



EL PLAN DE IGUALDAD EN EL CONTEXTO EDUCATIVO. UN ESTUDIO DE CASO

The plan of equality in the context education. A case study

Sergio Manuel Díaz Fernández
smanuel.diaz@um.es
Universidad Jaume I (España)

Recibido: 22/10/2015

Aceptado: 06/05/2016

192

Resumen

Los desarrollos normativos plantean una reorientación de las organizaciones al objeto de lograr la promoción de la igualdad de género como un fundamento básico. A nivel nacional y autonómico se regulan y establecen diferentes estrategias y actuaciones en las que el contexto educativo se erige como elemento clave y prioritario. Inicialmente este marco de trabajo se implementó con Planes Coeducativos, hasta la inclusión de los Planes de Igualdad.

La presente investigación se dirige a la evaluación de uno de esos Planes, instaurado en un instituto andaluz, mediante la utilización de un cuestionario conformado por indicadores creados según la normativa específica y, la realización de entrevistas semiestructuradas a agentes clave del Centro.

Este desarrollo ha permitido constatar una línea de trabajo con un alto grado de cumplimiento, lo que puede servir de referente a otros centros en la asunción de estos Planes. No obstante, se detectan deficiencias que precisan de

intervención, siendo relevante la escasa consideración de las Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) y de la participación de las familias en este contexto.

Abstract

Regulatory developments pose a reorientation of organizations in order to achieve the promotion of gender equality as a basic foundation. At the national and regional levels are regulated and establish different strategies and actions in the educational context stands as a key element and a priority. Initially this framework was implemented plans coeducational until the inclusion of equality plans.

This research is aimed at evaluating one of those Plans, established in an Andalusian institute, using a shaped by indicators created according to specific rules questionnaire and semi-structured interviewing key staff of the Centre.

This development has revealed a line of work with a high degree of compliance, which can serve as a reference to other centers on the assumption of these plans. However, deficiencies that require intervention are detected, the poor remain relevant consideration of Information Technology and Communication (ICT) and the participation of families in this context.

Palabras Clave: Plan de Igualdad, Educación, Género, Organizaciones, TIC.

Keywords: Plan for Equality, Education, Gender, Organizations, ICT.

Introducción

Reyzábal (2006) reconoce que uno de los pilares básicos de la Unión Europea es el principio de igualdad de oportunidades. Esto supone el establecimiento de actuaciones y medidas orientadas a eliminar la discriminación, así como las desigualdades y obstáculos que la misma produce, permitiendo el libre ejercicio

de la ciudadanía. La Constitución Española (1978) en su artículo 14 ya recoge la importancia de esa igualdad, suponiendo un importante paso para nuestra sociedad y la apertura a regulaciones para mantener ese espíritu igualitario.

Uno de los temas más regulados e importantes en nuestro país ha sido la lucha por la igualdad entre mujeres y hombres. Se han logrado avances relevante en muchas áreas de la sociedad, siendo uno de los más destacados la integración en los procesos educativos de posicionamientos igualitarios (Rebollo, 2013). El trabajo en el contexto educativo permite mitigar o eliminar tradicionalismos y desigualdades propios de sociedades patriarcales.

El Estatuto de Autonomía de Andalucía supuso el inicio de un camino hacia la igualdad efectiva de hombres y mujeres en esta Comunidad Autónoma. Un marco base de trabajo que ha propiciado múltiples implementaciones y desarrollos legislativos, con especial relevancia en el contexto educativo, que han posibilitado la inclusión de los Planes de Igualdad para prevenir y educar.

El establecimiento de los Planes de Igualdad evidencia una gran complejidad al tener que integrar la perspectiva de género tanto en elementos estructurales como en curriculares y organizacionales. Por ello, es importante establecer etapas de estudio para obtener resultados que permitan la modificación, mejora o integración de procedimientos para ajustarnos a la realidad del entorno.

El principal objetivo de este trabajo es evaluar las actuaciones realizadas al amparo del Plan de Igualdad en un Centro educativo de Andalucía desde su implantación, atendiendo a elementos vinculados con la documentación interna del Centro, la coeducación, la visibilización, la composición de organismos de funcionamiento interno, entre otros. Todo ello para conformar un conocimiento lo más realista y ajustado posible al contexto específico, que permita la formulación de medidas o recomendaciones de mejora y/o modificación del Plan.

Todo ello tiene relevancia educativa al orientarse a analizar aspectos educativos vinculados con la perspectiva de género y mejorar actitudes y posicionamientos y, relevancia social dado que la continuidad educativa permitirá orientaciones sociales hacia la equidad y la no discriminación. La principal motivación de este trabajo radica en la posibilidad de ser partícipes del

proceso de integración y mejora de la igualdad en el Centro, contrarrestando elementos socioculturales como pueden ser la subsumisión o la invisibilización.

Marco teórico

1.- Conceptualización e importancia del género y la igualdad

La comprensión del proceso de desarrollo y evolución, que han marcado el ámbito de la Educación en las últimas décadas, de cara a la obtención e implantación de la igualdad de mujeres y hombres, requiere de una revisión y análisis de los avances teóricos que surgen del feminismo, atendiendo también a la importancia de conceptos y antecedentes normativos vinculados al mismo.

Hay que atender, en un primer momento, al concepto de género, con el que se configura una idea de lo femenino y de lo masculino en base a construcciones sociales, lejos de lo que podemos considerar como hechos biológicos o naturales. Benería y Sarasúa (2010) afirman que esta construcción es fruto de un proceso histórico en el que intervienen el Estado y las escuelas, y de un proceso de jerarquización que define lo masculino con más valor que lo femenino.

Esto configura una idea amplia de lo que es género, no sólo como concepto, sino como una realidad social integrada en todos los grupos (Cobo, 1999). Los seres humanos somos diferentes, aunque las desigualdades son impuestas y definidas desde el contexto social amparándose sólo en las diferencias sexuales (Amorós, 2005), de tal forma que el género produce desiguales distribuciones, limita y subordina, margina y excluye, negando el disfrute de la plena ciudadanía y fracturando la propia legitimidad del sistema.

La socialización diferencial aboga por la interiorización desde la infancia de concepciones, reglas y atribuciones culturales sesgadas que condicionan. Como señalan Antón y Torres (2006), el género funciona como un elemento claro de subjetivización que limita libertades y favorece el surgimiento de creencias estereotipadas que deben ser tratadas en los centros educativos. En las sociedades actuales, la coeducación se erige como un eje de actuación que

permite la corrección de desigualdades al tiempo que define un sistema organizativo más equitativo y que favorece la visibilización de las mujeres.

La lucha por los derechos de las mujeres y la problemática de la invisibilización se convirtió en una de las prioridades de la ONU. Así, en la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW, 1979), se promulgó la necesidad de medidas sobre la discriminación, la atención y el trato en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres (ONU, 1995). Un impulso importante ha sobrevenido de las Conferencias Mundiales sobre la Mujer. Méjico (1975), Dinamarca (1980) y Nairobi (1985) se centran en la necesidad de reconocimiento y compromiso de los Gobiernos, mientras que en Beijing (1995) se establece como uno de los objetivos prioritarios garantizar la igualdad de acceso y de trato de mujeres y hombres en la educación.

Tanto la responsabilidad como los compromisos de acción firmados por los Gobiernos, han promovido la necesidad de tener presentes estos aspectos en las políticas desarrolladas por los estados miembros de la Unión Europea (UE). De tal forma que, desde la década de los ochenta, las democracias occidentales han ido avanzando y articulando políticas institucionales al objeto de realizar una promoción efectiva de la igualdad de género mediante la aplicación medidas y acciones en las que la Educación se erige como un elemento clave.

Es evidente la importancia del feminismo en estas nuevas líneas de trabajo y actuación, reportando un análisis y entendimiento de la realidad que ha permitido una evolución desde diferentes disciplinas, planteándose más como un método de análisis que ha evidenciado el reflejo de la perspectiva de género en los distintos campos y áreas del conocimiento.

Sin duda, la igualdad es un fenómeno socio-estructural en el que se incluyen todas las formas de diferenciación estructural que inciden en el sujeto como elemento de una categoría social de pertenencia. Se identifican 3 principalmente: clase social, género y sexualidad, y pertenencia étnica (Venegas, 2010). Esto confiere una mayor complejidad al concepto de igualdad que al propio género.

El principio de igualdad se ha establecido como uno de los pilares de los Estados democráticos, implicando la adopción de medidas y acciones tendentes a la eliminación de la discriminación. La Constitución Española en su artículo 14 destaca la importancia para el Estado de la igualdad, refiriéndose al principio de igualdad formal, que precisa de actuaciones, de medios y recursos orientados y dirigidos a compensar y corregir las desigualdades existentes.

Si nos centramos en la igualdad de género, no podemos entender ésta como que las mujeres y los hombres sean idénticos, ni que sus necesidades precisen de igual atención. La igualdad de género supone e implica un reconocimiento de derechos, donde la diversidad de aspiraciones, comportamientos o necesidades sean atendidas, valoradas y promovidas de igual forma (INDAP-CEDEM, 2013). Por tanto, hablamos de una libertad de desarrollo, de unas responsabilidades que deben ser asumidas desde una misma valoración y dignidad independientemente del género.

El Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer (2013) establece que las desigualdades de género sitúan en un contexto de desventaja a las mujeres, buscando doctrinas jurídicas para la puesta en práctica de la igualdad de género, aunque éstas no garantizan la desaparición de las discriminaciones. Esto permite evidenciar que el principio de igualdad de trato no es garante suficiente para reducir las diferencias sociales, se precisa asegurar una igualdad de oportunidades que posibilite el acceso a todas las esferas de la vida, así como su implantación en ámbitos importantes de la sociedad como es la Educación.

2.- Desarrollo de la igualdad en las organizaciones

La asunción de la igualdad se ha impuesto como esencial para el desarrollo. Los derechos sociales, económicos y culturales se vinculan con valores de igualdad, universalidad, solidaridad y no discriminación, lo que incrementa su importancia (Beyer, 2000; Ocampo, 2000). Para evaluar la igualdad de género, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo creó un indicador sobre discriminación de género que mostró un desarrollo desigualitario, instaurando políticas para compensar las desigualdades de trayectorias (Aguirre, García y Carrasco, 2005).

El surgimiento de políticas igualitarias se dirige y orienta a contrarrestar las discriminaciones y desigualdades con espacios de coexistencia como misión propia de un Estado democrático (Godoy y Solís, 2006). No obstante, analizando las organizaciones se observa cómo se integran prácticas y códigos que reproducen la discriminación y la desigualdad (Abramo, Valenzuela y Pollack, 2000; Godoy y Solís, 2006), así los estudios apuntan a que las desigualdades de género no se integran en grupos con capacidad y poder de transformación, pero sí en ambientes sociopolíticos (Tarrés, 1998; Messina, 2001).

Por otro lado, las prácticas de cambio social y de igualdad de género no se producen de forma inmediata, sino que precisan de un proceso dialéctico con barreras ideológicas y perspectivas subjetivas auspiciadas por valores patriarcales que marcan y siguen marcando las esferas públicas y privadas (Figueroa, 2001; Szmukler, 2002). El patriarcado ha perpetuado un sistema cultural marcado por elementos que se reproducen en las organizaciones y en el propio sistema educativo (Stacki y Monkman, 2003; Arcos et al., 2006).

Los primeros debates sobre igualdad en Estados Unidos hicieron que en su sistema jurídico se implantara la utilización de acciones positivas como medidas de fomento e impulso de la igualdad. Esta situación comenzó a trasladarse a los ordenamientos jurídicos europeos a finales de los años 70. De tal suerte, que la UE, con la Recomendación del Consejo 84/635/CEE de 13 de diciembre, sufraga una de las primeras acciones positivas a favor de la mujer.

Flores (1999) establece que estas acciones integran medidas y estrategias para reequilibrar desigualdades, englobando desde aspectos globales hasta medidas más específicas de las organizaciones, lo que hace que las acciones positivas se conciban como un instrumento de carácter compensatorio y provisional, con la finalidad de eliminar obstáculos y mitigar las prácticas discriminatorias, promoviendo la participación de las mujeres en todos los ámbitos.

Con el Tratado de Maastrich (1987) se fija la necesidad de medidas para facilitar a las mujeres el ejercicio de su actividad y carrera profesional, evitando y compensando impedimentos. Posteriormente, con el Tratado de Ámsterdam (1997), se refuerza la misión de promover la igualdad de oportunidades. En los

últimos años, la Directiva 76/207/CEE se centra en la aplicación del principio de igualdad con un posicionamiento más integral, obligando a las organizaciones a impulsar medidas preventivas, permitiendo la denuncia cuando no se garantice el respeto a no ser víctima de discriminación o acoso y declarando nulas disposiciones internas contrarias a la igualdad de trato. Esto resalta el valor de la Directiva como eje vertebrador de la promoción de la igualdad. Una herramienta socio-política con mejor ajuste a la evolución de la sociedad actual.

La incorporación e integración de las mujeres en las organizaciones, así como su permanencia y posibilidades de promoción configuran una orientación igualitaria que genera efectos cada vez más contemplados como elementos y factores de calidad y competitividad organizacional, apuntando su importancia en el planteamiento de diferentes Estados Miembros para considerar los mismos como parámetros de calidad EFQM del modelo europeo (CIDEC, 2009).

A nivel nacional, podemos destacar dos desarrollos legislativos que recogen estos aspectos. Por un lado, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, que establece en su artículo 45 la obligación a las organizaciones de elaborar e implantar un Plan de Igualdad consensuado. Por otro, la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público que hace extensiva esa obligatoriedad a las Administraciones Públicas y al desarrollo de un convenio o acuerdo de las condiciones de trabajo.

3.- Igualdad en el contexto educativo

El acceso de las mujeres a la educación fue el inicio de su incorporación a la esfera pública y a la toma de decisiones, permitiendo y facilitando el poder y el prestigio social, así como el incremento de la visibilización e influencia. La educación constituye un elemento clave que ha permitido que las mujeres logren la autorrealización, implicando cambios en los modelos de amor, género y sexualidad (Castells y Subirats, 2007; Venegas, 2009). La educación supone para las mujeres un garante con el que exigir y reclamar el respeto y el cuidado de su dignidad humana y de los derechos sociales. Su acceso permite que los países se proyecten hacia un camino de justicia social y desarrollo integral.

Blat (1994) haciendo un balance de los procesos seguidos en la educación, entiende que el inicio y preocupación por obtener la igualdad de oportunidades y de no discriminación surge en el siglo XIX. Desde ese momento han surgido innumerables cambios y modificaciones de índole cultural, política, social y económica, siendo sumamente importante la nueva perspectiva iniciada al entender el sistema educativo como un ámbito igualitario, democrático y obligatorio, que no solo se presenta como un elemento regulado por el Estado, sino que también es un derecho reconocido para todas las mujeres y hombres. Se inicia una época en la que la alfabetización y la educación son indicadores de modernidad, aunque a mediados de los años 90, se plantea la insuficiencia del sistema para atajar la discriminación al promover sólo la igualdad formal. Esta situación impulsó una nueva línea de trabajo al entender que integrar a niños y niñas dentro de un mismo entorno no era sustento suficiente para generar una igualdad de hecho. Se reclama una escuela coeducativa que contribuya al desarrollo de la personalidad de forma integral y en condiciones igualitarias, desarrollándose con la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE).

3.1.- En España

Tras la IV Conferencia de Naciones Unidas sobre la Mujer celebrada en Beijing (1995) en España se reclaman una Ley estatal que incida en todos los ámbitos y que se oriente de forma directa hacia la eliminación de las diferentes formas de violencia y desigualdades que sufren las mujeres. Resultado de estudios y debates, se promulgó la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral, que cumple con los preceptos de Beijing y establece una regulación de medidas que son prescriptivas de desarrollo en la Administración Educativa, teniendo entre sus fines específicos la formación y el desarrollo de la convivencia.

En consonancia con la misma, se aprueba el 3 de mayo la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (LOE), destacando entre sus fines el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades afectivas del alumnado, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad efectiva de oportunidades, el reconocimiento de la diversidad, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar comportamientos sexistas. Su desarrollo normativo no solo incluye la igualdad en la parte declarativa,

también en la regulación sobre la organización de centros educativos, permitiendo que la coeducación se inserte transversalmente en competencias y políticas educativas.

No obstante, como apunta Rubia (2013), el sistema educativo no debe asumir las desigualdades como si fuera un fenómeno natural, deben erigirse como un estandarte de lucha contra las mismas. En este sentido, destaca que la Ley Orgánica 8/2013 de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) contribuye a que sean mayores, estableciendo y creando nuevas brechas que condicionan gravemente la justicia del sistema educativo, menoscabando la atención a grupos tradicionalmente desfavorecidos e incrementando la exclusión social.

El marco jurídico se desarrolla a nivel de programación educativa en el Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2008-2011, atendiendo a la necesidad de redefinición del modelo de ciudadanía, el empoderamiento de las mujeres y la transversalidad de la perspectiva de género. El actual Plan Estratégico de Igualdad de Oportunidades 2014-2015 destaca las persistentes desigualdades, manteniendo como objetivos el impulso de la igualdad en Educación, fomentando acciones de sensibilización y formación en igualdad, el apoyo a las alumnas en situación de vulnerabilidad por múltiple discriminación y la eliminación de estereotipos por sexo que puedan afectar a la elección de estudios y profesiones.

3.2.- En la Comunidad Autónoma de Andalucía

Desde el desarrollo del Estatuto de Autonomía regulado por la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, se presta especial interés y atención en promover aquellas condiciones que son precisas para la consecución de una igualdad y libertad reales, teniendo en consideración las diferencias culturales que conllevan las desigualdades por razón de sexo.

El I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación (2005) se erigió como un referente global de intervención en el ámbito educativo con el objetivo de potenciar y consolidar el principio de la igualdad. Se centra en el diseño y coordinación de actuaciones, corrigiendo discriminaciones y estereotipos sexistas, formando como elemento clave de cambio y, estableciendo sistemas de control, evaluación y seguimiento. Uno de los elementos más destacados es

la implicación de toda la comunidad educativa, así como la educación de nuevas generaciones como ruta para el cambio en las relaciones entre mujeres y hombres, dando un salto cualitativo hacia una sociedad más equilibrada y justa.

En Andalucía, la IV Conferencia Mundial de las Mujeres de Beijing también supuso un paso cualitativo con respecto a la integración de la transversalidad del género. No obstante, tras la 49 sesión de la Comisión de la Condición de la Mujer de la ONU (2005), López Cruz (2005) destaca un nuevo impulso a las políticas de igualdad, estableciendo modificaciones legislativas y medidas transversales para implementar actuaciones de erradicación de la discriminación contra las mujeres y de coordinación dentro de un nuevo marco de actuación global.

Esta revisión hizo que en ese mismo año el mainstreaming de género se integrara en la política de la Junta de Andalucía, constituyendo la Unidad de Igualdad y Género y ampliando el mapa de actuación de las Políticas de Igualdad que se habían desarrollado. En este sentido, el compromiso que alcanza la Consejería de Educación sobre la promoción de la igualdad de género, su prevención, detección, intervención y sensibilización hace que establezcan nuevos marcos legislativos y normativos que llegan hasta nuestros días.

Fruto de ese compromiso, la Ley 12/2007 de Educación en Andalucía, aboga por la total integración del principio de igualdad de mujeres y hombres en los currículos de todas etapas y ciclos educativos, así como por la eliminación y rechazo de contenidos de carácter sexista y los estereotipos de género. Esta ley y sus desarrollos atienden y regulan la aplicación práctica de este principio como base imprescindible para alcanzar una integración real y efectiva en la sociedad.

La importancia de estos desarrollos normativos para esta investigación radica en que regulan y son de obligado cumplimiento en centros educativos públicos de Andalucía. Tomando los mismos como referencia, se desarrolla un proceso de estudio y análisis de un caso particular de un Instituto de Educación Secundaria.

Metodología

En el diseño de esta investigación se ha tenido en especial consideración la utilización de un método que permitiese el conocimiento de lo particular, de lo específico, pretendiendo con ello ahondar en un conocimiento lo más realista y profundo posible. La asunción de esta orientación ha derivado en la utilización de un estudio de caso, al entender que éste permite un análisis que presta especial atención a lo específico de un caso simple (Stake, 1994).

El planteamiento de esta investigación se centra en el uso de técnicas variadas superando la dicotomía de métodos de tipo cualitativo y cuantitativo en un modelo integrador de ellos que sirva a la consecución del objetivo de estudio y no a un paradigma y la guerra entre ellos (Gallego y Rodríguez, 2016), donde el investigador es un observador directo no participante. Con la técnica cuantitativa se pretende proyectar un análisis por ítems, obteniendo una serie de datos numéricos en porcentajes que nos permitan comprobar y contrastar el grado de adecuación del Plan de Igualdad, de tal forma que nos ayuden a obtener una conclusión basada en hechos observados y medidos (Ramírez, Arcilla, Buriticá y Castrillón, 2004). La observación se realizó entre el mes de Septiembre de 2014 a Enero de 2015, utilizando un cuestionario validado por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

El cuestionario consta de 66 ítems agrupados en 9 dimensiones: visibilización y presencia de la coeducación, diagnósticos, coordinación con Departamentos de Orientación y con Departamentos Docentes, actividades complementarias y extraordinarias, grupos y redes, otras actuaciones y medidas, datos estructurales y participación de la comunidad educativa. También se presta atención a la utilización de las TIC como elemento de implementación de la igualdad, tanto en el establecimiento de redes de colaboración y trabajo como para la creación de recursos digitales y de desarrollo mediante webs y blogs. Todos valorados mediante una escala dicotómica, registrando si se encuentran en desarrollo.

Con las técnicas cualitativas se pretende recoger información relevante de representantes significativos del Centro, reconstruyendo acontecimientos ya pasados, atendiendo a sus experiencias subjetivas para construir un espacio

de reflexión (Gurdián-Fernández, 2007) y buscando explicaciones a hechos detectados en el análisis cuantitativo. Las entrevistas semi-estructuradas fueron realizadas al Coordinador del Plan y a la Vicedirectora del Centro para profundizar en la situación actual, dificultades y proyectos futuros de trabajo. Finalizadas, se realizó una triangulación, a modo de grupo de discusión, entre el investigador, el coordinador del Plan y un experto externo al contexto educativo del Centro, para intentar mitigar la subjetividad propia que todo investigador o investigadora puede incorporar en el análisis final de los datos y en la consecución de resultados posteriores, permitiendo de esta forma la obtención de interpretaciones más válidas y consistentes (Gurdián- Fernández, 2007).

El estudio se realiza en Granada, concretamente en el I.E.S. Zaidín-Vergeles, en el que conviven unos 1300 alumnos y alumnas, distribuidos en niveles de la ESO, Bachillerato, Formación Profesional Básica, diversos Ciclos Formativos y enseñanza para adultos, contando con 89 docentes y 17 personas de administración y servicios (PAS). Su Plan de Igualdad fue implantado por primera vez en el pasado curso, siendo éste el segundo año de su desarrollo. Atendiendo a la amplitud, complejidad y múltiples aspectos que se deben de considerar, la hipótesis de partida es la previsible asunción de múltiples deficiencias en el desarrollo del mismo, considerando que se pueden localizar tanto en sus medidas y actuaciones como es el ámbito institucional o relacional- educativo.

Resultados y análisis del diagnóstico

1.- Composición del Centro

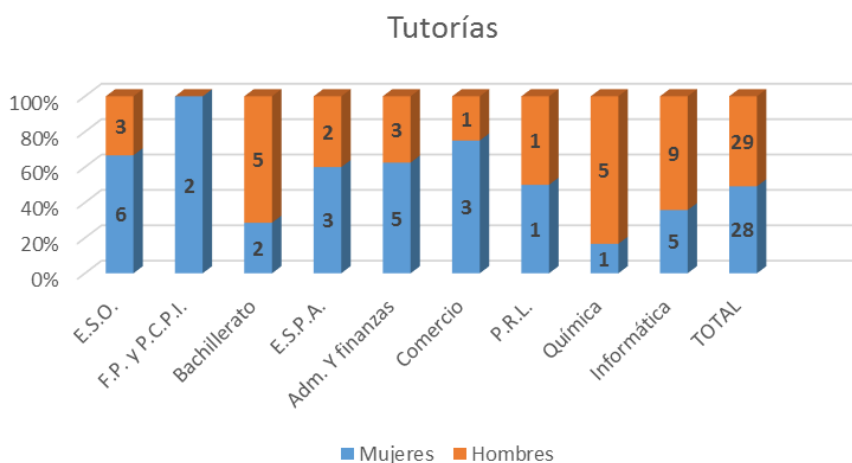
En el Claustro de Profesores las mujeres representan un 58%, registrando un total de 68 mujeres y 49 hombres. La participación en la Dirección y en las Jefaturas de Estudios se hace de forma paritaria, salvo en la Secretaría, que está asignada a una mujer. En las Jefaturas de Departamentos destaca la prevalencia de las mujeres, siendo casi del 74%, tomando el liderazgo en las mismas. El Consejo Escolar tiene una distribución cuasi paritaria, con mayor representación de mujeres, como sucede en las Comisiones del Consejo Escolar. La coordinación del Plan de Igualdad discurre de forma paritaria. El

Equipo del Plan de Igualdad se compone de 17 docentes, de los cuales 12 son profesoras.



Gráfica 1. Distribución del profesorado del Centro

La distribución de las tutorías es casi paritaria, como se observa en la gráfica 2. Por etapas, se puede establecer una asignación inversa entre la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con menor asignación de profesoras en cursos superiores. Por otro lado, destaca como la nueva FP Básica y los Programas de Cualificación Profesional Inicial son asignados a mujeres. En los ciclos, se sitúan más profesoras en Comercio y Administración y Finanzas (75% y 62.5% respectivamente), siendo paritaria en Prevención de Riesgos Laborales. La menor presencia de profesoras se registra en los ciclos de Química e Informática, donde representan un 16.67% y un 35.7% cada una.



Gráfica 2. Asignación de tutorías al profesorado

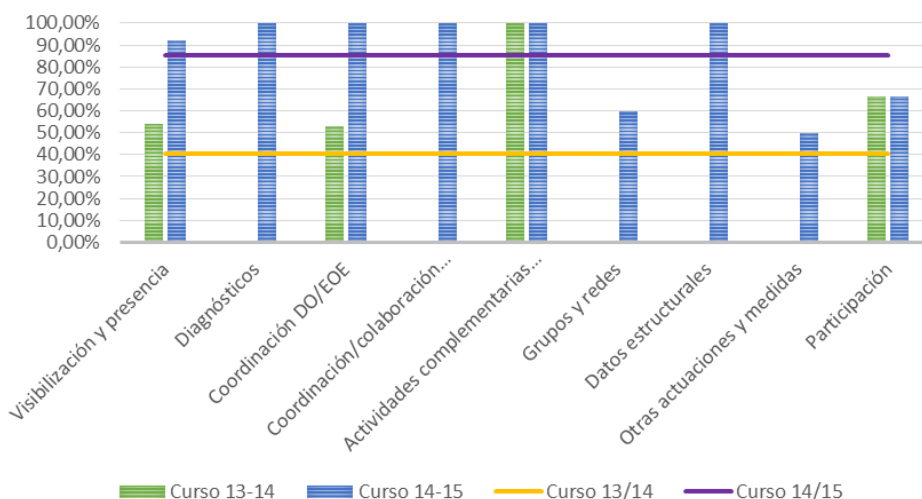
Sobre estos datos, la vicedirectora considera que la mayor asunción de puestos por la mujeres es *“más por un aspecto social que por una vinculación con el Plan de Igualdad”*. Por su parte, el coordinador del Plan entiende que en esta organización *“parece como si la parte de “trincheras” la hacen las mujeres, pero las cabezas visibles son los hombres”*.

El alumnado presenta una distribución casi paritaria. Su representación en el Consejo Escolar se realiza por 3 alumnos y 2 alumnas. Por su parte, el Personal de Administración y Servicios (PAS) se compone por un 67% de mujeres, con mayor presencia en áreas de limpieza y administración (80%), y especialmente en el área de seguridad, donde la misma es llevada a cabo solo por mujeres. En el área de consejería, la presencia de hombres se incrementa hasta un 40%.

La Asociación de Madres y Padres (AMPA) se compone solo de madres. La vicedirectora aclara que *“el caso del AMPA es de tipo coyuntural, ya que en años anteriores eran dos hombres. Es más por coincidencia. Lo que si tiene es poca participación. Son ellas las que participan”*.

2.- Plan de Igualdad. A nivel general

La gráfica 3 evidencia que el Plan del curso pasado presenta varias deficiencias. La línea marcada supuso la creación de un esqueleto básico con actuaciones prioritarias para superar el aislamiento, propiciando una continuidad y participación activa. Se centraron en la visibilización y presencia de la igualdad, cumpliendo casi el 54% de los indicadores, integrando la igualdad en actividades complementarias y extraescolares, realizando coordinaciones con el Equipo de Orientación Educativa (E.O.E.) (53%) y fomentando una alta participación de alumnado y profesorado, pero dejando fuera a las familias.



Gráfica 3. Análisis evolutivo general del Plan de Igualdad

Las deficiencias se evidencian en la ausencia de diagnósticos en materia de igualdad, de coordinación a nivel institucional, de creación de redes y grupos de trabajo, en la integración del Plan en los datos estructurales del Centro y en otro tipo de actuaciones orientadas hacia la utilización de espacios, el ocio o el deporte. En general, se llegó a alcanzar un cumplimiento superior al 40%.

Los entrevistados afirman la existencia de circunstancias que han podido generar dificultades en esta etapa. La vicedirectora afirma que *“con el alumnado, hay que trabajar más, por eso se trabaja con el Plan de Igualdad, dado que no todos y todas lo reciben de la misma forma e interés”*. Por otra parte, el coordinador del Plan destaca otros aspectos más específicos como son *“el Plan estaba preparado como actividades de prevención, pero no estaban prescrita, entonces había que ir diseñándolas, conectando todo”*, además de este desajuste *“faltaba formación, coordinación, recursos y orientación”*.

Los datos del curso 2014-2015 son significativamente mejores. Permiten determinar una completa integración de diagnósticos, la coordinación con el E.O.E. y a nivel institucional, incrementando actividades extraescolares y/o complementarias, e integrando de forma efectiva el Plan de Igualdad en el de Centro. Se observa un incremento en la visibilización y presencia de la igualdad (92.30%), siendo relevante el trabajo desarrollado tanto en la web como en el blog, que dispone de una constante actualización y desarrollo con la asignación

fija de un docente, siendo un elemento imprescindible para dar a conocer y publicitar los recursos utilizados, enlaces de trabajo, material específico y protocolos de actuación en materia de igualdad, entre otros. También destaca el surgimiento de grupos y redes de trabajo (60%), utilizando como elemento destacado la plataforma Colabor@ como espacio de trabajo entre los docentes vinculados al Plan de Igualdad, así como la integración de medidas y actuaciones sobre usos igualitarios y actividades de ocio (50%), aunque la participación se mantiene en niveles similares al curso pasado, dejando al margen a las familias.

Existe una clara mejora del Plan de Igualdad, logrando un cumplimiento superior al 85%, considerando que las actuaciones en proceso no se han tenido en cuenta como indicadores de pleno cumplimiento. La progresión parece orientarse hacia la ruptura del aislamiento, implicando a todo el profesorado, desarrollando actividades colaborativas y cooperativas durante todo el curso, y manteniendo la participación del alumnado. En esa línea de ruptura del aislamiento se enmarca el coordinador del Plan, que destaca la gran importancia de estar en red, de generar grupos colaborativo y plataformas de trabajo online con otros centros para obtener un mejor ajuste y proyección digital.

3.- Plan de Igualdad. A nivel específico

La visibilización y presencia de la coeducación en el Centro presenta un incremento, mostrando casi un cumplimiento total de los indicadores (92%). Existen materiales y recursos coeducativos, una biblioteca coeducativa. Se establecen actuaciones y medidas sobre la utilización del lenguaje oral y escrito, analizando la adecuación de los documentos del centro y de los comunicados emitidos. Hay cartelería en el Centro orientada hacia la igualdad principalmente realizada por el alumnado y distribuida en diferentes espacios. Se han logrado grandes avances: *“El profesorado a la hora del lenguaje está siendo más consciente, empleando un lenguaje inclusivo”* (Coordinador del Plan).

Se cuenta un tablón específico de coeducación y dos web oficiales en las que se visibiliza la coeducación y la igualdad, con enlace específico a la web de Igualdad. Esta web de Igualdad es una *wiki* en constante actualización que

dispone de recursos y materiales para su uso en el aula, el protocolo de actuación en casos de violencia de género, el Proyecto y el Plan de Igualdad, y un espacio para los días D. A su vez, en sección “participa” se han creado Drives colaborativos con presentaciones de libre acceso, así como una cuenta en twitter, @zvigualdad. Todo ello posibilita una mayor participación, visibilización y apertura. Se realizan sesiones informativas, mientras que las formativas están en desarrollo.

La realización de diagnósticos presenta un total cumplimiento. Se realizan dos generales, uno en el segundo cuatrimestre y otro al final del curso. En función de los datos se realizan modificaciones de mejora. Los específicos, salvo necesidad, se realizan a final de curso, aunque proponen otros sistemas de diagnóstico como entrevistas, asambleas, cuestionarios o la observación directa.

La coordinación con el E.O.E. se registra en el Plan de Acción Tutorial con perspectiva de género. Las principales actuaciones se realizan mediante talleres ofertados por la Junta de Andalucía, el Ayuntamiento de Granada y diversas asociaciones. Este Equipo coordina su trabajo con el Plan de Igualdad y Convivencia, y con el Plan Director. Sus actuaciones se distribuyen a lo largo de todo el curso escolar, atendiendo a diferentes aspectos según el trimestre.

Hay un total cumplimiento en la coordinación y colaboración con los Equipos Docentes y Departamentos. Se dispone de estructuras para la elaboración de propuestas y recursos, debiendo considerar lo establecido en el Plan de Igualdad al desarrollar las programaciones, integrando la igualdad en los contenidos y estableciendo estrategias variadas y planificadas para promover la visibilización. También se desarrollan procesos de revisión y análisis de los libros y materiales para que se adecúen a las orientaciones establecidas en el Plan de Igualdad.

Las actividades complementarias y extraordinarias tienen un cumplimiento superior al establecido. Todos los meses se realiza al menos una conmemoración vinculada al Plan. Finalizada, se pasan los materiales y recursos utilizados al tablón coeducativo y a la *wiki* de igualdad para disponer fácilmente de los mismos en posteriores desarrollos o actividades. En

ocasiones se recurre a Programas del Ayuntamiento o de organizaciones externas.

Los resultados sobre la creación de grupos y redes reportan una mejora significativa, ampliando el campo de trabajo y actuación, creando nuevos nexos internos y externos. Se constituye un equipo de trabajo amplio y sólido que dinamiza el Plan y que apoya su actividad con la utilización de la plataforma Colabor@, aunque hay deficiencias en los indicadores de trabajo conjunto con el A.M.P.A. y con otros Centros. No se establecen actuaciones a corto plazo. Orientan sus actividades para superar el aislamiento en materia de Igualdad participando en Jornadas, Programas y concursos. Esto propicia la creación de nexos externos con asociaciones y entidades en materia de Igualdad, generándose vinculaciones de participación directa durante todo el año.

Respecto a los datos estructurales, hay una persona del Consejo Escolar para impulsar y fomentar la igualdad que revisa la adecuación del lenguaje en documentos y comunicados del Centro. Además, se evidencia la presencia de los objetivos del Plan de Igualdad en el Reglamento de Organización y Funcionamiento y, en el Proyecto Educativo al referirse al Plan de Orientación y Acción Tutorial y a las actividades pedagógicas y programaciones didácticas.

210

Se están desarrollando otras medidas y actuaciones con perspectiva de género como son el uso igualitario de espacios, recursos y tiempos, así como la integración de actividades de ocio. También están en proceso de realización actividades deportivas con perspectiva de género.

La participación tanto del profesorado como del alumnado sigue en cotas altas, presentando mayor asunción, participación y colaboración. El coordinador del Plan concreta que *“todo se va incrementando progresivamente”*. Con la familia se siguen manteniendo cotas bajas, aunque se están proyectando nuevas actuaciones para incrementar esa tasa de participación. El coordinador del Plan concibe este aspecto como muy importante, afirmando que *“hay que involucrar a las familias y para eso se tiene que hacer a partir de circulares que mandemos a las familias y con actividades que hagamos en el Centro por la tarde”*.

Conclusiones y discusión

La composición de un Centro supone un aspecto importante de análisis que nos permite discernir la división y jerarquización del mismo. En nuestro caso, son varios los aspectos importantes que se han podido observar. Por un lado, la mayor presencia de profesoras en los distintos niveles educativos que conforman el Centro, y por otro, su representación y asunción de papeles destacados en la dirección e impulso de los procesos que en el mismo se desarrollan.

Kaufmann (1996) consideraba que las mujeres ya estaban en clara disposición de revolucionar la situación de los lugares de trabajo. Entendemos, que la representación paritaria, en órganos como la Dirección o la Jefatura de Estudios, fortalece esa concepción en la que las mujeres adquieren un mayor liderazgo, siendo un requisito imprescindible para efectuar una práctica de la igualdad en la propia organización. Este liderazgo se encuentra más representado y reforzado cuando atendemos a las Jefaturas de Departamentos.

Si bien Coronel, Moreno y Padilla (1999) planteaban que existía una ocupación de cargos por parte de mujeres en base al descenso de prestigio en éstos o porque han sido desechados por los hombres, la denominada “política de tierra quemada”, los puestos a los que nos referimos no los podemos englobar en este ámbito, dado que su importancia y disposición jerárquica evidencia la toma de posiciones vinculadas de forma directa a la dirección del Centro Educativo. También es cierto que el Director siempre ha sido un hombre, aunque en la situación actual, son más representativos y con amplia disponibilidad de mando otros cargos en los que las mujeres representan ese liderazgo femenino que puede equilibrar los procesos y desarrollos que se lleven a cabo.

Esta circunstancia tiene especial importancia y transcendencia, tal y como apuntan Díez, Valle, Terrón y Centeno (2003), dado que el modelo planteado permitirá transmitir y desarrollar una educación orientada hacia la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, siendo de especial relevancia en este tipo de instituciones educativas que implican un periodo largo de permanencia.

Otro aspecto significativo, y que en posteriores procesos requerirá de una mayor profundidad, es el evidenciado en la tutorización. Resulta curioso descubrir cómo existe una mayor asunción de procesos de tutorización por parte de mujeres en cursos de la ESO, mientras que los hombres se agrupan más en Bachillerato. Una posible respuesta a esta circunstancia puede surgir del mantenimiento de tradicionalismos vinculados al cuidado, que genera una tendencia en las mujeres hacia su trabajo en esas etapas educativas en las que todavía el alumnado no ha fortalecido su personalidad y orientaciones. Otra opción, sería la planteada por autores Coronel, Moreno y Padilla (1999) y Santos (2000) quienes establecen que el liderazgo femenino está dotado de una mayor capacidad de mediación y consenso, que en estas etapas es de gran relevancia.

En esta línea, también podemos entender como explicación lo indicado por Loden (1987) sobre las diferencias de gestión entre mujeres y hombres, destacando que las mujeres disponen de una mayor capacidad de resolución de problemas y conflictos, habilidades interpersonales y atención a la diversidad, así como algunos rasgos sobre el liderazgo de las mujeres establecidos por Díez, Valle, Terrón y Centeno (2003) como son la mayor disposición comunicativa, estilos democráticos y participativos o la cooperación y participación. Todos ellos elementos más importantes y necesarios en cursos de la E.S.O.

También en la tutorización de los ciclos de Comercio, Química e Informática se puede observar una desigual presencia de mujeres y hombres. Según el MECD (2015), la representación de mujeres universitarias en la actualidad supone casi 10 puntos más que los hombres en la rama vinculada al Comercio, apenas 0.2 puntos en la rama de Ciencias y casi 10 puntos por debajo en Ingeniería. Desde esta tendencia, la proporción obtenida estaría acorde a la situación formativa, aunque no deja de ser preocupante la reducción de mujeres matriculadas en Ingeniería Informática que en los últimos años ha bajado del 37% al 17%. López de la Cruz (2001) consideraba como posible causa la concepción de que este tipo de profesiones son consideradas tradicionalmente masculinas y que las mujeres se encuentran *“fuera de la norma de su sexo”* (p. 6).

Sin duda, todavía se evidencian marcados patrones tradicionalistas en algunos puestos de trabajo. Si bien, ya se indicó que el Director siempre ha sido un hombre, las mujeres asumen de forma exclusiva la Secretaría del Centro, y en el Consejo Escolar solo ellas son representantes de las familias y del P.A.S. Entiendo que en la mayoría de los casos puede entenderse como meros hitos de cambios a lograr, dado que en el Centro se evidencia una clara orientación hacia la representación equilibrada e igualitaria, y no parece aceptable la asunción de marcados patrones patriarcales en las composiciones.

En el P.A.S., se dispone de una mayor presencia de mujeres, pudiendo entenderse la misma como un posicionamiento clásico. No obstante, profundizando en este fenómeno, se puede observar como hay entrelazados puestos ocupados también por hombres o que han sido asumidos por mujeres cuando habitualmente se entendían reservados a los hombres, como es el caso de la seguridad del Centro. Sin duda, un claro cambio también en este sentido que construye nuevas líneas y desarticula tradicionalismos sostenidos en estos puestos de trabajo, favoreciendo el clima del Centro y las prácticas de igualdad.

En la composición del Centro, es significativa la estructura del A.M.P.A. La dirección solo es asumida por mujeres, no existiendo presencia aparente de hombres. Una posible forma de entender esta circunstancia sería, como indican Del Campo y Rodríguez (2002), por la diferente intensidad de responsabilidad de hombres y mujeres respecto a sus hijos, presentando una mayor obligación las madres (Brullet, 1997), y éstas dispondrían de un mayor peso en trayectorias vinculadas al ámbito educativo (Muñoz Rodríguez, 2014), en las que los hombres presentarían una mayor desatención y se orientarían más al plano laboral.

Centrándonos en el Plan de Igualdad y su composición, es curioso como un hombre es el que ejerce un liderazgo en el mismo para consolidar, impulsar e incrementar la apuesta hacia la igualdad efectiva. Ciertamente, es una orientación que no se puede circunscribir de forma exclusiva al mismo, dado que en años anteriores a su incorporación al Centro, se desarrollaba el Plan Coeducativo que dirigía una profesora. No obstante, el ciclo transformacional se asume desde una iniciativa propia en base a las conceptualizaciones y necesidades propias de elevar la apuesta por la igualdad.

Entiendo que las evidencias, el espíritu de cambio y mejora, así como el apoyo institucional por parte del Centro permiten que hoy se pueda hablar de un auténtico Plan de Igualdad coordinado de forma paritaria, en el que si bien hay una mayor participación femenina, no podemos obviar la presencia masculina, reflejando todo ello un amplio e importante compromiso por la asunción y proyección del citado Plan, aspecto clave que favorece el impulso del proyecto iniciado y la educación de todo el alumnado y el profesorado hacia la igualdad. La organización desarrollada en el presente año, así como la continuidad de las actuaciones anteriores, han permitido sustentar unas bases sólidas que en la actualidad se traducen en un gran avance en la instauración del Plan de Igualdad. Se hace evidente el cumplimiento total, e incluso más amplio de lo establecido, y el incremento en todos los indicadores de análisis realizados. En algunos no se ha llegado a un cumplimiento exhaustivo, lo que requerirá de concreciones, ampliaciones o modificaciones en las actuaciones, como veremos.

No obstante, y a pesar de algunas deficiencias detectadas, el equipo de trabajo ha amplificado de forma muy significativa el Plan de Igualdad, haciendo presente el mismo en cada uno de los rincones del Centro, conformando redes de colaboración y coordinación, internas y externas, y aunando compromisos para continuar mejorando los procesos de Visibilización. En este sentido, es importante considerar la importancia de los desarrollos realizados en la wiki, así como su orientación hacia la creación de entornos de colaboración general al utilizar diferentes Drive de trabajo y la utilización de twitter. Todo ello, junto con la utilización de la plataforma Colabor@, denota la importancia de las TIC en los procesos realizados. Unas líneas de trabajo sumamente importantes y favorables para la articulación efectiva de la igualdad en el centro, y para que ésta llegue a todos los miembros.

Mediante el análisis de los indicadores podemos determinar grandes avances a nivel interno en la coordinación y colaboración con el Equipo de Orientación, así como con los distintos Departamentos y el profesorado, que favorecen la inclusión de la igualdad en el Centro mediante su incorporación de forma estable en el Plan de Acción Tutorial, apoyado con el surgimiento de estructuras facilitadores de trabajo, recursos, materiales y actividades

específicas que erigen la igualdad a un plano superior y de mayor importancia y atención.

A nivel externo también se han potenciado e incrementado las actuaciones y prácticas educativas orientadas hacia la igualdad entre mujeres y hombres. Para ello, el campo de trabajo se ha acrecentado hacia organismos institucionales, como son el Ayuntamiento de Granada y la propia Junta de Andalucía, y a asociaciones que colaboran mediante la realización de diferentes actividades. Todo ello no solo supone un aumento de las personas implicadas en este proceso educativo y de visibilización, sino también una clara apertura del Centro hacia relaciones sociales y personales más amplias que benefician las orientaciones y prácticas que se pretenden desde el Plan de Igualdad, rompiendo un posible aislamiento de las actuaciones y proyectando una serie de iniciativas hacia la integración del Plan en todo el contexto social del Centro.

La incorporación del Plan de Igualdad en el Plan de Centro, así como la asignación de una persona dedicada de forma exclusiva en el Consejo Escolar, evidencian el interés y apoyo de la Dirección del Centro para consolidar y continuar impulsando las actuaciones que se definen durante el curso. Así, el trabajo desarrollado desde ambas líneas de trabajo, Dirección y Plan de Igualdad, posibilitan y potencian un cumplimiento superior a lo marcado y esperado en las actividades complementarias y extraescolares, alcanzado las mismas una normalización que hasta la fecha era muy limitada.

Como es lógico, el Plan de Igualdad también presenta determinadas deficiencias que pueden menguar sus actuaciones. Se han realizado grandes esfuerzos por aumentar el grado de visibilización y presencia de la igualdad en el Centro mediante el cuidado y revisión del lenguaje utilizado, integrando en la biblioteca o en la wiki materiales y recursos de trabajo, entre otras. Pero, todavía no se han establecido sesiones formativas en materia de igualdad para el profesorado. Si bien, esta es la línea principal de trabajo, es importante considerar sus claras vinculaciones con las TIC, ya que, como se indicará, su atención es muy importante por ser un foco de surgimiento y desarrollo de desigualdades.

Belalcázar (2011) destaca la importancia del profesorado como agente de cambio en el desarrollo y asunción de valores socio-culturales, percepciones y actitudes hacia el género y la desigualdad en el mismo. Por ello, es importante entender que esta línea de trabajo es fundamental y prioritaria para el Plan de Igualdad. Sin duda, la formación docente se dispone como un proceso de aprendizaje continuo en el que se debe circunscribir la igualdad para que puedan posibilitar oportunidades de aprendizaje en el alumnado, donde la igualdad entre mujeres y hombres represente un aspecto de cuidado e importancia relevante.

Por otro lado, los datos obtenidos sobre el desarrollo de diagnósticos permiten afirmar un total cumplimiento, realizados en diferentes momentos, mediante la utilización de múltiples estrategias y técnicas de análisis y diagnóstico. No obstante, en este aspecto sería importante plantearse una ampliación de los mismos, al entender que en la actualidad vivimos en una sociedad donde las TIC tienen una clara vinculación con la igualdad, confiriéndoles una especial importancia y, por ello, sería perceptivo el establecimiento de diagnósticos que reporten datos sobre la situación de la TIC en el plano de la igualdad.

Un informe realizado por el Centro Reina Sofía sobre adolescencia y juventud (2015) incidía en la importancia de internet como fuente de información en los jóvenes a partir de los 15 años, en la utilización de las redes como elemento de contacto con otras personas y para “ligar”, así como en sus dificultades para ver o anticiparse a los riesgos propios de las TIC. Así Belloch (2012) se refiere a las TIC como un elemento primordial que se debe tratar para la prevención y sensibilización de las mujeres ante posibles casos de violencia.

La amplia utilización de las TIC puede derivar en el surgimiento de nuevas situaciones de control y en la aparición de un sexismo de mayor intensidad (Estébanez y Vázquez, 2013). A su vez, Torres, Robles y De Marco (2014) y Durán y Martínez- Pecino (2015) destacan la importancia del ciberacoso como una nueva forma de violencia de género, Pérez San- José et al. (2011) se refieren a la incursión del sexting, y Villegas, Suriá y Rosser (2014) hablan del machismo que surge con el Whatsapp. La detección de posibles indicios no constatados, como se han producido en nuestro caso, incrementan aún más la importancia de establecer diagnósticos exhaustivos y permanentes para analizar situaciones de uso y evitar el surgimiento de situaciones como las

indicadas, aunque estos diagnósticos no estén definidos específicamente. A su vez, se deberían plantear objetivos hacia el posible surgimiento de estas circunstancias en el Plan de Igualdad.

Como se apuntaba anteriormente, es importante la ruptura del aislamiento del Centro, favoreciendo la inclusión de la igualdad y el establecimiento de nuevos nexos internos y externos. Atendiendo a los múltiples logros, es evidente que la constitución de dos grupos de trabajo del Plan, coordinados y en colaboración, facilita la participación y la atención a una mayor diversidad de asuntos. En esta línea de trabajo, también es destacable la necesidad de constitución de vinculaciones con otros Centros de la localidad. La creación y desarrollo de plataformas colaborativas online entre centros de múltiples localidades, en las que todos los participantes puedan participar de forma libre, fomentando el debate o el intercambio de ideas, puede ser un foco importante de crecimiento y diversidad en las actuaciones dirigidas en el marco del Plan de Igualdad.

Una de las principales deficiencias detectadas, y que mitigan en las posibilidades del Plan, viene refrendada por la escasa participación de las familias y del propio A.M.P.A., que establece un distanciamiento con unos de los elementos más importantes de todo el proceso, el alumnado. Para que una intervención de este tipo sea efectiva es necesaria la participación de las familias de formas muy diversas, estableciendo nexos claros y definidos de cooperación y colaboración como única forma de lograr altos estándares educativos (MECD, 2014)

Por todo ello, sería conveniente una reformulación de las orientaciones y actuaciones proyectadas para el curso que viene en el Centro, entre las que a corto plazo no están las vinculadas con el AMPA y las familias, dado que puede ser una de las fórmulas más efectivas para integrar la igualdad en todos los ámbitos y etapas educativas, obteniendo mejores resultados, fortaleciendo la interiorización en el alumnado y alcanzar cambios sociales reales.

En definitiva, el marco de actuación del Plan de Igualdad viene definido por un claro compromiso con la educación sin sesgo de género, mediante la asunción e intervención de gran parte del profesorado y organismos próximos, utilizando las TIC como un recursos importante de trabajo, de participación y de visibilización. Todo organizado hacia unos objetivos y acciones formativas que

pretenden lograr la eliminación de barreras discriminatorias, elevando la igualdad como elemento prioritario de una sociedad moderna y actual.

Son muchos los avances logrados en dos años. Queda trabajo por hacer, aunque su situación dista mucho de la hipótesis inicial en la que se planteaban múltiples deficiencias. La línea seguida y su estructura se dibuja como consolidada e integrada en el propio Centro, transferible en gran medida a otros Centros educativos, solo precisa de nuevos consensos, adecuaciones y mejoras que sin duda se van a conseguir con estas orientaciones y compromisos de trabajo. Todo ello convierte a este Centro en un espacio transformador y de cambio, que pretende una construcción social diferente, que posibilita el desarrollo de todos por igual y que fomenta una conciencia y formación equitativa y justa.

Referencias Bibliográficas

- Abramo, L.; Valenzuela, M. E. y Pollack, M. (2000). Equidad de género en el mundo del trabajo en América Latina. Avances y desafíos cinco años después de Beijing. *Oficina Internacional del Trabajo (OIT)*, 130, pp. 83.
- Aguirre, R.; García, C. y Carrasco, C. (2005). El tiempo, los tiempos, una vara de desigualdad. *Serie 65 Mujer y Desarrollo CEPAL*. Documento extraído de <http://www.cepal.org/mujer/noticias/noticias/5/27905/UMD65.pdf>
- Amorós, C. (2005). La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias para las luchas de las mujeres. *Colección Feminismos*, pp. 286-289. Madrid: Cátedra.
- Antón, E. y Torres, L. (2006). Lo que usted debe saber sobre: violencia de género. Obra Social de Caja España. León. Documento extraído de http://www.cajaespana.es/Images/VIOLENCIA%20DE%20GENERO_tcm6-33400.pdf
- Arcos, E.; Molina, I.; Trumper, R. E.; Larrañaga, L.; Del Río, M. I.; Tomic, P. y Szmulewicz, P. (2006). Estudio de perspectiva de género en estudiantes y docentes de la Universidad Austral de Chile. *Estudios Pedagógicos* 32, pp.27-45.
- Belalcázar, C. (2011). *Integración de la perspectiva de género en las instituciones de formación docente: una guía para la igualdad de género*

- en las políticas y prácticas de la formación docente.* Documento presentado en el II Encuentro Nacional de docentes en Educación para el desarrollo: creando redes, Cuenca, España. Documento extraído de <http://es.calameo.com/read/000429568337b08d2f3e9>
- Belloch, C. (2012). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje. Material docente* [on-line]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia. Documento extraído de <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA1.pdf>
- Benería, L. y Sarasúa, C. (2010). *¿A quién afecta el recorte del gasto?. El País.* Documento extraído de http://elpais.com/diario/2010/10/28/opinion/1288216810_850215.html
- Beyer, H. (2000). Educación y desigualdad de ingresos: una nueva mirada. *Estudios Públicos*, 77. Documento extraído de http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_1418.html
- Blat, A. (1994). Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, pp. 123-145.
- Brullet, C. (1997). Pràctiques de criança i identitats parentals. *Papers. Revista de Sociologia*, 51, pp. 149-170.
- Castells, M. y Subirats, M. (2007). *Mujeres y hombres. ¿Un amor imposible?*. Madrid: Alianza Editorial.
- Centro Reina Sofía (2015). *Jóvenes y género. El estado de la cuestión. Un análisis a partir de fuentes secundarias.* Dossier de prensa. Documento extraído http://www.fad.es/sites/default/files/Dossier_J%C3%B3venes_G%C3%A9nero.pdf
- Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales. CIDEDEC (2009). Cuadernos de trabajo: Orientaciones para la aplicación de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo. Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social. Gobierno Vasco. San Sebastián. Documento extraído de <http://cidec.cidec.net/pub/archivos/37.pdf>
- Cobo, R. (1999). Multiculturalismo, democracia paritaria y participación política. *Política y sociedad*, 32, pp. 53-66.
- Coronel, J. M.; Moreno, E. y Padilla, M. T. (1999). La gestión y el liderazgo como procesos organizativos: contribuciones y retos planteados desde una óptica de género. *Revista de Educación*, 327, pp. 157-168.

- Del Campo, S. y Rodríguez-Brioso, M. M. (2002). La gran transformación de la familia española durante la segunda mitad del siglo XX. *REIS, Revista española de investigaciones sociológicas*, 100, pp. 103-165.
- Díez, E. J.; Valle, R. E.; Terrón, E. y Centeno, B. (2003). El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 31, pp. 1-19.
- Durán, M. y Martínez-Pecino, R. (2015). Ciberacoso mediante teléfono móvil e internet en las relaciones de noviazgo entre jóvenes. *Comunicar*, 44 (23), pp. 159-167. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C44-2015-17>
- Estébanez, I. y Vázquez, N. (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria- Gasteiz: España.
- Figuroa, J. G. (2001). Los procesos educativos como recurso para cuestionar modelos hegemónicos masculinos. *Diálogo y Debate de Cultura Política, Centro de Estudios para la Reforma del Estado*, 4(15), pp. 7-32.
- Flores, M. D. (1999). *La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres: ÓPTIMA, una nueva gestión de los recursos humanos*. Madrid: Revista de la Asociación Española de Dirección de Personal.
- Gallego, J. L. y Rodríguez, A. (2016). *La alteridad en educación*. Madrid: Pirámide.
- Godoy, P. y Solís, D. (2006). *Una mirada exploratoria de las necesidades en educación de la sexualidad, afectividad y género de niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual*. Secretaría Técnica de Educación en Sexualidad, Afectividad y Género, Unidad de Educación Especial, División de Educación General, Ministerio de Educación de Chile. Documento extraído de <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200612221240260.Informe%20final%20ed%20sexual%20y%20discapacidad%20intelectual.pdf>
- Gurdián- Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio- educativa*. Costa Rica: IDER.
- INDAP-CEDEM. Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer (2013). *Módulo I. Concepto de Género, Identidades e Igualdad de Género*. Santiago de Chile. Documento extraído de <http://www.indap.gob.cl/extras/equidad-de-genero/ok/modulo-1-genero-identidades-e-igualdad-de-genero.pdf>

- Kaufmann, A. (1996). Tercer milenio y liderazgo femenino. En L. Nuño Gómez (Coord.). (1996) *Mujeres: de lo privado a lo público* (177-186). Madrid: Tecnos.
- Loden, M. (1987). *Dirección femenina: cómo triunfar en los negocios sin actuar como un hombre*. Barcelona: Hispano Europea.
- López Cruz, M. (coord.) (2005). Beijing 10. Toda la plataforma. Ponencia presentada en el X Encuentro Feminista. Sao Paulo Brasil. Documento extraído de <http://www.mujeresdelsurafm.org.uy/joomdocs/beijing+10.pdf>
- López de la Cruz, L. (2001). *La presencia de la mujer en la Universidad española*. Documento extraído de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2480643.pdf>
- Messina, G. (2001). *Estado del arte de la igualdad de género en la educación básica de América Latina (1990-2000)*. UNESCO. Documento extraído de http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estado_arte_igualdad_genero_ed_basica_lac_esp.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Secretaría General Técnica. Madrid: España.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Igualdad de género en la evaluación PISA*. Secretaría de Estado de Educación, FP y Universidades.
- Muñoz Rodríguez, D. (2014). Por mis hijos lo que sea... o casi. Identidades de madres y padres que han vivido un divorcio. *Papeles del CEIC*, 1, pp. 1-30.
- Ocampo, J. A. (2000). *Equidad, desarrollo y ciudadanía: Parte I. La visión global*. Publicaciones CEPAL, Santiago, Chile. Documento extraído de <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/5/4425/lcg2071.pdf>
- Organización de Naciones Unidas (1995). *Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y Recomendaciones*. Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer: Madrid.
- Pérez San- José, P.; Flores, J.; De la Fuente, S.; Álvarez, E.; García, L. y Gutiérrez, C. (2011). *Guía sobre adolescencia y sexting: qué es y cómo prevenirlo*. Intecco. Madrid: España.
- Ramírez, L.; Arcila, A.; Buriticá, L. y Castrillón, J. (2004). *Paradigmas y modelos de investigación. Guía didáctica y módulo*. Colombia: Fundación Luis Amigó.

- Rebollo, M. A. (2013). La innovación educativa con perspectivas de género. Retos y desafíos para el profesorado. *Profesorado* 17(3), pp. 2-8.
- Reyzábal, M. V. (2006). Mujer, educación de calidad y protagonismo social, en E. Soriano Ayala (coord.) *La mujer en la perspectiva intercultural*. Madrid: La Muralla
- Rubia, F. A. (2013). LOMCE, una ley que apuesta por las desigualdades sociales. Documento presentado en el Fórum de Aragón 2013. Documento extraído de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4218606.pdf>
- Santos, M. A. (2000). Yo tengo que hacer la cena. La mujer y el gobierno de los centros escolares. En M. A. Santos (Coord.). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*, 327, pp. 53-69. Barcelona: Graó.
- Stacki, S. y Monkman, K. (2003). Change Through Empowerment Processes: women's stories from South Asia and Latin America. *Compare*, 33, pp.173-189.
- Stake, R. E. (1994). Case Study, En Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds.), *Handbook of Qualitative Research*. Sage. London.
- Szmukler, A. (2002). Género e identidad en el contexto del debate sobre la modernidad. Resumen de tesis doctoral *Revista del Postgrado en Ciencias del Desarrollo CIDES-UMSA*, 11. Documento extraído de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/bolivia/cides/umbrales/umbrales11.pdf>
- Tarrés, M. (1998). ¿Importa el género en la política? Género y cultura en América Latina, Cultura y participación política. *Ediciones Colegio de México*, pp. 13-32.
- Torres Alberó, C.; Robles, J. M. y De Marco, S. (2014). *El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Centro de Publicaciones. Madrid: España
- Venegas, M. (2009). La política afectivo-sexual: una aproximación sociológica a la educación afectivo-sexual. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Documento extraído de <http://0-hera.ugr.es/adrastea.ugr.es/tesisugr/17807013.pdf>
- Venegas, M. (2010). La igualdad de género en la escuela. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3(3), pp. 388-402.

Villegas, E.; Suriá, R. y Rosser, A. (2014). Machismo a golpe de Whatsapp. El móvil: mecanismo de violencia sexista en los estudiantes universitarios. Universidad de Alicante. Documento extraído de <http://web.ua.es/en/ice/jornadas-redes-2014/documentos/comunicaciones-posters/item-5/392149.pdf>