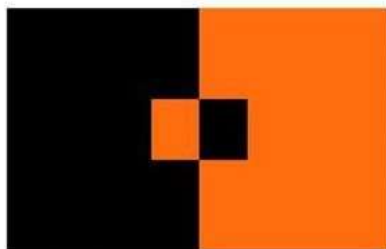


EVALUACIÓN DEL PROYECTO:

“Gela Hezkidetzaitik Plaza Berdintzailera III”

promovido por ALBOAN



ALBOAN

ONG promovida por los Jesuitas

Informe elaborado por:



Índice

1.	3	
2.	3	
	2.1 OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN	4
	2.2 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO y METODOLOGÍA	5
3.	6	
	Grupos motores	6
	Formación	7
	Autodiagnóstico	8
	Plan de Coeducación	9
4.	10	
	4.1 LA FORMACIÓN REALIZADA AL PROFESORADO	10
	Muestreo	10
	Perfil de las personas encuestadas	11
	Nivel de satisfacción con la formación realizada	12
	Ideas claves	13
	Utilidad de las formaciones	14
	Elementos de mejora de las formaciones	14
	4.2 RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE EVALUACIÓN DISTRIBUIDA AL PROFESORADO	16
	Perfil de las personas encuestadas	16
	Autodiagnóstico	17
	Plan de coeducación	19
	Valoraciones finales	21
	4.3 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE DEL ENCUENTRO DE EXPERIENCIA NICARAGUA EUSKADI	23
	Presentación de las personas participantes	23
	Intercambio de experiencias entre los grupos motores	24
	Valoraciones finales	25
	4.4 LA VOZ DEL PROFESORADO	26
	La centralidad del grupo motor	26
	Dificultades a la hora de realizar el proceso de autodiagnóstico y elaboración del Plan de Igualdad	26
	Utilidad del trabajo de acompañamiento realizado por Alboan	28
	4.5 NIVEL DE EJECUCIÓN DE LOS INDICADORES DEL PROYECTO	30
	Indicadores del Objetivo Específico	30
	Indicadores del Resultado 2	31
5.	34	
	Participación según género en el proyecto	33
	Formaciones	33
	Autodiagnóstico	34
	Aprendizajes	35

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento constituye la evaluación del proyecto “Gela Hezkidetzaitetik Plaza Berdintzailera III” promovido por Alboan y se estructura de la siguiente manera:

- En primer lugar, se realiza una contextualización del proyecto dando a conocer cómo se estructura y cuales son los objetivos que persigue. En este apartado además, señalamos los objetivos de la evaluación, sus fases y la metodología empleada.
- A continuación, presentamos un resumen de la intervención realizada en los centros escolares, dando a conocer su estructura y fases.
- En tercer lugar, presentamos los resultados de la evaluación obtenidos a través de diversas herramientas de recogida y análisis de información, como es el análisis de la encuesta distribuida al profesorado o el análisis de entrevistas en profundidad, entre otros.
- Por último, damos a conocer las conclusiones y recomendaciones elaboradas a partir de los resultados obtenidos.

2. EL ENCARGO EN CONTEXTO

El proyecto “Gela Hezkidetzaitetik Plaza Berdintzailera” surge en 2014 a partir de una investigación que ALBOAN realiza con el objetivo de profundizar en qué acciones se están realizando en los centros escolares en materia de coeducación, e identificar cómo incentivar la incorporación de este enfoque en el ámbito educativo formal.

De hecho, en el marco del 1º Plan de Coeducación desarrollado por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco, se exige a los centros escolares contar con un plan de coeducación, y para ello, cada centro debe asignar a una profesional como responsable de coeducación y liberarla algunas horas semanales con el objetivo de implementar las acciones descritas en el plan.

La investigación realizada en 2014 y en 2015 (primera fase del programa) permite identificar que existe un vacío metodológico de cara a diseñar el plan de coeducación en los centros escolares, y que éstos, no cuentan con herramientas diagnósticas claras que les permitan diseñar un plan de coeducación coherente a las necesidades detectadas.

De esta manera, surge la idea de realizar un proceso de acompañamiento a los centros escolares en la elaboración del autodiagnóstico así como del correspondiente plan de coeducación. Esta idea se materializa en 2016 y 2017 (segunda fase del programa), a través de la creación de una metodología de autodiagnóstico que permite a los centros escolares analizar las desigualdades existentes dentro de la estructuras escolares.

En 2018 y en 2019 (tercera fase del programa), se valida la metodología implementada en los años anteriores y se adapta la propuesta metodológica a centros educativos del ámbito no formal.

El proyecto en esta tercera fase persigue el siguiente objetivo general: *“los centros educativos de Euskadi han evolucionado de un modelo de escuela mixta a un modelo de escuela coeducativa, donde se posibilita que el alumnado pueda desarrollar plena y libremente su personalidad en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas en función de su sexo, orientación sexual u origen”*.

Para ello, siendo el profesorado la población sujeto del programa, se ha implementado la siguiente estrategia:

- Eje 1: la generación de recursos metodológicos que faciliten que la comunidad educativa de un centro lleve a cabo un autodiagnóstico y ponga en marcha estrategias para avanzar hacia la coeducación
- Eje 2: el acompañamiento a cinco centros educativos en la implementación de la metodología.
- Eje 3: proveer al profesorado vasco de formación, materiales didácticos y espacios de intercambio y aprendizaje para incorporar la coeducación.

Aunque en un primer momento se había previsto realizar el acompañamiento a 5 centros escolares, finalmente el proyecto se ha dirigido a 11 entidades educativas: 8 del ámbito formal (6 de Gipuzkoa, 1 de Araba, 4 de Bizkaia) y 3 del ámbito no formal (de Gipuzkoa).

2.1 OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

Si bien, tal y como hemos mencionado, el proyecto se construye desde una estrategia articulada en torno a tres ejes de intervención, la evaluación de este proyecto se ha centrado solo en uno de ellos, y específicamente en el eje 2 de *acompañamiento a centros educativos que comenzaron el proceso en el curso académico 2017-2018*. Además, se ha ceñido al análisis de la intervención realizada en los centros del ámbito educativo formal.

De esta manera, los objetivos de la evaluación han sido los siguientes:

- Identificar aspectos metodológicos o de contenido, que son necesarios para la generación de aprendizajes significativos y promuevan mejorar el impacto de las prácticas coeducativas en los centros escolares.
- Dar seguimiento al logro de los indicadores de la matriz relacionados con el resultado
- Identificar aspectos metodológicos que han sido cruciales para que el profesorado se perciba y se transforme en agentes generadores de conocimiento
- Identificar aspectos vinculados a la gestión del proyecto del equipo técnico de Alboan, que son necesarios para cumplir con los objetivos propuestos: reparto de responsabilidades, ejecución práctica, evaluación, etc.

2.2 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO y METODOLOGÍA

En este proyecto se ha optado por una metodología de trabajo participativa que nos ha ayudado a comprender y a generar conocimiento sobre los resultados que el proyecto ha alcanzado en los centros educativos formales a los que se dirige.

Ello ha implicado la creación de espacios y momentos de participación, y la utilización de metodologías cuantitativas, cualitativas y participativas. Teniendo en cuenta lo señalado, la evaluación ha contado con las siguientes 4 etapas:

FASE 1. Conformación de las estructuras de trabajo y participación:

Constitución del grupo motor del proceso: ha sido conformado por la consultora externa contratada y la técnica de Alboan encargada de la ejecución directa del proyecto en los centros escolares. Las funciones del grupo motor han sido las siguientes:

- Validar el diseño del proyecto
- Realizar el trabajo de campo: recogida de información, análisis y elaboración de la misma.
- Visibilizar y socializar el trabajo realizado

FASE 2. Revisión y análisis de documentación secundaria

Se ha realizado una revisión y análisis de documentos generados durante la ejecución del proyecto: formulación, informes de ejecución, herramientas de evaluación creadas, metodología, etc.

FASE 3. Recogida y análisis de datos primarios

- Se han realizado dos entrevistas a personal técnico de Alboan adscrito al proyecto
- Se han analizado los cuestionarios de evaluación de las formaciones realizadas durante el proceso de acompañamiento a los centros escolares (94 en total)
- Se ha diseñado y analizado un cuestionario dirigido a integrantes del grupo motor de los 8 centros educativos formales a los que se ha dirigido el proyecto, habiendo contestado un total de 21 personas
- Se ha realizado una observación participante del encuentro de intercambio de experiencias entre Nicaragua y Euskadi, que se realizó el 4 de febrero de 2020 en Bilbao y que contó con la participación de las personas que conforman los grupos motores de los centros escolares participantes
- Se han realizado dos entrevistas en profundidad a personas pertenecientes a los grupos motores de dos centros educativos involucrados en el proyecto

FASE 4. Redacción del documento de evaluación y socialización del proceso

- Se ha elaborado el informe de evaluación en castellano
- Se ha organizado una reunión de socialización y contraste de los resultados obtenidos con el personal técnico de Alboan adscrito al proyecto

3. INTERVENCIÓN REALIZADA EN LOS CENTROS ESCOLARES

Antes de empezar a exponer los resultados de la evaluación, el objetivo de este apartado es explicar brevemente cuales son las partes constitutivas de la intervención que se ha realizado en los centros escolares. Este apartado se ha elaborado a través de la revisión documental y de las entrevistas realizadas al personal técnico de Alboan.

Como ya hemos comentado, el proyecto se basa en una metodología que permite a los centros escolares iniciar un proceso de autodiagnóstico para identificar desigualdades de género y elaborar un plan de coeducación para contrarrestarlas. Esta metodología, -elaborada en las fases anteriores del proyecto y que ha sido contrastada con agentes sociales y personas expertas en igualdad de género y educación- prevé que los centros escolares cuenten con un acompañamiento externo que realiza Alboan.

Los centros escolares que solicitan participar en esta intervención, pasan por diferentes fases:

- i) la creación de un grupo motor de Coeducación, encargado de impulsar y coordinar las acciones de recopilación de información, análisis y redacción
- ii) la participación en sesiones formativas, que se diseñan en base las necesidades e intereses de los centros escolares.
- iii) la realización del proceso de autodiagnóstico en base a la metodología diseñada y que explicaremos más adelante
- iv) la elaboración y la ejecución de Plan de Coeducación, documento que se diseña a partir de los resultados obtenidos en la fase anterior

Grupos motores

Como decíamos, en cada uno de los 8 centros escolares del ámbito educativo formal que han participado en el proyecto, se ha constituido un grupo motor encargado de impulsar y dar seguimiento al proceso de autodiagnóstico y a la elaboración del plan de coeducación. Los grupos motores se han constituido en base a los siguientes criterios:

- Presencia de al menos un profesor o profesora de cada uno de los ciclos educativo
- Presencia de la personal responsable de Coeducación
- Presencia de la Dirección del centro

Si bien la composición de los grupos motores ha sido cambiante, en el periodo en el que se ha realizado la evaluación, los grupos motores han sido conformados por un total de 47 personas, de las cuales el 76,6% han sido mujeres (36) y el 23,4% hombres (11).

La proporción de hombres en los grupos motores conformados, ha sido alrededor del 25% en todos los centros escolares, a excepción de un centro que ha sido conformado solo por mujeres.

Formación

Si bien el proceso de acompañamiento en el autodiagnóstico y en la elaboración del plan de coeducación, es en sí mismo un proceso formativo, 4 de los 8 los centros escolares a los que se ha dirigido el proyecto, han demandado formación específica en torno a diferentes temas.

Desde el personal técnico de Alboan adscrito al proyecto, se destaca que lo que más se demanda son herramientas que ayuden a realizar actividades conductivas con el alumnado, es decir, se solicitan elementos teóricos y prácticos que ayuden a “fundamentar” la intervención con el alumnado y que den pautas para resolver aquellas dudas, tanto de enfoque como metodológicas, que puedan surgir.

En esta tercera fase del proyecto, han participado en las formaciones un total de 183 personas,

de las cuales más del 75% han sido mujeres.

Autodiagnóstico

El autodiagnóstico se realiza en base a 4 bloques de análisis. En la siguiente tabla, presentamos un resumen de la información que analizan los centros escolares en base a estos cuatros bloques:

Tabla. Bloques de análisis propuestos la metodología de autodiagnóstico elaborada por Alboan

Bloque de análisis	Fuentes/ámbitos de información
Bloque 1: Modelo de enseñanza – aprendizaje, políticas institucionales y planes de acción	<ul style="list-style-type: none"> - Documentos oficiales del centro: Programación General Anual, el Proyecto Educativo, etc. - Acción tutorial y orientación académica y profesional - Políticas específicas sobre coeducación en el centro - Datos de centro - Representante y/o grupo de igualdad - Alianzas y convenios con agentes externos en materia de igualdad y diversidad - Actividades para escolares - Políticas y grupos propios del centro - Plan de formación - Imagen de centro - Historia de la coeducación - Celebraciones puntuales - Biblioteca escolar - Presupuesto
Bloque 2: Estructura y organización del centro	<ul style="list-style-type: none"> - RRHH – personal docente y no docente - Profesorado - Alumnado - Personal no docente - Espacio de participación y toma de decisiones - Familias - Dinámicas internas de los grupo
Bloque 3: Actividad académico- curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo y Currículo oculto - Materiales y libros de texto - Utilización de tecnologías
Bloque 4: Espacios, imaginarios y cultura del centro	<ul style="list-style-type: none"> - Lenguaje escrito letreros, comunicaciones a las familias, comunicaciones internas, boletines de notas, etc. - Lenguaje oral - Espacios - Claustro - Espacios de participación y de toma de decisiones (alumnado, profesorado y familias) - Percepciones respecto de la coeducación y el movimiento feminista

Tal y como se puede observar en la siguiente tabla, todos los centros escolares que han participado en el proyecto, han terminado la fase de proceso de autodiagnóstico. Tal y como ya hemos mencionado, la metodología propuesta se adapta a las necesidades de cada centro, por lo que el autodiagnóstico no tiene una duración definida, sino que depende de los tiempos y los recursos de los que disponen los centros para realizar el proceso de análisis así como, de las dificultades o potencialidades que encuentran en el camino.

De esta manera, el proceso de autodiagnóstico se ha realizado como mínimo durante en curso escolar completo, aunque en la mayoría de los centros escolares ha implicado un trabajo de 12 meses o más.

La gran mayoría de los centros escolares ha analizado los cuatro bloques propuestos a la en metodología, tal y como se refleja en la siguiente tabla:

Plan de Coeducación

Por último, al finalizar el proyecto todos los centros escolares han elaborado el plan de coeducación cuyos ejes se han construido en base a los 4 bloques de autodiagnóstico analizado previamente. Hasta la mitad de los planes de coeducación de los centros escolares tienen una duración bianual, es decir, plantean una intervención a medio-largo plazo.

4. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

4.1 LA FORMACIÓN REALIZADA AL PROFESORADO

Muestreo

Tal y como hemos señalado anteriormente, 4 de los 8 centros escolares han solicitado formación específica durante el proceso de autodiagnóstico y elaboración del plan de coeducación. Las temáticas trabajadas han sido las siguientes:

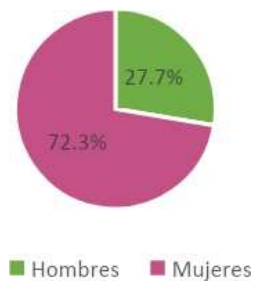
- Dar respuesta a los resultados del autodiagnóstico: cómo trabajar con el alumnado y formación sobre género al profesorado para poder llevarlo a cabo
- Sistema sexo-género
- Qué es la coeducación
- Trabajar cuentos
- Terminología
- Resolución pacífica de conflictos

De cara a identificar el nivel de satisfacción y los aprendizajes generados durante las sesiones formativas, se ha evaluado el 30% de los cuestionarios cumplimentado por el profesorado participante en cada de una de las sesiones. En este sentido, en las 15 sesiones formativas realizadas a estos 4 centros escolares, han participado un total de 304 docentes, de los cuales el 78,6% han sido mujeres. De las 304 personas que han participado y han contestado al cuestionario, se han analizado 94 respuestas- que suponen el 30% del total-, repartidas según sesión formativa y centro escolar, tal y como se refleja en la siguiente tabla:

Perfil de las personas encuestadas

Como se decíamos, se han analizado el 30% del total de los cuestionarios cumplimentados por el profesorado participante en las formaciones, correspondiente a un total de 94 cuestionario, los cuales han sido complementado por el 72,3% son mujeres (68) y el 27,7% hombres (26).

Gráfica 1. Cuestionario analizados según género

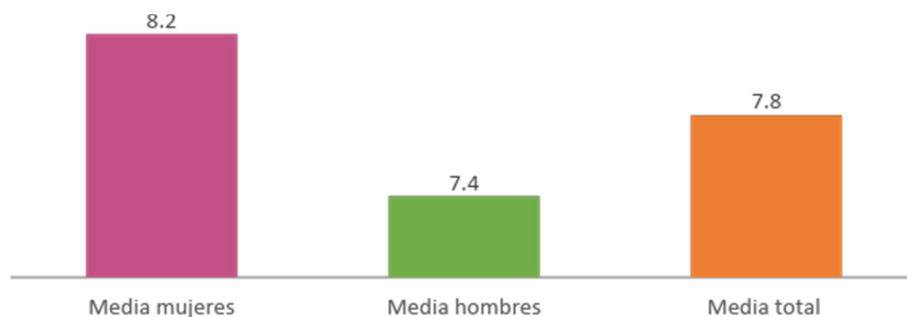


Según centro escolar y género, vemos que en todos los centros escolares, más del 66% de las respuestas son de mujeres, aunque la proporción de hombres que ha contestado llega a suponer alrededor del 30% de las respuestas en tres de los cuatro centros analizados.

Nivel de satisfacción con la formación realizada

En el cuestionario se ha pedido al profesorado puntuar en una escala de 1 a 10 el nivel de satisfacción con la formación realizada. Según los resultados obtenidos, las formaciones han sido puntuadas con una media del 7,8 siendo las mujeres las que manifiestan un nivel de satisfacción mayor (8,2) en comparación con los hombres (7,4).

Gráfica 4. Satisfacción con las formaciones recibidas según género (puntuación media)



Ideas claves

En el cuestionario se preguntaba al profesorado señalar una idea “clave” en torno al trabajo en coeducación trasladada durante las sesiones de formaciones.

Las respuestas dadas por las mujeres indican una mayor sensibilización relativa a la importancia de trabajar la igualdad de género con el alumnado y en general, de insertar la coeducación en todos los ámbitos del centro educativo. Se percibe además la idea de que estas formaciones han servido para cuestionarse y para identificar cómo los estereotipos de género afectan a la realidad de todas las personas.

En cuanto a los hombres, se pone de manifiesto la importancia de trabajar esta temática de forma transversal y trasladan ideas más concretas vinculadas a los objetivos que se quieren impulsar a través de la coeducación (libertad y autonomía del alumnado). No obstante, se trasladan, de parte de mujeres y hombres, ciertas dudas a la hora de poner en práctica lo aprendido.

Tabla 8. Ideas claves señaladas por las personas participantes en las formaciones . Por género

Mujeres	Hombres
<ul style="list-style-type: none"> ● Me ha ayudado a reflexionar ● Nos ha servido para hacer un reflejo ● Tenemos por una parte los roles y estereotipos muy internalizados ● Que para ser coeducados (igualdad) las mujeres no tienen que hacer las cosas de los hombres ● Que es posible el trabajo educativo poniendo en práctica los conceptos más importantes ● La coeducación es fundamental en el colegio ● No ha sido nuevo pero sirve para que colectivamente nos sintamos interpelados ● No podemos impedir conflictos sino gestionarlos. ● Abrir posibilidades/alternativas a largo plazo ● Creo que los conceptos ya estaban claros para nosotros y queremos saber cómo aplicar eso ● Debemos trabajar más en este sentido con mis alumnos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Al principio probablemente era poco entusiasta pero el conocimiento ha sido consolidado y refinado. ● Un tema en el que seguir trabajando de forma transversal ● Si, al menos para permitirnos influir en nosotros mismos ● Que puede haber alternativas para los espacios centrales del patio, pero todavía no sé cuales. ● El objetivo es posibilitar a los jóvenes crecer como personas libres más allá de los roles que se les ha transmitido desde casa, escuela, tv ● Es una cuenta que se puede perder en cualquier momento de la vida. ● La coeducación debe de estar presente en todos los aspectos de la docencia ● Debemos trabajarlo en todas las áreas

Utilidad de las formaciones

En cuanto a la utilidad de las formaciones, las personas que han contestado a esta pregunta con independencia de su género, ponen de manifiesto cuatro elementos concretos:

- La posibilidad que han ofrecido de poner el tema de la coeducación “sobre la mesa” y por tanto, de reflexionar y abordar aquellas dudas o inquietudes que identifica el profesorado en su trabajo diario
- El uso de recursos como videos y estadísticas, que han permitido conocer de primera mano lo que implica la desigualdad de género y de qué manera afecta a la vida diaria de cualquier persona
- El trasladar recursos prácticos que permitan trabajar desde una perspectiva coeducativa con el alumnado
- La predisposición de la formadora a la hora de aclarar dudas

Tabla 9. La utilidad de las formaciones realizada, según género

mbres	jeres
<ul style="list-style-type: none"> • Cómo obtener una nueva encuesta • Conocimiento del tema por parte del formador • Estadísticas reales, enlaces visuales • La predisposición de la formadora • Poner en común ideas e inquietudes • Si, creo que las dinámicas son interesantes y útiles • Si, los ejemplos dados y las propuestas, me han parecido muy interesantes. Los aplicaré en mis clases 	<ul style="list-style-type: none"> • Con los de clase LH5 es posible pero con los más pequeños hay que hacerlo de una manera diferente. • Conocer dinámicas que podemos poner en práctica con los alumnos • Creo que sí. La información que pueden obtener, puede ser útil. • El vídeo de la psicóloga • La dinámica ha sido muy interesante • Los videos • Para tomar conciencia como docente • Por lo menos tratamos el tema y hablamos de ello • Ha proporcionado materiales • Las propuesta de acción son muy interesantes • Me gustaría trabajar en cosas más prácticas. • Me ha ayudado a pensar y a reflexionar

Elementos de mejora de las formaciones

En cuanto a los elementos de mejora, desde el profesorado se señala la necesidad de profundizar más en los temas que se trabajan en las formaciones, incluyendo en ellas la presentación de otras experiencias educativas que ayuden a concretar el trabajo en Coeducación, especialmente vinculado a la labor educativa realizada con el alumnado. Asimismo, se demanda un mayor número de sesiones y más tiempo, aunque se especifica que las limitaciones de tiempo tienen que ver con la propia dinámica de los centros escolares que dificulta la puesta en marcha de un trabajo más consistente en temas de coeducación.

Tabla 10. Elementos de mejora de las formaciones

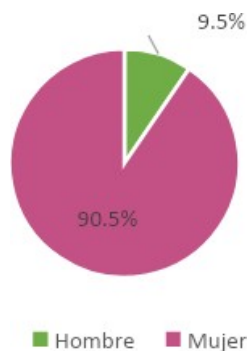
Mujeres	Hombres
<ul style="list-style-type: none"> ● Es necesaria más formación ● Está bien. Pero sabemos que en algunos términos nos ha dado mucho tiempo. ● Ha faltado tiempo para trabajar profundamente ● Necesito más información ● Nos ha aportado ideas posibles para poner en marcha ● Si aunque trabajaríamos mejor con más tiempo para trabajar todo el material ● Buscar material nuevo en internet y utilizar los valores inclusivos ● Casos más concretos o material más concreto para aplicar en el aula. Muy genérico ● Centrarse en oportunidades a más largo plazo. Propuesta: un ensayo sobre literatura ● Conocer los valores que tenemos que incluir ● Cuentos. Trabajar con casos prácticos ● Más casos prácticos, más horas, más duración ● Más material audiovisual para utilizar con los alumnos ● Participación de la gente. Trabajo personalizado en coeducación para identificar en la vida cotidiana (no solo en el trabajo). Por eso, los profesores, como personas, tenemos que trabajar el modo más correc ● Tener más material para los tutores como fichas, vídeos, juegos ● Trabajo en grupos más pequeños 	<ul style="list-style-type: none"> ● Generalmente si pero desde la superficie ● Hace falta profundizar en el tema ● Más tiempo para establecer criterios o estrategias de actuación ● No creo, es todo muy acelerado y de prisa corriendo, un poco aquí y un poco allá ● Se han dado los primeros pasos y recuerda que hay que conocerlo mejor ● Si, nos ha mostrado algunas formas posibles para practicar en el año escolar. Ahora nuestro trabajo es especificarlos y ponerlos en marcha. ● Sí, pero me queda pendiente una experiencia más cercana. ● Todavía queda un gran trabajo ● Es demasiado corto, hay que trabajarlo de manera más larga ● Hacer más dinámicas ● Haría falta más tiempo para hacer reflexiones profundas ● Recibir acciones que se puedan practicar en el aula. ● Recursos más prácticos para la escuela ● Tal vez algún ejercicio para hacer con los alumnos. Fuimos bastante pasivos. ● Tal vez más sesiones, dinámicas para hacer en clase con los alumnos...

4.2 RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE EVALUACIÓN DISTRIBUIDA AL PROFESORADO

Perfil de las personas encuestadas

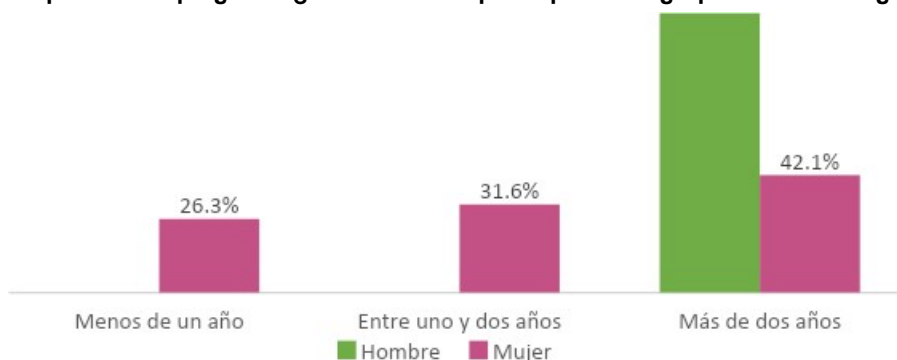
El cuestionario ha sido contestado por un total de 21 personas, de las cuales más del 90% han sido mujeres (19).

Gráfica 6. Personas encuestadas según género



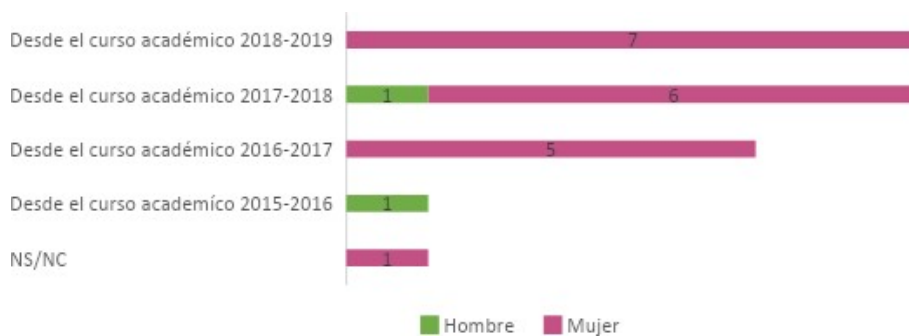
La mayoría de las personas encuestadas llevan más de un año participando en el grupo motor. Únicamente el 26,3% de las mujeres señala estar involucrada en el grupo motor desde hace menos de un año.

Gráfica 7. Respuesta a la pregunta: ¿Desde cuándo participas en el grupo motor?. Por género



En cuanto al tiempo que llevan participando las personas encuestadas en los grupos motores creados para este proyecto, vemos que la gran mayoría participa desde el curso académico 2017-2018, y otras 5 dicen hacerlo desde el curso académico 2016-2017.

Gráfica 8. Respuesta a la pregunta: ¿Desde cuando participa tu centro escolar en el proyecto de Coeducación promovido por Alboan? Por género.



Autodiagnóstico

Antes de profundizar en los aprendizajes derivados del proceso de autodiagnóstico, se ha pedido a las personas encuestadas señalar los bloques que han analizado en esta fase del proyecto. Tal y como se observa en la siguiente gráfica, más del 75% de las personas que han contestado, señalan haber trabajado los bloques 2, 3 y 4; y únicamente el 45%, afirma haber trabajado el bloque 1.

Estas respuestas muestran una cierta contradicción con los datos señalados en el apartado “intervención realiza en los centros escolares” de este documento, en la medida en que todos los centros educativos han analizado los 4 bloques contemplado en la metodología. Por ello, podemos avanzar la hipótesis de que existen una cierta dificultad o dudas a la hora de comprender dónde se sitúan los contenidos que se analizan, o bien que exista un cierto desconocimiento del grupo motor en su conjunto sobre el trabajo de análisis que se ha realizado.

Gráfica 9. Respuesta a la pregunta: ¿Qué bloques temáticos habéis analizado en el proceso de autodiagnóstico? Respuesta múltiple

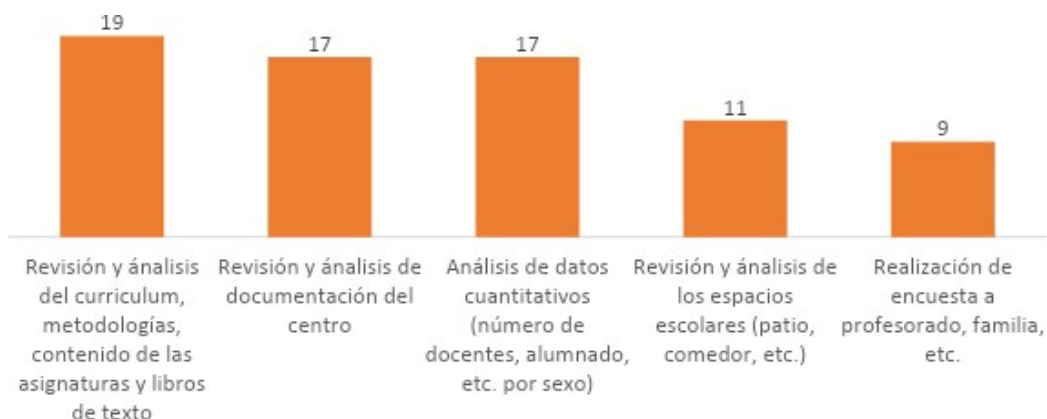


En cuanto a las técnicas de recopilación de datos utilizados para el análisis de los diferentes bloques, vemos lo siguiente:

- La revisión del currículo escolar, de la metodología y de los contenidos de los libros de texto, es la técnica más utilizada, ya que hasta 19 de las 21 personas que han contestado, han afirmado haberla empleada.
- En segundo lugar, hasta 17 personas han señalado haber realizado la revisión de la documentación de centro y el análisis de datos cuantitativos; otras 11 han dicho haber realizado una revisión y análisis de los espacios escolares, como es el patio o el comedor.
- Solo 9 personas de las 21, se han animado a realizar encuestas a profesorado, alumnado o familias, siendo esta la técnica que menos ha sido utilizada.

En las próximas fases del proyecto será de interés ofrecer pautas metodológicas que incorporen la realización de encuestas o entrevistas al conjunto de la comunidad educativa, y que ayuden a identificar entre otras cuestiones, como es la cultura del centro vinculada a la igualdad de género: creencias, prejuicios, motivación, resistencias y posibilidades existentes entre alumnado, familias, profesorado y otras personas involucradas en la vida diaria de los centros escolares.

Gráfica 10. Respuesta a la pregunta: ¿Qué técnicas habéis utilizado para realizar el autodiagnóstico? Respuesta múltiple



En cuanto a los aprendizajes que el profesorado ha adquirido a través del proceso de autodiagnóstico, destacamos en primer lugar, aquellos vinculados a una mayor toma de conciencia tanto del rol de profesorado para impulsar una escuela igualitaria, así como sobre la influencia de los estereotipos de género en las creencias y cultura del centro.

Tabla 11. Respuesta a la pregunta: Tras la realización del autodiagnóstico me he dado cuenta de que... Según género

	Hombres	Mujeres	Total
El rol del profesorado es importante para fomentar una escuela igualitaria	2	16	18
Existen estereotipos de género que influyen en las creencias y la cultura del centro,	2	12	14
Es necesario repensar el uso de los espacios escolares desde una perspectiva de género,	1	13	14
Es necesaria la revisión del curricular y los libros de texto con perspectiva de género para que favorezcan el desarrollo integral de niños y niñas con independencia de su sexo,	0	15	15
Es necesaria la revisión del uso de las imágenes y del lenguaje desde una perspectiva inclusiva,	1	12	13
La documentación del centro escolar no refleja claramente su compromiso por la igualdad de género,	0	7	7
Los puestos de responsabilidad (dirección, jefatura de estudio, etc.) son asumidos principalmente por hombres,	0	1	1

En cuanto a las dificultades que se han detectado durante el proceso de autodiagnóstico, el profesorado refiere principalmente la falta de tiempo a la hora de reunir al grupo motor y para realizar las tareas de búsqueda y análisis de la información.

Otros motivos que se mencionan, tienen que ver con la dificultad de trasladar la importancia de trabajar la coeducación al resto de la comunidad educativa, y la escasa participación de personas no involucradas en el grupo motor a la hora de implementar las tareas de recopilación y análisis de la información.

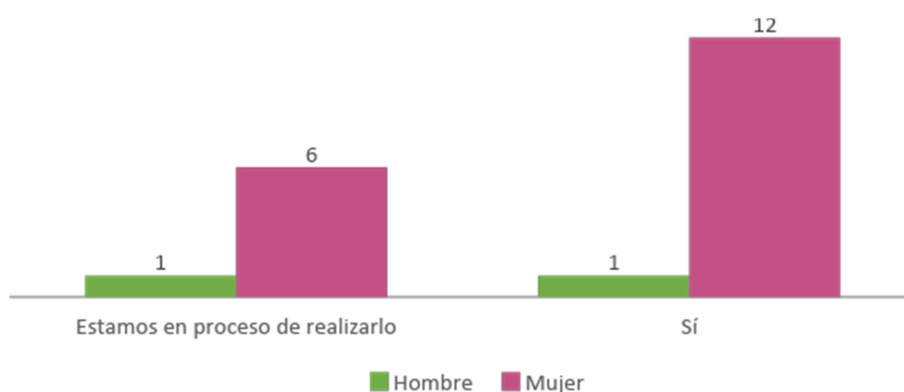
Tabla 12. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles han sido las mayores dificultades en el proceso de autodiagnóstico? Por género

	Hombre	Mujer	Total
Falta de tiempo para realizar adecuadamente las tareas de búsqueda y análisis de la información,	1	13	14
Falta de tiempo para reunir al grupo motor	1	10	11
No ha sido sencillo trasladar la importancia de trabajar la coeducación al resto de la comunidad educativa	0	6	6
Escasa participación de otras personas del centro (no implicadas en el grupo motor) de cara a contar con la información necesaria para realizar el análisis	1	3	4
He tenido dudas a la hora de analizar la información desde una perspectiva de género,	1	2	3
No ha sido sencillo comprender el concepto de coeducación	0	2	2

Plan de coeducación

La gran mayoría de las personas consultadas señalan contar en la actualidad con un plan de Coeducación o afirman estar en proceso de elaborarlo.

Gráfica 11. Respuesta a la pregunta: En la actualidad, ¿El centro escolar en el que trabajas cuenta con un plan de Coeducación? Respuesta múltiple



En cuanto a los ámbitos de intervención que los centros escolares han incorporado en el Plan de Coeducación, los datos recopilados indican que la gran mayoría ha incluido cambios vinculados a la actividad académico- curricular y a los espacios, imaginario y cultura de centro. Además, aproximadamente la mitad de las personas consultadas señalan haber incluido ámbitos vinculados al modelo de enseñanza y a la estructura y organización del centro.

Gráfica 12. Respuesta a la pregunta: ¿Qué ámbitos de trabajo se han incluido en plan de Coeducación? Respuesta múltiple



Los elementos que el profesorado considera que han facilitado el proceso de elaboración de plan de coeducación, tienen que ver en primer lugar con asesoramiento externo realizado por Alboan. También se considera imprescindible que la responsabilidad de implementar el plan sea compartida entre varias personas y que la igualdad sea considerada una apuesta de centro.

Aproximadamente la mitad de las personas consultadas, también refiere la importancia de contar con tiempo para reunir al grupo motor y de establecer canales de comunicación efectivos que ayuden a socializar el proceso al resto de la comunidad educativa.

Tabla 14. Elementos que han facilitado la elaboración de los Planes de Coeducación. Por género

	Hombre	Mujer	Total
Contar con la ayuda el asesoramiento de personas y entidades externas, como Alboan	2	17	19
Que la responsabilidad de implementar el plan sea compartida entre varias personas	1	18	19
Que la igualdad sea considerada una apuesta de centro	1	13	14
Contar con más tiempo para reunir al grupo motor	1	8	9
Contar con canales efectivos de cara a comunicar y socializar a la comunidad educativa la apuesta por la igualdad del centro	0	8	8

En cuanto a los elementos que el profesorado encuestado considera que dificulta la elaboración del plan de coeducación así como de su implementación, se destacan principalmente la falta de tiempo y de recursos humanos y económicos. También refieren cuestiones vinculadas a las creencias y a la cultura del centro, ya que consideran un factor limitante la idea de que la igualdad entre mujeres y hombres se ha alcanzado socialmente.

Tabla 15. Dificultades detectadas durante la elaboración de los Planes de Coeducación. Por género

	Hombre	Mujer	Total
Falta de tiempo	0	16	16
Falta de recursos humanos y recursos económicos	1	12	13
Hay que considerar que la igualdad entre hombres y mujeres ya se ha alcanzado socialmente	0	8	8
Dificultad de parte del grupo motor a la hora de comunicar y socializar con la comunidad escolar el trabajo realizado (autodiagnóstico) y el plan de Coeducación diseñado,	1	1	2
Reticencias de personas concretas	0	2	2
No hemos tenido ninguna dificultad importante	1	0	1

Todavía no lo hemos implantado	0	1	1
--------------------------------	---	---	---

Valoraciones finales

Tras el proceso de acompañamiento realizado por Alboan:

- Más del 90% de las mujeres y hombres que ha contestado señala estar de acuerdo y muy de acuerdo con que es necesario un cambio de modelo educativo, que transite hacia una escuela educadora
- También hay un alto grado de acuerdo tanto de mujeres como de hombres con que la socialización de género influye en las oportunidades futuras del alumnado
- El 50% de hombres y el 72,2% de mujeres señala haber adquirido capacidades y herramientas para seguir dinamizando y motivando la incorporación de la coeducación en el centro escolar
- Por último, hasta el 61% de mujeres y el 50% de hombres están de acuerdo o muy de acuerdo con que la inequidad de género es común a todas las culturas, no siendo la desigualdad más inherente a unas culturas que otras

Tabla 16. Respuesta a la pregunta: Valora de 1 a 5 las siguientes afirmaciones . Por género (en número y %

		Hombre	Mujer	% Hombre	% Mujeres
Es necesario un cambio de modelo educativo, que transite hacia una escuela educadora	Muy de acuerdo	1	13	50,0%	72,2%
	De acuerdo	1	4	50,0%	22,2%
	Ni de acuerdo/ni en desacuerdo	0	1	0,0%	5,6%
La socialización de género influye en las oportunidades futuras del alumnado	Muy de acuerdo	1	14	50,0%	77,8%
	De acuerdo	1	3	50,0%	16,7%
	Ni de acuerdo/ni en desacuerdo	0	1	0,0%	5,6%
He adquirido capacidades y herramientas para seguir dinamizando y motivando la incorporación de la coeducación en mi centro escolar	Muy de acuerdo	0	10	0,0%	55,6%
	De acuerdo	1	3	50,0%	16,7%
	Ni de acuerdo/ni en desacuerdo	1	5	50,0%	27,8%
Las metodologías y estrategias conductivas desarrolladas en otras culturas	Muy de acuerdo	0	5	0,0%	27,8%
	De acuerdo	1	3	50,0%	16,7%
	Ni de acuerdo/ni en desacuerdo	0	5	0,0%	27,8%
	En desacuerdo	0	2	0,0%	11,1%
	Muy en desacuerdo	1	3	50,0%	16,7%
La inequidad de género es común a todas las culturas, no siendo la desigualdad más inherente a unas culturas que otras	Muy de acuerdo	0	5	0,0%	27,8%
	De acuerdo	2	6	100,0%	33,3%
	Ni de acuerdo/ni en desacuerdo	0	6	0,0%	33,3%
	En desacuerdo	0	1	0,0%	5,6%

En cuanto a la valoración del acompañamiento realizado por Alboan, señalamos las siguientes cuestiones:

- El 100% de los hombres y el 94,4% de las mujeres consideran que la metodología se ha adaptado a las necesidades del centro escolar
- Más del 88% de las mujeres y el 100% de los hombres están de acuerdo o muy de acuerdo con que las formaciones realizadas les han permitido comprender desde una

perspectiva teórica conceptos como la igualdad, la desigualdad, la corresponsabilidad, etc.

- El 100% de los hombres y el 94,4% de las mujeres considera que ha adquirido herramientas para realizar el proceso de autodiagnóstico y para identificar acciones concretas para el Plan de Coeducación a partir de las desigualdades detectadas anteriormente

Tabla 17. Respuesta a la pregunta: Valora de 1 a 5 las siguientes afirmaciones. Por género (en número y %)

		Hombre	Mujer	% Hombre	% Mujeres
La metodología se ha adaptado a las necesidades del centro escolar	Muy de acuerdo	1	11	50,0%	61,1%
	De acuerdo	1	6	50,0%	33,3%
	Muy en desacuerdo	0	1	0,0%	5,6%
Las formaciones realizadas nos han permitido comprender desde una perspectiva teórica conceptos como la igualdad, la desigualdad, la corresponsabilidad, etc.	Muy de acuerdo	1	9	50,0%	50,0%
	De acuerdo	1	7	50,0%	38,9%
	Muy en desacuerdo	0	2	0,0%	11,1%
El acompañamiento realizado por Alboan nos ha permitido identificar herramientas concretas para realizar el proceso de autodiagnóstico	Muy de acuerdo	2	13	100,0%	72,2%
	De acuerdo	0	4	0,0%	22,2%
	En desacuerdo	0	1	0,0%	5,6%
El acompañamiento realizado nos ha permitido identificar acciones concretas para el Plan de Coeducación a partir de las desigualdades detectadas anteriormente	Muy de acuerdo	1	13	50,0%	72,2%
	De acuerdo	1	4	50,0%	22,2%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	1	0,0%	5,6%

La valoración que hace el profesorado del acompañamiento realizado por Alboan es muy alta, al haberlo puntuado con una media del 9,1 en una escala de 1 a 10.

Gráfica 13. Respuesta a la pregunta: Valora de 1 a 10 el acompañamiento realizado por Alboan. Según género



FECHA	Martes 4 de febrero
LUGAR	Sala Polivalente Arrupe Etxea
PARTICIPANTES	27 personas: 17 docentes de centros educativos, 3 ALBOAN, 4 de las organizaciones de Nicaragua, 2 profesoras HUHEZI y 1 evaluación externa. 24 mujeres - 4 hombres de 9 centros educativos.

4.3 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE DEL ENCUENTRO DE EXPERIENCIA NICARAGUA EUSKADI

El 4 de febrero de 2020, se realizó un intercambio de experiencias entre Nicaragua y Euskadi, en el que participaron personas integrantes de los grupos motores de los centros escolares participantes en el proyecto, y personas pertenecientes a organizaciones aliadas de Alboan. El objetivo de este encuentro ha sido intercambiar experiencia en torno al trabajo coeducativo que cada entidad o centro participante está realizando. Presentamos en esta evaluación las reflexiones que se abordaron en este encuentro ya que consideramos que ofrecen información cualitativa relevante de cara a conocer los aportes que el proyecto está realizando en los distintos contextos escolares y también, porque permiten identificar con mayor claridad cuáles son los retos a los que se enfrentan los centros en su tarea de impulsar procesos coeducativos. En el evento participaron mayoritariamente mujeres:

Tabla 18. Participantes en el encuentro de intercambio

La jornada se desarrolló en torno a tres ejes: I. Presentación de las y los participantes; II. Intercambio de experiencias Nicaragua; III. Intercambio de experiencias grupos motores de los centros educativos en Euskadi. De cara a esta evaluación nos centraremos en recoger las aportaciones realizadas por las personas participantes en los grupos motores, en los ejes 1 y 2 de la jornada.

Presentación de las personas participantes

A la hora de presentarse, los principales pensamientos expresados han girado en torno al deseo de aprender, compartir, conocer, y escuchar las diferentes experiencias.

Parte de las personas participantes señalaron también la soledad que sienten a la hora de trabajar desde una perspectiva coeducativa, al trasladar la falta de compromiso del resto de profesorado y la sensación de tener el proyecto de coeducación estancado. Asimismo, se ha percibido una cierta satisfacción entre aquellas personas que tiene el proceso de trabajo en coeducación más avanzando, trasladando algunos de los resultados de trabajo realizado con los y las estudiantes como la transformación su percepción en torno al feminismo y la coeducación, el liderazgo y empoderamiento juvenil adoptado y ejercido en los espacios escolares.

Intercambio de experiencias entre los grupos motores

Como decíamos, uno de los ejes de esta jornada fue que las y los participantes de los centros educativos realizaron un intercambio en grupos para socializar su experiencia.

La metodología propuesta consistía en organizarse en tres ejes temáticos dinamizados por las compañeras y el compañero de las organizaciones de Nicaragua; para construir un diálogo colectivo desde la experiencia personal y como centro, consignando en notas elementos que consideraban relevantes, metodologías, aprendizajes o retos, que al compartirse permite identificar, visibilizar, y sobre todo encontrarse reflejado mediante la metáfora del árbol.

Eje 1. Currículo explícito y oculto:

El profesorado ha compartido las principales prácticas incorporadas en sus centros educativos, y en particular, aquellas asociadas a la participación del alumnado, el establecimiento de comisiones y el compromiso colectivo de los centros. Algunas prácticas transformadoras que han sido socializadas son:

- La participación de las y los estudiantes es central en el proceso, algunos espacios liderados por el alumnado para dar su voz, como la constitución de asamblea de alumnos o alumnas; la formación voluntaria para convertirse en mediadores o mediadoras, o la creación de espacios para la promoción de los buenos tratos.
- Entender el espacio escolar como un espacio para toda la comunidad educativa, por lo que su actividad (juegos, deportes, etc.) deben de organizarse con antelación.
- Facilitar una asignación horaria para dedicar a los procesos de coeducación, para así asegurarse tener el tiempo de llevar a cabo las acciones previstas, y contar con el compromiso de la dirección para la liberación de funciones en la asignación horaria establecida.

Eje 2. Educación emocional, construcción de las identidades de género, masculinidad y feminidad:

Las reflexiones realizadas en este eje han otorgado un lugar central a la construcción de las relaciones de y entre género. Más concretamente se ha reconocido que avanzar hacia una escuela coeducativa implica tanto la realización de un trabajo individual - vinculado a reconocer y a detectar nuestros propios prejuicios derivados de la socialización de género; así como, requiere de un trabajo colectivo, que incluya el acercamiento de las familias y del resto de la comunidad educativa. Entre las reflexiones realizadas, destacamos lo siguiente:

- La necesidad de resignificar y promover relaciones más igualitaria a través de recursos como: el reparto y el uso de los tiempo tanto de mujeres como de hombre; realización de talleres sobre nuevas masculinidades
- La importancia de conectar los aprendizajes desde una perspectiva emocional, favoreciendo el desarrollo de habilidades emocionales por parte del alumnado
- Se han trasladado ciertas dificultades a la hora de que las familias comprendan las reflexiones que se generan desde el aula.

Eje 3. Espacios escolares no violentos y relaciones:

En este eje, las mayores reflexiones han girado en torno al uso, distribución y funcionamiento del patio escolar. Entre las buenas prácticas se distinguen la participación y responsabilidad conjunta entre estudiantes y educadoras, la construcción de los espacios comunes, y la incorporación de herramientas de planificación de juegos y recursos para el juego. Para ello, se han planteado algunas prácticas exitosas como:

- La constitución de una asamblea de representantes de alumnos y alumnas, con el objetivo de representar la voz del alumnado
- Promover la práctica de juegos cooperativos y las actividades deportivas mixtas, distribuyendo el patio para poder contar por zonas con diferentes opciones de juegos/actividades en el patio escolar
- El cuidado del patio debe de ser un ejercicio corresponsable, en el que debe contemplarse tanto la participación del profesorado como del alumnado

Valoraciones finales

La jornada de intercambio ha puesto de manifiesto las siguientes cuestiones:

- Un gran interés por parte de las personas participantes en compartir su experiencia y generar aprendizajes. Queda patente la necesidad de contar con espacios de este tipo que ayuden a aclarar dudas y ofrezcan soluciones y acciones concretas para aquellos procesos que se consideran “más estancados”.
- Los centros escolares que cuentan con horas de dedicación para desempeñar sus funciones para el trabajo en coeducación, son los centros que mayores cambios han puesto en marcha.
- El respaldo de la dirección así como el liderazgo activo del grupo motor, es otra cuestión indispensable para impulsar cambios a largo plazo.
- El vínculo entre coeducación y emocionalidad, es una de las claves que con mayor fuerza ha adquirido el profesorado, entendiendo que la coeducación implica una revisión constante de nuestras creencias y prejuicios.
- Si bien algunos centros escolares han relatado incluir en sus procesos coeducativo, al alumnado, la mayoría de ellos se ciñen en la actualidad al grupo reducido del grupo motor. Las experiencias de trabajo que incluyen al alumnado, son aquellas que han sido capaces de impulsar acciones de carácter más permanente y estructural (cambios en los espacios escolares, por ejemplo).
- La participación de las familias y del resto de la comunidad educativa, sigue siendo uno de los mayores retos a los que se enfrentan los centros escolares

4.4 LA VOZ DEL PROFESORADO

Tal y como hemos señalado en el apartado de metodología de este documento, durante el proceso de evaluación se realizaron entrevistas a personas integrantes del grupo motor de coeducación de dos centros educativos que han participado en el proyecto. Presentamos a continuación las reflexiones sobre el proceso de elaboración del autodiagnóstico y del plan de coeducación que han sido socializadas durante las entrevistas.

La centralidad del grupo motor

En opinión de todas las personas entrevistadas, la responsabilidad y centralidad de llevar a cabo el proceso de análisis para el autodiagnóstico así como de elaboración e implementación del plan de coeducación recae en el grupo motor. Si bien el papel del grupo motor es precisamente el de impulsar el trabajo en materia de coeducación, las personas entrevistadas echan en falta una participación más activa del resto de la comunidad educativa:

“En este momento somos el grupo motor los que tenemos todo el peso tanto de evaluar este diagnóstico, como de realizar el plan de igualdad. Aunque sí que hay profesorado implicado, la mochila grande la llevamos los tres en el grupo de igualdad” (Entrevista 1)

“Yo añadiría que a veces pienso que, aparte de la docencia, esto sería como un trabajo de 8 horas dedicado solamente a esto, al tema de género y no dedicarnos por ejemplo a la docencia. A veces hemos comentado que nos haría falta un secretario o una secretaria que ayude, ya que no tenemos tiempo” (Entrevista 1).

La centralidad de las tareas asignadas al trabajo de coeducación en el grupo motor, en palabras de las personas entrevistadas, puede conllevar un exceso de responsabilidad, la vivencia de sentimientos de soledad y una mayor lentitud a la hora de llevar a cabo el proceso, por lo que se traslada la importancia de crear canales que permitan asegurar una mayor implicación de la comunidad escolar:

“Los momentos de soledad e incompreensión que sientes del resto, no solo de tus compañeros, sino en general de cualquiera que le cuentes lo que haces” (Entrevista 2).

Dificultades a la hora de realizar el proceso de autodiagnóstico y elaboración del Plan de Igualdad

- **La falta de tiempo**

Tal y como ya señalamos en el análisis del cuestionario distribuido al profesorado (capítulo 3 de este documento), la mayor dificultad que se pone de manifiesto a la hora de realizar el autodiagnóstico y el plan de coeducación, es la falta de tiempo. En este sentido, a las tareas de recopilación y análisis de información, se añaden aquellas de impulso y puesta en marcha de acciones concretas (por ejemplo, en días conmemorativos como el 8 de marzo) y las pocas horas de dedicación que tiene el profesorado para impulsar el proyecto de coeducación, no siempre son suficientes. De ahí, que se demanden mayores apoyos de la comunidad educativa:

“Yo la que más destacaría es la falta de tiempo, que requiere muchísimo tiempo y al final es súper complicado. Y eso que reuniéndonos con los responsables de igualdad de otros centros, vemos que estamos muy bien porque cada uno tiene sus horas, y tenemos una hora a la semana en la que nos podemos juntar los tres”. (Entrevista 1)

“Lo que destacaría es sobre todo la falta de tiempo. Es un proyecto demasiado grande y al final, por mucho que tengas una 2 horas a la semana para trabajar en ello, al final organizar tutorías, llamar a instituciones para que vengan a dar charlas, hablar con el departamento de orientación, habla de esto, habla de lo otro, haz la tutoría del 8 de marzo, del 25 de noviembre.. Es complicado” (Entrevista 1).

- **El contexto de centro**

El contexto del centro también influye en el impulso de la coeducación en los centros escolares. Más concretamente, se traslada que algunas de las propuestas de acción y/o formación propuesta en el acompañamiento, no han resultado útiles por no encajar en la realidad de los centros. Se observa por tanto, la necesidad de que desde el asesoramiento se realice también un trabajo más profundo de conocimiento de la realidad y del funcionamiento de los centros con los que se trabaja, para así afinar más en las propuestas de acción y formación:

“A veces me parecía que cosas que nos proponían no eras realista para nuestro caso, porque estamos hablando de un cole gigantesco. En mi claustro tenemos hermanos salesianos mayores, tenemos un profesorado súper mayor que cada uno tiene responsabilidades en otros departamentos y un trabajo hasta arriba, entonces sí que me parecía que algunas de las ideas estaban muy bien, pero no se ajustaban mucho a la realidad que vivimos nosotros. También entiendo que para entenderlo hay que estar dentro del centro y hay que conocer a la gente con la que trabajamos” (Entrevista 1).

“A veces las formaciones que nos han ofrecido, o algunas otras participaciones que nos han propuesto de cara a otras actividades, a lo mejor nosotros no estábamos en ello y no nos han servido, pero no porque fuesen de Alboan o porque no fuesen útiles, simplemente porque a nosotros en ese momento no veíamos que en nuestro cole fuésemos a llevarlas a cabo” (Entrevista 2).

- **Las reticencias**

Las personas entrevistadas trasladan como factor limitante para estos procesos, las reticencias de parte del profesorado que no considera prioritario el trabajo en coeducación o que simplemente, no entiende que esto procesos se fundamentan en una labor de revisión profunda con perspectiva de género de las diversas prácticas y dimensiones de centro. Son por tanto, procesos largos, de carácter global y que requieren de una revisión continua:

“Con respecto a la parte del profesorado, a mí sí que me llamó la atención que hubo personas que pensaban que la formación en la coeducación no es del todo necesaria. Creen que ya tienen la formación suficiente y el método educativo para sus clases” (Entrevista 2).

“Otro de los aspectos negativos puede ser las reticencias o las dificultades de trabajar con compañeros con esto..” (Entrevista 1).

- **Dificultades iniciales a la hora de entender los bloques de análisis**

Como decíamos, impulsar una política coeducativa en los centros educativos, es un tarea compleja, sobre todo para aquellas personas que han estado poco vinculadas o desconocen este enfoque educativo. De esta manera, el profesorado entrevistado señala haber tenido dificultades a la hora de entender los bloques de análisis del autodiagnóstico, que como hemos dicho, ofrecen una guía completa para la identificación minuciosa de desigualdades en las prácticas y otras dimensiones escolares. Además hace falta contar con una “mirada” de género- es decir, herramientas analíticas – que ayude a interpretar correctamente la información que se analiza. Volvemos a insistir por tanto en la complejidad de esta tarea, en un contexto, donde el profesorado debe compaginar esta labor con otras tareas educativas.

De ahí que resulte extremadamente valioso contar con acompañamiento externo ofrecido por Alboan, ya que ofrece un horizonte seguro que ayuda a despejar dudas y que permite avanzar:

“Yo al principio me sentí un poco perdida con los bloques. Es verdad que la información que nos han pasado está siempre muy completa, la tenemos en Drive y lo compartimos todo. Pero yo me acuerdo de que me costó un poco entender bien los bloques” (Entrevista 1).

- **Dificultad a la hora de crear un Plan de Coeducación que sea práctico y ágil**

Otro factor que se traslada en las entrevistas, es la dificultad inicial de elaborar un plan de coeducación que sea práctico, ágil y comunicable al resto de la comunidad educativa. Una de las personas entrevistadas pone de manifiesto que para elaborar un documento con estas características, hace falta tiempo, formación y experiencia. Desde esta perspectiva, la metodología propuesta por Alboan, resulta profundamente enriquecedora en la medida que permite a los centros educativos elaborar y poner en marcha su planificación estratégica, aprendiendo en base a su experiencia directa:

“Yo creo que nos hemos dado cuenta de que el plan tiene que ser práctico y que no va a ser un documento que se va a quedar colgado en nuestra intranet, sino que tiene que ser corto, tiene que ser práctico y lo tenemos que compartir con todos los ciclos de nuestro centro y también con el personal no docente. Tiene que ser práctico y a medida que vayamos viendo diferentes necesidades, las iremos incluyendo, o sea que va a ser también un plan revisable cada 2,3 o 4 años”. (Entrevista 1).

Utilidad del trabajo de acompañamiento realizado por Alboan

- **La importancia del acompañamiento**

Todas las personas consultadas refieren que el acompañamiento realizado por Alboan ha tenido una importancia fundamental a la hora de impulsar el enfoque coeducativos en los centros escolares. Se habla de una “guía” que:

- Ayuda al profesorado implicado a resolver dudas que aparecen en el camino y aporta ideas concretas de desarrollo ,adaptadas a la realidad de los centros
- Motiva, sobre todo en los momentos de más estancamiento. Recordamos que los procesos coeducativos son complejos, de duración ilimitada en el tiempo, por lo que no es de extrañar que a lo largo de su desarrollo, se atraviesen fases de desmotivación o estancamiento. El acompañamiento que ofrece Alboan, ayuda a “resituarse” a los grupos motores acerca de qué objetivos están persiguiendo, y los motiva ofreciendo ideas y propuestas, en los momentos más críticos.
- Incentiva a seguir trabajando en torno a estos temas. Contar con acompañamiento externo, anima al profesorado a trabajar en documentos, ideas, acciones y actividades, ya que sabe que cuenta con una asesoría que le ayuda a trazar el camino.

“Yo creo que lo más útil es el hecho de tener una persona de referencia que venga y nos ponga los pies en la tierra. Yo creo que eso es lo que nos paraba muchas veces a la hora de desarrollar el autodiagnóstico y el plan. Porque no querías abarcar demasiado o te parecía imposible poder hacerlo, entonces yo creo que el hecho de que venga una persona que trabaja en esto, que te puede contar experiencias y te puede dar ideas, nos ayuda. Es una guía, y yo creo que si no hubiera sido por esa guía muchas veces nos habríamos quedado ahí parados y no habríamos sabido por dónde seguir” (Entrevista 1).

“Para mí lo que más nos ha aportado es tener a una persona de referencia como haya podido ser María en su día, y después Amaia. Cada cierto tiempo tienes ese sentimiento que te obliga en cierto modo a deber tener preparado. Entonces que una persona esté constantemente detrás tuyo aportándote ideas y dándote ese empujón que muchas veces necesitamos, pues para mí eso es lo fundamental de todo. Porque muchas veces, aunque nosotros seamos los del cole, del grupo motor y demás, a

veces tienes que hacer otras mil cosas y a veces como que se te va un poco esta parte” (Entrevista 2).

“Al final no deja de ser una referencia, al igual que cuando tú estás trabajando y tiras de aquellos que llevan más tiempo, Alboan es lo mismo, sigue siendo un compañero que te resuelve ciertas dudas en ciertos momentos puntuales para seguir adelante. Creo que, si en un futuro Alboan no estuviera, habría mucho descontrol, estaríamos perdidos en muchas ocasiones sin saber para dónde tirar (Entrevista 1).

- **La formaciones**

Las formaciones que se realizan también se valoran muy positivamente, no solo desde la perspectiva de la utilidad de los contenidos que se abordan, sino porque se consideran un espacio que ayuda a compartir visiones, experiencias, dudas y también posibles reticencias. Es decir, las formaciones son una oportunidad para dialogar y reflexionar colectivamente:

“Entonces eso es, aparte de compartir ideas, a nosotras nos vale para ver dónde está cada uno y compartir, y ver qué hay otras personas en otros centros educativos que también están utilizando las mismas herramientas y trabajando los mismos conceptos que nosotras. Aparte de cuando vienen al centro, la formación que nos ofertan, que nos dan, creo que es muy valiosa, las herramientas que aprendemos en estas formaciones” (Entrevista 1)

- **Caminando hacia resultados concretos y cambios tangibles**

El acompañamiento ofrecido por Alboan, en los centros educativos que llevan varios años sumergidos en este proceso, está permitiendo identificar resultados concretos. A través de los planes de coeducación se están impulsando acciones y cambios tangibles, como son aquellas que se están poniendo en marcha en los patios escolares y que están conllevando cambios estructurales tanto en el reparto más igualitario de los espacios, así como en la implementación de juegos que aseguren la participación de niñas, niños y jóvenes en igualdad de condiciones.

“Sí, respecto al tema de espacios y juegos en los diferentes espacios para ellos, en secundaria ya se están poniendo en marcha que los patios sean más coeducativos, que el espacio sea repartido de forma más equitativa, y la verdad es que incluso en el alumnado se aprecia que hay un respeto y de que hay una aceptación de que eso está cambiando y tiene que cambiar. Lo de siempre: el balón en el patio en el campo de fútbol ahora no es simplemente el balón en el campo de fútbol para chicos, sino que también hay muchas chicas que participan, que juegan, hay días que en vez de balón hay como campo quemado o baloncesto, o salto de comba y ellos mismos se van encargando de utilizar el material o de facilitar el material que van a utilizar. Entonces es un poquito la parte de convivencia con la parte de coeducación y la verdad es que en ese aspecto también lo estamos notando. De cara primaria también hemos decidido que, de los 5 días, tres días no se saca balones y se saca otro tipo de material. Queremos intentar organizar un poquito mejor cuando tengamos también la zona de los juegos pintado y ya puedes repartir el espacio en diferentes espacios de juego o de actividades” (Entrevista 2).

La generación de aprendizajes personales relevantes

En palabras de las personas entrevistadas, participar en los grupos motores de coeducación, ha ofrecido un crecimiento personal muy grande, al haber ayudado a identificar aquellos prejuicios y creencias basadas en estereotipo de género que influye tanto en su vida personal como en su labor educativa. Esta mayor sensibilización y conciencia ha permitido “ampliar la mirada” y ha “normalizado” este enfoque en la vida diaria de los centros:

“Aspectos positivos principalmente para mí ha sido un crecimiento personal muy grande. Me ha aportado muchísimo, entonces es eso, otro aspecto positivo es que ves que poquito a poco sí que se pueden cambiar cosas, por ejemplo, hemos visto que en temas de convivencia y de coeducación en los espacios abiertos de juego dinámicas más coeducativas que antes con total respeto y normalidad, que se van normalizando,

y eso la verdad es que es un aspecto muy muy positivo. Dentro del grupo motor en nuestro caso hay muy buen ambiente y se trabaja muy bien, en mi caso” (Entrevista 2).

4.5 NIVEL DE EJECUCIÓN DE LOS INDICADORES DEL PROYECTO

En este último apartado de resultados de la evaluación, presentamos el nivel de ejecución de los indicadores del proyecto asociados al Objetivo Específico y al Resultado 2, que son los estrictamente vinculados al proceso de acompañamiento realizado en los centros escolares. Para calcular el nivel de ejecución de indicadores, nos hemos basado principalmente en la opinión de las 21 personas del grupo motor a las que hemos distribuido el cuestionario de evaluación.

Indicadores del objetivo específico

I.O.E.1. 5 centros educativos recogen en documentos estratégicos (Plan de Coeducación, Planificación Estratégica...) estrategias, acciones, un calendario y recursos para avanzar en la transversalización de la Coeducación

8 centros educativos cuentan con un Plan de Coeducación que recogen estrategias acciones, un calendario y recursos para avanzar en la transversalización de la Coeducación

I.O.E.2 Al finalizar el proyecto, el 35% de las mujeres y el 35% de los hombres del profesorado participante en las actividades de los resultados 2 y 3 demanda un cambio de modelo educativo, hacia una escuela coeducadora, al interior de su centro

El 94,7% de las mujeres y 100% de los hombres del profesorado participante en las actividades de los resultados 2 y 3 y que ha contestado al cuestionario de evaluación demanda un cambio de modelo educativo, hacia una escuela coeducadora, al interior de su centro.

I.O.E.3. Al finalizar el proyecto, el 60% de las mujeres y el 60% de los hombres del profesorado participante en las actividades de los resultados 2 y 3 considera necesaria la revisión del currículum y los libros de texto con perspectiva de género para que favorezcan el desarrollo integral de niños y niñas con independencia de su sexo.

El 68,4% de las mujeres y el 50% de los hombres del profesorado participante en las actividades de los resultados 2 y 3 y que ha contestado al cuestionario de evaluación, considera necesaria la revisión del currículum y los libros de texto con perspectiva de género para que favorezcan el desarrollo integral de niños y niñas con independencia de su sexo

I.O.E.4. El 40% de las mujeres y el 40% de los hombres del profesorado que participa en actividades de análisis, formativas y de intercambio, al finalizar el mismo, es consciente, y está motivado para cambiarlo, del uso que hace del género como factor de organización y categorización, así como de la influencia de esto en la socialización de género de su alumnado.

El 94,7% de las mujeres y el 100% de los hombres del profesorado que participa en actividades de análisis, formativas y de intercambio y que ha contestado al cuestionario, al finalizar el mismo, es consciente, y está motivado para cambiarlo, del uso que hace del género como factor de organización y categorización, así como de la influencia de esto en la socialización de género de su alumnado.

I.O.E.5. El 70% de las mujeres y el 70% de los hombres participantes en los grupos motores valora haber adquirido capacidades y herramientas para seguir dinamizando y motivando la incorporación de la Coeducación en su centro una vez finalice el proyecto.

El 78,9% de las mujeres y el 50% de los hombres participantes en los grupos motores y que ha respondido al cuestionario valora haber adquirido capacidades y herramientas para seguir

dinamizando y motivando la incorporación de la Coeducación en su centro una vez finalice el proyecto.

Indicadores del Resultado 2

I.O.V.2.1. En el segundo semestre del proyecto, cada centro establece un grupo motor, compuesto al menos en un 20% por hombres, que será el encargado de diseñar y llevar a cabo auto-diagnóstico coeducativo, así como de diseñar las estrategias para el cambio

Al finalizar el proyecto todos los centros educativos cuentan con un grupo motor. Todos ellos a excepción de uno, está conformado por un 20% o más de hombres

I.O.V.2.2. Al menos 5 centros vascos llevan a cabo un auto-diagnóstico participativo de género a través de un grupo motor con representación de distintos agentes de la comunidad educativa y el acompañamiento de ALBOAN.

8 centros vascos llevan a cabo un auto-diagnóstico participativo de género a través de un grupo motor con representación de distintos agentes de la comunidad educativa y el acompañamiento de ALBOAN. Las tres áreas de áreas de educación no formal han realizado el autodiagnóstico conjunto.

I.O.V.2.3. En el diseño y ejecución del auto-diagnóstico se analizan aspectos del modelo de enseñanza -aprendizaje, las políticas institucionales y planes de acción; estructura y organización del centro; actividad académico-curricular; clima, relaciones, cultura del centro.

En todos los autodiagnósticos desarrollados y mencionados en el I.O.V.2.2. se han analizado aspectos de enseñanza-aprendizaje, políticas institucionales y Planes de Acción; estructura y organización del centro; actividad académico curricular; clima, relaciones y cultura de centro. Cada centro, debido a sus necesidades y características ha desarrollado más algunos aspectos que otros aunque todos ellos han analizado aunque sea una parte de las cuatro líneas de acción mencionados

I.O.V.2.4. 8 profesoras y profesores viajan a Nicaragua dentro de una propuesta de formación e intercambio sobre género y coeducación con organizaciones nicaragüenses.

Cancelado. Aunque el viaje no se realizó como se esperaba, se pudo rediseñar la actividad para que 4 docentes de Nicaragua visitasen Euskadi y se realizase el intercambio. Gracias a ese intercambio, 87 docentes vascos tuvieron espacios de reflexión y de compartir experiencias de autodiagnóstico participativo. Además otros 47 docentes vascos participaron en talleres vivenciales sobre la coeducación desde una mirada biocéntrica desarrolladas por la organización Nicaragüense.

I.O.V.2.5. Al final del proyecto se ha incrementado en un 40% el porcentaje de personas participantes (40% de mujeres y 40% de hombres) en los grupos motores que muestra un conocimiento crítico sobre el impacto en la socialización en género de la escuela en el alumnado.

Al final del proyecto se ha incrementado en un 64% el porcentaje de personas participantes (63,1 % de mujeres y 100% de hombres) en los grupos motores que muestra un conocimiento crítico sobre el impacto en la socialización en género de la escuela en el alumnado.

I.O.V.2.6. Al final del proyecto se ha incrementado en un 40% el porcentaje de personas participantes (40% de mujeres y 40% de hombres) en los grupos motores que reconoce como fuente de conocimiento las metodologías y estrategias coeducativas desarrolladas en otras culturas.

Al final del proyecto, el 47,4% de las mujeres y el 50% de los hombres que ha participado en los grupos motores y que ha contestado el cuestionario, reconoce como fuente de conocimiento las metodologías y estrategias coeducativas desarrolladas en otras culturas.

I.O.V.2.7. Al final del proyecto en los grupos motores, al menos, el 40% de las mujeres y 40% de los hombres ha comprendido que el potencial de equidad o inequidad de Género es común a todas las culturas, no siendo la desigualdad más inherente a unas culturas que a otras.

Al final del proyecto en los grupos motores, el 63,2% de las mujeres y 100% de los hombres que ha contestado al cuestionario, ha comprendido que el potencial de equidad o inequidad de Género es común a todas las culturas, no siendo la desigualdad más inherente a unas culturas que a otras.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Participación según género en el proyecto

Si bien se ha cumplido con la participación mínima de 20% de hombres la composición de los grupos motores en casi la totalidad de los centros educativos participantes, la proporción de mujeres que ha participado tanto en los grupos motores como en otras acciones del proyecto (intercambio de experiencias, formaciones, etc.) ha sido mayoritaria. Esta mayor proporción de mujeres se debe a cuestiones no vinculadas al proyecto, y en concreto, a la alta feminización del sector educativo.

No obstante, **se recomienda modificar los criterios de selección de las personas que participan en los grupos motores, incluyendo medidas que favorezcan la participación de los hombres, y así impulsar procesos de reflexión destinados a aumentar su mayor sensibilización en torno a la igualdad de género.**

La mayor participación de hombres en el proyecto, **podría asegurarse creando otras estructuras de seguimiento e impulso de la estrategia de coeducación, a través de la puesta en marcha de una comisión mixta que incluya a familias, alumnado y personal no docente.** Ello fomentaría el conocimiento de la estrategia de coeducación entre un mayor número de personas, con perfiles y géneros diferentes, lo cual además ayudaría a aliviar el nivel de responsabilidad de los grupos motores.

Grupos motores

Si bien las personas que participan en los grupos motores, consideran que participar en el proyecto les ha supuesto un crecimiento personal y profesional muy relevante, también han puesto de manifiesto cierta tendencia de los centros escolares a centralizar la ejecución total de la estrategia de coeducación en esta estructura concreta (grupo motor). Esta centralidad, en palabras de las personas consultadas durante la evaluación, puede conllevar un exceso de responsabilidad, la vivencia de sentimientos de soledad y una mayor lentitud a la hora de llevar a cabo el proceso, por lo que se **traslada la importancia de crear estrategias que permitan asegurar una mayor implicación de la comunidad escolar.**

En este sentido, se recomienda incluir en el proyecto, estrategias de ayuden a incorporar un mayor número de agentes, tanto a nivel de estructura (por ejemplo, a través de la creación de una comisión mixta, que ya hemos mencionado), como de comunicación y divulgación más sistemática del trabajo que se realiza.

Formaciones

A lo largo del proyecto se ha formado a un total de 304 personas, de las cuales casi el 80% han sido mujeres. El nivel de satisfacción con las formaciones es alto, al haber sido puntuadas con una media del 7,8 en una escala de 1 a 10, siendo las mujeres las que manifiestan un nivel de satisfacción mayor (8,2) en comparación con los hombres (7,4).

Estas formaciones han servido tanto a las mujeres como a los hombres participantes para entender la importancia de trabajar la coeducación de forma transversal, aunque ellas por lo general, demuestran un nivel de sensibilización mayor en torno a estos temas.

Lo que más se valora de estas formaciones, es que han permitido impulsar procesos de dialogo y reflexión colectiva en torno a la coeducación, y han servido para conocer más directamente recursos y propuestas educativas para trabajar la igualdad con el alumnado.

Desde el profesorado se insiste en la necesidad de profundizar más en los temas que se trabajan en las formaciones, incluyendo en ellas, la presentación de otras experiencias educativas que ayuden a concretar el trabajo en Coeducación con el alumnado. Asimismo, se demanda un mayor número de sesiones y más tiempo, aunque se especifica que las limitaciones de tiempo tienen que ver con la propia dinámica de los centros escolares que dificulta la puesta en marcha de un trabajo más consistente en esta temática.

Estos datos nos permite **recomendar la necesidad de revisar las formaciones que se realizan en los centros educativos que llevan ya varios años participando en el proyecto, buscando metodologías y contenidos que ayuden a profundizar en las temáticas que ya han sido abordadas, o incluyendo otras que pudieran ser de interés.**

De los datos analizado se ha observado una preocupación por parte del profesorado de dirigir el trabajo de coeducación específicamente el alumnado. Si bien, en los momentos iniciales priorizar el trabajo con los y las alumnas puede resultar estratégico, **se recomienda incluir contenidos formativos que ayuden a trasladar la importancia de trabajar con toda la comunidad educativa, ofreciendo ejemplos de experiencias coeducativas de otros centros escolares que hayan implementado acciones también dirigidas a las familias, al profesorado y al personal no docente.**

También **se recomienda animar a los centros escolares a incluir en los planes de coeducación, acciones de sensibilización dirigidas a toda la comunidad educativa, para contrarrestar aquellas reticencias y creencias que existen en varios centros educativos en relación a la igualdad de género**, como es la consideración de la que la igualdad se ha conseguido socialmente, entre otros.

Autodiagnóstico

De los resultados de la encuesta distribuida al profesorado que participa en los grupo motores, se ha observado en primer lugar, una falta de claridad a la hora de señalar cuáles han sido los bloques que han analizado durante el autodiagnóstico. En este sentido, cuando se pregunta qué bloques han analizado, ninguno contesta haber analizado los 4 bloques propuestos en la metodología. Sin embargo, de la revisión documental y de las entrevistas realizadas al personal técnico del proyecto, podemos afirmar que todos los centros educativos participantes han analizado algún ítem de estos cuatro bloques.

Podemos por tanto avanzar la hipótesis de que existe una cierta dificultad o duda a la hora de comprender dónde se sitúan los contenidos que se analizan, o bien que exista un grado de desconocimiento del grupo motor en su conjunto, sobre el trabajo de análisis que se ha realizado.

Desde esta perspectiva, **se recomienda incluir en los espacios formativos y de asesoramiento, momentos que ayuden a “situar” periódicamente el profesorado, por ejemplo, a través del uso de metodologías visuales, que ayuden a resumir - a través de esquemas o mapas conceptuales- los pasos que el centro escolar ha dado en su apuesta para la coeducación. Estos esquemas resúmenes podrían ayudar tanto a aclarar dudas con respecto a los contenidos que se están abordando y también podrían constituir un recurso válido para comunicar el trabajo realizado al resto de la comunidad educativa**

En cuanto a las técnicas de recogida de datos para el autodiagnóstico, se ha identificado que los centros escolares se centran principalmente en la recopilación y análisis de datos cuantitativos y revisión documental. **En las próximas fases del proyecto se recomienda ofrecer pautas metodológicas para que el profesorado incorpore entre las herramientas de análisis, la realización de encuestas o entrevistas al conjunto de la comunidad educativa, y que ayuden a identificar entre otras cuestiones, la cultura del centro de forma más profunda: creencias, prejuicios, motivación, resistencias y posibilidades existentes entre alumnado, familias, profesorado y otras personas involucradas en la vida diaria de los centros escolares.**

En cuanto a las dificultades que se han detectado durante el proceso de autodiagnóstico, el profesorado refiere principalmente, la falta de tiempo a la hora de reunir al grupo motor y para realizar las tareas de búsqueda y análisis de la información. También vuelve a mencionar la escasa participación de personas no involucradas en el grupo motor, a la hora de implementar las tareas de recopilación y análisis de la información.

Plan de Coeducación

Entre los elementos que facilitan la elaboración del plan de coeducación, se destaca el asesoramiento externo realizado por Alboan en la medida en que ofrece ayuda a resolver las dudas que aparecen en el camino y aporta ideas concretas de desarrollo, adaptadas a la realidad de los centros. Recordamos que los procesos Coeducativos son complejos, de duración ilimitada en el tiempo, por lo que no es de extrañar que a lo largo de su desarrollo, se atraviesen fases de desmotivación o estancamiento. El acompañamiento que ofrece Alboan, por tanto, ayuda a “resituarse” a los grupos motores acerca de qué objetivos están persiguiendo, y los motiva ofreciendo ideas y propuestas, en los momentos más críticos.

Por esos motivos, **se recomienda seguir ofreciendo asesoramiento a los centros escolares aunque lleven varios años en este proceso**, en la medida en que ello asegura y anima a los centros escolares a seguir profundizando en la perspectiva coeducativa, poniendo en marcha acciones que aseguren cambios a medio largo-plazo.

En cuanto a los elementos que el profesorado encuestado considera que dificulta la elaboración del plan de coeducación así como de su implementación, se destacan principalmente la falta de tiempo y de recursos humanos y económicos. También refieren cuestiones vinculadas a las creencias y a la cultura del centro. Por ello, como decíamos antes, **es recomendable abordar de forma más sistemática y profunda un análisis de la cultura del centro, que ayude a identificar cuáles son las mayores resistencias y reticencias vinculadas al trabajo de coeducación, para así contrarrestarlas.**

Aprendizajes

De los datos analizados durante la evaluación podemos decir que este proyecto:

- Ha fomentado el crecimiento personal del profesorado que ha participado en los grupos motores, ya que ha permitido identificar aquellos prejuicios y creencias basadas en estereotipo de género que influye tanto en su vida personal como en su labor educativa.
- Esta mayor sensibilización y conciencia individual ha permitido “ampliar la mirada” y ha “normalizado” este enfoque en la vida diaria de los centros. Es decir, se ha producido una sensibilización colectiva que hace que el profesorado participante sea ahora más consciente de que es necesario un cambio de modelo educativo, que la socialización de género influye en las oportunidades futuras del alumnado, y que la inequidad de género es común a todas las culturas, entre otros.
- La mayor sensibilización tanto en el plano individual como colectivo y el trabajo de autodiagnóstico y plan de coeducación realizado, ha permitido que el profesorado haya adquirido capacidades y herramientas para seguir dinamizando y motivando la incorporación de la coeducación en el centro escolar.
- Estos procesos han promovido cambios reales y tangibles como son aquellos que se están poniendo en marcha en los patios escolares y que están conllevando cambios estructurales tanto en el reparto más igualitario de los espacios, así como en la implementación de juegos que aseguren la participación de niñas, niños y jóvenes en igualdad de condiciones.

No obstante, para que estos procesos sigan dando resultados a largo plazo, es importante recordar que:

- Los centros escolares que cuentan con horas de dedicación para desempeñar sus funciones para el trabajo en coeducación, son los centros que mayor cambios han puesto en marcha.
- El respaldo de la dirección así como el liderazgo activo del grupo motor, es otra cuestión indispensables para impulsar cambios de carácter estructural..
- Si bien algunas centros escolares han relatado fomentar la participación del alumnado en la elaboración de la estrategia de coeducación, la mayoría cuenta únicamente con la participación del profesorado. Las experiencias de trabajo que incluyen al alumnado, son aquellas que han sido capaces de impulsar acciones de carácter más permanente y estructural (cambios en los espacios escolares, por ejemplo).
- La participación de las familias y del resto de la comunidad educativa, sigue siendo uno de los mayores retos a los que se enfrentan los centros escolares.