

La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas¹

Gender Equity in Education: Analysis and Description of Best Educational Practices

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-358-186

M.^a Ángeles Rebollo Catalán

Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Sevilla, España.

Joaquín Piedra de la Cuadra

Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física y Deporte. Sevilla, España.

Arianna Sala

Universidad de Sevilla. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Experimental. Sevilla, España.

Assumpta Sabuco Cantó

Universidad de Sevilla. Facultad de Geografía e Historia. Departamento de Antropología Social. Sevilla, España.

Javier Saavedra Macías

Miguel Bascón Díaz

Universidad de Sevilla. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Experimental. Sevilla, España.

Resumen

Este artículo presenta resultados derivados de un proyecto de investigación de excelencia subvencionado por la Junta de Andalucía en convocatoria pública (BOJA 11/04/2007), cuyo propósito ha sido el diagnóstico de la cultura de género en los centros educativos y el estudio

¹ Este trabajo se ha podido realizar gracias a la concesión del proyecto de investigación de excelencia *Teón XXI: Creación de recursos digitales para el conocimiento y difusión de la cultura de género en la escuela* (P06-HUM-01408), financiado por la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía. Además, este trabajo está parcialmente vinculado a la tesis doctoral de Joaquín Piedra de la Cuadra desarrollada en el marco de este proyecto.

de buenas prácticas en esta materia. El propósito de este artículo es describir y analizar una variedad de buenas prácticas coeducativas desarrolladas en diferentes contextos escolares de Andalucía. Además, se pretende presentar un sistema de indicadores que sirva para el análisis de las buenas prácticas coeducativas. Para ello, utilizamos una metodología cualitativa de corte etnográfico, aplicando entrevistas, grupos de discusión y observación. Dicha metodología está fundamentada en las propuestas teóricas del *doing gender* (Crawford y Chaffin, 1997) y en las aportaciones sobre el análisis de buenas prácticas (Epper y Bates, 2004; Escudero, 2009). Aquí analizamos cinco prácticas coeducativas desarrolladas en sendos centros educativos de Andalucía. Los resultados muestran una rica variedad de prácticas vinculadas a líneas prioritarias del Plan de Igualdad en Educación de Andalucía, que se manifiestan en diferentes contenidos (sexualidad, lenguaje, corresponsabilidad...) así como en entornos sociales y educativos diversos. El análisis nos descubre dos factores de gran relevancia en el éxito y sostenibilidad de las prácticas: la implicación positiva de la comunidad educativa (profesorado, familia, equipos directivos) y la sinergia entre el centro y otras instituciones del entorno social en actividades conjuntas. Estos resultados revelan el papel clave que el Plan de Igualdad está desempeñando en Andalucía en la promoción de buenas prácticas gracias a la creación de la figura de profesorado responsable de igualdad como dinamizador de dichas prácticas. Además, destacamos como factores que condicionan el desarrollo y la sostenibilidad de las prácticas a lo largo del tiempo la coordinación entre niveles y ciclos educativos para dar continuidad al trabajo, la estabilidad del profesorado y el trabajo coordinado en toda la comunidad.

Palabras clave: buenas prácticas, innovación educativa, género, cambio educativo, equidad de género.

Abstract

This paper reports the results of a research project subsidized by the Andalusian government under a public call for research proposals (BOJA 11/04/2007) aimed at designing virtual resources for coeducation and analyzing good practices for coeducation. The paper describes and analyzes a variety of the best coeducational practices used in different school contexts in Andalusia. A system of indicators is also presented that is useful for analyzing best coeducational practices. A qualitative methodology of the ethnographic type is used, in which interviews, group discussions and observation are applied. The methodology is based on the theoretical proposals of *doing gender* (Crawford and Chaffin, 1997) and contributions to the analysis of best practices (Epper and Bates, 2004; Escudero, 2009). Five coeducational practices implemented in five Andalusian schools are analyzed. The results show a rich variety of educational practices linked to the main thrusts of the Andalusian Plan for Equal Opportunities in Education. This variety is expressed in different types of contents (e.g., sexuality, language, co-responsibility) and diverse social and educational environments. In-depth analysis reveals

two factors of special relevance for the success and sustainability of practices: positive involvement by the educational community (teachers, parents and school administrators) and synergy between the school and other institutions in the same social environment in joint activities. Therefore, these findings emphasize the key role that the Plan for Equal Opportunities is playing in Andalusia to promote best practices through the teachers in charge of coeducation in schools, who encourage the use of best practices. Some factors are also highlighted that affect the development and sustainability of practices over time: coordination between educational stages and cycles to enable work to be continued, teaching staff stability and work coordinated throughout the educational community.

Key words: best practices, educational innovation, gender issues, educational changes, gender equity.

Introducción

En la actualidad, la equidad en educación se plantea desde el principio de justicia y de diferencia (de Puelles, 2005; Bartolomé, 2008), es decir, una distribución justa de los bienes educativos implica tener en cuenta la diversidad de necesidades de las personas, de los grupos y de los ambientes. Este trabajo se sustenta en la noción de diversidad cultural, entendida como la diversidad de significados que generamos y que compartimos en un determinado grupo, es decir, como la diversidad de formas de estar, ver y construir el mundo, la realidad y las relaciones con los demás (Aguado, 2003). Una de las manifestaciones de la diversidad en educación tiene que ver con la diversidad de género. La equidad en educación se alcanza cuando se debilita o se rompe la asociación entre la distribución de los beneficios y bienes sociales y los rasgos de adscripción (género o etnia) o de origen social de las personas (Aylwin, 2000, citado en Bartolomé, 2008, p. 167). La *equidad de género* hace referencia a la defensa de la igualdad entre hombres y mujeres en el control y uso de bienes y servicios y se considera un factor clave para lograr la justicia y la cohesión social. La educación se plantea como una estrategia prioritaria para transformar los modelos, valores y vínculos que reproducen relaciones inequitativas. Nuestro trabajo pretende analizar aquellas prácticas escolares que proporcionan oportunidades y experiencias de aprendizaje al alumnado en relación con los valores, los papeles y las relaciones de

género, es decir, aquellas prácticas que se centran en analizar y revisar los significados sociales atribuidos en función del sexo, reflexionan sobre ellos y se proponen superar ciertos estereotipos que pueden condicionar el desarrollo académico y profesional del alumnado.

Este trabajo se realiza en el contexto institucional y político del I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación puesto en marcha por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía en 2006, entre cuyos objetivos aparecen los de corregir los desequilibrios derivados de estereotipos de género y promover la inclusión de la perspectiva de género en las prácticas educativas.

El propósito final de este artículo es poner en valor aquellas actividades y prácticas orientadas a corregir discriminaciones y estereotipos de género desde la escuela, así como estudiar las condiciones escolares en que se desarrollan y los cambios que introducen en el contexto escolar.

El *doing gender* como enfoque de análisis de las prácticas educativas

El enfoque *doing gender* (West y Zimmerman, 1987) concibe el género como una forma de dar sentido a las acciones, como un sistema de significados que organiza las interacciones y les da una dirección. Desde esta perspectiva, el género no se entiende como un atributo de las personas, sino como algo que las personas hacen (Crawford y Chaffin, 1997; Crawford, 2006), es decir, como una construcción social que emerge cuando las personas interactúan en contextos socioculturales. Esta aproximación teórica ha sido revisada y actualizada (Martin, 2003; Ridgeway, 2009).

Este enfoque ofrece un modelo para analizar y estudiar el modo en que se hace género en la escuela. Nos permite analizar las prácticas educativas orientadas a transformar el conjunto de significados sociales atribuidos y asociados a la masculinidad y feminidad y que pueden condicionar o limitar el desarrollo educativo del alumnado. Este proceso de *doing gender* ocurre a distintos niveles, por lo que las prácticas se pueden observar y analizar desde diferentes planos: social, interactivo e individual.

En el plano sociocultural, el *doing gender* se lleva cabo a través de la reproducción y mantenimiento de una ideología de género. Bonal (1997) señala que la ideología de género es un factor clave para entender la resistencia de los centros al cambio educativo y a implicarse en procesos de innovación educativa en materia de igualdad. En el ámbito

educativo, este plano supone estudiar el centro educativo como un contexto social de actividad, así como su entorno (étnico, cultural, social), la distribución y el uso de sus espacios, las relaciones de poder, el reparto de cargos académicos y de representación, los materiales y contenidos del currículo, los modelos que imperan en él, etc.

En el plano interactivo, el *doing gender* implica considerar y analizar las interacciones y comportamientos diferenciales en función del género. Esta perspectiva estudia el modo en que hombres y mujeres se comportan y son tratados en interacciones cotidianas, los diferentes modos en que se socializa a niños y niñas en las interacciones o el diferente tratamiento que reciben en la escuela y la familia. En este plano, se revela importante considerar las costumbres, dinámicas y prácticas que se establecen entre las personas cuando se relacionan dentro de la comunidad educativa.

En el plano individual, las personas acaban haciendo suyo el discurso socialmente construido, asumiendo el género como una categoría dicotómica que reside en el interior de las personas. Esto supone aceptar la distinción de género como parte del autoconcepto.

Trabajos anteriores presentan algunas aplicaciones de este enfoque en educación (Cala y de la Mata, 2006; García-Pérez, Rebollo, Vega, Barragán, et ál., 2011; Rebollo, García-Pérez, Piedra y Vega, 2011; Rebollo, Vega y García-Pérez, 2011).

Las buenas prácticas como perspectiva teórica en educación

Según Escudero (2009), las buenas prácticas se han convertido en los últimos años en una perspectiva teórica y práctica aplicada a diversos ámbitos de las políticas sociales y educativas. En educación, es posible reconocer sus aplicaciones en relación con la vulnerabilidad y la exclusión educativa así como en relación con la integración de las tecnologías para el aprendizaje y la comunicación.

Las diferentes definiciones y aproximaciones al concepto de buena práctica destacan algunos aspectos en los que merece la pena detenerse y que sirven de base para establecer indicadores de análisis de buenas prácticas. Abdoulaye (2003, p. 3) define las buenas prácticas como «ejemplos exitosos de cambio en modos de hacer que mejoran un estado de cosas existente y que comportan una serie de criterios o estándares a los que se atienen». Marquès (2002) también insiste en el logro con eficiencia de los objetivos formativos previstos y también de otros aprendizajes de alto valor

educativo como indicador de una buena práctica. Estos trabajos destacan la eficacia, es decir, el cumplimiento de los objetivos educativos como indicador de evaluación de una buena práctica.

Boza y Toscano (2011) señalan que una buena práctica educativa surge de los propios protagonistas, con frecuencia del profesorado de los centros, que busca cambios educativos, y se configura a través de proyectos compartidos con la comunidad educativa con especial implicación de la familia. Más allá, Harrisson y Laberge (2002) plantean la necesidad de que estas prácticas innovadoras se construyan dialógicamente en un proceso de múltiples traducciones, que implica considerar las peculiaridades del contexto en el que se sitúan y el modo en que estas repercuten en las organizaciones escolares y, por ello, es preciso considerar como criterio de calidad la implicación de las familias y el profesorado para valorar la legitimidad de la práctica, es decir, para valorar su capacidad para responder o ajustarse a una necesidad real del entorno. De Pablos, Colás y González (2010) plantean que para comprender y analizar una buena práctica educativa es preciso tener en cuenta el contexto, el ambiente y el tejido socioeducativo que la rodean.

Otros trabajos ponen el acento en los efectos de la práctica en la cultura organizativa de los centros educativos, es decir, en el cambio en los significados asociados a la forma de trabajar y organizarse. González (2007) afirma que en educación el concepto de buena práctica se utiliza para hacer visible aquellas prácticas que tienen el potencial de generar un cambio positivo en los métodos tradicionales. Las prácticas de atención a la diversidad deben generar nuevos significados en el contexto en que se sitúe la acción educativa (Aguado, 2000).

Altopiedi y Murillo (2010) señalan que la innovación tiene también un carácter sostenido en el tiempo y en el espacio, es decir, no se trata de una modificación efímera, sino de una transformación que aspira a institucionalizarse y que implica cambios en las estructuras cognitivas de las personas de la organización. Una buena práctica «debe de asegurar que su acción se mantendrá en el tiempo, por lo que debe garantizar cambios duraderos» (Boza y Toscano, 2011, p. 3).

Entre otras características, Epper y Bates (2004) consideran que una buena práctica debe ser extrapolable a otros contextos, es decir, «tiene o podría tener valor de modelo o estándar» (Cid Pérez-Abellás y Zabalza, 2009, p. 3). Estos trabajos destacan que se pueda replicar o exportar una práctica a otros contextos. Escudero (2009) plantea que las posibilidades de transferencia de una buena práctica no derivan especialmente de su desarrollo en contextos singulares, sino del conjunto más amplio de condiciones y relaciones sociales, económicas y políticas dentro de las cuales surge, se desarrolla y logra ciertos efectos positivos. Es decir, según Escudero (2009), para que

una práctica se pueda valorar como buena debe estar construida mediante procesos de reflexión e interpretación continuos y conjuntos. Boza y Toscano (2011) van más allá y plantean que una práctica es transferible si puede conformar progresivamente equipos docentes de carácter colaborativo que trabajen a partir de sus propias necesidades y que se constituyan en una red de apoyo para integrar a nuevos docentes.

Estas aportaciones sobre buenas prácticas educativas nos han permitido elaborar un sistema de indicadores para identificar y analizar buenas prácticas en materia de igualdad de género (Bascón, Rebollo, Prados, Saavedra, et ál., 2010), a saber: *eficacia* (cumplimiento de los objetivos previstos), *efecto transformador* (cambios que produce en la cultura organizativa de los centros), *sostenibilidad* (carácter sostenido en el tiempo durante al menos dos años consecutivos), *legitimidad* (ajuste a las necesidades de la comunidad educativa) y *replicabilidad* (posibilidad de ser replicable y transferible a otros centros).

Planteamiento y objetivos del estudio

El desarrollo de un sistema educativo basado en los principios de diversidad y equidad implica cambios en la cultura escolar y en las prácticas escolares. Esta investigación se propone aportar un conocimiento válido y útil sobre las prácticas educativas orientadas a corregir desequilibrios y discriminaciones sociales en función del género y permitirá revelar los contextos y dinámicas que las hacen posibles.

Este estudio pretende dar a conocer una variedad de prácticas coeducativas de gran valor así como los factores que facilitan su desarrollo. La información de este estudio es valiosa para fortalecer las redes de profesorado activo en esta materia, ya que proporciona criterios y modelos de buenas prácticas que servirán de estímulo y consolidación de proyectos educativos en los que se incluya la transversalidad de género.

Los objetivos de la investigación son los siguientes:

- Aplicar un conjunto de indicadores para el análisis de buenas prácticas en coeducación.
- Describir una variedad de prácticas coeducativas desarrolladas en Educación Obligatoria.
- Analizar y evaluar las prácticas coeducativas según las peculiaridades de cada contexto y los factores que las facilitan.

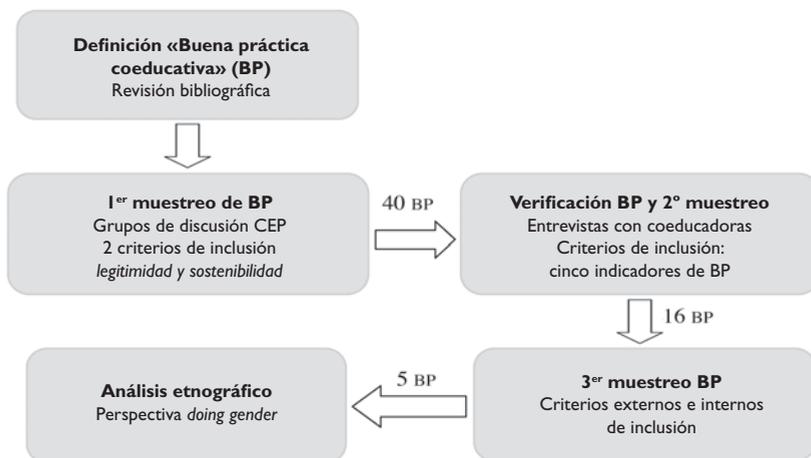
Método

El estudio se ha desarrollado mediante una metodología cualitativa de corte etnográfico. Se realiza un análisis etnográfico de buenas prácticas coeducativas en cinco centros de Educación Obligatoria de Andalucía. Con un carácter sincrónico, se utiliza la observación participante y el estudio de fuentes documentales (materiales, textos, fotografías y vídeos) que permiten conocer, describir y comprender la naturaleza y dinámica de cada práctica en el contexto singular en que se desarrolla. Con un carácter diacrónico, se administran entrevistas y grupos de discusión a personas implicadas en su desarrollo para conocer el origen y evolución de la práctica, así como los obstáculos y dificultades con los que se ha enfrentado y los apoyos necesarios para superarlos.

Muestra

La muestra final está compuesta por cinco prácticas coeducativas desarrolladas en cinco centros diferentes de Primaria y Secundaria de Andalucía. El proceso de muestreo se realizó en tres fases, durante las cuales contamos con la colaboración del profesorado asesor en coeducación de los centros de profesorado (CEP), quienes tenían un conocimiento contextualizado y cercano de los centros, del profesorado y de las prácticas que realizaban. La Figura 1 ilustra el proceso metodológico seguido.

FIGURA 1. Proceso metodológico



Para la selección de la muestra final (tercer muestreo), se ha seguido un procedimiento no probabilístico y se ha adoptado una estrategia cualitativa basada en la aplicación de la técnica de muestreo teórico. Por una parte, consideramos un conjunto de criterios externos relacionados con el entorno político-geográfico del centro y con su tipología, lo que incluía contemplar la zona geográfica, la cultura profesional del contexto, la existencia de población inmigrante y el nivel económico de la zona. Entre estos criterios, consideramos especialmente las características del centro en relación con la igualdad, es decir, si son tradicionales (presencia de actividades coeducativas impulsadas por iniciativas de carácter individual con escaso respaldo por parte de la comunidad educativa), sinérgicos (existencia de iniciativas coeducativas en el centro impulsadas por un pequeño grupo de trabajo) o coeducativos (presencia de prácticas coeducativas incluidas de forma transversal y coordinadas en el proyecto educativo de centro). Por otra parte, se sopesaron criterios internos relacionados con la naturaleza de la práctica, como su temática, iniciativa y origen, así como los indicadores de una buena práctica mencionados en el marco teórico de este trabajo. El Cuadro 1 sintetiza las características básicas de la muestra del estudio.

CUADRO I. Características de la muestra del estudio

Buena práctica	Entorno geográfico	Contexto socioeconómico	Centro	Nivel Educativo	Iniciativa	Contenido
<i>Todo un hombre, toda una mujer</i>	Rural	Medio-bajo	Coeducativo	Primaria	Profesorado	Corresponsabilidad
<i>La naranja del Azahar</i>	Urbano	Medio-bajo	Sinérgico	Secundaria	Profesorado	Tecnología y género
<i>Educación la igualdad desde el deporte</i>	Rural	Medio-bajo	Coeducativo	Primaria	AMPA y profesorado	Género y deporte
<i>Jugando por la igualdad</i>	Rural	Medio-alto	Coeducativo	Primaria	AMPA y profesorado	Nuevos modelos de género
<i>Aprende a decir no</i>	Urbano	Medio	Sinérgico	Secundaria	Profesorado	Educación sexual

Instrumentos y procedimiento

La instrumentación empleada en este estudio consiste en la observación participante, el análisis de fuentes documentales, las entrevistas y los grupos de discusión. En total, el proceso de recogida de información se llevó a cabo entre noviembre de 2007 y julio de 2008. Los centros se visitaron en varias ocasiones: para informar y recabar el consentimiento de la dirección y el consejo escolar, para entrevistar al profesorado

responsable de coeducación, para registrar y grabar la actividad y para recopilar material documental sobre las prácticas.

Resultaba de especial interés conocer la escenificación de la práctica con el alumnado y la dinámica que se crea en torno a ella en el centro. Para ello, se programaron con la dirección del centro y el profesorado implicado visitas al centro que permitieran estudiarla in situ. Se estableció como criterio para determinar fecha y hora de las visitas la oportunidad que estas ofrecían de presenciar la naturaleza o esencia de la actividad y se dejó a criterio del profesorado la decisión de estudiarla completamente o solo en alguna parte especialmente relevante. La observación participante es un instrumento ampliamente utilizado en la investigación de la cultura organizativa de los centros escolares (Sánchez-Moreno y López-Yáñez, 2010). Los soportes utilizados en el estudio etnográfico fueron grabaciones audiovisuales, captura de fotografías, registro de relatos y transcripción de narrativas de los agentes protagonistas. Los miembros del equipo elaboraron un diario de campo y se han transcrito los elementos grabados en vídeo durante las clases.

De forma complementaria, se recopiló material documental procedente del centro: por un lado, documentos sobre el proyecto educativo, y por otra parte, otros documentos en los que se recogiera la práctica. También se analizó material generado y producido con y para la propia práctica: material didáctico empleado, textos, fotografías, etc. Las fuentes documentales aportan información clave no solo sobre la presencia e impacto de la actividad en el centro, sino también sobre los apoyos que recibió y la implicación en ella de las diferentes instancias.

La información obtenida de las entrevistas y de los grupos de discusión nos permitió elaborar una genealogía de cada práctica: su historia y su recorrido desde que surge hasta la actualidad. Se trata de entrevistas semiestructuradas con un guion flexible y abierto que recoge cuestiones relativas al origen y desarrollo de la práctica en el centro. Estas se realizaron en el propio centro en un espacio tranquilo y apartado, habitualmente el despacho de la dirección. Se grabaron en audio y posteriormente se transcribieron para su análisis. El grupo de discusión, por su parte, adoptó la forma de un panel de expertas que permitió conocer las principales líneas de actuación en coeducación en los centros de referencia y valorar de forma conjunta los factores condicionantes de las prácticas coeducativas en los centros. Resultó de especial interés conocer la valoración que hicieron sobre posibles factores de riesgo y de éxito de las prácticas en relación con sus contextos de referencia, y estudiar qué aspectos se consideraban comunes y cuáles singulares a los contextos. Se plantearon dos cuestiones: ¿cuáles son las principales líneas de actuación en coeducación en su centro y las principales iniciativas o prácticas que se desarrollan?, y ¿qué factores observáis que

condicionan de forma positiva o negativa su desarrollo? La información fue registrada en audio y posteriormente transcrita para su análisis.

Análisis de datos

Se realizó un análisis de contenido de las transcripciones de las entrevistas y de los grupos de discusión. Para ello, por un lado, se aplicaron los indicadores de buenas prácticas de forma sistemática y se realizó una pequeña descripción del contexto en que se producen. Por otro, de forma emergente, las categorías para la descripción del contexto de cada práctica se obtuvieron por saturación informativa mediante un análisis individual y un análisis grupal posterior hasta que se llegó a un acuerdo entre investigadores. Las categorías clave fueron: origen de la práctica, apoyos recibidos, obstáculos y dificultades, factores de riesgo y factores de éxito. Para el análisis se utilizó el programa de análisis cualitativo NUD*ISTÓ.

Se realizó una descripción de carácter etnográfico de cada práctica, que implicaba una «reconstrucción analítica» de esta, así como del contexto sociocultural y de las personas y grupos que participaban. Esta descripción se apoya en la información obtenida de la observación, de las fuentes documentales y de las entrevistas. Para lograr ese objetivo, se tomó como base el método fenomenológico (Davidson, 2001) cuyo objetivo es describir los significados y atribuciones por los cuales los participantes en una actividad le dan sentido y la definen. Este análisis se realizó en un doble código. Por un lado, se aplicó la perspectiva teórica de las buenas prácticas, tomando como categorías de análisis los cinco indicadores distintivos de una buena práctica. Por otro, se aplicó el enfoque del *doing gender*, que permite describir y explicar en profundidad las prácticas en relación con sus contextos de referencia desde tres planos interdependientes: sociocultural, interpersonal e individual.

Resultados

Este apartado presenta en primer lugar una descripción general de las prácticas coeducativas estudiadas, con información sobre su puesta en marcha, la dinámica generada, las condiciones y el contexto en que se han realizado y los impactos pro-

ducidos en la cultura y organización de los centros. En segundo lugar, recoge la descripción etnográfica de dos prácticas con una valoración del cumplimiento de los indicadores de buenas prácticas y un énfasis en los factores que obstaculizan o favorecen su éxito y perdurabilidad.

Descripción de buenas prácticas en coeducación

Las prácticas en coeducación seleccionadas para esta investigación muestran una variedad de propósitos educativos en función de la diversidad cultural de los contextos y centros de referencia.

A continuación ofrecemos una breve descripción de las cinco buenas prácticas seleccionadas, con una presentación de sus propósitos educativos y de sus estrategias de implementación, así como de las dinámicas y cambios producidos en los centros en función de la idiosincrasia de los contextos en que se desarrollaron.

CUADRO II. *Todo un hombre, toda una mujer.* CEIP Virgen del Rosario, Totalán (Málaga)

Escenario de actividad	Descripción	Agentes
Se realiza al amparo de los proyectos de Ecoescuela, Escuela Espacio de Paz y Coeducación	Objetivos: Adquirir responsabilidades, eliminar malas costumbres domésticas y aprender habilidades de resolución de conflictos. Desarrollo: Talleres de padres y madres que visitan el aula para mostrar cómo se realizan tareas cotidianas (los padres cocinan, planchan, tienden ropa y las madres arreglan cisternas, usan herramientas, etc.). Además, los padres y las madres realizan un certificado de las responsabilidades que sus hijos e hijas van asumiendo en casa (fregar, hacer camas, cuidar, dialogar, reciclar...). Estos logros se van anotando en un cuadrante colocado en el aula donde aparecen los nombres de todo el alumnado. Los padres y las madres acuden al aula para premiar a los hijos y las hijas cuando cumplen determinados objetivos.	Alumnado, profesorado y familias

Esta práctica, inicialmente emprendida en 1991, se institucionalizó en el centro a partir de 2006 integrada y vinculada a los proyectos Ecoescuela, Escuela Espacio de Paz y Coeducación. Con ella, se intenta matizar la segmentación y diferenciación de papeles entre los sexos, introducir al alumnado en una cultura de colaboración y en el aprendizaje de estrategias para la resolución no violenta de los conflictos. Su implementación consigue producir una mejora en el ambiente escolar al crear un clima lúdico-recreativo de colaboración entre alumnado, familias y profesorado.

Esta práctica se muestra especialmente indicada en centros educativos pequeños o en centros grandes que dispongan de recursos humanos y de la colaboración activa de las familias.

CUADRO III. *La naranja del Azahar*. IES Azahar, Sevilla

Escenario de actividad	Descripción	Agentes
Actividad impulsada por la responsable de coeducación y realizada de manera transversal al amparo de los proyectos de centros TIC y del proyecto de Coeducación	Objetivos: Visibilizar la discriminación de la mujer, ofrecer nuevos modelos de feminidad y masculinidad y fomentar la creación de redes con otros centros y asociaciones. Desarrollo: La bitácora del centro se utiliza como punto de encuentro en el que profesorado y alumnado van colgando artículos, vídeos, actividades, comentarios... para reflexionar sobre igualdad y coeducación, mostrar las actividades coeducativas del centro, visibilizar iniciativas relacionadas con los temas de género y crear redes de colaboración y conocimiento recíproco entre personas que trabajan para la igualdad de género poniendo en común experiencias y reflexiones sobre coeducación.	Alumnado, profesorado y familias

El blog *La naranja del Azahar* lleva activo desde enero de 2006 como proyecto de centro. Su creación surge de la necesidad de tratar temas de género desde una perspectiva multidisciplinar y transversal, usando las tecnologías para educar en la igualdad. Este blog, impulsado en un centro sinérgico por la responsable de coeducación, crea un espacio para romper estereotipos sobre la feminidad y la masculinidad y visibilizar la diversidad.

Al mismo tiempo, se configura como un espacio de debate sobre temas de igualdad en el que participan profesorado, alumnado y personas ajenas al centro escolar. Además, ha producido una transformación que va más allá del propio centro escolar al haber impulsado la creación de una red de bitácoras de coeducación, «Coeducar en red», con otros centros y asociaciones para la igualdad.

CUADRO IV. *Educación para la igualdad desde la práctica deportiva*. CEIP Francisco García Amo, Nueva Carteya (Córdoba)

Escenario de actividad	Descripción	Agentes
Actividad realizada de manera transversal, a lo largo del curso en horario de Educación Física, recreo y horario extraescolar, en colaboración con la Delegación de Deportes del Ayuntamiento	Objetivos: Promover la participación femenina en actividades deportivas y plantear actividades lúdico-deportivas de interés para ambos sexos. Desarrollo: En el horario lectivo de Educación Física se trabaja la coeducación y el juego mixto. Se fomentan competiciones mixtas en el recreo. Además se planifican actividades deportivas para días señalados (Día de Andalucía, Semana Cultural...). En colaboración con la Delegación de Deportes del Ayuntamiento se organizan actividades deportivas extraescolares mixtas.	AMPA, alumnado, profesor de Educación Física, personal de la Delegación de Deportes del Ayuntamiento

Esta práctica, que nace de la preocupación de la AMPA por la escasa participación de las chicas en las actividades extraescolares, se viene desarrollando desde 2004 a pesar de que se han producido grandes modificaciones en el claustro del profesorado. Su efecto transformador va más allá del mismo centro ya que ha propiciado que el Ayuntamiento ampliara la oferta deportiva a nuevos deportes mixtos. Consideramos que

la gran implicación tanto de la AMPA como de la Delegación de Deportes contribuye a su éxito, por lo que su replicabilidad está condicionada por la implicación de la AMPA y de otras instituciones del entorno.

CUADRO V. *Jugando por la igualdad*. CEIP Nuestra Señora del Rocío, Almonte (Huelva)

Escenario de actividad	Descripción	Agentes
Se realiza una jornada «Compartimos los juguetes hoy y también compartiremos los trabajos y las responsabilidades de mañana». De manera complementaria se va afrontando la misma temática en jornadas específicas («Día contra el maltrato hacia la mujer», «Semana del juguete no sexista»...) y en actividades conjuntas con alumnado, profesorado y familias.	<p>Objetivos: Visibilizar los estereotipos sobre las capacidades y habilidades de niños y niñas; ampliar el horizonte del alumnado sobre los empleos a los que aspirar y sus posibilidades; ofrecer una experiencia vivida por sus propias madres o por las habitantes de Almonte que muestran la ruptura del modelo sexista de trabajo.</p> <p>Desarrollo: Se pide al alumnado que dibuje el trabajo de los progenitores y el que quieren desempeñar de mayores. Se empieza una reflexión sobre los trabajos tradicionalmente considerados como masculinos y femeninos. Sucesivamente el alumnado asiste en el centro a una 'conferencia' de las mujeres de Almonte, no necesariamente madres, que desempeñan un trabajo o tienen un hobby tradicionalmente considerado masculino.</p>	Alumnado, profesorado, madres y mujeres del pueblo

Esta práctica cuenta con el apoyo de la AMPA y de las concejalías de Educación y de la Mujer y Bienestar Social del Ayuntamiento, y se viene realizando desde el curso 2006-07. Esta actividad favorece en el alumnado la toma de conciencia respecto a las elecciones profesionales y busca ampliar las aspiraciones del alumnado más allá de las que tradicionalmente se han considerado propias de cada sexo. Al mismo tiempo, favorece que las mujeres que participan en ella tomen conciencia de las dificultades que han tenido que superar para poder realizar una actividad considerada 'masculina'.

CUADRO VI. *Aprende a decir no*: unidad didáctica sobre sexualidad saludable. IES Cristóbal Monroy, Alcalá de Guadaíra (Sevilla)

Escenario de actividad	Descripción	Agentes
Se enmarca en un ciclo de siete unidades didácticas sobre temas de coeducación. Se imparte en horario lectivo cuidando no interferir con el desarrollo normal del temario.	<p>Objetivos: Ofrecer información sobre sexualidad (prevención de enfermedades de transmisión sexual, embarazos no deseados...); propiciar una reflexión sobre el derecho a la autodeterminación de las mujeres.</p> <p>Desarrollo: Se estructura en cinco sesiones divididas en dos módulos. En el primero, se imparten clases magistrales centradas en la promoción de una sexualidad saludable. En el segundo, <i>Aprende a decir no</i>, se trabaja a través de dramatizaciones para fomentar el debate y la reflexión. El profesorado entrega al alumnado, en el grupo aula, un guion abierto de situaciones típicas en las que una chica debe decidir si tener relaciones sexuales. A raíz de la dramatización se fomenta el debate.</p>	Alumnado y profesorado

Esta práctica, que nace de la necesidad de ofrecer educación sexual al alumnado y se fundamenta en la constatación del elevado número de embarazos no deseados

entre adolescentes, se ha realizado en el curso 2005-06. No se ha vuelto a realizar por la dispersión del profesorado que formaba el equipo de coeducación. Por un lado, esta actividad, que se pone en marcha de manera transversal, promueve la reflexión, la adquisición de conocimiento y hace aflorar las dudas del alumnado sobre los temas de educación sexual; por otro lado, genera debate y promueve la participación activa del alumnado en el aula. Además, afianza en las chicas la conciencia de tener derecho a decidir sobre su cuerpo y sobre su sexualidad. Consideramos que esta actividad, a pesar de que precisa de un grupo de trabajo comprometido con la coeducación y un coordinador de coeducación, es fácilmente exportable a otros contextos.

Dos apuntes etnográficos: las buenas prácticas del deporte y el juego

CEIP Francisco García Amo: Educar para la igualdad desde la Educación Física

El CEIP Francisco García Amo se sitúa en el municipio de Nueva Carteya (Córdoba) de 5.000 habitantes, que en la actualidad cuenta con un pequeño porcentaje de inmigrantes, la mayoría vinculados a la recogida estacional del olivo. El municipio tiene únicamente un centro de Educación Primaria y otro de Secundaria. Dado el reducido tamaño del pueblo, existe un alto grado de interacción entre todos los agentes implicados en la educación de niños y niñas.

El centro puede considerarse coeducativo, porque la coeducación se asume como proyecto educativo de centro, existe un buen clima de trabajo en el profesorado sobre coeducación y además cuenta con el apoyo del Ayuntamiento desde sus comienzos en el año 2004. El proyecto surge de las madres del alumnado y cuenta con el apoyo del resto de familias de la zona. Esta iniciativa fue aprobada y financiada por la Junta de Andalucía de 2005 a 2007 y se plantea como objetivos promover la participación femenina en actividades deportivas y plantear actividades de ocio y tiempo libre de interés para ambos sexos. El profesor de Educación Física y jefe de estudios del centro asume la coordinación del proyecto. Colabora activamente con el centro de profesorado y además participó en la elaboración del I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación.

Dirigida al último ciclo de Educación Primaria, la práctica se divide en tres tiempos pedagógicos: el primero, durante el horario lectivo de Educación Física, introduce estrategias metodológicas para el fomento de la coeducación determinando pautas para el trabajo coeducativo (lenguaje y materiales) en las clases. Dentro del contenido curricular de la asignatura de Educación Física, se establecen unidades didácticas dirigidas

al fomento del deporte mixto, con versiones adaptadas de los deportes tradicionales o con deportes alternativos y mixtos en su origen. El segundo tiempo se planifica en días señalados (como el Día de Andalucía) con actividades deportivas complementarias. Se organizan una yincana, competiciones de deportes mixtos y juegos alternativos. Por último, el tercer tiempo pedagógico implica el recreo y en él se organizan competiciones mixtas. Además el Ayuntamiento, en coordinación con el centro educativo, oferta prácticas deportivas de similares características a las realizadas en el patio, con lo que se mantienen las estrategias coeducativas del primer tiempo pedagógico.

Estamos ante una práctica transversal que se extiende al horario extraescolar. Se trata además de una práctica permanente, pues se planifica y se lleva a cabo durante todo el curso escolar.

En opinión del coordinador del proyecto, existe una buena participación del profesorado de Educación Física y de los responsables en materia deportiva del Ayuntamiento. El alumnado que participa está altamente motivado y se ha alcanzado el objetivo de que ellos mismos quieran jugar a deportes mixtos.

Los resultados, según afirma el director del proyecto, son positivos hasta el primer ciclo de Secundaria. Existe un aumento de la práctica deportiva de las chicas y una mayor motivación de chicos y chicas para realizar actividades deportivas de forma conjunta. Estamos ante una práctica coeducativa que permite trasladar al exterior lo que se ejecuta en el colegio: «Ya no hay problema porque lo han vivido y lo han jugado así aquí [en la escuela], tal como lo viven lo hacen fuera».

De esta manera, se transforman las prácticas cotidianas de niños y niñas respecto al deporte. Se ha cambiado su mentalidad y la propia realidad social, ya que el Ayuntamiento ha ampliado la oferta deportiva a otras disciplinas en las que compiten conjuntamente niños y niñas.

El problema, desde el punto de vista del profesorado, es la continuidad a medida que crece el alumnado, pues se aprecia una inflexión entre Primaria y Secundaria:

¿Cuando se produce el corte? Pues, hasta 1.º de Secundaria se mantiene, en 2.º de Secundaria, en el que los intereses de las niñas empiezan a cambiar un poco, ahí empieza a desvanecerse otra vez, pero hasta 1.º de ESO lo mantenemos.

Por sus características, al estar en unión permanente con los servicios deportivos del Ayuntamiento, esta práctica es indicada para que se exporte y replique en localidades poco populosas.

Esa es una de las ventajas que yo encuentro [conexión con el Ayuntamiento], si esto es una capital eso ya está perdido.

El carácter sostenible y perdurable de la práctica se manifiesta en su continuidad pese a que el proyecto inicial ya ha finalizado y pese a las variaciones del claustro de profesorado. Aunque es un centro de ámbito rural con amplia rotación del profesorado, las actividades han sido apoyadas por todos los profesores de Educación Física.

Eso se ha quedado instaurado como una forma de trabajo. El proyecto finalizó pero la rutina de trabajo se ha quedado instaurada.

La aplicación de este proyecto durante varios años a partir de una iniciativa de las madres del alumnado ha tenido cambios positivos en la cultura organizativa del centro. Esta práctica ha promovido una cultura de colaboración en la comunidad educativa.

CEIP Nuestra Señora del Rocío: Jugando por la igualdad

Esta práctica se desarrolla en el CEIP Nuestra Señora del Rocío, situado en Almonte (Huelva). Se trata de un centro público seleccionado porque su alumnado está compuesto en su mayoría por hijas e hijos de trabajadores poco cualificados que se dedican a la agricultura –especialmente la fresa– y a tareas muy sesgadas sexualmente. Ubicada en el entorno del Parque Nacional de Doñana, la localidad se caracteriza por su cercanía a Huelva (55 kilómetros) y por su extensión (861 km²), que incluye la playa de Matalascañas y la aldea de El Rocío, además del espacio definido como parque. En 2010 era el tercer municipio de la provincia con 22.204 habitantes. Estos dos aspectos (el tamaño y la población de Almonte) explican que se localicen 13 centros de Educación Infantil, siete centros de Primaria, cuatro de Educación Secundaria Obligatoria, uno de Bachillerato, uno de Formación Profesional de Grado Medio y otro de Grado Superior.

El nivel socioeconómico es medio-alto, con una importante presencia de contratos temporales, en los que destacan las mujeres dedicadas a la agricultura, la limpieza y el sector servicios.

El centro tiene una alta participación en coeducación: por un lado, a nivel local, el apoyo del centro de profesorado de Bollillos-Almonte fortalecía el intercambio de experiencias y la formación en igualdad. Por otro, a nivel autonómico, el Instituto de la Mujer facilitaba materiales y experiencias ya realizadas en otros centros aunque se hacía hincapié en experiencias propias ligadas a la realidad del municipio. La precu-

sora es la directora del centro y responsable del proyecto de coeducación, cuya implicación ha sido fundamental para la articulación de buenas prácticas coeducativas. Y es que como ella misma describe:

Se empezó a trabajar en el 2005, iniciando nuestro proyecto porque era necesario... No estaba entonces en el equipo directivo y me impliqué todavía más en el tema de la coeducación.

Para iniciar las prácticas de educación se adaptaban materiales del centro de profesorado, de manera que uno de los criterios era que las prácticas fueran sostenibles en contextos diferentes aunque de un modo inicialmente intuitivo. Entre el profesorado, la encargada de esta iniciativa considera que son «buenas» prácticas aquellas que pueden adaptarse con independencia del contexto socioeconómico. De este modo, se subraya la importancia y homogeneidad de una cultura de género –con sus estereotipos consiguientes– muy marcada e interiorizada en los distintos agentes: alumnado, familia, educadores.

La mayoría del material que tenemos lo hemos tomado de fuera y lo hemos adaptado después. La verdad es que sería adaptable a otro contexto; tampoco es que este contexto sea algo sumamente estricto.

Sin embargo, eran las cuestiones de primer orden las que requerían una mayor implicación institucional y las que marcaban la diferencia entre unos centros y otros. De ahí que, en este caso la Concejalía de Educación participara en la entrega de materiales, ordenadores e infraestructura. Anualmente, los participantes se reunían con la Concejalía de Mujer y de Bienestar Social del Ayuntamiento, a principio de curso, con el fin de compartir y completar las actividades que se iban a poner en marcha cada año. La necesidad de implicar a la familia supuso la elaboración de material para la formación de padres y madres en muchos de los centros de Almonte y, concretamente, en el del Nuestra Señora del Rocío.

La coordinación entre el equipo directivo, el consejo escolar y las familias de los barrios favoreció prácticas de coeducación. Se trata, por tanto, de un centro con un alto grado de compromiso por parte del profesorado: «La implicación del grupo de trabajo ha sido total durante todo el curso».

Dentro de la AMPA existía un proyecto de coeducación que mantenía los mismos objetivos, contenidos y actividades que el proyecto del centro. La práctica llevaba cuatro años funcionando con apoyo del Ayuntamiento y de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. Fue la observación directa de las conductas de niñas y niños lo

que llevó al equipo a proponer una actividad específica que rompiera con los papeles fijados para unos y otros.

Teniendo en cuenta la zona en la que está ubicado el centro, uno de los sitios más desprotegidos socialmente de Almonte, el tema de los estereotipos está a la orden del día.

Se trataba de romper los papeles rígidos entre mujeres y hombres en el ámbito laboral ya que en el centro había una clara reproducción de la marcada división sexual del trabajo en la localidad.

En un primer momento, se celebró el Día de la Mujer Trabajadora con la presencia de madres que ocupaban puestos ‘masculinos’ en el mercado laboral. Durante dos años, esta experiencia resultó muy atractiva ya que favorecía la participación de la familia y acercaba al alumnado a la realidad laboral de las madres de sus compañeros.

Entonces, traemos una madre médica, una madre jardinera, una madre que es albañil, una que es policía, una que es abogada... les hacemos una preparación previa para comparar cómo era la vida antes de la mujer y la de ahora.

Tras esa experiencia, se amplió el objetivo hacia la corresponsabilidad en el trabajo doméstico y hacia las actividades de cuidado, implicando a niños y niñas para que todos desempeñaran el mismo papel de liderazgo en el patio.

El mediador de patio es un niño o una niña de cada clase que cada día tiene ese papel [...]. Ahora se da el papel, o el rol, de mediador tanto a niños como a niñas.

Posteriormente, se celebró la jornada «Compartimos los juguetes hoy y también compartiremos los trabajos y las responsabilidades de mañana» con un cartel en el que aparecían niños y niñas con diferentes empleos. El eslogan subrayaba los principales objetivos de la jornada: visibilizar los estereotipos sexistas sobre capacidades y habilidades de niños y niñas y ampliar y diversificar las aspiraciones sobre empleos, rompiendo el modelo sexista de trabajo. La primera parte de la actividad consistía en dibujar la profesión que querían tener así como la de su padre y su madre. Las representaciones gráficas reflejaban la interiorización «natural» de los cuidados y las tareas domésticas como ocupaciones femeninas frente a la fuerza, las destrezas intelectuales o la aventura como elementos masculinos.

Desvelar el sexismo era el primer paso para la segunda parte de la actividad, durante la cual asistían a ‘conferencias’ de mujeres de Almonte. La preferencia por empleos, gustos o aficiones considerados tradicionalmente como masculinos se visibilizaba directamente como una opción también femenina. En todos los casos, las mujeres presentaban los obstáculos que tuvieron que superar para poder desempeñar su empleo o su afición, en primer lugar. En segundo lugar, daban cuenta de las habilidades y la tenacidad que les exigió y de la compatibilidad con sus maridos en las tareas domésticas.

El resto de actividades que anualmente respondían a conmemoraciones específicas como el «Día contra el maltrato y la violencia hacia las mujeres», el Día de la Mujer o la «Semana de juguetes no sexistas», buscaba que «todo el mundo jugara con todos los juegos».

En estas dos prácticas analizadas podemos observar una serie de aspectos que favorecen su desarrollo, a saber:

- El apoyo de las administraciones locales y de las familias.
- La existencia de una línea de actuación coordinada en el ámbito local con un contacto continuo y fluido entre el centro y otras instituciones (Ayuntamiento, Instituto de la Mujer, etc.).
- El apoyo e implicación de los equipos directivos de los centros.
- La complicitad del profesorado del centro en la iniciativa.

Como contrapartida, los aspectos que dificultan estas prácticas son básicamente los siguientes:

- La falta de continuidad entre el trabajo realizado en Primaria y Secundaria. Se echa en falta una mayor coordinación y colaboración entre niveles educativos para asentar estos aprendizajes en etapas posteriores.
- La inestabilidad de la plantilla de profesorado, que dificulta la sostenibilidad y el efecto transformador de estas prácticas.
- La experiencia de la mayoría del alumnado fuera de la escuela, que está muy marcada por estereotipos sociales rígidos en hombres y mujeres; esto se reproduce diariamente en el aula y en el patio en comportamientos ajustados a los modelos normativos femeninos y masculinos.

Discusión y conclusiones

Este estudio documenta la existencia de una rica variedad de prácticas coeducativas en los centros en cuanto a propósitos educativos y estrategias de implantación (transversal, interdisciplinar, etc.). Se observa que un factor de éxito y sostenibilidad de las prácticas es su integración dentro de los proyectos educativos de centro y el respaldo de los equipos directivos.

Factores de distinta índole parecen influir en la promoción y perdurabilidad de estas prácticas. Por un lado, los resultados muestran la incidencia de factores externos como que el apoyo de las administraciones e instituciones en esta materia posibilita la coordinación de actuaciones a nivel local. El I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación se muestra positivo para el desarrollo de estas prácticas (Junta de Andalucía, 2006; 2011).

Por otro lado, los resultados muestran la incidencia de factores internos, por ejemplo, que la implicación de los equipos directivos, de los equipos docentes y de otros agentes de la comunidad educativa es un aspecto positivo en la sostenibilidad de las prácticas. En la genealogía de las prácticas, se observa que la progresiva implicación del profesorado y su vinculación al proyecto resulta clave para la consecución de objetivos duraderos. Estas prácticas son fruto de la creatividad y del buen hacer del profesorado, así como de las características idiosincrásicas de cada centro.

Se observa que los centros escolares cuentan con una trayectoria en la realización de prácticas coeducativas; en ellos, un nutrido grupo de profesores, acompañados por agentes de la AMPA y por un equipo directivo involucrado, llevan a cabo actividades de carácter transversal que permean todo el currículo. Estos resultados concuerdan con los obtenidos en otros estudios (Boza y Toscano, 2011; Escudero, 2009) que identifican como aspectos relevantes para que una práctica sea transferible la red de apoyo para integrar a nuevos docentes y los procesos conjuntos de reflexión e interpretación. En el análisis realizado también se observa que el apoyo e implicación de las madres y los padres del alumnado constituye un factor facilitador de estas prácticas, al darle legitimidad dentro del centro (Harrisson y Laberge, 2002; de Pablos, Colás y González, 2010).

Nuestro estudio muestra que estas prácticas también implican cambios en las formas que el profesorado tiene de organizarse y trabajar, así como la aparición de nuevas dinámicas de interacción en la comunidad educativa, lo cual genera nuevos significados de las acciones educativas (Aguado, 2000; González, 2007).

Por último, el carácter sostenido en el tiempo de estas innovaciones se revela como un criterio clave para que una práctica en esta materia sea considerada buena.

Esto concuerda con los estudios sobre prácticas innovadoras y culturas institucionales que las facilitan (Altopiedi y Murillo, 2010; Sánchez-Moreno y López-Yáñez, 2010).

El estudio realizado identifica la utilidad de un conjunto de indicadores en el análisis de buenas prácticas coeducativas tales como la eficacia, la sostenibilidad, la legitimidad, el efecto transformador y la transferibilidad. Deseamos validar este sistema de indicadores para el análisis y evaluación de buenas prácticas coeducativas en trabajos posteriores.

Referencias bibliográficas

- AGUADO, T. (2000). Diversidad, igualdad, cultura escolar: significado e implicaciones prácticas en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 11 (20), 187-198.
- (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- ALTOPIEDI, M. Y MURILLO, P. (2010). Prácticas innovadoras en escuelas orientadas hacia el cambio: ámbitos y modalidades. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14 (1), 48-70.
- BARTOLOMÉ, M. (2008). Igualdad versus equidad. ¿Enfoques divergentes ante la diversidad educativa? En F. ETXEBERRIA, L. SARASOLA, J. F. LUKAS ET AL. (COORDS.), *Convivencia, equidad, calidad* (155-187). San Sebastián: AIDIPE.
- BASCÓN, M., REBOLLO, M. A., PRADOS, M. M. ET AL. (2010). Análisis de buenas prácticas coeducativas en el marco del proyecto TEÓN XXI: un enfoque sociocultural. En I. VÁZQUEZ (COORD.), *Investigaciones multidisciplinares en género* (103-121). Sevilla: Edición Digital @tres.
- BONAL, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación*. Barcelona: Graó.
- CALA, M. J. Y MATA, M. DE LA (2006). Escenarios de actividad e identificación de género. En M. A. REBOLLO (COORD.), *Género e interculturalidad: educar para la igualdad* (245-266). Madrid: La Muralla.
- CRAWFORD, M. (2006). *Transformations. Women, Gender and Psychology*. Boston: McGraw-Hill.
- Y CHAFFIN, R. (1997). The Meanings of Difference: Cognition in Social and Cultural Context. En P. CAPLAN, M. CRAWFORD, J. SHIBLEY HYDE Y J. RICHARDSON (EDS.), *Gender Differences in Human Cognition* (81-130). Oxford: Oxford University Press.

- DAVIDSON D. (2001). *Subjective, Intersubjective, Objective*. Oxford: Clarendon Press.
- EPPER, R. Y BATES, A. W. (2004). *Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes*. Barcelona: Editorial UOC.
- ESCUADERO, J. M. (2009). Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13 (3), 108-141.
- GARCÍA-PÉREZ, R., REBOLLO, M.A., VEGA, L. ET AL. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer la desigualdad. *Cultura y Educación*, 23 (3), 385-397.
- GONZÁLEZ, T. (2007). El concepto de «buenas prácticas»: origen y desarrollo. *Comunicación y Pedagogía*, 222, 32-47.
- HARRISON, D. Y LABERGE, M. (2002). Innovation, Identities and Resistance: the Social Construction of an Innovation Network. *Journal of Management Studies*, 39 (4), 497-521.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (2006). *Guía de buenas prácticas para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en educación*. Sevilla: Consejería de Educación.
- (2011). Premios Rosa Regás. III y IV Concurso de Materiales Curriculares con Valor Coeducativo. Sevilla: Consejería de Educación.
- MARTIN, P.Y. (2003). «Said and Done» versus «Saying and Doing»: Gendering Practices, Practicing Gender at Work. *Gender & Society*, 17, 342-66.
- PABLOS, J. DE, COLÁS, P. Y GONZÁLEZ, T. (2010). Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas. *Revista de Educación*, 352, 23-51.
- PUELLES, M. DE. (2005). *Educación, igualdad y diversidad cultural*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- REBOLLO, M. A., VEGA, L. Y GARCÍA-PÉREZ, R. (2011). El profesorado en la aplicación de planes de igualdad: conflictos y discursos para el cambio educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (2), 311-323.
- REBOLLO, M. A., GARCÍA-PÉREZ, R., PIEDRA, J. Y VEGA, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546.
- RIDGEWAY, C. L. (2009). Framed Before We Know It: How Gender Shapes Social Relations. *Gender & Society*, 23 (2), 145-160.
- SÁNCHEZ-MORENO M. Y LÓPEZ-YÁÑEZ, J. (2010) Culturas institucionales que facilitan y dificultan la mejora en la escuela. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 14 (1), 94-109.
- WEST, C. Y ZIMMERMAN, D. H. (1987). Doing Gender. *Gender and Society*, 1 (2), 125-151.

Fuentes electrónicas

- ABDOULAYE, A. (2003). Conceptualisation et dissémination des «bonnes pratiques» en éducation: essai d'une approche internationale à partir d'enseignements tirés d'un projet. Bureau International d'Éducation. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org>
- BOZA, A. Y TOSCANO, M. O. (2011). Buenas prácticas en integración de las TIC en educación en Andalucía: dos estudios de caso. En VI Congreso Virtual de AIDIPE. Recuperado de http://www.uv.es/aidipe/congresos/Ponencia_VIICongresoVirtual_AIDIPE.pdf
- CID, A., PÉREZ-ABELLÁS, A. Y ZABALZA, M. A. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los «mejores profesores» de la Universidad de Vigo. *RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 15 (2). Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm
- MARQUÈS, P. (2002). *Buenas prácticas docentes*. Recuperado de <http://peremarques.pangea.org/bpracti.htm>

Dirección de contacto: M.ª Ángeles Rebollo. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. C/ Pirotecnia, s/n; 41013, Sevilla, España. E-mail: rebollo@us.es