

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



**DIAGNÓSTICO DE LAS ACTITUDES DE LOS DOCENTES
DE UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE LA CIUDAD DE GUATEMALA
ANTE LA IGUALDAD EN LA PRÁCTICA COEDUCATIVA**

TESIS

ALEJANDRA JOSEFINA GÓMEZ DUARTE
Carné: 54391-95

Guatemala, diciembre de 2012
Campus Central

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

**DIAGNÓSTICO DE LAS ACTITUDES DE LOS DOCENTES
DE UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE LA CIUDAD DE GUATEMALA
ANTE LA IGUALDAD EN LA PRÁCTICA COEDUCATIVA**

TESIS

Presentada al consejo de la Facultad de Humanidades

Por:

ALEJANDRA JOSEFINA GÓMEZ DUARTE

Carné: 54391-95

Previo a optar al título de:

PSICÓLOGA CLÍNICA

En el grado académico de:

LICENCIADA

Guatemala, diciembre de 2012
Campus Central

AUTORIDADES UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

Rector	P. Rolando E. Alvarado López S.J.
Vicerrectora Académica	Dra. Lucrecia Méndez de Penedo
Vicerrector de Integración Universitaria	P. Carlos Cabarrús Pellecer, S.J.
Vicerrector Administrativo	Lic. Ariel Rivera Irías
Secretaría General	Licda. Fabiola de la Luz Padilla

AUTORIDADES FACULTAD DE HUMANIDADES

Decana	M.A Hilda Caballeros de Mazariegos
Vicedecano	M.A Hosy Benjamer Orozco
Secretaria	M.A Lucrecia Elizabeth Arriaga Girón
Directora del Departamento de Psicología	M.A Georgina Mariscal de Jurado
Directora del Departamento de Educación	M.A Hilda Díaz de Godoy
Directora del Departamento de Psicopedagogía	M.A Romelia Irene Ruíz Godoy
Directora del Departamento de Ciencias de la Comunicación	M.A Nancy Avendaño Maselli
Director del Departamento de Letras y Filosofía	M.A Eduardo Blandón Ruíz
Representante de Catedráticos	M.A Marlon Urizar Natareno
Representante de estudiantes ante el Consejo de facultad	Srita Luisa Monterroso

ASESOR DE TESIS

M.A Hilda Caballeros de Mazariegos

REVISOR DE TESIS

M.A. Gloria Samayoa

Guatemala, 15 de noviembre de 2011.

**Señores Consejo
Facultad de Humanidades
Ciudad**

Respetables Señores:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. para someter a su consideración el informe final de la tesis **“Diagnóstico de las actitudes de los docentes de una institución privada de la ciudad de Guatemala ante la igualdad en la práctica coeducativa”** de la estudiante **Alejandra Josefina Gómez Duarte**, carné 54391-95 de la carrera de Licenciatura en Psicología Clínica.

He revisado el mismo y considero que llena los requisitos exigidos por la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza, por lo que solicito la revisión y aprobación respectiva.

Atentamente,


Licda. Hilda C. De Mazariegos, M.A.
Asesora



Universidad
Rafael Landívar

Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES
Teléfono: (502) 24262626 ext. 2440
Fax: 24262626 ext. 2486
Campus Central, Vista Hermosa III, Zona 16
Guatemala, Ciudad. 01016

FH/ap-CI-340-12

Guatemala,
03 de diciembre de 2012

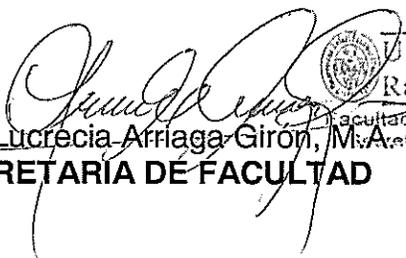
Señorita
Alejandra Josefina Gómez Duarte
Presente.

Estimada señorita Gómez:

De acuerdo al dictamen favorable rendido por la Revisora Examinadora de la Tesis titulada: "**Diagnóstico de las actitudes de los docentes de una institución privada de la ciudad de Guatemala ante la igualdad en la práctica coeducativa**", presentada por la estudiante **Alejandra Josefina Gómez Duarte**, carné No. **54391-95**, la Secretaria de la Facultad de Humanidades AUTORIZA LA IMPRESIÓN DE LA TESIS, previo a optar al título de Licenciatura en Psicología Clínica.

Sin otro particular, me suscribo de usted.

Atentamente,


Universidad
Rafael Landívar
Facultad de Humanidades
Secretaría de Facultad
Lcda. Lucrecia Arriaga Giron, M.A.
SECRETARÍA DE FACULTAD

*ap
c.c.file

En todo amar y servir
Ignacio de Loyola

INDICE

I INTRODUCCION	1
1. Desarrollo de identidad y género.....	12
Aclaración de términos.....	12
Identidad.....	12
Género.....	13
Sexo.....	13
1.2 Formación de la Identidad de género.....	14
1.3 Factores influyentes en la construcción de identidad de género.....	16
1.4 Influencia del entorno escolar en el desarrollo de identidad y género.....	16
1.5 Sexualidad e identidad de género en la escuela primaria.....	17
2. Coeducación.....	18
2.1. Historia.....	18
2.2. Indicadores de una buena práctica Coeducativa.....	21
II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	28
2.1 Objetivos.....	28
2.1.1 Objetivo General.....	28
2.1.2 Objetivos Específicos.....	28
2.2 Variables.....	29
2.3 Variables Controladas.....	29
2.4 Definición de Variables.....	29
2.4.1 Definición Conceptual.....	29
2.4.2 Definición Operacional.....	30
2.5 Alcances, límites y limitaciones.....	30
2.6 Aporte.....	30
III METODO	32
3.1 Sujetos.....	32
3.2 Instrumentos.....	32
3.3 Procedimiento.....	34
3.4 Tipo de Investigación.....	34
3.5 Metodología Estadística.....	34

IV PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS	36
4.1 Resultados Descriptivos.....	36
4.2 Resultados Comparativos.....	38
4.3 Correlaciones entre las preguntas y variables personales.....	41
4.3.1 Relaciones con género.....	43
4.3.2 Relaciones con edad.....	43
4.3.3 Relaciones con escolaridad.....	44
4.3.4 Relaciones con grado.....	45
4.3.5 Relaciones con años de laborar.....	45
V. DISCUSION DE LOS RESULTADOS	47
VI. CONCLUSIONES	50
VII. RECOMENDACIONES	52
IV REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	54

RESUMEN

La presente investigación de tipo descriptiva tuvo como objetivo determinar la actitud de los docentes de un establecimiento privado de la ciudad de Guatemala ante la práctica coeducativa, a través de la Escala Tipo Likert, "Actitudes del Profesorado hacia la Igualdad". Los sujetos fueron docentes de nivel primario, quedó una muestra compuesta por 12 docentes, 10 mujeres y dos hombres.

Luego de aplicar la escala, se procedió a su tabulación y análisis estadísticos, a través del coeficiente de correlación de Pearson y medidas de tendencia central.

Se concluyó que actualmente la actitud de los docentes es poco favorable en la promoción de un sistema coeducativo. Haciendo falta aún mayor formación y sensibilización para los docentes, profundizando en que es coeducación y el aspecto curricular y no curricular que implica.

Por lo que se recomienda llevar a cabo más investigaciones de este tipo que puedan generar mejoras en sistema escolar. Poder incorporar dentro de las programaciones curriculares, la realidad de ambos sexos, promoviendo relaciones de confianza basadas en el respeto.

Al establecimiento se recomienda plantear líneas de intervención dirigidas a la formación y concientización del tema de coeducación para toda la comunidad educativa.

INTRODUCCION

A través de la historia la mujer ha ido construyendo, paulatinamente, espacios donde pueda expresar ideas. Sin embargo, ha ocupado una posición subordinada, con respecto al hombre. Esta posición se ha visto ligada a una determinada estructura familiar y social.

En el siglo XIX y primera mitad del siglo XX, con la creencia de que las características de hombre y mujer venían determinadas biológicamente se consideró que la educación debería ser diferente, dando inicio al modelo segregado, el cual tiene como objetivo la educación diferenciada e independiente. Este modelo educativo facilita que hombre y mujer adquieran valores estereotipados; para el hombre el énfasis en el desarrollo de habilidades necesarias para desempeñar un rol social y profesional y, para la mujer el énfasis en habilidades propias de su rol de madre y esposa. A inicios del siglo XX, surge el movimiento sufragista en busca del derecho del voto para la mujer. En un intento de dar respuesta a las necesidades del momento se establece el modelo mixto, el cual busca ofrecer igualdad de oportunidades de educación para hombre y mujer en un espacio común, en este modelo se ofrece la misma instrucción en un mismo centro, a ambos sexos, sin cuestionar la desigualdad social que implícitamente existe entre ellos. Desde la cultura política del feminismo y la teoría crítica feminista se definen conceptos como: sexismo, androcentrismo, patriarcado y sistema sexo – género, conceptos que ayudan a entender el mundo de la mujer desde la perspectiva no androcéntrica, dando paso al modelo coeducativo, aún en construcción. Este modelo nace en España y, busca que hombre y mujer sean educados por igual en un sistema de valores, de comportamientos, de normas y de expectativas que no esté jerarquizado por el género social. Su objetivo es eliminar los estereotipos de género, las situaciones de desigualdad social que se dan entre hombre y mujer; pretende atender las necesidades de cada grupo y a sus condiciones de aprendizaje.

Por lo que esta investigación pretende determinar la actitud de los docentes ante la práctica coeducativa en un centro privado de la ciudad de Guatemala.

En relación al tema se encontró que Reyes, (2005) realizó una investigación con el objetivo de estudiar las demandas, propuestas y practicas educativas elaboradas por cuatro movimientos de educadores frente a los períodos de crisis del sistema educacional en Chile. Para ello empleo una metodología exploratoria, descriptiva y cualitativa con perspectiva de género. La mayoría de las fuentes utilizadas fueron halladas en los archivos de periódicos y revistas, y en el Fondo General y la Sección Chilena de la Biblioteca Nacional. Concluyó que la crisis educativa de ese momento, no se estaba resolviendo -como en 1860, 1920, 1965, 1971- a través de la expansión de la cobertura, a objeto de que todos sean incluidos dentro del sistema escolar. Indicando que tal vez no se trataba solo de exigir del Estado una educación “para todos” sino tal vez poner atención en los ‘qué’ y ‘para qué’ de una educación “para todos”. Y también en que esos ‘qué’ y ‘para qué’ pudieran ser definidos por *todos* los actores de la comunidad, principalmente, por los educadores, reconociendo que, para que esto ocurra se requiere, entre otras cosas, que los educadores sean formados y capacitados en una línea propositiva y proyectiva del trabajo docente.

Fabara, Hernández, Martinic, Murillo, Pardo, Barrera, Castañeda, Guerra, López, Lozano, Mancuso, Muler, Rodríguez, Torres, Valle, Vitale, Zilberstein y Zorrilla, (2003) citando a Paz y Mengoa (2000) realizaron un estudio tipo documental, en Bolivia, cuyo objetivo era identificar las diversas manifestaciones que adquiere la exclusión de género en educación primaria, concluyeron que los resultados encontrados tienden a estar relacionados con las percepciones, prejuicios y creencias que los maestros y otros participantes en la educación tienen respecto a los niños y niñas.

A si mismo Moreno, Alonso, Martínez y Cervelló (2005), llevaron a cabo un trabajo en la región de Murcia, España con el objetivo de analizar las diferencias

entre las orientaciones de meta disposicionales, el clima motivacional percibido, la disciplina, la coeducación y el estado de flow en estudiantes de Educación Física. El estudio lo llevaron a cabo con 1103 estudiantes con una media de edad de 14 años, para lo cual aplicaron diferentes instrumentos, ICDIEF, CPIDEF, TARGET, POSQ y FSS. En la discusión de resultados específicamente en los relacionados con coeducación encontraron diferencias entre la práctica deportiva extracurricular y los comportamientos coeducacionales, concretamente mas, entre alumnos que practican deporte fuera de horario y la percepción de discriminación en la clase de Educación Física. Concluyeron que en el caso de los alumnos varones en clases coeducacionales reciben mayores experiencias positivas educacionales que las mujeres, debido, posiblemente, a los estereotipos masculinos asociados a muchos deportes y actividades físicas deportivas, predominantes, en gran medida, en las clases de Educación Física.

Por su parte Sánchez, Sutil, Alonso, Sánchez, Boronat y Solano (2006), realizaron un estudio tipo descriptivo con objetivo de investigar en los centros educativos españoles la transmisión de estereotipos de género a través del currículo oculto, concluyeron en que en términos generales, la mayor parte de los docentes presentaba un comportamiento no explícitamente estereotipado con el alumnado, no existiendo diferencias significativas según el sexo de los docentes.

Por su parte Araya (2006), realizó un estudio con objetivo de comprender las ideas y postulados del primer feminismo latinoamericano, emprendido por algunas mujeres en la primera mitad del siglo pasado. Para ello estudió las ideas desde una visión universal: ideología, valores, programas, pensamientos informales, corrientes de opinión, creencias, tendencias literarias y otras. Concluyendo en que a comienzos del siglo pasado comienza a desarrollarse un pensamiento feminista en América Latina, las mujeres asumen esta reflexión a partir de sus experiencias. Como la cercanía entre pensamiento y experiencia no es una relación que acomodara al intelectual tradicional, el feminismo redundó además en una forma diferente de producción intelectual. Las mujeres ni habían

participado de la tradición filosófica, ni eran sujetos de derechos, además su identidad había sido definida principalmente por los varones; todo lo que llevó a que este primer feminismo estuviera fuertemente caracterizado por una toma de conciencia de sí por parte de las mujeres. Finalmente concluye en que, el pensamiento feminista surge como una nueva forma de conocer, y al mismo tiempo como una conciencia crítica que implica la búsqueda de un cambio.

Del mismo modo Rodríguez (2007), escribió un artículo titulado “Opinión de las maestras de educación infantil sobre el papel de la familia y la escuela en la configuración de la identidad de género”; que se publicó en la Revista electrónica interuniversitaria de formación del Profesorado, en la Universidad de Oviedo, España. En su artículo expone las opiniones de las docentes sobre la influencia que ejerce la familia y la institución escolar en el proceso de la construcción del género y reafirma sobre las actitudes del profesorado ante la coeducación, las cuales dan continuidad a un sistema de creencias sobre el género que se fundamenta en los postulados propios del modelo Mixto. Indica que las reflexiones manifestadas por las docentes de educación Infantil se infieren ideas y preconcepciones acerca de los mecanismos implicados en el proceso de socialización de género, las cuales se realizan en la familia y en la escuela. Estas ideas influyen de forma determinante en el tipo de acciones que se emprenden, y pueden opacar aquellas prácticas que pueden suponer un primer paso en el camino hacia la igualdad de género. Finalmente argumentó que para lograr que una escuela se pueda calificar de coeducativa, es necesario trabajar en una dirección doble: reduciendo las desigualdades entre los individuos de cada sexo, derivadas de los diferentes procesos de socialización a partir del cual niños y niñas acceden al proceso educativo, y eliminar la jerarquía cultural, a partir del reconocimiento de las diferencias de género como diferencias culturales no jerárquicas.

Por su parte Subirats (2009), escribió un artículo sobre “La escuela mixta ¿garantía de coeducación?”, publicado por el Consejo Escolar del Estado, España. Plantea que la educación mixta, es únicamente un paso intermedio hacia la

coeducación y desarrolla una serie de ideas y actuaciones que daran impulso a proyectos que vayan eliminando las barreras de género, proporcionando a niños y niñas las mismas oportunidades, ya que en la sociedad actual estan surgiendo fenómenos que exigen cambiar la educacion tradicional .

Así mismo González López (2009), escribió un artículo sobre “La orientación académica y profesional en clave de igualdad” publicado por el Consejo Escolar del Estado, España. Describe que la escuela y la familia son un reflejo de la sociedad y como tales reflejan estereotipos de género los cuales son recibidos y transmitidos en el currículo oculto que pudieran estar ligados a la elección profesional. Planteando que si se quieren cambios sustanciales en educación, es indispensable pasar de la escuela mixta a la coeducativa y que el profesorado se involucre comprometidamente, ya que para superar los estereotipos es preciso cuidar el lenguaje, las imágenes, los mensajes y tener una visión diferente de entender la orientación vocacional y profesional.

Por su parte Gónzález (2010), escribió en un artículo sobre “El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual” publicado en La Universidad de Coruña, España. Expone que desde las primeras reivindicaciones a favor de la educación de las mujeres hasta la fecha, la relación entre sistema educativo y el género femenino se ha modificando enormemente al haberse conseguido muchas de las demandas que se habían exigido, desde el movimiento sufragista y radical del siglo XIX; quedando probada la capacidad intelectual de la mujer. Afirma que ante esta situación, no existe discriminación en el sistema escolar, y que la existencia de dedigualdades sociales entre sexos es un problema que no concierne a la institución escolar, ya que es en otro tipo de organizaciones sociales en las que se desarrollan estos hechos. En las instituciones escolares se recogen las virtudes y los defectos que en la propia sociedad coexisten. La escuela pretende preparar para la vida adulta dentro de la propia cultura en la que esté inmersa, con el objetivo de que el alumnado acepte de manera acritica lo que la institución escolar reproducen, sin

que se llegue a cuestionar los problemas, aciertos y desaciertos de los contenidos y modos de hacer que en ella se transmiten.

A su vez González Pérez (2010), escribió sobre “Mujeres, educación y democracia”, que se publicó en la revista de Educación de La Laguna de Tenerife, España. El propósito fue analizar el sistema educativo del lugar, desde la perspectiva de igualdad de género, desde los años finales de la dictadura, la transición y consolidación democrática, un tiempo histórico caracterizado por la sucesión de leyes, desde la Ley general de educación hasta la Ley Orgánica de Educación, y por una serie de cambios estructurales en educación. Expone que el sistema educativo se ha ido delineando, articulando y proyectando entre los colectivos sociales diferentes y desiguales, tanto a través de los materiales curriculares como de la praxis educativa, transmitiendo mensajes discriminatorios a la mujer. Exterioriza que los profesores, de forma sutil, proyectan sus creencias y construcciones culturales, extrapolando al aula diferencias de género vigentes socialmente, quedando manifiestas en su rutina educativa. Hace énfasis en el papel que desempeña la institución escolar como perpetuadora de las desigualdades, manteniendo activas diferencias de género.

Por su parte, Rebollo, García, Piedra y Vega (2011) llevaron a cabo una investigación con objetivo de conocer los principales obstáculos y dificultades percibidas por docentes y diseñar una escala válida, fiable y útil para medir dichas actitudes en la igualdad en la escuela. Para lo cual emplearon el método descriptivo de encuesta y grupos de discusión aplicados a docentes de centros públicos de Sevilla y provincia. Una de las conclusiones fue la detección de actitudes del profesorado hacia los cambios e innovaciones implicadas en la coeducación y la igualdad, contrastadas empíricamente y que permitió identificar tres perfiles de los docentes en función a su actitud. Otro dato importante puesto al descubierto en este estudio fue la resistencia de los docentes a colaborar en el diagnóstico de los centros en materia de igualdad.

Por su parte Salvador y Molero (2011), escribieron un artículo sobre “Coeducación en la clase de Matemática de Secundaria”, publicado en la revista de Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias, España. En donde exponen que dentro de la escuela actual existen desigualdades en nuestra sociedad, en donde no se han logrado modificar del todo actitudes sociales y los estereotipos sexistas, ya que en los libros de texto desde un punto de vista coeducativo puede observarse que, aunque van mejorando lentamente, transmiten un currículo oculto con valoración positiva de los patrones masculinos, por lo que proponen algunas estrategias, para la enseñanza de las matemáticas, con objetivo de promover la investigación, la colaboración y la cooperación frente a la competitividad prestando atención a las exposiciones orales y escritas, proporcionando modelos de mujeres matemáticas en la historia y empleando variables de género en la clase de estadística.

La Oficina del Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (2004), desde el año 1999, ha desarrollado distintos procesos de trabajo con líderes comunitarios de diferentes comunidades, con la finalidad de elaborar temas y material de fortalecimiento que contribuyan a la construcción de la Cultura paz en Guatemala, contemplando dentro de los temas Equidad e Igualdad de Género.

Por su parte Bonilla (2005), realizó una investigación con el propósito de identificar elementos que dentro del currículum escolar favorecen el aprendizaje de los roles y estereotipos de género, en los niños y las niñas que estudian en el colegio Liceo Javier, Guatemala. La investigación la realizó con niños y niñas que forman parte de la primera promoción coeducativa del Colegio Liceo Javier así como por el personal docente y administrativo que tiene contacto constante con dicha promoción. Para ello aplicó y analizó estadísticamente, encuestas de afirmaciones basadas en estereotipos y roles de género, listas de observación, organigrama y entrevistas estructuradas. Concluyó que la participación activa del personal docente y administrativo en el proceso de alcanzar la verdadera coeducación, se enfrenta a la escasa capacitación de sexo, género y coeducación

por parte del colegio. Finalmente, manifiesta que hasta el momento de la investigación el proceso de integración de mujeres al colegio, contribuyó con mejoras en las relaciones interpersonales de hombres y mujeres sobre todo en el trato, cooperatividad, respeto, confianza y cercanía, así como a disminuir los niveles de agresividad.

Chirix (2007), llevó a cabo un estudio con objetivo de visualizar el racismo, clasismo y el sexismo cotidianos, que afrontan las mujeres indígenas en Guatemala, especialmente el de las mujeres mayas q'eqchi'es de Santa María Cahabón. Para ello observó escenarios públicos del lugar y entrevistó a un grupo mujeres líderes que se adscriben o se han adscrito a organizaciones femeninas u organizaciones mixtas. Se identificaron y se entrevistaron a las dirigentes de Q'ana Itzam, Actela y Xqaj Kajbom, dos de ellas mujeres mayas q'eqchi'es y una ladina. De acuerdo a los hallazgos de la investigación concluyó que la noción de superioridad racial por parte de los grupos hegemónicos, conquistadores y 'blancos' heredada desde la colonia continúa vigente en Guatemala. Esta dominación de raza se une a la dominación masculina de toda sociedad patriarcal, lo que genera para las mujeres indígenas una doble subordinación: de género y de raza. La opresión étnica y de género es ejercida sistemáticamente en la vida de las mujeres q'eqchi'es, y las golpea a diario en diferentes espacios sociales, ya sean públicos, semipúblicos o privados, por diversos medios y con variadas formas y matices. Lo que ha limitado la participación de las mujeres q'eqchiesq'eqchi'es en las organizaciones sociales, donde el machismo y el racismo han mantenido la subordinación y dominación de las mujeres.

Hernández (2009) llevó cabo un estudio de tipo descriptivo para establecer de qué forma la identidad cultural condiciona las relaciones interpersonales en el aula y analizar qué participación tiene el docente en las relaciones interpersonales en el aula para el fortalecimiento de la identidad cultural. El estudio lo realizó en los colegios salesianos del Municipio de Quetzaltenango con estudiantes de tercer curso básico, el Liceo Guatemala con 38 alumnos de sexo masculino, y en el

colegio María Auxiliadora, trabajó con 53 estudiantes de tercero básico, del sexo femenino. Para lo cual uso boleta de encuesta para los estudiantes, guía de entrevista para los docentes y lista de cotejo para la observación de las acciones espontáneas de los alumnos. Concluyó que en el aula se practican las relaciones interpersonales, con todos los compañeros/as favoreciendo la empatía, la simpatía y la amistad, por parte de los docentes se practican cortesía y buenos modales, asumiendo valores de la cultura maya como riqueza personal y comunitaria. De la misma manera concluyo que la dirección de los colegios salesianos, promueven actividades de tipo intercultural por medio de convivencias, festivales, concursos, actos culturales y en las asignaturas.

Avendaño (2009), realizó un estudio descriptivo con alumnos y alumnas de de sexto grado primaria y tercer curso básico del Colegio Loyola de Guatemala con objetivo de determinar las diferencias de valores según su género, trabajó con una muestra total de 145 estudiantes de la jornada matutina y vespertina. Para ello utilizó el cuestionario de valores interpersonales -SIV- de Leonard V. Gordon. Concluyó en que el Colegio Loyola tiene claridad en los valores que desea fomentar en sus estudiantes, sin embargo encontró una diferencia estadísticamente significativa en relación del género, algunos valores como el liderazgo, independencia, reconocimiento eran menos elegidos por hombres que por mujeres. Recomendó retomar y reforzar el enfoque de persona, refiriendo a la formación de hombre y mujer libre que desarrolle sus habilidades para realizarse integralmente.

Ministerio de Educación de Guatemala (2010), basado en el acuerdo ministerial 1745 en donde se establece crear en todas las escuelas del país el gobierno escolar con la finalidad de promover un marco de democracia y equidad, elaboró un manual dirigido a alumnos, alumnas y docentes con el objetivo de brindar orientaciones que desarrollen diferentes habilidades y actitudes que desarrollen habilidades y actitudes de una sana convivencia.

López (2010), llevó a cabo un estudio en donde ejecutó un programa con objetivo de fortalecer el nivel de autoestima en mujeres discriminadas. Aplicó el programa a 100 mujeres con edades comprendidas entre 16 y 60 años de edad, con diferentes características interculturales, políticas, sociales y de ideología sin tomar en cuenta el estado civil. Las fases del programa consistieron en: Inscripción de las participantes, análisis, desarrollo y evaluación de contenidos. Concluyó que el 96 % de las mujeres investigadas mantiene un nivel alto de autoestima a pesar de sufrir discriminación. Determinó que menos del 50% de las mujeres poseen inteligencia social y que se tiene desconocimiento de la ley de promoción educativa contra la discriminación étnica.

Por su parte Ixcotoyac (2010), llevó a cabo un estudio con objetivo de establecer si el aprendizaje significativo favorece al fomento de la interculturalidad y de detectar la aceptación de la educación intercultural en los establecimientos de nivel medio del municipio de Anta María Chiquimula. Para ello encuestó a docentes en servicio, de ambos sexos entre las edades de 25 a 50 años de edad, algunos con experiencia docente de más de 20 años con un nivel de estudios universitarios. De la misma manera entrevistó a estudiantes de nivel medio con edades comprendidas de 11 a 25 años, de segundo y tercer grado de educación básica de ambos sexos, originarios del municipio. Concluyó que la interculturalidad se ve beneficiada por medio del fortalecimiento de métodos y técnicas adecuadas que generan aprendizaje significativo, para lo cual la actualización del docente es fundamental.

Por su parte Marroquín (2011), llevó a cabo una Guía metodológica, para la implementación de un enfoque basado en derechos en el aula de Educación Infantil dirigida a niños y niñas entre los 0 y 6 años de edad, padres y madres de familia y docentes de nivel pre primario, con el objetivo de brindar a los agentes educativos conocimientos y habilidades básicas para cumplir y resguardar los derechos de los niños y las niñas en el sistema educativo. Concluyó que la implementación de una educación basada en los derechos humanos supone un

cambio en el sistema educativo tradicional así como la participación activa de todos los agentes que intervienen en la educación de niños y niñas preescolares.

Desde las ciencias jurídicas Coyoy (2011), realizó un estudio y análisis de la existencia de desigualdad ante la ley ordinaria civil entre cónyuges (hombre y mujer) en cuanto a determinar las circunstancias en las que deberá estar el esposo para pretender pensión alimenticia de su esposa. Para ello realizó un análisis descriptivo y basó su investigación en el principio de igualdad de género. Concluyó en que existía una desigualdad en la fijación de la pensión alimenticia y que los tratados y convenios ratificados por Guatemala se oponen a cualquier tipo de discriminación entre géneros.

Por su parte Montenegro (2012), escribió un artículo titulado “Si ustedes no tuvieron las oportunidades, batallen para que sus hijos e hijas si las tengan ahora”, publicado en la revista de Fe y Alegría de Guatemala. Expone que en Guatemala existe mucho machismo y mucha discriminación hacia la mujer, particularmente en el área rural, por lo que para lograr un cambio además de mejorar la calidad educativa, esta debe dirigirse a lugares marginados en búsqueda de la equidad entre hombres y mujeres en cuanto al acceso a la educación y oportunidades.

Cruz (2012), escribió un artículo sobre “Yo las invito a que seamos un Sol casa día en este país”, publicado en la revista de Fe y Alegría, Guatemala. En el argumenta que se está más o menos informados, conscientes y sensibilizados sobre la aceptación y tolerancia tanto hombres y mujeres sobre la igualdad de derechos, sin embargo hace énfasis en que es algo que aún es necesario cimentar, a través del sistema educativo para transformar niños y niñas con una perspectiva de Género con igualdad y equidad.

Katt (2012) realizó un reportaje escrito sobre la revolución social de la mujer, con objetivo de establecer el impacto de las organizaciones sociales en pro del desarrollo de las mujeres indígenas de la región del lago de Atitlán. Para

recaudar información, realizó entrevistas verbales a mujeres encargadas de asociaciones y fundaciones que promueven el desarrollo de la mujer. Concluyó que la violencia contra mujeres indígenas inicia desde la educación, se les enseña a mostrar pasividad y total obediencia al hombre.

Las anteriores investigaciones y artículos muestran que históricamente la diferencia entre el género humano ha sido marcada fuertemente, desde el inicio de la vida social, económica y política. El cual continúa siendo un tema controversial en la actualidad. Esta forma de vida ha sido infundida a través de las diferentes generaciones, sin embargo poco a poco las mujeres han demostrado tener la suficiente capacidad de actuar en la vida social y económica, logrando excelentes resultados, derivados de la toma de decisiones en el sector político, en las entidades económicas y en los importantes aportes en la ciencia y tecnología. Ante esto el sistema educativo ha tenido que ir reformulando sus modelos, a nivel estructural, curricular y de formación tanto para docentes como para padres de familia, haciéndose necesarios cambios a favor de una educación integradora e igualitaria.

Para profundizar en el tema a continuación se presenta una exposición de los temas propuestos:

1. Desarrollo de identidad y género

1. 1. Aclaración de términos:

Identidad

Larraín (2003) la define como un proceso de construcción de sí mismo, influenciado por las actitudes y expectativas que tienen otros de él, es lo que el individuo le presenta a su entorno y lo que percibe quienes le rodean. La identidad se va construyendo a través de las relaciones sociales, como resultado de una lucha por ser reconocido.

Contreras; Balcazar, Gurrolla y González (2009), citando a Montero (1987) enfocan la identidad como algo que se va conformando desde las experiencias

propias, las relaciones con los demás y las percepciones personales, lo cual permite el reconocimiento propio y colectivo.

Chihu y López (2007) citando a Melucci (1989), exponen el concepto de identidad colectiva como el proceso de construcción de conceptos compartidos de la situación social y la resolución de conflictos colectivos.

Molina, (2010) explica la identidad, como el resultado del proceso evolutivo por medio del cual se interiorizan las expectativas y las normas sociales relativas al rol sexual.

Género

Gil (2002), citando a Gayle (1975) lo enfoca como un sistema de relaciones sociales que transfigura la sexualidad biológica en beneficios de actividad humana.

Para Lamas, (2002) la nueva concepción de género, es la agrupación de representaciones, ideas, representaciones y prácticas sociales desarrolladas desde la cultura, basada en la diferencia anatómica entre hombres y mujeres.

De acuerdo a Molina, (2010) se denomina género al conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas, económicas que le son asignadas a las personas de forma diferenciada conforme al sexo.

Sexo

Esteban, (2007) refiere que a finales de los años setenta la influencia feminista inicio a definir y divulgar el concepto de género por lo que propusieron utilizar el término sexo para designar las características anatómicas y fisiológicas de hombres y mujeres.

Molina (2010), lo define como una representación cognitiva, partiendo de la toma de conciencia de la propia imagen corporal, lo que implica el autoconocimiento y el sentimiento de la pertenencia a un sexo determinado.

1.2 Formación de la identidad de Género

Campos (2008), establece que la identidad de género es definida como la sensación de sentirse mujer u hombre, lo cual se consolida alrededor de los tres o cuatro años de edad , relacionándose posteriormente con las conductas del rol de género, lo cual denota la feminidad o masculinidad y que son notorias entre los cuatro y cinco años..

Pastor y Bonilla (2002), indican que la formación de la identidad gira alrededor de cada ser, como individuo singular. Afirman que las teorías psicológicas clásicas sobre la construcción de identidad de género son: las teorías psicoanalítica y la del aprendizaje social y la cognitiva, a su vez concuerdan en que los factores que facilitan la adquisición de roles sociales, parten de la cultura familiar y el desarrollo infantil.

Rebollo, et al. (2011) citando a Crawford (1997 – 2006) enfatizan sobre su aporte hacia la propuesta educativa en relación a la perspectiva de género, lo cual proporciona una herramienta de análisis útil y aplicable para cualquier diagnóstico de la cultura de género en educación, así como para el diseño de contenidos y programas educativos, desde tres perspectivas: Género como un sistema de organización social, en donde se otorga mayor poder y status a los hombres, en donde la organización social de un país se rige por valores costumbres y tradiciones. Género como un proceso dinámico de representación de lo que es ser hombre o mujer, que se forma a través de las interacciones de la vida cotidiana y género, como un aspecto de identidad y de las actitudes personales, incluidas expectativas, intereses, fantasías y creencias asociadas a modelos aceptables. Lo cual influye en la representación subjetiva, autoconcepto y autoestima.

En cuanto a las teorías que dan explicación a la formación de la identidad de género se encuentra la psicoanalítica, de acuerdo a Elgarte (2009), citando a Freud, 1984 (1900) en “La Interpretación de los Sueños” indica que la noción de identidad alude a la idea de igualdad y a su vez a la de diferencia. Continua

Elgarte (2009), indicando que Freud emplea el vocablo de identidad en su obra *Tótem y Tabú*, en donde se alude a la identidad del hombre con su Tótem, con la divinidad, en el marco del pensamiento mágico y de las ficciones funcionales.

Continúa Elgarte (2009) que dentro de la literatura psicoanalítica el término de identidad gira principalmente en torno a la construcción del yo y al abordaje en el tiempo adolescente en donde la noción de identidad cobra mayor importancia. Refiriéndose a identidad como construcciones del yo al modo de un sistema de creencias que funciona como sostén imaginario del “sí mismo”.

Glocer, 2010, desde la influencia de la escuela lacaniana considera que las determinaciones de identidad de género, intrínsecas de la adolescencia pueden clasificarse a partir del impacto del otro y los otros en interjuego pulsional.

Desde el fundamento de la teoría del aprendizaje social, Elgarte (2009) manifiesta que a mediados del siglo XX, Erik Erickson, inicia una serie de trabajos sobre la identidad, “Identidad, juventud y crisis”, haciendo alusión al tiempo adolescente en donde la caída del soporte infantil se impone a la construcción de un nuevo espacio subjetivo y singular. Resaltando la vertiente social de la identidad.

Por su parte López (1984), indica que para las teorías del aprendizaje social el proceso de identificación de género, se lleva a cabo a través del aprendizaje por medio de los paradigmas de condicionamiento clásico, operante y aprendizaje vicario. Estableciendo que las recompensas ayudan a establecer el juicio de identidad.

A sí mismo, Rodríguez y Peña (2005), desde la perspectiva social, argumentan que la adquisición de la identidad de género se basa en la teoría del aprendizaje social, señalando que el refuerzo positivo o negativo, como el proceso imitación serán los procesos básicos en la construcción de la identidad.

Continúan Rodríguez y Peña (2005), citando Kohlberg (1972), desde la perspectiva cognitiva, consideran la formación de la identidad como un proceso de transferencia analógica desde los principios cognitivos de Piaget, sugiriendo

que existen componentes cognitivos en la determinación de las actitudes relacionadas al rol de género, los cuales surgirán en diversos momentos del desarrollo evolutivo infantil.

1.3 Factores influyentes en la construcción de identidad de género

Shaffer (2000) citado por Espinosa (2005) propone dos grandes bloques para explicar la influencia de factores en la construcción de la identidad de género, los factores genéticos y los factores ambientales.

Campos (2008), indica que la diferenciación sexual ocurre primero a nivel genético, desde el momento de la fecundación. Encontrándose determinado por antígenos y genes codificadores de proteínas específicas.

Este mismo autor indica que las diversas influencias ambientales en períodos críticos del desarrollo influyen en la conducta e identificación sexual, por ejemplo el estrés prenatal, la relación materna filial, la familia o abusos sexuales durante la infancia o la pubertad.

Para Espinosa (2002) los factores que intervienen en la construcción de la identidad de género corresponden a los de socialización infantil y adolescente, familia, escuela, iguales y medios de comunicación.

1.4 Influencia del entorno escolar en el desarrollo de identidad y género.

Castilla (2008), argumenta que el ambiente escolar debe dar respuesta a las necesidades planteadas desde un plano de libertad, igualdad y respeto entre hombres y mujeres.

Según Rodríguez y Peña (2005), el ámbito escolar constituye un marco social el cual permite que hombres y mujeres se muestren como sujetos activos desde su identidad personal, la cual se logra a través de la interacción con sus iguales y adultos.

Estos mismos autores indican en que a través de las interacciones entre niños y niñas, dentro del ambiente escolar, se inicia la formación de características prototípicas de lo que es ser hombre o mujer.

Hartup (1995) citado por Tomasi (2010), puntualiza que el ingreso al mundo escolar ubica a niños y niñas en un nuevo entorno normativo y relacional, en los cuales aunque exista diferencias en cuanto a tallas, habilidades sociales, destrezas físicas es factible el promover la sana convivencia entre géneros.

Continúa Tomasi (2010), que la interacción entre pares brinda la oportunidad de generar conflictos y la promoción estrategias para su solución, de alguna forma reforzando procesos de segregación intersexual o de orientación infantil según los estereotipos de géneros, fomentando formas de relaciones no discriminatorias.

Espinoza (2005), enfatiza el ambiente educativo y el familiar como los entes sociales de mayor impacto a través de los cuales se transmiten comportamientos y esquemas mentales. Dentro del ambiente escolar se reflejan acciones identidades jerarquías y desigualdades de género las cuales posteriormente serán reproducidas en la sociedad.

1.5 Sexualidad e identidad de género en la escuela primaria

Valverde, Font y Timoneda (2007), afirma que los niños y las niñas que asisten a la escuela entre los 6 y 12 años, tienen una vida afectiva y sexual plena en por la forma en que perciben, integran y viven diversas experiencias. Desde pequeños aprecian por parte de los adultos, la accesibilidad o no a determinadas preguntas y temas relacionados con la sexualidad, por lo que descubren, inconscientemente, que en los adultos el lazo entre afectividad y sexualidad no siempre se manifiesta. Continúan estos autores indicando que generalmente los niños y niñas de primaria por naturaleza sienten y descubren lo que viven intensamente, de manera que al apasionarse por el descubrimiento de su cuerpo y del de los otros, se agrega como valor añadido el morbo. Extiende que ante esto, existen diferentes posturas por parte de los docentes, hay quienes están dispuestos a

hablar abierta y tranquilamente, sin embargo otros comprenden que todo lo que hace referente al tema de identidad y género es importante, pero no saben cómo tratarlo, un tercer grupo tiende a no percibir lo que pasa y por lo tanto no se preocupan por abordar el tema, a otros les incomoda el tema por lo que lo evaden, y finalmente hay docentes que sienten verdadero rechazo por todo lo que está relacionado con la sexualidad.

2. Coeducación

Moreno (2004), indica que el coeducar es educar partiendo de la diferencia de sexo, sin estereotipos de roles. Sin confundir con escuela mixta, la cual a su provoca modelos androcéntricos, que excluyen la cultura femenina del currículo, por lo que durante años, las niñas han tenido que adaptarse a una escuela con estructuras patriarcales.

Mejía, (2001) indica que es un modelo que busca eliminar los estereotipos de género, las situaciones de desigualdad social que se dan entre hombres y mujeres, lo cual implica la eliminación de toda diferencia curricular discriminatoria basado en el género y la adopción de un nuevo modelo cultural.

2.1 Historia

Posada, et al. (2002), indican que la propuesta coeducativa nace en España, en 1975, convirtiéndose en un modelo educativo que pretende eliminar las desigualdades o discriminatorios de género. El modelo coeducativo considera que no puede formar integralmente separando la educación femenina de la masculina, todo esto simultanea a los cambios en la posición de la mujer en la sociedad. Por lo que adquiere relevancia como modelo educativo, que parte del reconocimiento e identificación de las diferencias de las relaciones que establecen unos con otros y con la cultura.

Continúan estos autores afirmando que la coeducación responde al reto de formar y desarrollar hombres y mujeres plenamente auténticos en valores, adquiriendo solidez en la medida en que cuestiona el sentir, pensar y actuar.

Mejía, (2001) hace referencia a que dentro del contexto cultural e histórico se fueron desarrollando fenómenos de exclusión de los hombres hacia las mujeres, lo que dio pauta a la diferenciación de roles, generando así modelos de desarrollo social excluyentes. Siendo hasta en el momento de la revolución industrial, en donde se ve con claridad la separación de los espacios entre hombres y mujeres. Esta dicotomía influyó en el desarrollo de ciencias sociales androcéntrica. Durante el siglo XX, la aparición de mujeres en escenarios exclusivos de hombres, genero la manifestación de inconformidad ante situaciones de desigualdad. Por lo que la lucha del feminismo estuvo marcado por la necesidad de encontrar el reconocimiento de identidad, surgiendo una vindicación de derechos, y es durante este proceso en el cual a su vez los hombres se manifiestan en otros espacios, como lo son la expresión de sentimientos y el cuidado de los hijos.

Continúa el autor describiendo los tres modelos de organización escolar que han ido respondiendo al contexto cultural.

- a) Modelo Segregado: educación diferenciada de hombres y mujeres, la creencia de que cada ser es determinado biológicamente llevó a considerar que así debe ser la educación, en donde se desarrollen habilidades que respondan al rol social y profesional para el cual se está estipulado.
- b) Modelo Mixto: busca ofrecer igualdad de oportunidades para hombres y mujeres en espacios comunes, imponiendo el currículo masculino al femenino.
- c) Modelo Coeducativo: su objetivo reducir desigualdades entre hombres y mujeres, atendiendo a las necesidades de cada grupo de género y a sus condiciones de aprendizaje.

De acuerdo a la Red de Consultores S.L. (2007), dentro del sistema educativo español a partir de diversas experiencias que cuestionaban al planteamiento tradicional del modelo educativo, la Coeducación se fue abriendo brecha, ya que los nuevos retos a los que se enfrenta el sistema educativo: la interculturalidad, el respeto al medio ambiente, la normalización de uso del idioma extranjero, y el

garantizar igualdad de oportunidades en la educación de los niños y niñas ha provocado poner de manifiesto que aún perduran elementos que reproducen el sexismo.

Continúa la Red de Consultores S.L. (2007), indicando que históricamente el sistema educativo español ha contado con tres modelos arquetípicos, el primero lo es el modelo de escuela de roles separados, el cual imparte educación diferenciada por sexos, se fundamenta en que cada grupo tiene asignados roles en la sociedad, por lo que la igualdad de oportunidades entre géneros no es relevante. El segundo, es el modelo de escuela mixta, el cual tiene como principio democrático de igualdad, entre las personas, dando relevancia a las políticas de género, promoviendo que exista igualdad plena sin diferencias culturales entre grupos, de hombres y mujeres. Por último partiendo de la relevancia de las diferencias sexuales entre grupos de hombres y mujeres, incorporando la diversidad de género se encuentra el modelo conductivo, el cual contempla la educación como un medio neutral para transmitir valores que eliminen los estereotipos entre los sexos. Planteando una propuesta pedagógica en la que la educación se imparte en condiciones de igualdad para ambos sexos, en donde no existen límites a los aprendizajes de cada uno.

A continuación se cita textualmente un esquema que muestra las características de los modelos de la escuela en relación a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

	Valores	Normas	Legitimación	Conocimiento empírico
Escuela de roles separados	Educación para el rol sexual. Asignación de géneros. Socialización de cada grupo sexual en los ámbitos público y privado	Separación física de los procesos educativos	Creencia en la superioridad masculina	Fundamentos de tipo moral, por lo que su análisis empírico no resulta relevante
Escuela mixta	Educación igual para niños y niñas como	Acento en el individualismo sin distinción	Meritocracia. Premio en función de los	Eficacia para el individuo y para la convivencia

	ciudadanos/as de una sociedad democrática	por género. Igualdad en el acceso a los recursos	meritos y rendimientos individuales dirigidos a ser valorados desde el punto de vista productivo	social, existen estrategias alternativas y se rechaza la escuela separada de la socialización
Escuela coeducativa	Educación dirigida a la eliminación de los estereotipos por razón de sexo eliminando situaciones de desigualdad y jerarquías culturales sexistas	Atención específica a las necesidades de cada grupo (currículo, interacción con el profesorado, controles de género en todos los ámbitos del sistema escolar, etc.)	La escuela no debe ser una institución reproductora de desigualdades, y debe ser una institución de reconocimiento de la diferencia	Basado en la sociología de la educación a través del conocimiento de las especificidades de ambos grupos sexuales y de las distintas expresiones de sexismo.

Fuente: Elaborada por Red de Consultores a partir de BONAL, Xavier. 1997

2.2 Indicadores de una buena práctica Coeducativa

Red de Consultores S.L (2007), distingue cuatro grandes bloques desde los cuales un proyecto educativo correctamente formulado puede responder a objetivos coeducativos. Estos fueron obtenidos y delimitados desde el enfoque conceptual de coeducación y de las aportaciones de profesionales y expertos en el tema.

Estos son:

De carácter Conceptual:

- a. Sustentado en un marco feminista.
- b. Establecido en un entorno sexista orientado a conseguir relaciones equitativas entre sexos.
- c. Fomentar la resolución de conflictos de forma práctica.

- d. Entender la coeducación como un proyecto activo en constante tránsito y evolución.

De carácter Técnico

- a. Contar con un proyecto con objetivos definidos, brindando seguimiento y evaluación.

De carácter Finalista

- a. Objetivo final: la igualdad real entre hombres y mujeres.
- b. Proceso intencionado en el que reflexione sobre situaciones concretas y se modifique incitando el cambio de forma progresiva, realizando propuestas de mejora continúa.

De carácter Práctico:

- a. Enmarcado dentro de un Proyecto de centro o dentro de una norma que avale y justifique su puesta en práctica.
- b. Los sujetos de coeducación han de ser todos los miembros de la comunidad educativa.
- c. Contar con la participación y compromiso de las autoridades del centro y los padres de familia.
- d. Adaptado a la realidad del entorno de a quienes se dirige.
- e. La programación de las actividades deben responder a una estrategia de intervención a corto y mediano plazo, buscando la continuidad de la modificación de actitudes y mentalidades.
- f. Mantener actitud investigativa y experimental en materia coeducativa.
- g. Metodología dinámica participativa y lúdica adaptada a contenidos, capacidades y necesidades de los grupos.

- h. Las iniciativas deben ser transversales y basadas en la formación continua y el apoyo al profesorado
- i. Debe ser transferible a otros contextos en lo que se pretenda poner en práctica una experiencia educativa

Pines (2005) citada por Castilla, (2008) determina como aspectos a considerar para el análisis de la práctica educativa:

Contexto externo.

- a. Zona en la que se ubica la institución
- b. Características
- c. Recursos institucionales, servicios sanitarios y de otros tipos.
- d. Recursos no institucionales. Culturales deportivos y de ocio.
- e. Problemáticas (drogas, violencia de género)
- f. Situación actual que se vive en la zona referente a la igualdad entre hombres y mujeres.

Contexto interno:

- a. Características (antigüedad, estado de conservación, distribución de los espacios)
- b. Recursos: humanos y materiales (libros de texto, material de aula y centro, juguetes, programas educativos)
- c. Problemáticas: conflictos entre iguales y con adultos, falta de recursos etc.
- d. Documentación del centro; Proyecto educativo de centro, programación general anual, proyectos educativos actuales.
- e. Situación actual respecto a la coeducación.

Alumnado:

- a. Características; número de alumnas/os, edad, situación familiar, cultura juvenil.
- b. Nivel de motivación e implicación en las actividades del centro.
- c. Resultados académicos (edad, sexo....)
- d. Relación con iguales y adultos
- e. Conflictos (tipos, edad y sexo de las alumnas/os)
- f. Juegos y juguetes, actividades realizadas en el tiempo libre (edad, sexo)
- g. Situación personal de alumnas y alumnos respecto a la igualdad entre mujeres y hombres, así como su opinión sobre el tema.

Familias:

- a. Características: tipo, cultura, nivel socio cultural y económico.
- b. Nivel de participación en la institución.

Personal docente

- a. Características: número de docentes, edad, sexo.
- b. Composición del equipo directivo.(edad, sexo)
- c. Coordinadoras/es de ciclos, proyectos, grupos de trabajo edad, sexo)
- d. Participación en la planificación y desarrollo de actividades en la institución.
- e. Formación permanente del profesorado
- f. Relación entre compañeros/as y alumnado, conflictos

Personal no docente:

- a. Características: número personas que trabajan en el centro, edad, sexo, cultura, actividades que desarrollan (administración, limpieza, portería,...)
- b. Nivel de concienciación y opinión sobre la igualdad entre hombres y mujeres.

Consejo Escolar:

- a. Características: número personas que lo conforman, edad, sexo, Origen, rol que desempeñan dentro de la comunidad educativa
- b. Nivel de concienciación y opinión sobre la igualdad entre hombres y mujeres.
- c. Disposición y grado de implicación hacia el desarrollo de la labor coeducativa.

Continúa Castilla (2008) indicando que la coeducación no puede desarrollarse de la misma forma en todos los centros educativos, sino que cada uno debe seguir pautas de intervención concretas ciñéndose a lo establecido por norma general. Afirma que por tanto debe tomarse como referencia la labor coeducativa, intentando reflejar de manera general e trabajo que se realiza en dos centros educativos.

Para Torres y Arjona (1990) un aspecto importante a analizarse respecto al profesorado, lo es la actitud, por medio de la cual de forma no intencionada a través de comentarios, bromas, diferencias de trato, expectativas diferentes sobre los resultados escolares, influyen en la asimilación de estereotipos y roles tradicionales. Este análisis debe realizarse de manera crítica constructiva, con objetivo de optar medidas que favorezca el ofrecer modelos no sexistas mediante el comportamiento de los docentes, por el contrario ofrecer actitudes contrarias por parte del equipo docente más que favorecer desequilibra la identificación de género.

En el afán de comprender cómo se forma la identidad sexual y como esta influye en el desarrollo personal de la persona, se han planteado diversas teorías, dentro de las cuales la familia, los medios de comunicación y el entorno escolar juegan un rol importante. En cuanto al ámbito escolar a través de la historia, se han modificado los modelos de educación. Muchas instituciones optan por un modelo coeducativo, el cual puede ser mal interpretado o poco comprendido si no se profundiza en conocer sobre ello. Actualmente niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo en las instituciones escolares por lo que lo que puedan aprender a través del currículo oculto cobra gran relevancia en la formación y construcción de igualdad de género. Siendo necesario conocer las actitudes de los docentes ante el modelo coeducativo para poder comprender estas actitudes pueden influir negativa o positivamente en la formación de estereotipos.

En la institución privada de la ciudad de Guatemala, en donde se llevó a cabo la presente investigación, se inicio el proceso de preparación para la coeducación durante el año 1999, en donde se fue preparando el proyecto, que se comenzó en enero del año 2000. Durante el año 1999 llevaron a cabo la capacitación con las maestras de preprimaria, quienes serian las responsables del inicio del Proyecto de Coeducación, durante seis meses se realizó un taller en el que se compartieron conocimientos y experiencias con miras a prepararlas para tan importante responsabilidad. Además, durante todo el año se fueron enviando cartas informativas sobre la “Coeducación” a todos los padres de familia tratando de informar, qué es y qué no es; el perfil del egresado o de la egresada desde la perspectiva, de la coeducación; perfil del educador en la coeducación; responsabilidad de los padres y madres de familia. En el ciclo escolar 2011 dentro de la formación de tutores de nivel secundario se trabajó el tema Coeducación.

Otra institución que a partir de 2011, ha puesto en marcha una política de Equidad de Género son las Escuelas Fe y Alegría, con el objetivo de construir justicia con perspectiva de Equidad de Género desde la visión del desarrollo humano.

El ministerio de Educación en el Acuerdo Ministerial No 381-2010 (2010), declara de interés nacional promover en los estudiantes actitudes responsables y comprometidos en el desarrollo del patrimonio histórico, económico, social, étnico y cultural, considerando fundamental la participación de la Comunidad Educativa del país en función de formar ciudadanos participativos y solidarios para construir una sociedad democrática, justa y equitativa.

II PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad y dentro de la sociedad guatemalteca, muchas mujeres no solamente se dedican a tareas domesticas y a educar a sus hijos e hijas, como era lo tradicional sino que forman parte del mundo laboral. De la misma manera algunos hombres intervienen activamente en la educación de sus hijos e hijas, lo cual ha obligado a modificar los roles típicamente femeninos y masculinos tanto dentro del hogar como en el ámbito escolar. La coeducación genera procesos educativos que ayudan a desarrollar una identidad firme y equilibrada, tanto femenina como masculina para un mundo equitativo, supone y exige una intervención explícita e intencionada, desde la organización escolar, las practicas docentes, creencias y valores desde la perspectiva de igualdad de género.

En la institución en donde se realizó la investigación, a lo largo de 12 años se ha planificado e implementado un modelo de coeducación, que responda a las necesidades de la sociedad actual. Considerando necesario que era importante obtener una visión general desde la percepción de docentes, hacia la igualdad y que pudiera dar indicios sobre los avances obtenidos en este modelo en los últimos años, y cómo se unifica con el currículo por competencias.

Por lo que este trabajo de investigación plantea la siguiente pregunta: ¿Cuál es la actitud de los docentes de una institución privada de la ciudad de Guatemala, ante la igualdad en práctica coeducativa?

2.1 Objetivo

2.1.1 Objetivo General

Determinar la actitud de los docentes de un colegio privado de la ciudad de Guatemala, ante la igualdad en práctica coeducativa.

2.1.2 Objetivos Específicos

- Establecer la relación entre la actitud de los docentes hacia la igualdad en la práctica coeducativa y la edad de los docentes.

- Establecer la relación entre la actitud de los docentes hacia la igualdad en la práctica coeducativa y el género de los docentes.
- Establecer la relación entre la actitud de los docentes hacia la igualdad en la práctica coeducativa y la escolaridad de los docentes.

2.2 Variables

2.2.1 Actitud de los profesores

2.2.2 Igualdad en la Práctica coeducativa

2.3 Variables Controladas

- Docentes con dos o más años de laborar en la institución, de los grados de primero a sexto primaria.

2.4 Definición de Variables

2.4.1 Definición Conceptual

Actitudes del Profesorado

Bernal (2009) citando a Allport (1935) define actitud como el estado mental y de disposición, adquirido por medio de la experiencia, el cual ejerce influencia en las respuestas de una persona ante los objetos y las situaciones.

Según Vaello, (2009) la actitud con que cada docente afronta su labor determina en gran medida los resultados de su intervención, la actitud se concreta en la manera particular que cada docente tiene de relacionarse consigo mismo, con los estudiantes y con el currículo.

Igualdad en la Práctica Coeducativa:

Para Colclough (2004) la igualdad en la práctica coeducativa consiste en: igualdad de oportunidades entre iguales, niños y niñas, para asistir a la escuela, en las experiencias de aprendizaje y los niveles de rendimiento equivalentes, para

posteriormente observar resultados iguales en la sociedad desde el punto de vista de las oportunidades personales, políticas y profesionales.

2.4.2 Definición Operacional

Actitudes del Profesorado hacia la Igualdad en la Práctica Coeducativa:

La enseñanza de valores de igualdad de género, dentro del ámbito escolar es determinada en gran medida, a través de la interacción entre profesores y estudiantes.

En el resultado de la Escala de Actitudes Tipo Likert, “Actitudes del Profesorado hacia la igualdad” de Rebollo se evidencia el tipo de actitud de los docentes hacia las distintas posturas relacionadas a las políticas de igualdad, expectativas, relaciones de género como sus propias creencias y valores respecto al género.

2.5 Alcances, límites y limitaciones

Este estudio pretendió realizar un diagnóstico de la práctica coeducativa desde la percepción de docentes, de un centro educativo de la ciudad de Guatemala, en donde se determinó la actitud de los docentes hacia la igualdad en la práctica coeducativa. Para lo cual el estudio abarcó al personal docente de primaria con 2 o más años de laborar en la institución.

2.6 Aporte

Se espera que este estudio contribuya a la institución a detectar fortalezas y aspectos a mejorar en la práctica coeducativa, brindando atención a las necesidades de su población.

Considerando que para que un modelo coeducativo ofrezca modelos de igualdad y equidad de género es fundamental la actitud de los docentes, se pretende que con los resultados del presente estudio los docentes de la institución puedan ser capacitados sobre el tema, llevándoles a la reflexión, incidiendo en sus actitudes.

Desde la perspectiva psicológica, se postula que la identidad de género es una construcción psico bio social, la cual inicia desde las primeras etapas de la vida,

por lo que con este estudio se pretende brindar a otros profesionales de psicología orientaciones que permitan reflexionar sobre la importancia de formar desde la razón y la emoción, en beneficio de la sociedad actual.

Se espera que el estudio contribuya a ir fortaleciendo la fundamentación teórica sobre una verdadera coeducación, para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

III METODO

3.1 Sujetos

La institución privada de la ciudad de Guatemala en la cual se realizó el estudio, inicio el modelo coeducativo en el año 2000. El proceso de integración de mujeres, fue paulatino, iniciando por el grado de kínder y posteriormente en grados superiores. La primera promoción coeducativa actualmente cursa IV curso Bachillerato.

La muestra del personal docente pretendió incluir a 20 docentes que impartieran las clases de: Idioma Español, Matemática, Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Biblioteca, del nivel primario, y tuviera 2 o más años de laborar en la institución. De los veinte únicamente doce completaron el instrumento, por lo que únicamente se tomaron doce para el análisis y discusión de resultados.

Edad	Género		Escolaridad		Años de laborar en la institución			
	Masculino	Femenino	Diversificado Completo	Con estudios Universitarios	2 a 5	6 a 10	11 a 15	más de 16
25-27	1	2	1	2	2	1		
28-30	1	3	1	3	4			
31-33		1		1	1			
34-36		1		1			1	
37-39		2		2	1		1	
40-42								
43-45	1		1					1
Total	3	9	3	9	8	1	2	1

Los números con los que se identifican a los sujetos no quedaron correlativos con los números que se muestran en la tabla anterior debido a que no todos los docentes concluyeron la escala.

3.2 Instrumento

Escala de Actitudes Tipo Likert, "Actitudes del Profesorado hacia la igualdad".

Autores: Rebollo M., Garcia R., Piedra J., Vega Luisa., Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE). Sevilla, España.

Capta distintas posiciones del profesorado hacia la construcción de la cultura de género en el ámbito escolar basado en la igualdad y las actitudes del profesorado relacionadas a las políticas de género, roles de género y estereotipos de género.

Número de Ítems: 30 Ítems tipo Likert se desglosa en tres sub escalas: sociocultural, relacional y personal, cada una compuesta por 10 ítems. Las respuestas oscilan entre 1 completamente en desacuerdo y 7 completamente de acuerdo.

La sub escala socio cultural incluye contenidos referidos a las políticas de igualdad y la organización escolar en relación a las políticas de género.

La sub escala relacional incluye preguntas referidas a la propia práctica docente, expectativas y relaciones de género.

La escala personal contempla creencias y valores respecto al género.

Forma de aplicación: grupal e individual

Tiempo de aplicación: No tiene límite de tiempo.

Calificación: El puntaje máximo en la prueba es de 210 pts. Una actitud positiva es de 158 – 210, una arbitraria es de 105 - 157 y la actitud negativa de 52 – 104.

Validez: De acuerdo a los autores muestra unidimensionalidad presentando altos índices de saturación de todos los ítems en el componente principal. La saturación media de los ítems en el componente principal es de ,546 y la desviación típica es de 0,57 lo que indica que la correlación de los ítems con la dimensión es alta.

3.3 Procedimiento

- Se solicitó a la Facultad aprobación del Anteproyecto.
- Se solicitó autorización a la dirección de la institución para aplicar la escala a los docentes.
- Se llevó a cabo la aplicación de manera grupal para obtener la información. Sin embargo algunos docentes no contestaron todos los ítems de la escala.
- Se realizó el análisis y discusión de resultados.
- Se establecieron las conclusiones y recomendaciones.
- Se redactó el informe final.

3.4 Tipo de investigación

Se realizó una investigación de tipo descriptivo, lo que se determinó en base a la definición de Achaerandio (2010) a cerca de la investigación descriptiva, la cual “estudia, interpreta y refiere lo que aparece (“fenómenos”), y lo que es relaciones, correlaciones, estructuras, variables independientes y dependientes”. (pág.19)

3.5. Metodología Estadística

Conforme a las características de la investigación, la metodología estadística utilizada para el análisis de resultados fue el coeficiente de correlación de Pearson que es un índice estadístico que mide la relación lineal entre dos variables cuantitativas. A diferencia de la covarianza, la correlación de Pearson es independiente de la escala de medida de las variables. (Ritchey, 2002).

Se realizó el análisis de resultados con el apoyo de PH.D. Pedro Morales S.J. de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid, España, para lo que se utilizo:

Datos descriptivos y cálculo de correlaciones: EXCEL Versión 7

Significación de los coeficientes de correlación: The Chinese University of Hong Kong, Department of Obstetrics and Gynaecology, <http://department.obg.cuhk.edu.hk/index.asp?scr=1024>

Contraste de medias: GrapfPad Software <http://graphpad.com/quickcalcs/ContMenu.cfm>

Tamaño del efecto: Paul Ellis, The Hong Kong Polytechnic University, Effect Size Calculators <http://myweb.polyu.edu.hk/~mspaul/calculator/calculator.html>

Proporciones en la distribución normal: SURFSTAT Australia <http://surfstat.anu.edu.au/surfstat-home/>

El tratamiento cuantitativo de los datos de la escala se realizó mediante paquete estadístico SPSS-PC+versión 15. Se realizaron análisis descriptivos básicos (frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión para las variables contempladas). A su vez se aplicó la t de Student y U de Mann-Whitney respectivamente para comprobar si existían diferencias estadísticamente significativas en la actitud de los docentes en función al género.

Se presentan tablas con los resultados obtenidos

IV. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

1. Resultados Descriptivos

A continuación se presentan los resultados de la Escala “Actitudes del Profesorado hacia la Igualdad”, obtenidos por los docentes de nivel primario de un centro privado de la ciudad de Guatemala.

Tabla 1
Actitud Global

Sujeto	Total	Actitud
Sujeto 3	115	Arbitraria
Sujeto 4	89	Negativa
Sujeto 5	100	Negativa
Sujeto 9	98	Negativa
Sujeto 10	116	Arbitraria
Sujeto 11	84	Negativa
Sujeto 12	102	Negativa
Sujeto 13	90	Negativa
Sujeto 14	112	Arbitraria
Sujeto 15	101	Negativa
Sujeto 16	101	Negativa
Sujeto 18	93	Negativa

La media de la población en estudio es de 100.08

Se observa que del total de sujetos que respondieron a la escala un mayor porcentaje se puede ubicar en un 75% actitud negativa. Un 25% de la población se ubica en un nivel arbitrario que indica un nivel convencional e indiferente en su forma de actuar y proceder ante el favorecer la coeducación.

Tabla 2

Actitud en relación al género

Punteos	Femenino	%	Masculino	%
52 -104	7	58%	2	17%
105-157	3	25%		
158- 210				

El mayor porcentaje de sujetos que respondieron a la escala fueron mujeres de las cuales el 58% poseen una actitud negativa y el 25% una arbitraria. El porcentaje de profesores hombres fue mucho menor, sin embargo se ubican en un nivel de actitud negativo ante la coeducación.

Tabla 3

Actitud en relación a la escolaridad

	Actitud Positiva	Actitud Arbitraria	Actitud Negativa
Diversificado			33%
Universitario		25%	42%

Con respecto a la escolaridad se observa un pequeño porcentaje de los sujetos que poseen un nivel de escolaridad universitario, en sus actitudes son arbitrarios. Predominando una actitud negativa en cuanto a la formación de igualdad de género sin importar el nivel de escolaridad.

Tabla 4

Actitud en relación a la edad

Edad	Positiva	Actitud	
		Arbitraria	Negativa
25 -30		17%	33%
31 - 35			17%
36 - 40		8%	17%
41 - 45		8%	

En relación a la edad se encuentra que la media de los sujetos que respondieron la escala es de 32 años; se observa que a menor edad mayor desacuerdo hacia la igualdad, es decir en cuanto más joven el personal docente, mayor es el porcentaje de actitudes poco favorables a un sistema coeducativo.

2. Resultados Comparativos

Tabla 5

Análisis descriptivo (N = 12)

item	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11
Media	2,92	2,58	2,58	6,75	6,75	3,50	2,64	2,58	2,08	1,42	3,58
DT	1,88	2,02	2,11	0,45	0,45	2,39	2,34	1,31	1,16	0,90	2,39
item	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22
Media	4,92	3,36	5,42	3,83	4,00	5,42	1,42	4,33	1,83	2,33	1,50
DT	1,98	2,25	1,73	2,48	2,49	2,27	1,00	2,74	1,85	1,87	0,90
item	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32.1	0
Media	1,42	1,92	1,25	1,67	1,50	1,67	1,92	1,58	1,33	P32.2	2
DT	1,00	1,38	0,62	1,78	1,00	1,61	1,68	1,08	0,49	P32.3C	10

En la tabla 5 figuran las medias y desviaciones de cada pregunta; la variable 32 no es una variable cuantitativa continua, por lo que se ha puesto el número de los que escogen cada opción.

Lo que destaca en esta tabla es lo siguiente:

Las medias más altas y con desviaciones típicas muy bajas corresponden a las preguntas que hacen referencia a:

4. Las leyes de igualdad eran necesarias desde hace ya mucho tiempo.

5. Las leyes de género pueden beneficiar también a los hombres.

Son medias superiores a 6.5 y las desviaciones más bajas de todas, hay casi total unanimidad en el acuerdo total.

Hay tres medias que también pueden considerarse altas; son iguales (redondeando) o superiores, en las preguntas:

5. En clase utilizo el masculino por economía del lenguaje y porque es correcto.

(En la zona del acuerdo) pero menores de 6; en la pregunta

14. Solo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen caer en la cuenta de en ello, y procuro utilizar un lenguaje no sexista en mis documentos de trabajo.

Las preguntas anteriores tienen sin embargo desviaciones mayores, sobre todo la última que indica que aunque la tendencia es al acuerdo hay importantes diferencias individuales.

En la pregunta, **19. Me avergüenzan especialmente las bromas y chistes machistas que ridiculizan a mujeres**, con una media de 4.33 destaca porque tiene la desviación típica más alta (2.74) lo que evidencia una gran disparidad en las respuestas.

Destacan también las medias bajas (claramente en la zona del desacuerdo) y con desviaciones típicas más bien bajas (inferiores a 1 o ligeramente superiores), estos datos muestran un desacuerdo generalizado (pero no absoluto) en las preguntas:

10. Parece lógico que las ciencias sea una responsabilidad de profesores hombres

18. No me relaciono bien con las profesoras lesbianas porque son más agresivas.

23. Me gusta más trabajar con los niños porque son más dinámicos.

25. Los hombres están más capacitados para puestos directivos.

27. Rellenar encuestas sobre sexismo en las aulas no sirve para nada.

30. No sé porque se ha creado la figura de persona responsable de coeducación.

31. Hablar de un modelo mixto es sinónimo de coeducación.

Las desviaciones típicas más bajas (mayor acuerdo en mostrar desacuerdo) corresponden a las preguntas 10, 18 y sobre todo 31 que además tiene la media más baja.

El resto de las preguntas tienen medias claramente en la zona del desacuerdo y con desviaciones típicas apreciables (ninguna muy baja) lo que muestra la diversidad de opiniones en esta muestra. Se puede notar dónde hay más diversidad en las respuestas, las desviaciones típicas mayores están en las preguntas 19 (ya señalada antes), 16, 15, 6, 7...

15. Evito utilizar imágenes tradicionales de hombres y mujeres en mis explicaciones y ejemplos.

16. El género no es algo que se trabaje en mi programación.

6. Las leyes de género tratan un problema inexistente en el ambiente escolar.

7. Es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual.

En la pregunta 32 en donde se cuestiona **“El modelo coeducativo consiste en”** las respuestas de los docentes indican que la gran mayoría escoge la tercera opción; **reducir desigualdades entre hombres y mujeres, atendiendo a las necesidades de cada grupo de género y a sus condiciones de aprendizaje.**

2. Correlaciones entre las preguntas y variables personales

En la tabla 6 figuran las correlaciones entre cada una de las preguntas (de la 1 a la 31) y las variables género, edad, escolaridad, grado en el que trabaja y años de laborar en la institución.

Para esta muestra (N = 12) los valores de referencia para poder afirmar que un coeficiente de correlación es estadísticamente significativo son los siguientes: $r = .576$ ($p = .05$), $r = .708$ ($r = .01$) y $r = .823$ ($p = .001$). Con el nivel de confianza habitual ($p < .05$) se dice que una correlación es estadísticamente significativa si es igual o superior a $.576$.

Tabla 6

	<i>Género</i>	<i>Edad</i>	<i>Escolaridad</i>	<i>Grado</i>	<i>Años</i>
P1	-0,401	-0,376	0,294	-0,208	-0,236
P2	-0,472 p=0.12	0,339	0,174	0,325	0,215
P3	-0,453 p = .14	0,151	0,071	0,036	0,154
P4	-0,111	0,076	0,111	0,080	0,275
P5	-0,111	0,347	-0,333	-0,347	0,316
P6	0,210	0,285	-0,126	0,071	0,289
P7	0,100	-0,520 p = .08	0,450 p = .14	0,100	-0,473 p = .12
P8	-0,115	-0,190	-0,345	-0,384	-0,273
P9	-0,216	0,030	0,216	0,169	0,271
P10	-0,279	-0,183	0,279	0,130	-0,155
P11	0,273	0,158	-0,273	0,012	-0,011
P12	0,025	0,602 p < .05	-0,229	0,512 p = .09	0,607 p < .05
P13	0,563 p=0.056	0,046	-0,467 p = .12	-0,390	-0,081
P14	0,087	0,268	-0,552 p = .06	-0,324	0,175

P15	0,122	-0,083	-0,203	-0,588 p<.05	-0,537 p = .07
P16	-0,243	0,775 p< 01	-0,162	0,194	0,586 p < .05
P17	0,420	0,042	-0,331	0,200	-0,053
P18	0,151	0,603 p<.05	-0,757 p < .05	-0,222	0,378
P19	-0,220	-0,039	0,293	0,394	0,406
P20	-0,272	-0,285	0,272	-0,083	-0,321
P21	0,000	-0,049	-0,107	0,344	0,112
P22	0,556 p=0.06	0,127	-0,111	0,454 p = .14	0,255
P23	-0,252	0,127	0,252	0,408	0,230
P24	-0,401	-0,236	0,401	-0,003	-0,336
P25	-0,243	-0,228	0,243	-0,369	-0,319
P26	-0,226	0,224	0,226	0,182	0,298
P27	-0,302	-0,084	0,101	-0,459	-0,286
P28	-0,249	-0,303	0,249	-0,549 p = .06	-0,244
P29	0,150	0,454 p = .14	-0,150	0,199	0,693 p <.05
P30	-0,325	0,124	0,325	0,115	0,146
P31	0,000	0,373	0,000	0,720 p < .01	0,725 p<.01

En la tabla se destacan en negrita dos tipos de coeficientes de correlación:

Los coeficientes estadísticamente significativos (al menos $p < .05$)

Los coeficientes que en rigor no son estadísticamente significativos ($p > .05$) pero son de una magnitud apreciable (.45 o más) y que con toda probabilidad serían significativos aumentando ligeramente el número de sujetos (más claro en unos casos que en otros); en estos casos se indica la probabilidad exacta asociada a estos coeficientes.

Un coeficiente de correlación relativamente alto (.45 o más) pero que no es estadísticamente significativo (no llega a $p = .05$) indica una relación clara *en esta muestra* aunque no es generalizable a la población representada por esta muestra.

2.1 Relaciones con género

- 1) No hay ninguna correlación estadísticamente significativa que se pueda extrapolar a la población representada por esta muestra.
- 2) Hay dos coeficientes de correlación (preguntas 13 y 22) que con una muestra ligeramente mayor sí serían estadísticamente significativos y al menos en esta muestra indican que los hombres están más de acuerdo que las mujeres en *comunicar a la dirección el uso de lenguaje sexista en documentos institucionales* y que *les gusta más trabajar con niñas porque son más estudiosas*.
- 3) Hay otros dos coeficientes de correlación que indican que las mujeres (correlación negativa) están más de acuerdo que los hombres en que *las leyes de igualdad perjudican a los varones* (nº 2) y que *un material didáctico es bueno aunque contenga elementos sexistas* (nº 3) esta diferencia entre géneros no es sin embargo significativa (aunque sí es real en esta muestra concreta); con una muestra mayor podría quedar más claro.
- 4) Con el resto de las preguntas no hay correlaciones significativas y la gran mayoría son muy bajas (excepto la 24, $r = -.401$, pero dista de ser significativa).

2.2 Relaciones con edad

Con edad se encontró lo siguiente:

- 1) Hay tres coeficientes estadísticamente significativos que indican que los de mayor edad están más de acuerdo con que *El género no es algo que trabaje en mi programación* (nº 16, $r = .775$, correlación muy alta)

No me relaciono bien con las profesoras lesbianas porque son más agresivas (nº 18, $r = .603$)

En clase utilizo el masculino por economía de lenguaje y porque es correcto (nº12, $r = .602$)

- 2) Hay dos coeficientes que no llegan a ser significativos (no son extrapolables), pero son de magnitud no pequeña e indican que *en esta muestra* los de más edad:

Muestran un *mayor desacuerdo* en que *es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual* (nº 7, $r = -.520$, $p = .08$); con toda probabilidad este coeficiente sería significativo en una muestra mayor.

Muestran un *mayor acuerdo* en que *el trabajo con mujeres es más complicado porque se distraen con facilidad* (nº 29, $r = .454$, $p = .14$).

2.3 Relaciones con escolaridad

Por lo que respecta a la escolaridad:

- 1) Sólo hay un coeficiente estadísticamente significativo y grande, que indica que *los que responden 0* están apreciablemente *menos de acuerdo* con que *No me relaciono bien con las profesoras lesbianas porque son más agresivas* (nº 18, $r = -.757$).
- 2) Sin ser estadísticamente significativo se puede notar la *relación negativa* (*más de acuerdo los que responden cero*) entre escolaridad y estar de acuerdo con que *sólo me fijo si un texto tiene lenguaje sexista cuando me hacen caer en la cuenta de ello* (nº 14, $r = -.552$, $p = .06$); con toda probabilidad este coeficiente sería significativo en una muestra algo mayor,
- 3) Sin ser significativos se pueden notar por su magnitud (correlación apreciable en esta muestra pero no extrapolable), la *relación negativa* (*más de acuerdo los que responden cero*) con la pregunta 13 (*comunicar a la dirección el uso de lenguaje sexista en documentos institucionales*, $r = -.467$, $p = .12$) y la *relación positiva* (*más de acuerdo los que responden uno*) con la pregunta 7 (*es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual*).

- 4) Con el resto de las pregunta son se advierten correlaciones significativas o de una magnitud de especial interés.

2.4 Relaciones con grado

Con grado se encontró lo siguiente

- 1) Dos coeficientes de correlación estadísticamente significativos que indican que los de *grados superiores*:

Están *más de acuerdo* (relación muy alta) con que *hablar de un modelo mixto es sinónimo de coeducación* (nº 31, $r = .720$, $p < .01$)

Están *menos de acuerdo* con *evito utilizar imágenes tradicionales de hombres y mujeres en mis explicaciones y ejemplos* (nº 15, $r = -.588$, $p < .05$)

- 2) Hay dos coeficientes de correlación que no son estadísticamente significativos, pero son de magnitud apreciable ($r > .50$) y que muy probablemente serían significativos en una muestra más numerosa. Estos coeficientes indican la tendencia en *los grados más altos* a:

Un *mayor desacuerdo* con *la dirección y el mando son innatos en los hombres* ($r = -.549$, $p = .06$)

Un *mayor acuerdo* con *en clase utilizo el masculino por economía de lenguaje y porque es correcto* (nº12, $r = .512$, $p = .09$).

Se puede notar también la correlación positiva con *me gusta más trabajar con las niñas porque son más estudiosas* (nº 22, $.454$, $p = .14$), pero habría que confirmar esta relación en una muestra mucho mayor.

2.5 Relaciones con años de laborar

Con *años de laborar* se encontraron las siguientes relaciones:

- 1) Cuatro coeficientes estadísticamente significativos y que en una muestra tan pequeña son necesariamente de una magnitud grande. Los que llevan *más años de laborar* están *más de acuerdo* con las siguientes proposiciones:

Hablar de un modelo mixto es sinónimo de coeducación (nº 31, $r = .725$, $p < .01$); algo similar encontramos en la relación con *grado*.

El trabajo con mujeres es más complicado porque se distraen con facilidad (nº 29, $r = .693$, $p < .05$). Esta correlación es coherente con la ya vista con *edad*, aunque en ese caso no era estadísticamente significativa.

En clase utilizo el masculino por economía de lenguaje y porque es correcto (nº12, $r = .607$, $p < .05$). Un coeficiente semejante encontramos con *edad*.

El género no es algo que trabaje en mi programación (nº 16, $r = .586$, $p < .05$), resultado igualmente semejante al encontrado con *edad*.

- 2) Como en otros casos, los coeficientes que sin ser estadísticamente significativos son de una magnitud no pequeña, indican una relación con años de laborar al menos en *esta muestra* y que en muestras mayores posiblemente serían significativos.

Los de más años laborar tienden a estar *menos de acuerdo* (*relación negativa*) con *evito utilizar imágenes tradicionales de hombres y mujeres en mis explicaciones y ejemplos* (nº 15, $r = -.537$, $p < .07$). Este coeficiente sí sería con toda probabilidad significativo en una muestra mayor y es interesante porque rompe el paralelismo con las correlaciones con *edad* pues con *edad* la correlación de esta pregunta es casi *cero* ($r = -.08$). El utilizar o no utilizar estas imágenes tiene que ver con los años de laborar, no con la edad; con los años de laborar aumenta el *desacuerdo con evitar* el uso de estas imágenes.

Se puede notar también la relación *negativa* (*menos acuerdo a más años de laborar*) aunque no estadísticamente significativa con *es indiferente que un profesor o profesora sea homosexual* (nº 7, $r = -.473$, $p = .12$), lo cual concuerda con el resultado encontrado en la relación con la edad.

V. DISCUSION DE LOS RESULTADOS

En la relación a las actitudes de los docentes, Rebollo, García, Piedra y Vega (2011) ponen al descubierto la resistencia de los docentes a colaborar en el diagnóstico de los centros en materia de igualdad. Lo cual coincide con la presente investigación en cuanto al hecho que fue necesario descartar 8 escalas por estar incompletas.

En relación a los resultados en cuanto al género de los docentes, en el presente estudio no se encontró ninguna correlación estadísticamente significativa. Lo cual coincide con Ramos, Sutil, Alonso, Sánchez, Borona y Solano (2006), en su estudio al investigar la transmisión de estereotipos de género a través del currículo oculto, concluyeron que no existen diferencias significativas según el sexo de los docentes.

Los resultados muestran coeficientes de correlación, que indican que los hombres están más de acuerdo que las mujeres a comunicar a dirección el uso de lenguaje sexista en documentos institucionales y que les gusta trabajar mas con mujeres porque son mas estudiosas y otros dos coeficientes negativos de correlación indican que las mujeres están más de acuerdo en que las leyes de igualdad perjudican a los hombres y que un material es bueno aunque contenga elementos sexistas, lo cual puede contrastar con González (2009), quien indica que los estereotipos de género son transmitidos en el currículo oculto, en donde plantea que para superar los estereotipos es preciso cuidar el lenguaje, las imágenes, los mensajes que se utilicen. Continúa González (2010), reafirmando que los docentes, de forma sutil, proyectan sus creencias y construcciones culturales, extrapolando al aula diferencias de género vigentes socialmente, quedando manifiestas en su rutina educativa.

Se encontró que a mayor edad cronológica de los docentes, existen tres coeficientes estadísticamente significativos los cuales indican que a mayor edad, el género no es algo que se trabaje en sus programaciones, utilizan lenguaje masculino por economía del lenguaje y no se relacionan bien con las profesoras

lesbianas, en relación a esto no se encontró investigaciones con las cuales hacer relaciones, sin embargo para Pines (2005), al realizar un diagnóstico sobre la realidad en los centros educativo en materia de coeducación, plantea como necesario conocer las características generales del personal docente y no docente, para crear planes de acción que beneficien la implementación del sistema coeducativo.

En lo que respecta a las actitudes de los docentes relacionadas con la escolaridad, se encontró un coeficiente estadísticamente significativo y grande, que indica que los que poseen un nivel de estudios de diversificado tienden a ser más discriminatorios ante las docentes lesbianas por ser más agresivas. Otro dato importante dentro de los resultados es una relación negativa entre escolaridad y estar de acuerdo al prestar atención al lenguaje sexista cuando se les hacer caer en cuenta. Para Fablara, Hernández, Martinica, Murillo, Pardo, Barrera, Castañeda, Guerra, López, Lozano, Mancuso, Muler, Rodríguez, Torres, Valle, Vitale, Zilberstein, Zorrilla, (2003) citando a Paz y Mengoa (2000) las diversas manifestaciones que adquiere la exclusión de género en educación primaria, están relacionados con las percepciones, prejuicios y creencias que los docentes. En oposición González (2010), afirma que ante esta situación, no existe discriminación en el sistema escolar, y que la existencia de desigualdades sociales entre sexos es un problema que no concierne a la institución escolar, ya que estas recogen las virtudes y los defectos que en la propia sociedad coexisten.

En los resultados obtenidos, existe claridad en cuanto a que la mayoría identifica que es coeducación. En relación al grado que imparten se encontraron coeficientes estadísticamente significativos que indican que los docentes, sobre todo de grados altos, piensan que coeducación es sinónimo de educación mixta. Reyes, (1994) reconoce no importando la época, para que las practicas educativas de cualquier sistema educativo pueda responder las demandas propuestas, se debe poner atención en los 'qué' y 'para qué' de una educación "para todos", los cuales deben ser definidos por todos los actores de la comunidad, principalmente,

por los educadores, reconociendo que, para que esto ocurra se requiere, entre otras cosas, que los educadores deben ser formados y capacitados en el tema.

Bonilla (2005), en su investigación realizada en el colegio Liceo Javier, concluyó que la participación activa del personal docente y administrativo en el proceso de alcanzar la verdadera coeducación, se enfrenta a la escasa capacitación en cuanto a los temas de sexo, género y coeducación por parte del colegio. Lo cual se relaciona con los resultados obtenidos en relación a los años de laborar en la institución los cuales estadísticamente son significativos y de alta magnitud para el presente estudio, ya que a más años de laborar, más de acuerdo en que un modelo mixto es sinónimo de coeducación, considerando que el trabajo con mujeres es más complicado, con tendencia a utilizar el lenguaje masculino por economía afirmando que el género no es algo que trabaje en sus programaciones.

VI. CONCLUSIONES

Los datos permiten concluir que:

- La actitud de los docentes hacia la igualdad en la práctica coeducativa es un 75 % actitud negativa y un 25% arbitraria esto significa falta de equidad en cuanto al respeto de las características de cada género, reflejadas en la práctica educativa.
- La actitud global de los docentes, actual, es poco favorable a eliminar los estereotipos de género.
- El género de los docentes no influye significativamente en el ambiente coeducativo. Sin embargo la postura de algunos docentes, de acuerdo a su género, podría influir negativamente desde el currículo oculto, lo que cobra relevancia en la formación y construcción de igualdad de género.
- La edad de los docentes, el nivel académico que poseen y el grado que imparten son variables importantes que intervienen directamente en las formas de pensar, opinar y actuar de los docentes, lo cual pudiera influir en la formación de estereotipos de identidad y género.
- Para la mayoría de los docentes de la institución coeducación es un modelo educativo que busca eliminar los estereotipos de género, implicando la eliminación de toda diferencia curricular basada en género, atendiendo a las necesidades de cada grupo y sus condiciones de aprendizaje. Sin embargo los resultados indican ambivalencia, ya que lo

relacionan como sinónimo de la educación mixta, en la cual se acentúa el individualismo sin distinción por género, lo cual resalta poco conocimiento y falta de profundización en la formación docente, relacionada con el tema.

- Lo anterior se confirma al observar los acuerdos de los docentes con más años de laborar en la institución, lo que indica que probablemente sus actitudes estén poco dirigidas a reducir desigualdades entre hombres y mujeres.

VII. RECOMENDACIONES

Se recomienda a profesionales de la psicología:

- Realizar más investigaciones sobre el desarrollo de identidad de género, y la influencia del sistema escolar y los docentes en la formación de estereotipos de identidad y género.
- Llevar a cabo estudios sobre los diversos modelos educativos, actuales, en el sistema escolar guatemalteco y sobre cómo estos indiquen en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
- Es importante se continúe investigando sobre la influencia del docente en la formación de la identidad particularmente en estudiantes de 6 a 12 años.
- Se recomienda llevar a cabo más investigaciones de este tipo que puedan generar orientaciones en pro de la mejora del sistema escolar.

A la dirección de la institución educativa se recomienda:

- Plantear pautas de intervención y propuestas de mejora para el desarrollo de la labor coeducativa, desde la Pedagogía Ignaciana.
- Será conveniente llevar a cabo desde el departamento de investigación de la institución, más estudios que puedan orientar de mejor manera las líneas de acción a seguir.
- Elaborar y llevar a cabo un programa de formación y concientización sobre el tema de coeducación para todo el personal docente y no docente, proporcionándoles herramientas teóricas y prácticas para el desarrollo de un modelo coeducativo.
- Sensibilizar a la Comunidad Educativa en la práctica coeducativa.

- Tomar en consideración que la formación de la igualdad debe alcanzar a todos los docentes, desarrollando en ellos las competencias necesarias para coeducar.
- Implementar el que los docentes empleen registros de observación para analizar el material didáctico que se utilice en la institución.
- Hacer conciencia sobre la necesidad de evitar la discriminación a través del lenguaje oral o escrito, favoreciendo la visualización de la mujer.
- Incorporar dentro de las programaciones curriculares, la realidad de ambos sexos, promoviendo relaciones de confianza basadas en el respeto.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Achaerandio, L. (2010). Iniciación a la Práctica de la Investigación. 7a. Edición. Guatemala: Universidad Rafael Landívar
- Araya, C. (2006). Pensamiento Feminista en la primera mitad del siglo XX en Paragua, Uruguay y Chile: Serafina Dávalos, María Abella de Ramírez y Amanda Labarca. (Tesis Inédita). Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Avendaño, K. (2009). Valores en dos grados del Colegio Loyola. (Tesis Inédita) Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Bernal, A. (2009). Relación de las actitudes de los estudiantes hacia la matemática antes y después de haber cursado y aprobado los programas de cálculo diferencial e integral en la Universidad Sergio Arboleda. (Tesis inédita). Universidad Sergio Arboleda, Bogotá, Colombia.
- Bonilla, A. (2005). Elementos que influyen en el aprendizaje de los Roles y Estereotipos de Género en el Colegio Liceo Javier”. (Tesis Inédita) Universidad Rafal Landívar. Guatemala
- Botia, F., Catalán E., Font P., Grande A., López F., Manzaneque C., de Paz M., Quiralle L., Sanchis R., Senabre E., Urruzola M., Valverde M., Vega S., (2007) Sexualidad, identidad y afectividad. Cómo tratarlas desde la escuela. (1era. Edición) Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo
- Campos, G. (2008). Alteraciones Sexuales en el niño y adolescente. Revista Perú.Pediatr.61(4).
- Castilla, A. (2008). Coeducación: Pautas para su desarrollo en los centros Educativos. Revista Escuela Abierta. ISSN 11-38-6908. 11, 49 – 85.

- Chihu, A. y López, A. (2007). La Construcción de la Identidad Colectiva en Alberto Bellucci. Revista Pollis Vol. 3, Nú. 1 pp. 125-159. Distrito Federal, México.
- Chirix, O. (2007). Desenmascarando experiencias de racismo y sexismo en la vida cotidiana de las mujeres Mayas Q'eqchies de Cahabó, (Tesis Inédita) Alta Verapaz Guatemala.
- Colclough Ch. (2004). La igualdad entre los sexos en la Educación. Revista Perspectivas, revista Trimestral de educación Comparada. 129 6-16.
- Coyoy, M. (2011). Violación al derecho de igualdad al condicionar el derecho del cónyuge varón al reclamar del cónyuge mujer pensión alimenticia. (Tesis Inédita). Universidad Rafael Landívar Campus de Quetzaltenango, Guatemala.
- Cruz, N. (2012). Yo las invito a que seamos un sol cada día en este país. Revista Política de Género en Fe y Alegría, 13-15
- Elgarte, R. (2009) Consideraciones Psicoanalíticas sobre la Identidad. Jornadas Hum. H.A.
- Espinoza, A. (2002) La construcción del género desde el ámbito educativo: una estrategia preventiva. Revista Eusko Jaurlaritza. Universidad Autónoma de Madrid.
- Espinoza, P. (2005) Construcción de identidades y género en la escuela secundaria. Primera Edición Instituto Nacional de las Mujeres. México D.F 2005 [En red] Consultado en marzo de 2011. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100847.pdf

- Esteban, M. (2007) Estudio de la salud y el género: las ventajas de un enfoque antropológico y feminista. Revista Inguarak. 22.2007
- Fabara, E., Hernández, L., Martinic, S., Murillo, F., Pardo, M., Barrera, S., Castañeda, E., Guerra, O., López, M., Lozano, M., Mancuso, E., Muler, E., Rodríguez, J., Torres, P., Valle, A., Vitale, M., Zilberstein, J., Zorrilla, M. (2003) La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Bogotá, Colombia.
- Gil, E. (2002) ¿Por qué le llaman género cuando quieren decir sexo?; una aproximación a la teoría de la performatividad de Judith Butler. Revista Athenea Digital, núm. 2:30-41, 2002.
- Glocer, L. (2010) La investigación Sexual en la Adolescencia, Hoy. Revista Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes. Año 2010, No 7
- González T. (2010). Mujeres, educación y democracia. Revista de Educación, 351. Enero – Abril 2010. Pp. 337-359. Consultada en febrero de 2011. Consultado en Marzo de 2011. [En red] Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre351/re35114.pdf?documentId=0901e72b81234604>
- González, I. (2009). La orientación académico y profesional en clave de igualdad. Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar Del Estado. Núm. 11 págs. 110 – 127. Consultada en febrero de 2011. [En red] Disponible en: <http://148.206.53.230/revistasuam/polis/include/getdoc.php?rev=polis05&id=369&article=368&mode=pdf>
- Hernández, I. (2009). Identidad Cultural y Relaciones Interpersonales en el Aula. (Tesis Inédita) Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

- Ixcotoyac, M. (2010). Interculturalidad y Aprendizaje Significativo. (Tesis Inédita) Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Katt, A. (2012). La revolución social de la mujer, lucha continua de las ONG's. (Tesis Inédita) Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Lamas, M. (2000) Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. Revista Cuicuilco. Escuela Nacional de Antropología e Historia. ISSN:0185-1659 México.
- Larrain, J. (2003) El concepto de Identidad. Revista Famecos. Porto Alegre No 21 Chile.
- López, F. (1984) La adquisición del rol y la identidad sexual: función de la Familia. Infancia y Aprendizaje, 26, 65-75 Universidad de Salamanca.
- López, N. (2005) "Equidad Educativa y Desigualdad social" II de Unesco, Buenos Aires, Argentina. Consultada en noviembre de 2012. [En red] Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001425/142599s.pdf>
- López, O. (2010). Nivel de autoestima en mujeres que sufren Discriminación Etnica. (Tesis Inédita) Universidad Rafael Landivar, Guatemala.
- Martínez, I., Bonilla, A. (2000) Sistema Sexo/Género Identidades y Construcción de la Subjetividad. Valencia: ALDAIA,
- Marroquín, K. (2011). Guía Metodológica para la Implementación de un Enfoque Basado en derechos en el Aula de Educación Infantil. (Tesis Inédita). Universidad Rafael Landivar. Guatemala.

Ministerio de Educación de Guatemala. (2010) “Manual de Gobierno Escolar”. Guatemala: DIGECADE. Consultado en noviembre de 2012. [En red] Disponible en http://www.mineduc.edu.gt/recursoseducativos/descarga/gobiernoescolar/gobierno_escolar.pdf

Mejía, M., (2001) La Coeducación en Nuestros Colegios. ACODESI Bogotá: D.C.Editorial Kimpres Ltda.

Molero, M., Salvador, A.; (2011). Coeducación en la Clase de Matemáticas de Secundaria. Consejería de Educación y Ciencia del Principado de Asturias. España. Consultado en Noviembre de 2011 [En red] Disponible en: Coeduca@educastur.princast.es

Molina, B. (2010). Teoría de Género. Revista Contribuciones a las ciencias Sociales. Octubre 2010

Montenegro, N. (2012). Política de género en Fe y Alegría. Revista Política de Género en Fe y Alegría, 11-12

Moreno, J.; Alonso, N.; Martínez, C.; y Cervelló, E. (2005) Motivación, Disciplina, Coeducación y Estado de Flow en Educación Física: Diferencias según la satisfacción, la práctica deportiva, la frecuencia de práctica. Cuadernos de Psicología del Deporte. Vol. 5, nums. 1 y 2 Consultado en noviembre de 2011.

Moreno, M. (2004) Las autoridades Educativas Advierten que no Coeducar perjudica la Salud. Revista Ciudad de Mujeres. [En red] Consultada en Febrero de 2011 <http://www.ciudaddemujeres.com>

Oficina de los Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala. (2004) *Construyamos la Cultura de Paz y el desarrollo local desde nuestra Comunidad*. Guatemala: ODHAG

Pastor, R. y Bonilla A. (2000) *Identidades y cuerpo: El efecto de las normas g nericas*. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. p.p 34-39 Universidad Autónoma del Estado de México.

Posada, E.; Mejía, M.; Ramírez, G.. y Jiménez, J. S.J.(2002) *Coeducación Desde el Enfoque de Género, Un aporte para la paz*. Colegio San Ignacio de Loyola Medellín, Colombia. Segunda Edición

Ramos, A., Sutil, M., Cadierno, D., Sánchez, M., Boronat, J., Solano, L. (2006) La presencia de estereotipos de género en el sistema educativo como determinante del desarrollo personal y profesional. Editorial DYKINSON, S.L. Madrid.

Rebollo, M., García, R., Piedra, J.,y Vega, L. (2011) *Diagnóstico de la cultura de género en educación: Actitudes del profesorado hacia la igualdad*. Revista de Educación, 355. 2011

Red de consultores S.L. *Guía de Coeducación*. Documento de Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de oportunidades entre Mujeres y Hombres. Instituto de la Mujer: Observatoria para la igualdad de oportunidades 2007.

Reyes, L. (2005). *Movimientos de educadores y construcción política educacional en Chile*. (Tesis Inédita) Universidad de Chile. Santiago, Chile.

Ritchey, F. (2002). Estadística para las Ciencias Sociales. 1era. Edición. México: McGraw-Hill.

Rodríguez, C. y Peña, J. Identidad de género y contexto escolar: Revisión de modelos. Revista Reis 112/05 pp. 165-194. España.

Rodríguez, M.C. (2007). Opinión de las maestras de Educación Infantil sobre el papel de la familia y la escuela en la configuración de la identidad de género. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, issn 1575-0965, vol. No1, (2007) ejemplar dedicado a la realidad pensamiento y formación del profesorado. Consultado en febrero de 2011. [En red] Disponible en: http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224595989.pdf

Salas, R. (2008) Estilos de Aprendizaje a la Luz de la Neurociencia. Cooperativa Bogotá Colombia : Editorial Magisterio.

Salvador, A. y Molero, M. (2011) Coeducación. Consultado en mayo de 2011. [En red] Disponible en: http://web.educastur.princast.es/proyectos/coeduca/?page_id=203

Sánchez, A. (2002). El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. Revista Educación, ISSN 0211-819X, Nº 29, 2002 págs. 91-102. Consultado en febrero 2011. [En red] Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn29p1.pdf>

Sánchez, M.; Sutil, M.; Alonso, D.; Sánchez, M.; Bonorat, J.; y Solano, L.; (2006). La presencia de Estereotipos de Género en el sistema educativo como determinante del Desarrollo personal y profesional. Consultado el día 18 de junio de 2011. [Libro en Línea] Disponible en: http://books.google.com.gt/books?hl=en&lr=&id=4DGp5ooh_6sC&oi=fnd&pg=PA9&dq=rAMOS+SUTIL+ALONSO+SANCHEZ+BORONAT+2006+TRANSMISION+DE+ESTEROTIPOS+DE+GENERO+A+TRAVES+DEL+CURRI

CULO+OCULTO&ots=2uDG_wj4LP&sig=GYFIKU7PmvlB6umJMWjKMn1DdyA#v=onepage&q&f=false

Subirats, M. (2009) La escuela Mixta ¿garantía de coeducación? Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar Del Estado. Núm. 11 págs. 94-97

Tomasi, M. (2010) Escuela y Construcción de identidades de género: una aproximación a la masculinización de los varones en edad pre – escolar. Revista de Psicología, Vol XIX, núm. 1, 2010, pp. 9-34 Universidad de Chile Consultada en Marzo de 2011[En red] Disponible en : <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/264/26415221002.pdf>

Torres, G., y Arjona, M. (1990) Coeducación. Revista de Temas Transversales del Currículum, 2. 79 -154

Vaello, J. (2009) El Profesor Emocionalmente Competente, Un puente sobre aulas turbulentas. España: Litogama.

Valverde, M.; Font, P.; y Timoneda, S. (2007). Sexualidad, Identidad y Afectividad Cómo tratarlas desde la escuela. Consultado el día 20 de julio de 2011. [Libro en Línea] Disponible en: <http://books.google.com.gt/books?id=tG5SI9ExLEUC&printsec=frontcover&dq=Valverde+2007++Coeducacion&hl=es&sa=X&ei=F2WkUJnANvCLyAGyg4GoCw&ved=0CC8Q6AEwAQ#v=onepage&q&f=false>