentes, el paso de la amistad al amor, las primeras relaciones sexuales, etc. Posteriormente, se procede al análisis de comentarios adolescentes que se encuentran en foros online como guiajuvenil.com y otros portales, en los que demandan consejo de cara a sus primeras relaciones de pareja. Se leen y se propone una breve discusión guiada por el ponente. Por último, se plantea una dinámica de cierre, de asentamiento de los conceptos y contenidos trabajados en sesión. En grupos de trabajo, se lleva a cabo la dinámica “mito-realidad” en la que el ponente lee ciertas frases relacionadas con lo previamente visto y analizado, de forma que el equipo debe ponerse de acuerdo y decidir si es “mito” o “realidad” lo que el ponente está planteando. La presentación del ponente se integra en el blog creado.

Actividad 3: Respetando la orientación sexual I.

Objetivo: Comprender el desarrollo adolescente y los distintos tipos de relaciones sentimentales en la adolescencia.

Responsables: Profesor-tutor programa Tutoría LGTBI, le apoya la Orientadora.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media de duración, 15.30hs a 17.00hs.

Materiales: Documento COGAM, documentación sobre orientación sexual, identidad de género, etc., ordenadores portátiles, proyector.

Desarrollo: El profesor-tutor del programa Tutoría LGTBI, lleva a cabo una presentación de su proyecto (ya conocido en el centro), y procede a explicar el significado de cada una de las letras de “LGTBI”. A continuación, prosigue la sesión centrándose en el artículo de la Asociación COGAM (de la que forma parte) titulado “Cómo abordar la orientación afectiva y sexual hacia personas del mismo sexo en la enseñanza”. El artículo pretende dar respuesta a 25 cuestiones acerca de este tema, entre ellas, ¿Qué es la orientación sexual?, ¿Qué es la homosexualidad?, ¿Quiénes son los adolescentes homosexuales y lesbianas?, ¿Cómo se llega a ser lesbiana o gay?, ¿Cómo viven las lesbianas y los homosexuales?, ¿Qué son la homofobia y el heterosexismo? o ¿Cómo se pueden combatir la homofobia y el heterosexismo desde las escuelas? Durante la sesión, se abordan todas las que sean posibles en una dinámica de taller. En grupos, a cada equipo se le asignan 2-3 de las 25 preguntas, a las cuáles deben dar respuestas. Para ello, utilizan la técnica del “brainstorming”, escribiendo las diferentes propuestas y extrayendo las ideas comunes. Posteriormente, buscan en materiales proporcionados por el docente y en internet más información, convirtiéndose en expertos/as de esas preguntas. Una vez acabado, se ponen en común con el resto de grupos a través de un/a portavoz. El responsable de la sesión aclara las dudas y completa, si es necesario, las respuestas que van surgiendo. El documento de COGAM y el resto de documentación, serán posteriormente incorporados al blog al que todos/as tienen acceso.

Actividad 4: Respetando la orientación sexual II.

Objetivo: Comprender el desarrollo adolescente y los tipos de relaciones sentimentales en la adolescencia.

Responsables: Profesor-tutor programa Tutoría LGTBI, le apoya la orientadora. Participa alumnado voluntario que está involucrado en el proyecto LGTBI.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media de duración, 15.30hs a 16.30hs.

Materiales: Ordenador, proyector, folios blancos, material fungible.

Desarrollo: Durante esta sesión, se hace un recordatorio de aquello trabajado durante la sesión anterior. A continuación, se cuenta con la participación de alumnado involucrado en este proyecto que, de forma voluntaria, accede a participar en la sesión. Este alumnado cuenta al profesorado su experiencia como persona no heterosexual, cómo se siente en el centro –con sus compañeros/as y profesores/as–, su perspectiva en cuanto a la tolerancia que perciben de los demás, etc. Tras cada intervención, se hace una reflexión por grupos de aquello que se considera que se está haciendo bien desde el centro, y desde el profesorado en concreto; y aquello en lo que se puede mejorar. Estos/as alumnos/as van pasando por los diferentes grupos, contrastando las ideas y enriqueciéndose mutuamente de posibles sugerencias al respecto. Se pone en común en gran grupo y con el alumnado participante, tratando

de llegar juntos/as a las mejores soluciones posibles. Al finalizar la sesión, queda todo ello recogido en un documento que será integrado en el blog.

Actividad 5: Los dos lados del amor I.

Objetivo: Conocer cuáles son los factores de riesgo y protección en una relación íntima entre adolescentes.

Responsables: Ponente externo del CTIF (Experto en relaciones adolescentes).

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media de duración, 15.30hs a 17.00hs.

Materiales: Ordenador, proyector.

Desarrollo: El ponente desarrolla la sesión en torno al análisis de los factores de riesgo y protección en una pareja de adolescentes. En este caso, hace referencia a cualquier tipo de pareja, ya sea homosexual o heterosexual. El ponente reparte varios casos reales entre los grupos de profesorado formados (13 grupos). Los casos contienen una descripción de una situación de pareja adolescente, que el profesorado (voluntarios/as de cada grupo) pasa a representar/dramatizar. Por la duración de la sesión, se interpretan y analizan 8 casos. Una vez finalizado el role-play de cada grupo, el resto de grupos deben detectar cuáles son los factores de riesgo y de protección que han aparecido en la situación. Posteriormente, se pone en común, y el ponente da feedback a nivel global, recopilando aquellos factores que han aparecido y dando a conocer otros factores que no han quedado plasmados o detectados.

Actividad 6: Los dos lados del amor II.

Objetivo: Conocer cuáles son los factores de riesgo y protección en una relación íntima entre adolescentes.

Responsables: Ponente externo del CTIF (Experto/a en relaciones adolescentes).

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media de duración, 15.30hs a 17.00hs.

Materiales: Ordenador, proyector, fotocopias de los diferentes casos y fotocopias del documento de “factores de riesgo y protección”.

Desarrollo: Durante la sesión se comienza haciendo un repaso de los factores de protección y riesgo que ya han ido apareciendo. Se continúa con los role-play de los casos planteados la semana anterior. De la misma manera, los demás grupos deben detectar los dos tipos de factores en la representación de sus compañeros/as. Se pasa a la puesta en común y “feedback” del experto/a y, finalmente, el ponente reparte al profesorado un documento con el conjunto de factores tanto de riesgo como de protección, que se leen de forma conjunta aclarándose dudas. Este documento pasa a formar parte del blog y es especialmente importante para la prevención de violencia entre parejas adolescentes en el centro.

Actividad 7: Violencia en relaciones de pareja y sus consecuencias.

Objetivo: Conocer los tipos de violencia existentes en relaciones íntimas adolescentes.

Responsables: Ponente externo del CTIF (Experto/a en relaciones adolescentes).

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media de duración, 15.30hs a 17.00hs.

Materiales: Ordenador, proyector, folios blancos, material fungible.

Desarrollo: Durante la sesión, se retoman los factores de riesgo recopilados en las anteriores sesiones, como principales factores que pueden desencadenar la violencia contra la mujer. Una vez repasados éstos, el ponente pasa a explicar los tipos de violencia de pareja que se pueden dar (física, psicológica, sexual, etc.) y las consecuencias que puede suponer en la persona víctima de esta violencia, de cara a sus relaciones sociales, familiares y situación académica. Tras ello, se procede a ver varios cortometrajes breves que reflejan distintas situaciones de violencia de género en adolescencia, creados por adolescentes de un centro educativo, en colaboración con otras entidades. Los cortometrajes son: “Vive o muere” y “Bajo la máscara”. Una vez vistos, se lleva a cabo el siguiente análisis: detección del tipo/s de violencia ejercida en cada uno de ellos, otros factores de riesgo existentes, factores de protección si los hubiera y propuestas de acción ante situaciones como estas desde el punto de vista de docentes y de centro. Se hace una puesta en común. Los documentos empleados por el ponente pasan a formar parte del blog.

Actividad 8: Actuando ante la desigualdad de género: el protocolo.

Objetivo: Consolidar un protocolo de actuación ante situaciones de desigualdad por razón de género.

Responsables: Orientadora, Agente de Igualdad y Jefatura de Estudios.

Destinatarios: Jefes de Departamento.

Espacio: CCP, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora de duración.

Materiales: Ordenador, proyector.

Desarrollo: Durante esta sesión se pretende encauzar toda la formación recibida a lo largo de las sesiones mediante la elaboración de un protocolo de actuación ante situaciones en que se detecte desigualdad por razón de género. En esta CCP, se plantea la estructura de este protocolo siguiendo las sugerencias de la Orientadora, de la Agente de Igualdad y de la Jefatura de Estudios. Los pasos que se valoran necesarios abordar en dicho protocolo son los siguientes:*

- a) Identificación y comunicación de la situación.
- b) Actuaciones inmediatas.
- c) Medidas de urgencia.
- d) Traslado a las familias o responsables legales del alumnado.
- e) Traslado al resto de profesionales que atienden a la alumna víctima de situación de desigualdad por razón de género.
- f) Recogida de información de distintas fuentes.
- g) Aplicación de correcciones y medidas disciplinarias.
- h) Comunicación a la comisión de convivencia.
- i) Comunicación a la inspección educativa.
- j) Medidas y actuaciones a definir.
- k) Comunicación a las familias o responsables legales del alumnado de dichas medidas.
- l) Seguimiento del caso por parte de la inspección educativa.

*Parcialmente basado en Protocolo de actuación ante casos de violencia de género en el ámbito

educativo. Junta de Andalucía.

Una vez establecidos los puntos clave, se procede a completar y definir de forma exhaustiva las medidas a llevar a cabo dentro de cada uno de los pasos, con el fin de diseñar un protocolo de actuación perfectamente clarificado. Para ello, se cuenta con el apoyo del protocolo existente de la Comunidad de Madrid respecto a situaciones de acoso escolar, que puede ayudar a definir con precisión cada una de las acciones.

Actividad 9: Explicación del protocolo al resto de profesorado.

Objetivo: Consolidar un protocolo de actuación ante situaciones de desigualdad por razón de género.

Responsables: Equipo Directivo.

Destinatarios: Todo el profesorado.

Espacio: Claustro de profesores/as, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de dos horas.

Materiales: Ordenador, proyector, fotocopias protocolos (1 por grupo) y fotocopias del caso a analizar.

Desarrollo: Durante el claustro de profesores/as, el Equipo Directivo dedica un tiempo a la explicación a todo el profesorado del protocolo diseñado durante la CCP, la importancia del mismo, de comenzar en el próximo curso a utilizarlo ante la mínima detección de una situación de desigualdad por razón de género. A modo de simulacro, se propone una situación de violencia de género en el aula (igual para todos los grupos), y se procede –en grupos- al análisis de la misma y a completar el protocolo. Se pone en común al final de la sesión. El protocolo forma parte de la documentación que queda recogida en el blog creado.

EVALUACIÓN FASE 3, a través de encuesta individual, consenso en pequeño grupo y puesta en común en grupo grande. Desarrollado en apartado de Evaluación.

EVALUACIÓN FINAL: cuestionario para valorar las competencias del profesorado para detectar situaciones y prácticas de desigualdad, fase “post”.

Actividad 10: Reunión Informativa final

Objetivo: Informar sobre los resultados del programa de formación y perfeccionamiento.

Responsables: Equipo Directivo y Orientadora.

Destinatario: Todo el profesorado.

Espacio: Sesión extraordinaria, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media, 15.30hs a 17.00hs.

Materiales: Copias del Dossier creado con la información recopilada en las sesiones.

Desarrollo: Durante esta sesión, se agradece la participación de todo el profesorado a lo largo del curso en este proyecto. Se muestran los resultados obtenidos en las evaluaciones y se abre un turno para sugerencias y mejoras de cara a nuevas formaciones en este u otro ámbito. Posteriormente, se procede a dotar a cada docente de un dossier que contiene las presentaciones, orientaciones y todos los materiales que se han ido recopilando en el blog, así como otros materiales cedidos por docentes de gran importancia. Se agradece también a todas las personas que han

sido responsables de algunas de las actividades propuestas durante el desarrollo del proyecto.

Actividad 11: Información en el Consejo Escolar.

Objetivo: Informar sobre los resultados del programa de formación y perfeccionamiento.

Responsables: Equipo Directivo y Orientadora.

Destinatario: Representantes de la comunidad educativa.

Espacio: Consejo Escolar 3ª evaluación, en la Biblioteca.

Tiempo: Una sesión de una hora y media.

Materiales: Copias del Dossier creado con la información recopilada en las sesiones.

Desarrollo: El Equipo Directivo y la Orientadora informan en el Consejo Escolar de los resultados del proyecto, muestran el dossier elaborado con todos los materiales de la formación. Asimismo, dan a conocer los documentos de centro, programaciones didácticas, currículo escolar actualizados. También muestran los materiales educativos seleccionados durante el curso y aquellos mejor valorados de cara a próximos cursos.

4.2 Temporalización

ACTIVIDADES										
Curso 2014-2015										
Etapas y actividades	S	O	N	D	E	F	M	A	M Y	J
<i>Etapa de sensibilización.</i>										
Act. 1: Reunión informativa.										
<i>Etapa de elaboración de la propuesta.</i>										
Act. 1: Reuniones D.O.-E.D.										
Act. 2: Aprobación proyecto.										
Act. 3: Reunión informativa del proyecto consolidado.										
Curso 2015-2016										
<i>Etapa de desarrollo del proyecto.</i>	S	O	N	D	E	F	M	A	M Y	J
Fase 1: La igualdad en nuestro día a día de centro										
Act. 1: ¿Qué es el Programa Agente de Igualdad de nuestro centro?										
Act. 2: Análisis de las políticas de igualdad existentes.										
Act. 3: Orientaciones para la revisión de documentos.										
Act. 4: Análisis de nuestro centro.										
Act. 5: Poniendo en común.										

EVALUACIÓN FASE 1										
<i>Etapa de desarrollo del proyecto.</i>	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J
Fase 2: La igualdad en nuestra práctica docente.										
Act. 1: Tertulias dialógicas, fomentando la historia de la mujer.										
Act. 2: ¿Cómo usamos el lenguaje en las clases?										
Act. 3: Herramientas para el uso de un lenguaje coeducativo.										
Act. 4: Detectando lenguaje no igualitario en diferentes videos.										
Act. 5: Por un uso equitativo de los espacios y recursos del centro.										
Act 6: Sesión formativa Roles de Género I.										
Act. 7: Sesión formativa Roles de Género II.										
EVALUACIÓN FASE 2										
Fase 3: La igualdad con nuestros/as adolescentes.										
Act. 1: ¿Cómo son nuestros adolescentes? El impacto de la pubertad.										
Act. 2: Primeras relaciones sentimentales en adolescencia.										
Act. 3: Respetando la orientación sexual I.										
Act. 4: Respetando la orientación sexual II.										
Act. 5: Los dos lados del amor I.										
Act. 6: Los dos lados del amor II.										
Act. 7: Violencia en relaciones de pareja y sus consecuencias.										
Act 8: Actuando ante la desigualdad de género: el protocolo.										
Act. 9: Explicación del protocolo al resto de profesorado.										
EVALUACIÓN FASE 3 / EVALUACIÓN FINAL.										
Act. 10: Reunión informativa final.										
Act. 11: Información en el Consejo Escolar.										

5. Evaluación

El proyecto se someterá a un proceso de evaluación tanto formativa como sumativa para comprobar si se han cumplido los objetivos marcados. Para ello, se llevan a cabo varias actividades con el fin de valorar la consecución de los objetivos propuestos en el programa “Construyéndonos en igualdad”.

5.1 Evaluación Formativa

A lo largo de cada una de las fases, se destina una sesión final para evaluar diferentes aspectos de la fase en cuestión. De esta manera, se desarrollan tres evaluaciones, una por cada fase. En cada una de estas sesiones, se convoca un claustro de profesores/as de manera exclusiva en el que se forman grupos heterogéneos, de la misma manera que se ha ido trabajando en algunas de las sesiones. Dicha heterogeneidad está basada en el sexo, la edad y el departamento didáctico al que se pertenece. Se forman un total de 13 grupos de 5 personas cada uno. Su desarrollo consta de una parte individual y una parte grupal. Cada persona recibe una breve escala relativa a la utilidad de las sesiones, aprendizajes adquiridos, metodología empleada, alcance de los objetivos, grado de satisfacción, entre otras (véase ANEXO III). La evaluación se completa de forma individual. Posteriormente, se nombra a un/a coordinador/a de grupo. Seguidamente, cada miembro del grupo tiene 3 minutos para comentar su evaluación al resto de compañeros/as, siendo el/la coordinador/a quien va anotando lo que se va comentando. Una vez que todos/as han relatado su evaluación, el/la coordinador/a da a conocer a sus compañeros/as lo que ha ido anotando. De esta manera, se debe completar una evaluación conjunta del grupo, que posteriormente se da a conocer al resto de grupos. Los pasos a seguir, de forma simplificada son los siguientes:

EVALUACIÓN FORMATIVA
a) Encuesta de evaluación individual
b) Información al resto de compañeros/as de la evaluación individual (3 min.)
c) Portavoz recopila ideas de cada compañero/a
d) Puesta en común en pequeño grupo de las ideas recopiladas
e) Elaboración de evaluación conjunta siguiendo las ideas recogidas por todos/as
f) Puesta en común entre grupos de la evaluación conjunta.

La Orientadora, con apoyo de Jefatura de Estudios, dinamizan la puesta en común final.

5.2 Evaluación sumativa

La evaluación sumativa se llevará a cabo en el mes de junio de 2016. Esta evaluación se realizará a través de un cuestionario para valorar las competencias del profesorado para detectar situaciones y prácticas de desigualdad (véase ANEXO IV basado en García et al. (2011)). Para ello, se pasa el cuestionario en la última reunión de la fase de elaboración del proyecto, como medida pre-test. Este mismo cuestionario, se pasa de nuevo al finalizar el proyecto de formación, como medida post-test (en reuniones de Departamento). Una vez recopilados por la Orientadora, con colaboración de Jefatura de Estudios, se procederá a su análisis. De tal manera, el Jefe de Estudios Adjunto y la Directora, dados sus perfiles científico-tecnológico, se encargarán de valorar las diferencias entre la medida pre-test y la medida post-test, dándolos a conocer posteriormente al claustro en la reunión final, valorando así si el programa ha alcanzado los objetivos planteados.

5.3 Seguimiento

Teniendo en cuenta que el profesorado del centro forma una plantilla muy estable, como medida de seguimiento, se propone crear un *Observatorio de Igualdad de Género* que vele por el respeto a la igualdad de género, la coeducación, la prevención y la seguridad de toda la comunidad educativa, más allá de las acciones formativas para profesorado, alumnado o familias que se hayan llevado a cabo o puedan desarrollarse de nuevo. Formarán parte de este Observatorio un/a representante del Departamento de Orientación, la Agente de Igualdad, cuatro docentes y representantes de las familias y el alumnado que se presenten como voluntarios. En el caso del profesorado, se les propondrá que participen en éste quienes se presenten voluntarios y, en caso de no existir tal voluntariedad, el Equipo Directivo escogerá de cada departamento didáctico a un/a docente.

Las personas que pasen a formar parte de este *Observatorio de Igualdad de Género*, elaborarán un proyecto que pasará a formar parte de la PGA. En él, se recogerán las responsabilidades de este organismo que engloba a representantes de toda la comunidad educativa. Se reunirán una vez al mes, en la sala del AMPA. Las responsabilidades del Observatorio serán las siguientes:

- a) Revisar de forma trimestral los documentos de centro, programaciones didácticas, currículo escolar, en favor de un lenguaje igualitario, utilizando las orientaciones dadas durante la formación docente.
- b) Velar por el uso equitativo de recursos y espacios del centro, utilizando las orientaciones dadas durante la formación docente.
- c) Ser figuras responsables de la adecuada puesta en marcha del protocolo de actuación en caso de situación de desigualdad por razón de género en el centro educativo.
- d) Atender demandas docentes, del alumnado o de familias que requieran de una derivación a otros servicios por situación de desigualdad de género.
- e) Apoyar de forma conjunta las iniciativas del programa Agente de Igualdad del centro.

NOTA. El profesorado que forma parte del Observatorio, se encargará de explicar las orientaciones correspondientes a los puntos a) y b) al resto de componentes del grupo que no son docentes.

En forma de esquema, la evaluación quedará de la siguiente manera:

EVALUACIÓN FORMATIVA

Encuesta individual, consenso en pequeño grupo,
puesta en común en grupo grande.

FASE 1: NOVIEMBRE 2015

FASE 2: FEBRERO 2016

FASE 3: JUNIO 2016

EVALUACIÓN SUMATIVA

Cuestionario pre-post de evaluación de
competencias del profesorado para percibir
situaciones y prácticas de desigualdad

JUNIO 2015- JUNIO 2016

SEGUIMIENTO

Observatorio Igualdad de Género

CURSO 2016-17 EN ADELANTE

Referencias bibliográficas

- Álvarez, J., Baz, B., Molina, I., Ortega, E., González, R., Fuertes, A., y Martín, J. (2011). Educación sexual y formación del profesorado en España: diferencias por sexo, edad, etapa educativa y comunidad autónoma. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 24, 37-47. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3844427>
- Anguita, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 43-51.
- Anguita, R. y Calvo, C. I. (2006). Algunos elementos sobre el funcionamiento de la violencia de género en las aulas. *Kikirikí: Cooperación Educativa*, 81, 44-49.
- Anguita, R. y Torrego, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado: retos y posibilidades. *Revista interuniversitaria de Formación del profesorado*, 64, 17-26. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/1234883102.pdf
- Araya, S. (2004). Hacia una educación no sexista. *Actualidades investigativas en educación*, 4(2), 1-13.
- Bernal, R. F. (2005). Violencia de género en la escuela: sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de educación*, 38, 67-86.
- Bolívar, A. (2006). La asesoría al colectivo docente y el trabajo en el aula. En. A. Martínez (Coord.), *La asesoría a las escuelas. Reflexiones para la mejora educativa y la formación continua de los maestros* (pp. 75-102). México: Secretaría de Educación Pública.
- Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios sobre Educación*, 12, 13-30. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8988/1/12%20Estudios%20Ea.pdf>
- Buelga, S. y Pons, J. (2012). Agresiones entre Adolescentes a través del Teléfono Móvil y de Internet. *Psychosocial Intervention*, 21(1), 91-101. doi:10.5093/in2012v21n1a2
- Carretero Bermejo, R. (2011). Sexo, sexismo y acoso escolar entre iguales. *Revista Complutense De Educación*, 22(1), 27-43.
- Castillo, M. y Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(1), 1-16.
- Cava, M.J., Musitu, G. y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3224>

- Colás, P. y Jiménez, R. (2006). Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares. *Revista de Educación*, 340, 415-444.
- Constitución Española. Título I, Cap. segundo, Art. 14 (BOE núm. 311, 29 de diciembre de 1978).
- Cushman, P. (2010). Male primary school teachers: Helping or hindering a move to gender equity? *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1211-1218. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X1000003X>
- Díaz-Aguado, M.J., (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3144.pdf>
- Díaz-Aguado, M.J. (2006). Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 73, 38-57.
- Díaz Aguado, M.J. y Carvajal Gómez, M. J. (2011). *Igualdad y prevención de la violencia de género en adolescencia*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Políticas Sociales e Igualdad.
- Fernández, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? Butlletí LaRecerca, ficha 7, pp.1-13.
- Freixas, A., Fuentes-Guerra, M., y Luque, B. (2006). Formación del profesorado y diferencia sexual. *Revista Fuentes*, 7, 52-64.
- García, E. C. (2007). Las competencias de los docentes. En Planas, L. A. (Coord.). *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado* (pp. 33-60). Madrid: Ministerio de Educación. Secretaría General Técnica..
- García, R., Sala, A., Rodríguez, E., y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(1), 269-287. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171COL1.pdf>
- García, S., Sáinz, M. (2014). Qué esperan los profesores de secundaria del alumnado? Expectativas y estereotipos de género sobre las asignaturas de ciencias, tecnología, informática y lengua en España. En: H. Cairo y L. Finkel (Eds.), *Actas del XI Congreso de Sociología* (pp. 1546-1557). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- García-Pérez, R., Rebollo, M. Á., Vega, L., Barragán-Sánchez, R., Buzón, O., y Piedra, J. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación*, 23(3), 385-397.

- Glick, P. y Fiske, S. T. (1996). The ambivalent sexism inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of personality and social psychology*, 70, 491-512. Recuperado de [http://474miranairresearchpaper.wmwikis.net/file/view/Glick_Fiske\[1\].pdf/215805276/Glick_Fiske\[1\].pdf](http://474miranairresearchpaper.wmwikis.net/file/view/Glick_Fiske[1].pdf/215805276/Glick_Fiske[1].pdf)
- Glick, P. y Hilt, L. (2000). From combative children to ambivalent adults: The development of gender prejudice. En T. Eckes y M. Trautner (Eds.), *Developmental Social Psychology of Gender*, (pp. 243-272). Mahwah, New Jersey: Erlbaum.
- González, M. M. (2013). Jóvenes y Violencia de Género otra forma de control con Whatsapp. Actas del IV Congreso Anual para el estudio de la Violencia contra las Mujeres. Sevilla, Recuperado de <http://www.congresoestudioviolencia.com/2013/articulo11.php>
- Graña, F. (2012). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias "masculinas": cambio y continuidad en la discriminación de género. *PRAXIS educativa*, 12(12), 77-86. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153112902008>
- Grañeras, M. y Parras, A. (Coords.) (2012). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: CIDE/MEPSYD. Recuperado de http://www.apega.org/attachments/article/379/orientacion_educativa.pdf
- Gruber, J.E, y Fineran, S. (2008). Comparing the Impact of Bullying and Sexual Harassment Victimization on the Mental and Physical Health of Adolescents. *Sex Roles*, 59, (1-2), 1-13.
- American Association of University Women (2011). *Crossing the line: sexual harassment at school*. Washington, DC: Harris/Scholastic Research. Recuperado de <http://www.aauw.org/files/2013/02/Crossing-the-Line-Sexual-Harassment-at-School.pdf>
- Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado: dos etapas de un mismo proceso. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (6), 487-499.
- Imbernon, F. (2007). Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(1), 145-152. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol5num1/art7.htm>
- Instituto de la Mujer/Red2 Consultores (2004). *Estudio para conocer la situación actual de la educación para la igualdad en España*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer. Recuperado de http://www.oei.es/genero/documentos/esp/Situacion_Igualdad_Espana_2004.pdf

- Jiménez, I.V. (2011). Reflexiones en torno a la vinculación de la educación y el género. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 137-147. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804011>
- Jiménez, R. (2007). Discurso de género y práctica docente. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1), 59-76.
- Kalof, L., Eby, K. K., Matheson, J. L., y Kroska, R. J. (2001). The influence of race and gender on student self-reports of sexual harassment by college professors. *Gender & Society*, 15(2), 282-302.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE núm. 238, 4 de octubre de 1990).
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. (BOE, 313, de 29 de diciembre).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 106, de 4 de mayo de 2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (BOE 295, de 10 de diciembre de 2013).
- Martín, M. M. (2007). Planes de formación de profesorado de los centros. *Educación Médica*, 10, 17-25.
- Martín, N. y Tellado, I. (2012). Violencia de Género y Resolución Comunitaria de Conflictos en los Centros Educativos. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 1(3), 300-319. doi: 10.4471 /generos.2012.1.4
- Martínez Garrido, C., Krichesky, G. y García Barrera, A. (2010). El orientador escolar como agente interno de cambio. *Revista iberoamericana de Educación*, 54, 107-122.
- Martínez, J., González, E., Vicario-Molina, I., Fernández-Fuertes, A., Carcedo, R., Fuertes, A., y Orgaz, B. (2013). Formación del profesorado en educación sexual: pasado, presente y futuro. *Magister*, 25(1), 35-42. Recuperado de <http://www.elsevier.es/es-revista-magister-375-articulo-formacion-del-profesorado-educacion-sexual-90252502>
- MEC (2007) ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (BOE núm. 312 de 29 de diciembre).
- Meraviglia, M.G., Becker, H., Rosenbluth, B., Sánchez, E. y Robertson, T. (2003). The Expect Respect Project: Creating a positive elementary school climate. *Journal of Interpersonal Violence*, 18(11), 1347-60. Doi: 10.1177/0886260503257457

- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2014). *Observatorio estatal de violencia sobre la mujer*. Recuperado de <http://www.msssi.gob.es/ssi/violenciaGenero/ObservatorioEstatal/home.htm>
- Moreno, E. (2000). La transmisión de modelos sexistas en la escuela. En M.A. Santos Guerra (Coord.). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 11-31). Barcelona: Graó.
- Oliver, E., Soler, M., y Flecha, R. (2009). Opening schools to all (women): efforts to overcome gender violence in Spain. *British Journal of Sociology of Education*, 30(2), 207-218.
- Ortega, R., Ortega-Rivera, J., y Sánchez, V. (2008). Violencia sexual entre compañeros y violencia en parejas adolescentes. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(1), 63-72.
- Ovejero, A., Yubero, S., Larrañaga, E., y Navarro, R. (2013). Sexismo y comportamiento de acoso escolar en adolescentes. *Psicología conductual*, 21(1), 157-171. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/268977597_Sexismo_y_comportamiento_de_acoso_escolar_en_adolescentes
- Padrón, M. D., Fernández, L., Infante, A., y Paris, A. (2008). *Libro blanco sobre la educación sexual*. Málaga: Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.
- Penna, M. (2012). Formación del profesorado en la atención a la diversidad afectivo-sexual (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid.. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/16718/>
- Pozo, C., Méndez, M., y Morillejo, E. A. (2010). ¿Manifiesta actitudes sexistas el alumnado de Enseñanza Secundaria? *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(21), 541-560.
- Puigvert, L. (2008-2011). Incidencia de la Ley Integral contra la Violencia de Género en la formación inicial del profesorado. Plan Nacional I+D (2004-2007) Instituto de la Mujer. Ministerio de Igualdad Recuperado de http://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/estudios/estudioslinea2012/docs/Incidencia_Ley_integral.pdf
- Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, el que se aprueba el Reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (BOE de 21 de febrero de 1996, núm. 45).
- Rebollo-Catalán, Á., Pérez, R. G., Piedra, J., y Caro, L. V. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 219-220. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_22.pdf
- Sampascual, G., Navas, L. y Castejón, J. L. (2005). *Funciones del orientador en primaria y secundaria*. Madrid: Alianza Editorial.

- Sarramona, J. (2007). Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. *Estudios sobre Educación, 12*, 31-40.
- Segura, A. (2011). Una nueva mirada a la formación docente como camino hacia equidad de género. *Revista Electrónica Educare, 15*(1), 123-135.
- Skelton, C., Francis, B., y Valkanova, Y. (2007). *Breaking down the stereotypes: Gender and achievement in schools*. London: Roehampton University.
- Subrahmanian, R. (2005). Gender equality in education: Definitions and measurements. *International Journal of Educational Development, 25*(4), 395-407. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059305000349#>
- Timmerman, G. (2002). A comparison between unwanted sexual behavior by teachers and by peers in secondary schools. *Journal of Youth and Adolescence, 31*, 397-404. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/204519321?accountid=14478>
- Timmerman, G. (2003). Sexual harassment of adolescents perpetrated by teachers and by peers: An exploration of the dynamics of power, culture, and gender in secondary schools. *Sex Roles, 48*, 231-244. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/225371908?accountid=14478>
- Torres Santomé, J. (2010). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid. Morata.
- Vargas Muñoz, M. E. (2012). El lenguaje sexista en los documentos de planificación de los centros educativos. *Espiral. Cuadernos del Profesorado, 5*(9), 37-46.
- Vélez, M.A., Rentería, A.L., Basozabal, E.U. y Loroño, A. I. (2010). Violencia de género en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes de Bilbao. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria. Revista de servicios sociales, 47*, 121-134.
- West, C. y Zimmerman, D. (1987). Doing Gender. *Gender & Society, 1*(2), 125-151. Recuperado de http://www.jstor.org/stable/189945?seq=2#page_scan_tab_contents
- Wyatt, T. J., Oswalt, S. B., White, C., y Peterson, F. L. (2008). Are Tomorrow's Teachers Ready To Deal with Diverse Students? Teacher Candidates' Attitudes toward Gay Men and Lesbians. *Teacher Education Quarterly, 35*(2), 171-185. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ817317.pdf>
- Younger, M., y Warrington, M. (2008). The gender agenda in primary teacher education: fifteen lost years? *Journal of Education Policy, 23*(4), 429-445.

ANEXOS

ANEXO I: ENTREVISTAS DE DIAGNÓSTICO

Entrevista tutores/as

NOMBRE:

ÁMBITO DE DOCENCIA:

AÑOS EN LA DOCENCIA:

1. ¿QUÉ TIPO DE FORMACIÓN INICIAL TIENE (Diplomatura/Licenciatura y especificar)?
2. ¿RECUERDA EN SUS ESTUDIOS HABER CURSADO MATERIAS RELACIONADAS CON IGUALDAD DE GÉNERO / EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL?

En caso afirmativo,

¿ERAN OBLIGATORIAS?

¿ERAN OPTATIVAS?

Especificar

3. A LO LARGO DE SU FORMACIÓN COMO DOCENTE, ¿HA ASISTIDO A CURSOS FORMATIVOS EN ESTOS ÁMBITOS?
4. ¿CONOCE EL PLAN DE IGUALDAD DE ESTE CENTRO Y LAS INICIATIVAS QUE DESDE ÉL SE PROPONEN? ¿CÓMO LO VALORA?
5. ¿CONSIDERA QUE EL PLAN DE IGUALDAD HA CONTRIBUIDO A CAMBIAR LA ACTITUD DE LOS ADOLESCENTES EN MATERIA DE IGUALDAD (estereotipos de género, actitudes sexistas...)?
 - a. Y DEL PROFESORADO?
6. ¿CREE QUE EL PLAN DE IGUALDAD DEL CENTRO DEBERÍA INVOLUCRAR MÁS ACTIVAMENTE AL PROFESORADO?
7. ¿CÓMO VALORA LA ACTITUD DEL PROFESORADO EN MATERIA DE IGUALDAD (estereotipos de género, actitudes sexistas...)?
8. ¿QUÉ CONSIDERA NECESARIO PARA CAMBIAR ACTITUDES SEXISTAS Y LA DESIGUALDAD ENTRE GÉNEROS? /
¿CREE QUE LA FORMACIÓN AL PROFESORADO PUEDE SER IMPORTANTE?
9. ¿ESTARÍA DISPUESTO/A A PARTICIPAR EN TALLERES FORMATIVOS EN EL PROPIO CENTRO EN ESTE ÁMBITO?
10. EN CASO AFIRMATIVO, ¿QUÉ TEMAS CONSIDERA RELEVANTES PARA ABORDAR DESDE LA FORMACIÓN?

Entrevista Agente de Igualdad

EDAD: 60

SEXO: Mujer

ÁMBITO DE DOCENCIA: Secundaria

AÑOS EN LA DOCENCIA: 36

- 1. ¿QUÉ TIPO DE FORMACIÓN INICIAL TIENE (Diplomatura/Licenciatura y especificar)?**

Licenciada en Geografía e Historia. Historia Contemporánea.

- 2. ¿RECUERDA EN SUS ESTUDIOS HABER CURSADO MATERIAS RELACIONADAS CON IGUALDAD DE GÉNERO / EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL? No**
- 3. A LO LARGO DE SU FORMACIÓN COMO DOCENTE, ¿HA ASISTIDO A CURSOS FORMATIVOS EN ESTOS ÁMBITOS?
Sí**
- 4. ¿CÓMO VALORA EL PROGRAMA DE “AGENTE DE IGUALDAD” DE ESTE CENTRO?**

El programa es básicamente transversal. Se crea por dos razones básicas: apoyar una figura que está en la ley y tener más posibilidades de programar actividades de género.

- 5. ¿DE QUÉ MANERA SE COORDINAN Y DECIDEN LAS DIFERENTES ACTIVIDADES QUE DESDE ÉL SE PROPONEN?**

Se realizan talleres a través de tutorías sobre igualdad de género, violencia y educación afectivo-sexual. Todos los años hay trabajos, exposiciones, actividades... donde lo fundamental es el proceso de elaboración de las mismas, que es cuando el alumnado se implica más.

- 6. ¿CONSIDERA QUE ESTE PROGRAMA HA CONTRIBUIDO A CAMBIAR LA ACTITUD DE LOS ADOLESCENTES EN MATERIA DE IGUALDAD (estereotipos de género, actitudes sexistas...)?**

El programa en sí, no. El trabajo constante, sí. Toda mi vida profesional llevo trabajando estos temas, pero hasta hace poco e incluso ahora, es bastante solitario.

a. ¿Y DEL PROFESORADO?

Muy poco a poco. Al principio existían muchas más reticencias y mucho más rechazo. Ahora hay más colaboración y menos rechazo –al menos abierto- aunque sigue sin haber iniciativas que no partan de una sola persona, y aun se involucra poco al profesorado en las actividades, dado que están muy dirigidas al alumnado.

- 7. ¿CREE QUE ESTE PROYECTO DEBERÍA INVOLUCRAR MÁS ACTIVAMENTE AL PROFESORADO?**

Desde luego. Todas las actividades que se han realizado han sido interdisciplinarias en un intento de concienciar y potenciar la necesidad de trabajar estos temas, respondiendo bien cuando se les pide. Sin embargo, como ya he dicho, las actividades no les implican demasiado.

8. ¿CÓMO VALORA LA ACTITUD DEL PROFESORADO EN MATERIA DE IGUALDAD (estereotipos de género, actitudes sexistas...)?

Empieza a haber un núcleo pequeño de profesorado concienciado pero los estereotipos son muy potentes. En general se piensa que ya somos legalmente iguales. Sobre violencia de género se pueden detectar serios estereotipos: las mujeres mienten, se vengan, hay un tipo de familias donde no puede pasar, etc.

9. ¿QUÉ CONSIDERA NECESARIO PARA CAMBIAR ACTITUDES SEXISTAS Y LA DESIGUALDAD ENTRE GÉNEROS? / ¿CREE QUE LA FORMACIÓN AL PROFESORADO PUEDE SER IMPORTANTE?

La sociedad civil y la política deberían tener muy en cuenta que la enseñanza es donde hay que incidir más. Tenemos que conseguir que nuestros jóvenes sean igualitarios. La formación es esencial: no se puede trabajar bien si no se sabe.

10. ¿CONSIDERA POSIBLE LA COLABORACIÓN ENTRE EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN, EL PROGRAMA “AGENTE DE IGUALDAD” Y EL PROGRAMA TUTORÍA LGTBI” DE CARA A UNA FORMACIÓN DOCENTE?

Creo que es positivo, poder abarcarlo desde un proyecto conjunto. No obstante, creo que es necesario diferenciar la discriminación por razón de género de la discriminación por orientación sexual. No obstante, el hecho de ser ambas dos discriminaciones que afectan a la comunidad educativa en su conjunto, es necesario abordarlo. Sin duda, el profesorado necesita formación en la prevención de esta discriminación.

Entrevista profesor-tutor LGTBI

EDAD: 55

SEXO: H / M HOMBRE

ÁMBITO DE DOCENCIA: INSTITUTO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

AÑOS EN LA DOCENCIA: 34

- 1. ¿QUÉ TIPO DE FORMACIÓN INICIAL TIENE (Diplomatura/Licenciatura y especificar)?**

DIPLOMADO EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

- 2. ¿RECUERDA EN SUS ESTUDIOS HABER CURSADO MATERIAS RELACIONADAS CON IGUALDAD DE GÉNERO / EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL? No**
- 3. A LO LARGO DE SU FORMACIÓN COMO DOCENTE, ¿HA ASISTIDO A CURSOS FORMATIVOS EN ESTOS ÁMBITOS?**

Sí. Auspiciados habitualmente por sindicatos y organizaciones no gubernamentales

- 4. ¿CONOCE EL PROGRAMA “AGENTE DE IGUALDAD” DE ESTE CENTRO Y LAS INICIATIVAS QUE DESDE ÉL SE PROPONEN? ¿CÓMO LO VALORA?**

Conozco el programa. De hecho, yo me presenté como voluntario para llevarlo a cabo pero no fui elegido. Es fundamental trabajar por una educación más inclusiva y respetuosa con los hechos diferenciales. En el plano específico de la igualdad de género, es una magnífica herramienta de lucha contra el sexismo.

- 5. ¿CONSIDERA QUE EL PROGRAMA “AGENTE DE IGUALDAD” HA CONTRIBUIDO A CAMBIAR LA ACTITUD DE LOS ADOLESCENTES EN MATERIA DE IGUALDAD (estereotipos de género, actitudes sexistas...)?**

Sí. Creo que ayuda sobremanera. La educación es la mejor herramienta para acabar con el trato discriminatorio que soportan todas las personas que no se adecuan al prototipo de hombre blanco, caucasiano y heterosexual.

a. ¿Y DEL PROFESORADO?

Profesores y profesoras somos también víctimas de la construcción cultural machista. Hemos sido educados en la asunción de roles de género muy estrictos y compartimentados. Estamos obligados a deconstruir una buena parte de lo aprendido para evitar transmitir al alumnado estereotipos y prejuicios que tanto daño hacen.

- 6. ¿CREE QUE EL PROGRAMA DE IGUALDAD DEL CENTRO DEBERÍA INVOLUCRAR MÁS ACTIVAMENTE AL PROFESORADO?**

Sí. Y en ese sentido debo decir que existe una feminización del programa. Encuentro que una parte importante de los profesores varones no se sienten concernidos por el mismo.

7. ¿CÓMO VALORA LA ACTITUD DEL PROFESORADO EN MATERIA DE IGUALDAD (estereotipos de género, actitudes sexistas...)?

Creo el profesorado es cada vez más receptivo a las propuestas que se hacen en favor de la igualdad. De hecho, es una de las señas de identidad del propio instituto. Llevamos muchos años trabajando en pro de la no discriminación, en el apoyo específico a la mujer trabajadora y en el respeto de los derechos de las minorías sexuales, aunque no directamente con los profesores y profesoras del centro, sino más bien con el alumnado.

8. ¿QUÉ CONSIDERA NECESARIO PARA CAMBIAR ACTITUDES SEXISTAS Y LA DESIGUALDAD ENTRE GÉNEROS? /¿CREE QUE LA FORMACIÓN AL PROFESORADO PUEDE SER IMPORTANTE?

La igualdad es un valor que todos y todas debemos defender. Nos ayuda a construir el ideal de vida que queremos en democracia. La igualdad es un valor que dignifica a quien la promueve, desarrolla nuestra empatía hacia las personas que sufren exclusión social y promueve actitudes que favorecen la convivencia y el desarrollo social. La igualdad, no sólo hay que promoverla y defenderla, hay que celebrarla.

Nosotros, los profesores y profesoras, somos los principales obligados para acabar con los comportamientos sexistas que denigran a las mujeres y demonizan a los hombres. Por eso se necesitan programas de formación inicial y continua del profesorado.

PREGUNTAS ESPECÍFICAS POR SU FIGURA EN EL CENTRO:

9. ¿CÓMO CREE QUE VALORA EL PROFESORADO EL PROYECTO DE “TUTORIA LGTBI” Y TODO LO QUE DESDE ESTE SE PROPONE?

Quiero creer que se entiende la demanda de empoderamiento que tienen los adolescentes no heterosexuales. Y en general, pienso que se acepta sin mayores reservas que se pueda llevar a cabo. El tiempo nos ha dado la razón; hemos pasado de una primera época (hace doce años) donde una parte importante del profesorado cuestionaba las iniciativas que se proponían, a la actualidad en la que nadie señala su disconformidad. No sé si será por deformación profesional pero también tengo mis reservas respecto a la plena aceptación del programa; vivimos en un tiempo en el que existe una tendencia general a ser políticamente correctos y nadie quiere que ser tildado con la etiqueta de retrógrado u homófobo. La realidad es que todos hemos sido *mal educados* en el sexismo y en la homofobia. Acabar con determinados prejuicios heredados por una cultura judeocristiana de cientos de años se convierte en una tarea ingente que no se puede pretender resolver en apenas una década.

10. ¿DE QUÉ MANERA CREE QUE REPERCUTE EN EL ALUMNADO?

Creo que de manera muy positiva. Lo percibo en el interés con el que acogen nuestras propuestas y en el afecto y consideración que me muestran alumnos y alumnas de Bachillerato y ESO a los que no les doy clase - ya que estoy adscrito al Ciclo Formativo de Grado Medio - y que por razones obvias debieran ignorarme mayoritariamente. Estoy muy satisfecho con el alumnado que tenemos; son muy agradecidos y respetuosos con la diversidad afectivo sexual.

a. ¿Y EN EL PROFESORADO?

De igual modo, siento el respeto y apoyo de mis compañeros del claustro de profesores. Creo que valoran positivamente el proyecto educativo y en la medida de sus posibilidades, promueven que el alumnado participe en algunas iniciativas (jornada de derechos humanos, prevención de VIH/itss, prevención de la violencia, solidaridad con personas seropositivas, dignificación de las minorías sexuales, jornadas sobre cultura lgbti, jornada mundial contra la lgbtfobia...). No obstante, con ellos y ellas mismos no se trabaja directamente, quiero decir, no está directamente dirigido a ellos.

11. ¿CREE QUE DESDE EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN SE PUEDE OFERTAR FORMACIÓN PARA EL PROFESORADO? ¿DE QUÉ TIPO? ¿DE QUÉ DURACIÓN?

Sí. Yo creo que es muy necesario que el Departamento de Orientación se involucre en el diseño de un programa de formación dirigido a todo el profesorado para que se familiarice con la Diversidad Afectivo Sexual. Sería interesante que se promoviera a principios de curso en unas sesiones que deberían contemplar, al menos, los siguientes contenidos:

- La Orientación Sexual y la Identidad de Género
- Los perniciosos efectos de la homofobia y la transfobia en la adolescencia. Estrategias para combatirlas.
- Recursos para el empoderamiento de los adolescentes LGBTI en la Comunidad (Asociaciones, Espacios para la socialización, bibliografía, etc.)

12. ¿CONSIDERA POSIBLE LA COLABORACIÓN CON EL PROYECTO DE “AGENTE DE IGUALDAD” Y EL PROPIO DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DE CARA A UNA FORMACIÓN DOCENTE?

Desde luego. Trabajamos la igualdad en diferentes aspectos con un objetivo común: acabar con el sexismo y la discriminación que sufren los seres humanos por su condición sexual en ámbitos donde prevalece el machismo y el heterosexismo.

ANEXO II: RESUMEN LIBROS EMPLEADOS EN EL DESARROLLO DE LAS TERTULIAS DIALÓGICAS

Bandera, M.C. y Flores, E. (2004). *De Fez a Sevilla*. Ed. Anaya. Madrid.

Samuel está en Fez, ciudad de Marruecos, Carmen en Sevilla. Ya no son niños, pero sí jóvenes, siguen enamorados y cada uno/a en su soledad sueña con que algún día, en algún lugar, puedan encontrarse. En aquella época, una mujer soltera no era bien mirada y Carmen sufre la presión de la familia y de los/as amigos/as para que acepte en matrimonio a otro hombre que la solicita. Ella resiste porque no pierde la esperanza de que regrese Samuel. Él, desde Fez y una vez que su familia queda medianamente situada, intentará llegar a Sevilla. Lo tiene muy difícil, porque en esta ciudad lo conocen, todos/as saben de su condición de judío y la Inquisición está atenta para aplicar graves castigos a cualquiera que se atreva a volver de su exilio. José, su mejor amigo, sabe de los planes de Samuel, pero guardará silencio porque así se lo han pedido.

Fernández Paz, A. (2006). *Muchachas*. Ed. Anaya, Madrid.

¿Qué ocurre cuando alguien mantiene una estremecedora relación con un fantasma? ¿Cuál es la misión que trae a una extraterrestre hasta nuestro planeta? ¿Qué secreto guarda una misteriosa piedra enterrada en la arena de una playa? ¿Cómo enfrentarse al racismo y la discriminación de género? ¿Tenemos poder para cambiar una realidad que no nos gusta? Preguntas como estas son las que hicieron nacer los relatos de este libro: cuentos de miedo, de ciencia-ficción, realistas... Siete historias muy diversas, pero con un hilo común: todas ellas tienen a una muchacha como protagonista.

Vallbona, T. (2009). *Grandes mujeres: el lado femenino de la historia*. Ed. Océano Ambar, Barcelona.

Bienvenido a un mundo de madres, esposas, pioneras, y revolucionarias. Tenemos científicas, aviadoras, diseñadoras, actrices, modelos, pintoras, cantantes, poetisas y novelistas, pero también mujeres de estado al frente de las potencias más grandes del mundo, espías o mujeres al mando de un ejército. Todas ellas han marcado el rumbo de la historia con la misma energía y capacidades que sus compañeros. Todas ellas han demostrado que, a igualdad de oportunidades, las mujeres pueden ofrecer tanto o más que ellos. Este libro contiene una selección de grandes mujeres de todos los tiempos. La autora ha querido resaltar el aspecto humano de los personajes, el lado femenino de la historia.

Mouchard, C. (2010). *Devi, reina de los bandidos*. Edelvives. Colección Alandar. Zaragoza.

Devi, una chica india de casta pobre, pero rebelde y combativa, escapa de su marido cuando tiene solo 12 años. En una India en la que reina el poder de las castas dirigentes, no acepta ser maltratada ni ver a su familia humillada por las personas ricas. Un día su camino se cruza con el de Vikram, el jefe de un grupo de bandidos. Se

une a ellos y toma las armas para luchar en nombre del pueblo oprimido. Novela basada en la vida de Phoolan Devi, propuesta en 1997 al premio Nobel de la Paz y asesinada en 2002.

ANEXO III: MODELO DE ENCUESTA DE EVALUACIÓN (FORMATIVA¹)

EVALUACION DE LA FASE X (ej. con FASE 1)

Objetivos de la fase:

- A. Conocer el programa de Agente de Igualdad y las iniciativas que desde él se proponen.
- B. Familiarizarse con las Políticas en materia de género relacionadas con el ámbito educativo (legislación nacional, autonómica, municipal, etc.).
- C. Redactar los documentos del centro y programaciones didácticas con lenguaje no sexista.
- D. Disponer de materiales didácticos cuyo lenguaje, imágenes y figuras femeninas reflejen igualdad de género.

Evalúa según tu opinión los objetivos de esta fase en función de:

	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA
Relevancia para mi trabajo como profesor/a					
Realismo y practicidad					
Claridad, estructuración de los objetivos					
Consecución de los mismos a lo largo de la fase					

Los contenidos trabajados

Valora a continuación la calidad de los contenidos en función de:

	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA
Claridad					
Posibilidad de aplicación práctica					
Concreción					
Estructuración					

¹ Basado parcialmente en <http://www.it.uc3m.es/amillares/Cuestionario.doc>

La metodología de trabajo

Evalúa el método de trabajo en función de los siguientes componentes:

COMPONENTES	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA	No ha ocurrido
Presentación de Teorías y Conceptos						
Demostración de la teoría o destreza (en vivo, en vídeo, por escrito)						
Práctica y retroalimentación						
Presentación de materiales de aprendizaje						
Reflexión sobre la propia práctica						

Aprendizajes adquiridos:

Señala cuáles son los aprendizajes que consideras haber logrado en esta fase:

	MUCHO	ALGO	POCO	NADA
Refrescar o mejorar mis conocimientos				
Adquirir nuevas habilidades				
Adquirir nuevas actitudes				
Deconstruir aprendizajes erróneos				

Los responsables de las actividades

Señala tu opinión respecto a las características de los responsables de las actividades desarrolladas (uno a completar por cada responsable).

	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA
Claridad expositiva					

Claridad en instrucciones para realizar las tareas					
Capacidad de motivación					
Dominio de una variedad de métodos didácticos					
Dominio del contenido					
Capacidad para propiciar la reflexión					
Facilidad para mantener relaciones interpersonales, apertura, saber escuchar					
Capacidad para fomentar el trabajo en grupo, dar instrucciones claras, facilitar el trabajo					
Capacidad para mediar y resolver situaciones de conflicto					

OTROS COMENTARIOS O SUGERENCIAS

ANEXO IV: CUESTIONARIO EVALUACIÓN PROFESORADO (SUMATIVA)²

Cuestionario Evaluación

A continuación se plantean una serie de cuestiones. Responda SÍ o NO a cada una de ellas, con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas o incorrectas.

1. La actual legislación sobre coeducación beneficia y promueve a la mujer por encima del hombre
2. La actual legislación sobre coeducación perjudica a los chicos
3. Si el material didáctico es bueno, no importa que tenga elementos sexistas
4. Leyes de igualdad eran necesarias desde hace ya mucho tiempo
5. La actual legislación sobre género en la escuela puede beneficiar no sólo a las mujeres
6. Las leyes referentes al género en la escuela tratan un problema inexistente
7. Es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual
8. Cuando se cambió a la escuela mixta empezaron los problemas de disciplina
9. La escuela mixta genera más problemas de los que resuelve
10. Parece lógico que el cuidado del material de laboratorio de ciencias sea una responsabilidad de profesores hombres.
11. Un criterio que uso a la hora de seleccionar un material didáctico es que el lenguaje no sea sexista.
12. En clase utilizo siempre el masculino para referirme a chicos y a chicas por economía del lenguaje y porque es correcto
13. Cuando se utiliza lenguaje sexista en un documento público del centro, me preocupo de hacerlo saber al equipo directivo.
14. Solo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen fijarme en ello.
15. Cuando tengo que poner un ejemplo para explicar un concepto, evito utilizar la imagen tradicional de hombres y mujeres.
16. El género no es algo que se trabaje en mi programación
17. En los documentos de trabajo (programaciones, memorias,...) en los que participo procuro utilizar un lenguaje no sexista.
18. Suelo tardar más tiempo en explicar un concepto a las chicas que a los chicos.
19. No me relaciono bien con las profesoras lesbianas porque son más agresivas.
20. En las charlas del profesorado me avergüenzan especialmente las bromas y chistes machistas que ridiculizan a mujeres...
21. Creo que los chicos resuelven los problemas y actividades prácticas antes que las chicas
22. Me gusta más trabajar con las niñas porque son más estudiosas
23. Me gusta más trabajar con los niños porque son más dinámicos
24. Es una exageración crear la figura de persona responsable de coeducación en los centros.
25. Los hombres están más capacitados para puestos directivos
26. Los chicos están más preparados para algunas materias que las chicas

² Cuestionario basado parcialmente en García-Pérez et al. (2011).

27. Rellenar encuestas sobre sexismo en las aulas no sirve para nada
28. La dirección y el mando son innatos en los chicos
29. El trabajo con chicas es más complicado porque se distraen con facilidad
30. No sé por qué se ha creado la figura de persona responsable de coeducación