



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Formación del profesorado en Igualdad de Género

Alumno/a: Ángeles M^a Moral Castro

Tutor/a: Prof. D. José Antonio Torres González

Dpto.: Pedagogía

Junio, 2016

INDICE

0. RESUMEN, ABSTRACT, PALABRAS CLAVE.....	3
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	
2.1 Revisión conceptual sobre igualdad de género.....	6
2.2 Investigaciones sobre igualdad de género en educación.....	7
2.3 Revisión conceptual sobre la formación del profesorado.....	12
2.4 Revisión de investigaciones sobre la formación de profesorado.....	14
3. MODELOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO.....	24
4. LEGISLACIÓN QUE REGULA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN IGUALDAD DE GÉNERO.....	28
5. PROPUESTA DE PROGRAMA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO	
5.1 Introducción.....	31
5.2 Objetivos.....	32
5.3 Metodología.....	32
5.4 Organización del programa.....	33
5.5 Actividades.....	33
5.6 Evaluación.....	35
6. CONCLUSIONES.....	36
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37

0. RESUMEN

Tal como afirma Rodríguez (2009), las desigualdades de género siguen presentes en nuestra sociedad y parecen heredarse de generación en generación. Se han dado pasos hacia la plena igualdad pero el camino que queda por recorrer aún es largo y difícil debido a que alcanzar dicha igualdad depende a su vez de otros factores sociales, económicos y culturales. Para mejorar la situación de las desigualdades de género existentes en la sociedad es necesario conocer la situación y los motivos que crean estas desigualdades.

Más importante es aún si cabe hacerlo en los centros escolares, donde día a día se dan situaciones de desigualdad, estereotipos y prejuicios que sin saberlo los niños interiorizan y que influyen en su comportamiento.

Con la finalidad de trabajar esta temática he elaborado una “Propuesta de Programa de Formación en igualdad de género” dirigido a docentes, que posteriormente plasmaran este aprendizaje en las aulas.

ABSTRACT

As Rodriguez (2009) says, gender inequalities are still present in our society and appear to be inherited from generation to generation. Steps have been taken towards full equality but the road ahead is still long and difficult because achieving that equality depends in turn on other social, economic and cultural factors. To improve the situation of existing gender inequalities in society is necessary to know the situation and the reasons that create these inequalities.

Most importantly, even if it should do so in schools where everyday situations of inequality, stereotypes and prejudices that children unknowingly internalize and influence their behavior are given.

In order to work this subject I have developed a "Proposed Training Program on Gender Equality" aimed at teachers, which later will realize this learning in the classroom.

PALABRAS CLAVE

Género, transversalidad, igualdad, coeducación, equidad, desigualdad.

KEY WORDS

Gender, transversality, equality, co-education, equity, inequality.

1. INTRODUCCIÓN

El día 2 de Julio de 2015 la Organización de las Naciones Unidas a través de la Plataforma CEDAW Sombra-España publicó una nota de prensa en la que suspendía a España en igualdad de género. Es un informe demoledor sobre la situación de la igualdad de género en España donde la ONU reprocha a España el incumplimiento de sus compromisos internacionales en esta materia. Además, añade la existencia de retrocesos a causa de los distintos recortes económicos acaecidos en España.

La plataforma CEDAW Sombra-España critica al Estado español por las disminuciones en los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales de la mujer española.

Por esto es necesario concienciar a la sociedad de la ingente necesidad de atajar este tema y poner fin a estas desigualdad modificando el pensamiento y que mejor que hacerlo desde los que serán las sociedades futuras, los niños. Pero para esto familia y escuela deben ir unidas en este camino.

El objetivo principal de este trabajo es concienciar al docente de la importancia de sus enseñanzas en el aula con relación a la igualdad de género y la necesidad de cuidar hasta el último detalle de sus intervenciones para crear sociedades igualitarias que puedan desarrollar al máximo sus capacidades independientemente de su género.

Los altos niveles de violencia de género en la sociedad nos exigen la puesta en marcha de actuaciones urgentes y necesarias para modificar ciertas mentalidades machistas o feministas que aun prevalecen en algunas familias y que, por desgracia, pasan de padres a hijos cuan herencia.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1 Revisión conceptual sobre igualdad de género.

La UNESCO (2014) define la igualdad de género como “la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, y las niñas y los niños”. La igualdad de género supone que se tengan en cuenta los intereses, las necesidades y las prioridades tanto de mujeres como de hombres.

Según el Diccionario de la Real Academia Española, el término igualdad hace referencia a la situación de poseer una similitud o correspondencia con algo o alguien.

Molina (2010), uno de los autores que ha creado gran controversia con su obra “Sexo y género”, afirma que es Stoller quien hace una distinción entre el sexo biológico y el género social. Expone que el sexo es una cuestión biológica de ser hembra o macho y, en cambio, el género es la percepción social de las diferencias entre sexos.

Otro término muy utilizado para referirse a la igualdad de género es la equidad de género, pero nos preguntaremos, ¿No es lo mismo equidad de género que igualdad de género?

Mientras que la igualdad de género se define como un principio constitucional que defiende la igualdad de hombres y mujeres ante la ley, la equidad de género va más allá y hace referencia a la equidad en la atención tanto a hombres como mujeres pero teniendo en cuenta las necesidades de cada sexo y atendiendo a estas.

Aristóteles en su libro “Moral a Nicómano” compara equidad y justicia, afirma que no son conceptos idénticos pero poseen similar esencia (Formichella, M., 2010).

Según Formichella (2010), Dworkin (1981) planteaba que la equidad es una idea política. Las personas pueden ser iguales en un sentido, pero no en otro, sin que esto implique que la equidad sea un concepto inútil.

Un término opuesto a la equidad de género sería la discriminación de género del que Rey (2004) afirma que el término discriminación tiene dos significados: uno amplio que abarca toda infracción de la igualdad, y uno estricto, que se refiere a la violación de la igualdad cuando se dan algunos de los criterios de diferenciación prohibidos por el art. 14 de la Constitución Española como raza o sexo.

Por último, el concepto conciencia de género es muy usado cuando hablamos de la igualdad de género, este concepto se define como la capacidad para darse cuenta de que culturalmente, la experiencia de vida, las expectativas y las necesidades de hombres y mujeres son diferentes y que esto causa desigualdades o inequidades. (Carraza et al., 2008).

2.2 Investigaciones sobre igualdad de género en educación.

Existe un gran número de investigaciones en relación a esta temática y siempre encaminadas a la mejora de la formación docente y a la mejora de la educación en general.

Si hoy retrocediéramos treinta años atrás observaríamos que la finalidad de las investigaciones con relación a la igualdad de género se va modificando con el paso de los años. Por ejemplo, los primeros estudios realizados versaban únicamente sobre las desigualdades que afectaban a las mujeres.

Las primeras investigaciones profundizaban principalmente en la incorporación tardía de las mujeres al sistema educativo o las continuas desigualdades en la escuela mixta.

Como todos alguna vez habremos comprobado al observar cualquier libro de texto dirigido a escolares, estos son una clara muestra de los estereotipos sexistas que aun hoy día en el siglo XXI siguen existiendo.

Durante los últimos años ha emergido una preocupación por paliar estos estereotipos sexistas en los libros de texto, algo que aun no esta totalmente erradicado.

Además de la existencia de estereotipos sexistas en los libros de texto, los cuales forman parte del curriculum manifiesto, también en el curriculum oculto durante los años ochenta y noventa existía un trato diferente por parte del profesor/a hacia los alumnos dependiendo del sexo.

Centrándonos en la etapa de Educación Infantil, la principal preocupación es la existencia de desigualdades en la socialización de niños y niñas. En la edad infantil están en constante relación con los cuentos, por ejemplo, los cuales, sobre todo los clásicos, tienen gran carga sexista.

Concretamente, relacionada con la etapa de educación infantil, existe una investigación dentro del proyecto Gender Loops, llamada **“Metodologías, recursos y estrategias para trabajar los temas de género para el profesorado de educación infantil y centros de formación del profesorado”** la cual fue financiada por la Unión Europea para el programa Leonardo. (Romero y Abril, 2008).

Este proyecto tiene como finalidad llevar a cabo estrategias de igualdad de género en los centros de formación del profesorado en educación infantil. Fue un proyecto con una duración de 2 años y en el que participaron países como Alemania, Lituania, Noruega, Turquía y España.

Los datos recogidos en esta investigación se obtuvieron con tres técnicas diferentes: (Romero y Abril, 2008:45)

- Revisión y análisis de legislación y planes de estudio en los centros de formación del profesorado, universitarios y de formación profesional.
- Cuestionarios enviados a universidades y centros de formación profesional. Un dato relevante fue que el resultado de estos era demasiado positivo en cuanto al nivel de implementación de género en los estudios de infantil. Al observar detenidamente aquellos cuestionarios que se consideraron como no válidos porque no tenían todas sus preguntas contestadas, constataron que muchas de las personas encargadas de contestar a esos cuestionarios respondieron no a la pregunta sobre si en su centro se trataban las cuestiones de género, a partir de esa pregunta no respondieron más.
- Entrevistas a los profesionales encargados de formar al futuro profesorado.

En cuanto a los resultados a esta investigación, gran parte de los entrevistados coinciden en que los que serán futuros maestros/as deberían tener las competencias para trabajar con temas actuales. Además coinciden en que la estructura académica debería ser modificada para que tuviera más importancia la reflexión sobre temas de actualidad.

La siguiente tabla muestra las opiniones de los entrevistados acerca de la formación de los futuros profesores en temas de igualdad y diversidad:

	Apoyar Identidad de Género Abierta	Tratar la Diversidad Sexual
Muy capacitado/a	12,5	10,3
Bastante Capacitado/a	55,0	51,3
Más o menos Capacitado/a	25,0	25,6
Poco capacitado/a	6,3	10,3
Nada capacitado/a	1,3	2,6
Total	100,0	100,0

Romero y Abril (2008:46). Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 11 (3), 43-51.

Existe una clara evidencia de la importancia que se le da a la igualdad de género en la formación del profesorado, esta claro que esto depende la importancia que le dé el profesor, es decir, el curriculum oculto:

“Hay un par o tres de profesores que trabajan temas de género. Seria una de las cosas, estos temas transversales, deberían trabajarse a nivel del equipo, pero no lo hacemos. Lo que hay es algunos profesores que por temas de asignaturas o sensibilidad personal están trabajando el género. Estos profesores están en redes, en investigaciones, en grupos de trabajo.” (Coordinador/a universidad estudios de Educación Infantil)

A través de todas las investigaciones realizadas, se confirmó que en la mayoría de las universidades españolas en las que se preparaban a futuros maestros de Educación Infantil, no existían asignaturas específicas donde se trataran temas de género o coeducación. Una de las preguntas plasmadas en el cuestionario era sobre si se consideraba oportuno tratar algunos temas en sus aulas de Educación Infantil, el siguiente gráfico muestra los resultados:

	Sí, muy oportuno	Mejor en etapas posteriores	No son temas para tratar	Total
Desigualdades de género	74,1	23,5	2,5	100
Identidades no estereotipadas	79,0	19,8	1,2	100
Nuevas Masculinidades	65,1	32,9	2,0	100
Nuevas Feminidades	67,1	30,0	2,9	100
Homosexualidad y diversidad sexual	46,9	48,1	4,9	100

Romero y Abril (2008:48). Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 11 (3), 43-51.

Por último, se aprecia claramente en este gráfico que la mayoría si que consideran oportuno el trato de ciertos temas acerca del género en infantil pero en la realidad de las aulas no queda plasmada esa intención.

Otra de las investigaciones realizadas en materia de igualdad de género en el ámbito escolar es un proyecto de investigación subvencionado por la Junta de Andalucía, denominado **“Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad”** (Rebollo, García, Piedra y Vega, 2008) con el propósito de crear recursos digitales para la coeducación. Uno de estos recursos es una herramienta online para el diagnóstico de la cultura de género en la escuela. A través de esta investigación se pretende conocer las actitudes del profesorado hacia la cultura de igualdad en educación.

La finalidad de este estudio consiste en el diseño y validación de una escala de actitudes hacia la igualdad capaz de captar la diversidad de posiciones del profesorado hacia los cambios e innovaciones que implica la coeducación y la igualdad. Se trata de sondear y detectar dimensiones y factores que puedan suponer un obstáculo para la coeducación en los centros.

Los instrumentos empleados en este estudio consisten en una escala de actitudes tipo Likert y un grupo de discusión. Se realizaron cuatro grupos de discusión con 23 profesores de distintos centros educativos de Sevilla. La muestra de profesores participantes en el estudio cuantitativo mediante escala de actitudes asciende a 324 profesores y profesoras de la provincia de Sevilla.

Los objetivos que se plantearon los autores (Rebollo, García, Piedra y Vega, 2008:531) para la investigación son:

- Conocer los principales obstáculos y dificultades percibidas por el profesorado responsable del Plan de Igualdad en los centros para la coeducación.
- Diseñar una escala válida, fiable y útil para medir las actitudes del profesorado hacia la construcción de una cultura de género basada en la igualdad en la escuela.

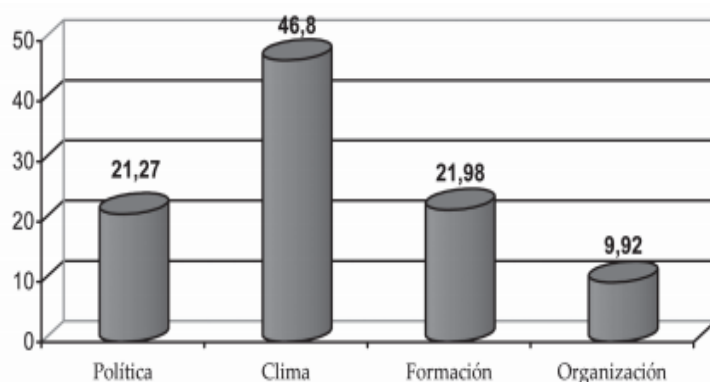
- Conocer las actitudes del profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria hacia la construcción de una cultura de género basada en la igualdad.

El estudio combina metodología cuantitativa y cualitativa. Se ha aplicado el método descriptivo de encuesta con el propósito de conocer las actitudes del profesorado a colaborar y actuar en la construcción de actitudes del profesorado hacia la igualdad una cultura de género basada en la igualdad. Por ello, se diseña, aplica y valida una escala para medir las actitudes del profesorado hacia la igualdad y la coeducación.

El estudio cuantitativo mediante escala de actitudes se ha realizado tomando como población de referencia a profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria que ejercen su labor en centros públicos y concertados de la provincia de Sevilla.

Los resultados obtenidos de esta investigación fueron los siguientes:

GRÁFICA I. Obstáculos para la coeducación percibidos por el profesorado.



Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad Rebollo Catalán, M^a A., García Pérez, R., Piedra, J. y Vega, L. (2008:537)

Esto revela que el estado de opinión de la comunidad educativa sobre la coeducación y la igualdad y la sensibilización del profesorado constituyen los temas prioritarios que más preocupan al profesorado.

Un primer dato llamativo del estudio es la baja participación del profesorado en la cumplimentación de las escalas. El 60,82% de profesorado invitado no ha rellenado la escala. El profesorado participante en el estudio muestra una cierta sensibilización hacia la cultura de igualdad. También muestran formas de pensamiento no estereotipadas.

Sin embargo, las respuestas en la referida a la propia práctica docente muestran una posición menos definida lo que indica que el profesorado no tiene una opinión tan formada al respecto.

Una de las primeras conclusiones es la detección de actitudes del profesorado hacia los cambios e innovaciones relacionadas con la coeducación y la igualdad, contrastadas empíricamente y que permite identificar tres perfiles de profesorado en función de su actitud: bloqueador, adaptativo y coeducativo.

Otra investigación con relación a la igualdad de género en el ámbito escolar es la puesta en marcha por la Junta de Andalucía llamada **“Investigación Detecta-Andalucía” (2011)** sobre “Sexismo y Violencia de Género en la juventud andaluza e Impacto de su exposición en menores” creado por el Instituto Andaluz de la Mujer.

Este proyecto tiene la finalidad de prever de estrategias para la prevención de la violencia de género a aquellos profesionales que trabajan con menores.

Previamente a la puesta en marcha de dichas estrategias se realizaron una serie de investigaciones para conocer aquellos datos necesarios para la puesta en marcha del proyecto y orientar a los profesionales. Con ayuda de los resultados obtenidos en estas investigaciones, los profesionales encaminaran sus estrategias de ayuda y prevención.

Para plasmar los resultados de este proyecto vieron la luz dos publicaciones:

- a) Sobre el sexismo y la violencia de género en la Juventud.
- b) Sobre el Impacto de su exposición en menores.

2.3 Revisión conceptual sobre la formación del profesorado.

El concepto “formación” esta asociado a la actividad, ya sea física o mental pero siempre tiene la finalidad de conseguir algo (Honoré, 1980). La formación se entiende como una función social de transmisión de saberes que beneficia al sistema socioeconómico o cultural. La formación puede entenderse también como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona. (Marcelo, 1995)

Grau, Gómez y Perandones (2009) aúnan las siguientes definiciones de formación desde el punto de vista de distintos autores:

- ❖ *"El proceso de desarrollo que sigue el sujeto humano hasta alcanzar un estado de 'plenitud' personal"* (Zabalza, 1990:201).
- ❖ *"La formación, desde la Didáctica, hace referencia al proceso que sigue el individuo en la búsqueda de su identidad plena de acuerdo a unos principios o realidad socio-cultural"*(González, 1989:83).
- ❖ *"Formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura"*(Ferry, 1991:43).

Centrándonos en la formación del profesorado podemos compartir la definición de Medina y Domínguez (1989), quienes establecen que:

"La formación del profesorado la consideramos como la preparación y emancipación profesional del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en el equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común" (Medina y Domínguez, 1989:87).

Siguiendo la definición de Medina y Domínguez entendemos que a través de la formación del profesorado buscan conseguir un docente reflexivo y con ideas renovadoras.

Durante la realización de este trabajo existen dos términos que están muy presentes, estos son, formación permanente y formación inicial.

La UNESCO (1982) definió la formación permanente del profesorado como “un proceso encaminado a la revisión y actualización de los conocimientos, actitudes y habilidades del profesorado, que viene dado por la necesidad de renovar los conocimientos con la finalidad de adaptarlos a los cambios y avances de la sociedad”.

Pero, la preocupación por la formación del profesorado no es un hecho reciente como quizás pensamos, allá por el siglo XX, Woodring (1975) sentenció lo siguiente: *"si la formación del profesorado se define simplemente como la educación de aquellos que van a ser profesores, su historia coincide con la historia de la educación"*. (De la Orden, 1982).

Un concepto muy utilizado en el entorno educativo para abordar la igualdad de género es la coeducación.

Martínez (2011) expone la definición de Baena y Ruiz (2009) que la definen como un proceso de socialización humana centrado en los alumnos, considerados como grupos con igualdad de derechos y oportunidades. Se basa en la ideología de la igualdad, a la que añade la libertad, la diferencia y la solidaridad.

Como ya sabemos, en todas las aulas existe un currículum manifiesto que Stenhouse (1975:15) define como “un proyecto global, integrado y flexible que muestra una alta susceptibilidad, para ser traducido en la práctica concreta instruccional”.

Pero en las aulas no solo existe el curriculum manifiesto, también esta presente el curriculum oculto que Jackson (1968:) define como *“el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. Sin pretenderlo de manera reconocida, el currículum oculto constituye una fuente de aprendizajes para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera osmótica, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo de apropiación de significados.”*

Con relación a la temática principal de este trabajo “La Igualdad de Género” me parece interesante plasmar el nuevo término acuñado por Lovering y Sierra (1998) que reflexionan sobre el llamado currículum oculto de género, el cual definen como “el conjunto interiorizado y no visible, oculto para el nivel consciente, de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y las prácticas sociales de y entre hombres y mujeres.”

2.4 Revisión de investigaciones sobre formación de profesorado.

Muchos autores han planteado la necesidad de avanzar en la investigación de la formación del profesorado a través de la creación de teorías. Marcelo (1995) hace referencia al termino con el que innovó Honoré (1980), el concepto “Formática” quien lo definió como “un nuevo campo de conocimiento para estudiar los problemas relacionados con la formación”.

También toma gran popularidad un nuevo concepto en la teoría de la información que es el concepto “acción formativa” que engloba todas aquellas actividades de formación.

Desde mucho tiempo atrás ha existido una preocupación por la formación permanente del profesorado, pero la preocupación por cómo y de qué manera analizar y actualizar los modelos de formación es más reciente. Con la finalidad de atajar este tema se crearon los CEP (Centros del Profesorado) o CRFP (Centros Regionales de Formación del Profesorado) por parte de la Administración Educativa.

Concretamente en Castilla La Mancha, son los CEP quienes desde el año 2000, obran para afianzar el modelo educativo de dicha región.

Manzanares y Galván-Bovaira (2009), ambas profesoras de la Universidad de Castilla La Mancha, han realizado un estudio con la finalidad de evaluar si la formación ofrecida en los CEP es de utilidad para los docentes en el aula. Diseñaron un Plan de Evaluación de la formación ofrecida en los CEP, concretamente, el estudio piloto se realizó en el CEP de Cuenca.

Las autoras del estudio lo llevan a cabo 6 años después del comienzo de la gestión por parte del CEP de las competencias educativas, tiempo suficiente para poder establecer un Plan de Evaluación para este.

Ambas, se plantearon conseguir los siguientes objetivos generales con esta investigación: (Manzanares y Galván-Bovaira, 2009:5)

- Identificar características de la oferta formativa del CEP de Cuenca entre los años 2000 y 2005 en los sucesivos planes de FPP (Formación Permanente del Profesorado) de la Consejería de Educación y Ciencia de Castilla La Mancha.
- Analizar y diagnosticar la situación de oferta-demanda formativa del CEP de Cuenca desde la perspectiva de los profesores de enseñanza infantil y primaria de centros educativos de su área de influencia.
- Valorar de que manera las características de la oferta formativa del CEP de Cuenca contribuyen a que se dé la correspondencia entre la formación del profesorado, su desarrollo profesional y la mejora del centro como contexto de

aprendizaje mediante el trabajo de campo en los centros educativos de su área de influencia.

Para la recogida de información se realizó un estudio documental y un estudio cualitativo. En el estudio documental se revisó la normativa del primer plan por la que se aprobaron las instrucciones para la elaboración del primer plan de FPP de Castilla La Mancha hasta el Decreto de formación del profesorado (2005).

También se analizó la documentación generada por el CEP de las actividades formativas realizadas entre 2000-2005 y se relacionó la oferta formativa del CEP con la transferencia potencial que el profesorado asistente a las actividades formativas realizaría a las situaciones educativas en el centro y en el aula.

Se recabó información acerca de los intereses formativos del profesorado, el número de asistentes, las modalidades de formación y los centros participantes. Finalmente, este análisis permitió identificar el itinerario formativo de los centros y facilitó la selección de aquellos donde realizar el trabajo de campo.

En cuanto al estudio cualitativo, se realizaron entrevistas a informantes clave y grupos de discusión con el equipo pedagógico del CEP, profesorado y equipos directivos. Participaron un total de 65 profesionales. Para el trabajo de campo analizaron cuatro centros, los cuales fueron elegidos por tener itinerarios formativos bien diferenciados.

Los equipos directivos realizaron un cuestionario con 27 preguntas sobre el concepto de FPP, las características del centro, la valoración de las acciones formativas ofrecidas por el CEP, el papel desempeñado por los asesores y una última pregunta abierta sobre el itinerario formativo del centro.

A los coordinadores de grupos de trabajo también se les aplicó un cuestionario de 37 preguntas referidas a la actuación de dichos equipos, al papel del asesor de referencia del CEP y los posibles cambios producidos en el centro como consecuencia de los proyectos de formación desarrollados, y una cuestión abierta sobre las características del grupo de trabajo.

Con esta información se construyó el perfil de los centros y se diseñó el protocolo de observación para el trabajo de campo. La observación se organizó conforme a un protocolo en donde se recogieron datos sobre el funcionamiento del grupo de trabajo, el tipo de tareas realizadas así como los criterios establecidos en relación a la aplicabilidad en el aula y, por extensión, al centro, de los resultados conseguidos.

Tanto los equipos directivos como los profesores participantes buscan una formación próxima a la práctica profesional, con una metodología práctica y contenidos ajustados a sus necesidades cotidianas y utilidad.

Como resultados y apreciaciones finales, las autoras (Manzanares y Galván-Bovaira, 2009:14) afirman que este estudio es pionero en su ámbito. Es un estudio que ha demostrado la utilidad de la FPP principalmente en los apartados relativos al estudio documental y al análisis de oferta-demanda formativa. La mayoría de docentes coinciden en que la FPP es un factor de mejora de la calidad educativa e indispensable para el desarrollo del profesorado.

Una conclusión relevante es que los CEP construyen su oferta formativa tensionada entre la demanda formulada por los profesores y los centros educativos a través de los procesos de evaluación de las necesidades formativas y los programas institucionales de las administraciones que priorizan líneas de actuación. En el estudio se observa que las prioridades formativas marcadas por la administración educativa tienen mayor respuesta entre el profesorado si son necesidades sentidas por él y los centros.

García-Ruiz y Castro (2011) a través de su estudio *“La formación permanente del profesorado basada en competencias. Estudio exploratorio de la percepción del profesorado de Educación Infantil y Primaria”* hacen referencia a los cambios que esta sufriendo la sociedad y que afectan a la docencia, por esto la necesidad de innovar en formación docente inicial y permanente. Además la puesta en marcha de las nuevas titulaciones de grado, también ha modificado la formación del profesorado aunque todavía es pronto para conocer su repercusión.

Ambas coinciden con Marcelo (1995) en que para el profesorado el aprendizaje permanente es una “obligación moral” para una profesión comprometida con el conocimiento.

Como afirman las autoras, es importante que estos planes de FPP incidan directamente en las situaciones problemáticas que el profesorado se encuentra en los centros escolares, basándose en el trabajo colaborativo entre compañeros, en las estrategias colaborativas (Gairín, 2008), a partir de la participación; y en una metodología formativa basada en casos, intercambio, debates, lecturas, trabajo en equipo, incidentes críticos, etc.

García-Ruiz y Castro (2011) coinciden con Imbernón (2006) en reclamar un proceso de evaluación de la formación que realmente tenga impacto en el desarrollo profesional y en la innovación de los centros.

García-Ruiz y Castro (2011: 303) trabajaron con las siguientes competencias:

- ✓ Competencia científica.
- ✓ Competencia intra e interpersonal.
- ✓ Competencia didáctica.
- ✓ Competencia organizativa y de gestión del centro.
- ✓ Competencia en gestión de la convivencia.
- ✓ Competencia en trabajo en equipo.
- ✓ Competencia en innovación y mejora.
- ✓ Competencia lingüístico-comunicativa.
- ✓ Competencia digital (TIC).
- ✓ Competencia social-relacional.

Los objetivos que se plantearon (Ibídem, 304) lograr al finalizar este estudio son los siguientes:

1. Conocer las inquietudes y percepciones del profesorado de infantil y primaria respecto a la adquisición de las competencias profesionales que le ayuden a desempeñar con eficacia su profesión, mediante la formación permanente.
2. Conocer la repercusión de la existencia o ausencia de las competencias profesionales en la práctica profesional, determinando el nivel de competencia auto-percibida y el origen de la competencia profesional.
3. Definir las características de la cultura formativa del profesorado, en función de la formación recibida y de la demandada.
4. Determinar cuáles son las necesidades de formación manifestadas por el profesorado, relacionadas con las competencias profesionales.
5. Valorar la incidencia de la formación recibida en la práctica profesional del profesorado.

El estudio fue realizado por la Universidad de Cantabria con un total 165 docentes, pertenecientes a centros educativos de infantil y primaria de Cantabria. Para la investigación se ha utilizado un método múltiple, ya que se ha trabajado con datos de carácter cuantitativo y cualitativo. Para obtener los datos de carácter cuantitativo se utilizaron cuestionarios validados a través de la técnica de validación por panel de expertos.

Respecto a los datos obtenidos de carácter cualitativo se incluyeron preguntas de respuesta abierta para recoger su opinión y conocer el estado de la formación permanente del profesorado cántabro.

Para analizar dichas respuestas crearon un sistema de categorías emergentes que recogen los núcleos temáticos que el profesorado aporta en sus respuestas ayudando a la lectura e interpretación de estos datos.

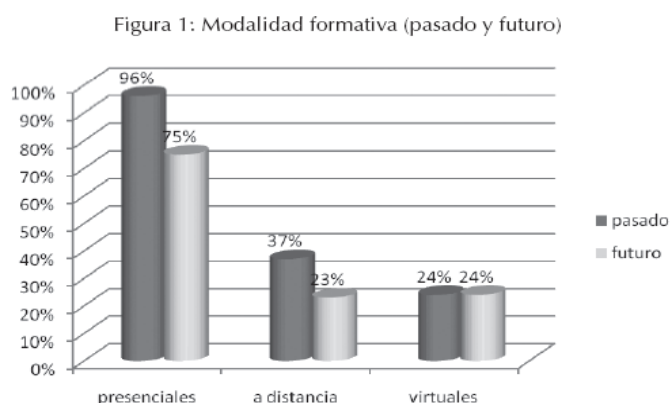
Estas categorías son (Ibídem, 307):

- ✓ Beneficios de la formación permanente.
- ✓ Limitadores de la formación permanente y generalización de lo aprendido.
- ✓ Facilitadores de la formación permanente del profesorado.

En cuanto a los resultados, los obtenidos acerca de la percepción que tiene el profesorado de su propia formación, tan solo en 14% reconocen sentirse totalmente cualificado para desarrollar su trabajo. En la etapa de infantil un 54,4% del profesorado considera la formación permanente un apoyo importante para mejorar en su trabajo y en primaria un 37% tienen esa opinión.

Los resultados generales obtenidos señalan que para un 49% del profesorado el origen de su competencia se sitúa en la formación inicial. Para el 61% de los encuestados, el origen se encuentra en la formación permanente y para el 75% del profesorado el origen del grado de competencia adquirido se encuentra en la experiencia profesional.

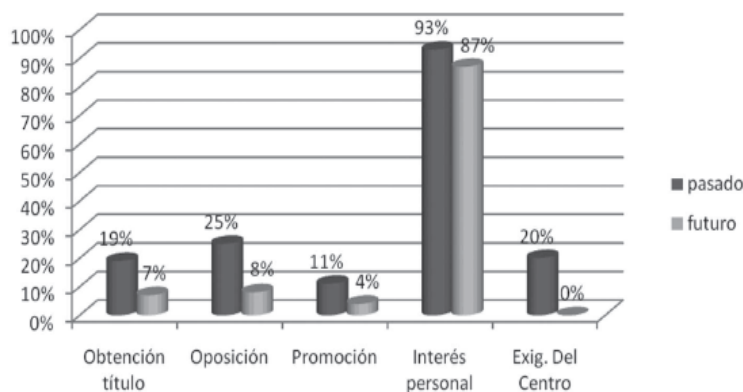
Las modalidades en las que el profesorado ha recibido la formación, así como cuáles son sus preferencias respecto al interés por continuar recibiendo formación son las siguientes:



Educatio Siglo XXI, Vol. 30 nº 1 · 2012, pp. 297-322 en “La formación permanente del profesorado basada en competencias. Estudio exploratorio de la percepción del profesorado de Educación Infantil y Primaria” (García-Ruiz R. y Castro A., 2011)

También hemos podido conocer cuáles son los motivos por los que el profesorado decidió recibir formación a lo largo de su trayectoria profesional y cuáles serían los motivos por los que continuaría recibiendo esa formación en el futuro. La siguiente tabla muestra dichos datos:

Figura 2: Motivación hacia la formación permanente (pasado y futuro)



Educatio Siglo XXI, Vol. 30 nº 1 · 2012, pp. 297-322 en “La formación permanente del profesorado basada en competencias. Estudio exploratorio de la percepción del profesorado de Educación Infantil y Primaria”(García-Ruiz R. y Castro A. ,2011)

Es necesario conocer la satisfacción de los docentes con la formación permanente, así como el grado de aplicación de lo aprendido a la realidad de la práctica educativa. Los datos obtenidos muestran que el 76% del profesorado considera la formación recibida como “bastante satisfactoria”; para un 5% es “totalmente satisfactoria”; para el 18% es “poco satisfactoria” y para el 1,2% es “nada satisfactoria”. Estos resultados muestran una tendencia hacia una elevada valoración de la formación permanente.

Las conclusiones que extraen los autores del estudio que han realizado son las siguientes: (ibídem, 319)

- Es llamativo el bajo nivel de competencia profesional autopercebida por parte del profesorado.
- El profesorado opina que el nivel de competencia mejora con el transcurso de la experiencia profesional y de la formación permanente, que recibe a través de los centros de formación, prefiriendo la formación presencial a la modalidad virtual.
- El interés por mejorar a través de la formación tiene la finalidad de adaptarse a las nuevas demandas y funciones que este colectivo debe asumir.

- Necesidad de escuchar y valorar la voz del profesorado para conocer las fortalezas y limitaciones de los planes de formación y poder mejorar su competencia profesional que continúa siendo un desafío para todos. Las administraciones educativas y los responsables de la formación deben diseñar su oferta formativa a partir de la detección de necesidades de formación.
- Para ello, proponen, por parte de la administración educativa a nivel nacional y autonómico lleven a cabo una evaluación de la FPP, evaluando el grado de aplicación de lo aprendido, detectando obstáculos y proponiendo soluciones de mejora, que repercutan en el diseño de planes formativos que realmente favorezcan el desarrollo de competencias profesionales.

Martín, Manso y Álvarez (2010) son los responsables del siguiente estudio **“La Formación y el Desarrollo Profesional de los Docentes”** con el patrocinio de FUHEM (Fundación Hogar del Empleado) e IDEA (responsable del trabajo de campo) con el que han recogido a través de la realización de encuestas las opiniones de alumnos/as, familias y docentes sobre la calidad de la educación.

En 1990, 2000 y 2001 se realizaron estudios que se volvieron a repetir en 2005 para comparar los resultados obtenidos. En 2005 con familias, 2006 con el alumnado y 2007 con el profesorado.

Posteriormente a esto, se ha realizado este estudio que hoy mostramos para estudiar la formación y el desarrollo profesional de los docentes. En este estudio se ha elaborado un cuestionario con la finalidad de conocer la opinión de los docentes acerca de las distintas medidas que se han puesto en marcha en el sistema educativo como la implantación del grado por ejemplo.

El principal objetivo del estudio es conocer la opinión del profesorado acerca de la calidad de la formación que reciben, tanto inicial como permanente, de las nuevas propuestas de formación, y de sus condiciones laborales y las vías para desarrollarse profesionalmente.

Para la puesta en marcha del estudio se elaboró un cuestionario de 72 ítems de respuesta cerrada, en el que los docentes respondían de forma anónima. El primer nivel de muestreo ha sido en el centro educativo. Se seleccionaron un total de 117 centros de la Comunidad Autónoma de Madrid teniendo en cuenta la titularidad del centro, la etapa educativa que imparten y la zona de Madrid en la que está ubicado.

Los resultados obtenidos por Martín, Manso y Álvarez (2010:7) tras la realización de estos cuestionarios fueron los siguientes:

Con respecto a la formación inicial:

- La etapa mejor valorada por los docentes es la Educación Infantil tanto por el profesorado de Primaria como por el de Secundaria. La segunda etapa es la Educación Primaria. Por el contrario, la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria y de la Universidad se considera *mala o muy mala* casi por uno de cada cuatro de los docentes que han participado en el estudio.
- Para la mayoría de los docentes, el conocimiento de la materia y el contenido propio de la didáctica específica es lo más importante. Los aprendizajes relacionados con las TIC aplicadas a la educación se consideran menos relevantes y la peor valoración la obtienen las prácticas tuteladas que realizan los estudiantes en los centros escolares durante su formación inicial.
- Se otorga mucha más importancia a las relaciones en el caso de la Educación Primaria que en la Secundaria. Este dato se refuerza cuando se analizan las respuestas a otra pregunta en la que se pedía el grado de acuerdo con la siguiente afirmación: *Para ser profesor de secundaria lo más importante es tener un buen conocimiento de la materia*. Uno de cada tres docentes coincide con este punto de vista.

En cuanto a la formación permanente los resultados obtenidos fueron (ibídem, 18):

- La FPP que se considera más adecuada de entre las usadas habitualmente es la formación en centros, seguida de los cursos. El resto de las actividades se valora menos, pero aún así en todos los casos más del 60% cree que son útiles. El profesorado de Secundaria es más negativo en su valoración.
- Uno de cada dos docentes encuestados cree que la formación permanente que ha recibido es buena o muy buena.
- Tres de cada cuatro docentes está de acuerdo con la idea de que la formación permanente debe realizarse en coordinación con la Universidad.
- Tres de cada cuatro docentes piensa que sería bueno hacer equipos de investigación mixtos entre docentes de Primaria y Secundaria y profesorado universitario.

Otros resultados de relevancia (ibídem, 21):

- Más del 90% de los docentes participantes en el estudio cree que la experiencia práctica es el factor del profesorado que más influye en la calidad de la enseñanza.
- La inmensa mayoría del profesorado cree que para ser profesor hay que tener vocación.
- Sólo uno de cada cinco encuestados considera adecuado el peso de la antigüedad en el baremo de las oposiciones.
- Tres de cada cuatro cree que la evaluación docente debería ser una obligación. El 80% cree que la formación del profesorado debería ser obligatoria.
- La mayoría del profesorado está de acuerdo en que los resultados de la evaluación deberían tenerse en cuenta para las actuaciones de formación, pero sólo un tercio cree que deberían influir en las condiciones laborales.

3. MODELOS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

En España, la implantación de la Educación Infantil como tal en los colegios es un hecho reciente ya que la primera ley que impulsó la Educación Infantil de forma reglada fue la Ley General de Educación (LGE) de 1970, época en la que la tasa de escolarización aumentó. Posteriormente, en 1985 se puso en marcha el Programa Experimental de Educación Infantil para solucionar algunos problemas en la anterior. Pero, la primera vez que esta etapa se denominó Educación Infantil, fue en 1990 con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

Pero a pesar de las modificaciones por las que ha pasado la Educación Infantil, esta sigue sin considerarse una etapa obligatoria, aunque cada vez más se reconoce su importancia en la educación.

Para hablar de la evolución y cambio en la formación del profesorado debemos tener en cuenta que los cambios en el sistema educativo siempre irán unidos al momento histórico en el que tienen lugar y al contexto social y económico.

Centrándonos en la formación del profesorado, empezaremos por mencionar La Escuela de Formación del Profesorado llamada “Escuela de Santa María” que se creó en Madrid en 1961, centro basado en una educación dual, es decir, diferenciaba la

educación dependiendo de la etapa educativa en la que se iba a trabajar: primaria o secundaria. Al modelo utilizado para formar a los profesores de preescolar y primaria se le llamaba modelo normalista, en cambio, al modelo utilizado para formar a los profesores de secundaria se le llamaba modelo académico.

Posteriormente, se crearon las Escuelas Normales para formar a maestros, pero todavía estas no eran consideradas como estudios universitarios y se empeñaban en catalogar al magisterio como estudios de menor rango y exigencia intelectual.

Por fin, en los años 70 se incorporó la escuela de magisterio a la universidad y se realizaron cambios para ampliar y mejorar los contenidos.

Ya en 1990 con la LOGSE se modificó el sistema de formación de los profesores de infantil aunque manteniendo lo más importante.

Hoy en día, existen también los centros de profesorado donde asesoran constantemente a maestros y maestras para que puedan continuar formándose y adaptándose a las necesidades de la sociedad.

Existen gran variedad de modelos o enfoques educativos, que son aquellas metodologías usadas por los docentes para la elaboración y puesta en práctica del proceso de enseñanza aprendizaje.

Forner (2000:36) a través de su trabajo “**Valoración de los factores de impacto en los estudios para maestro en la Universidad de Barcelona**” observó la existencia de cuatro itinerarios por los cuales pasaban o no los estudiantes a lo largo de su formación:

- El primer itinerario consiste en mantener sus ideas iniciales sin modificar nada a lo largo de su formación. Es decir, el programa formativo apenas influye en el futuro maestro.
- En cambio, el segundo itinerario es aquel en el que se produce un aumento y consolidación de los conocimientos técnicos ya que los tópicos y opiniones sobre la enseñanza perviven en el estudiante.
- El tercer itinerario contiene a aquellos estudiantes que aumentan su toma de conciencia social de la educación más que la instrumental o práctica.

- Por último, el cuarto itinerario lo componen aquellos estudiantes que tras el paso de su etapa educativa en la universidad descubren que no desean dedicarse a la educación desde el marco formal de la escuela y que se han modificado sus expectativas laborales.

Según este autor, estas modificaciones de pensamiento pueden deberse al escaso valor que se le da a los procesos de formación inicial del profesorado. Estos programas han dificultado la posibilidad de renovar e innovar en educación. Tras estas investigaciones Forner propuso un modelo de formación reflexivo en el cual el maestro pasa a ser un maestro-investigador.

Forner (2000: 36) expuso tres tipos o perfiles de estudiantes de magisterio:

- ❖ El primero, que corresponde a aquellos maestros que solo disponen de una pequeña noción del significado de la educación, entienden la educación como un proceso de adaptación.
- ❖ El segundo se identifica con mayor sabiduría profesional y mayor conciencia de los valores.
- ❖ Por último, es aquel maestro que incluye la preocupación por preparar ciudadanos de bien, comprometidos y creando un camino de valores.

Castillo, E. y Montes, M.M., (2011) recogen los **modelos y tendencias educativas** planteados por Davini (1995) encaminadas a conseguir un determinado fin:

- ✓ El modelo práctico-artesanal entiende la enseñanza como una situación artesana, que se aprende trabajándola y es transmitida entre generaciones. Requiere amplios procedimientos de adaptación al entorno escolar y a su labor socializadora. Su finalidad formativa consiste en crear óptimos reproductores de los enfoques socialmente aceptados.
- ✓ El modelo academicista defiende una enseñanza en la cual prima que el docente conozca perfectamente los conocimientos que posteriormente va a enseñar. Este modelo resta importancia a la formación “pedagógica” la cual tacha de superficial e innecesaria.

- ✓ El modelo tecnicista-eficientista da la mayor importancia a la parte técnica de la enseñanza, es decir, la labor principal del maestro es llevar a la práctica un currículum elaborado por otros agentes competentes. Por esto, el maestro no tiene la necesidad de dominar demasiados conocimientos científicos, sino la forma de llevarlos a la práctica.
- ✓ El modelo hermenéutico-reflexivo define la enseñanza como una difícil tarea, donde intervienen muchos aspectos, influida por un contexto determinado y cargada de conflictos tanto políticos como éticos. El maestro ha de conocer como enfrentarse a numerosas situaciones inesperadas que conllevan soluciones rápidas.

En algunas universidades europeas se trabaja la formación del profesorado a través de una metodología reflexiva, metodología basada en crear unos profesores reflexivos, activos en la toma de decisiones, en la resolución de problemas sobre el “qué”, creación de alumnos autónomos y capaces de solucionar problemas individualmente.

Bourdieu (1999:61) expone las cuatro teorías de formación del profesorado expuestas por Menze (1980), a las que también han aludido Zabalza (1990) y De la Torre (1992) y que se estructuran en:

- **Teoría de la formación formal** donde la formación del conocimiento del individuo se da a través de la adquisición de contenidos que le posibiliten para aprender a aprender, donde la formación va encaminada al desarrollo de las facultades psíquicas y de sus procesos intelectuales.
- **Teoría de la formación categorial**, el proceso de formación se concibe como un proceso dialéctico a través de tres etapas de reflexión: la primera es un trato intuitivo y práctico con las cosas, la segunda es el distanciamiento de la realidad para poder captarla y comprenderla; y la tercera, comprender el sentido de las cosas. En esta teoría se destaca que cada disciplina aporta al sujeto no sólo conocimientos específicos, sino códigos y un lenguaje que le permiten explicar y comprender la realidad, al tiempo que unas estructuras propias de pensamiento y desarrollo cognitivo.
- **Teoría dialogística de la formación** que entiende que lo importante es la autorrealización personal del individuo, para su liberación como persona.

- Por último, la **Teoría de la formación técnica** intenta responder a la situación de la sociedad real, alejándose del humanismo y planteando que a través de la formación el individuo aprende continuamente.

4. LEGISLACION QUE REGULA LA FORMACION DEL PROFESORADO EN IGUALDAD DE GENERO

Aunque la igualdad de género es un tema que debe ir implícito en los valores y creencias de una persona, existen leyes que regulan esta temática y la solución a cómo debemos abordar estos temas tanto en educación como en sociedad. Algunos de los textos que contienen esas directrices son los siguientes:

- **Ley Orgánica 1/2004 de 28 de Diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género:**

Este documento comprende todas aquellas medidas a tomar para acatar todos los tipos de violencia de género que se dan en la sociedad en general. Engloba la sensibilización, prevención y detección de todo tipo de violencia de género existente en el ámbito educativo, en la publicidad y medios de comunicación así como los derechos, protección y seguridad de las víctimas de violencia de género.

Principalmente en el CAPITULO I alude expresamente al ámbito educativo, engloba todos aquellos principios y valores necesarios en el ámbito escolar para la existencia de una igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Por ejemplo, hace referencia a la Educación Infantil en la contribución de esta al desarrollo en la infancia de un aprendizaje para la resolución pacífica de conflictos. Así como la Educación Primaria debe contribuir al desarrollo de habilidades para la resolución pacífica de conflictos y el respeto entre sexos.

Contiene principios como “....*el sistema educativo español incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos.*”

Dispone de un apartado expresamente para la formación inicial y permanente del profesorado en temas de igualdad de género. Este epígrafe contiene pautas acerca de la necesidad de una educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, una educación en prevención y resolución de conflictos, detección precoz de violencia en el ámbito familiar así como el fomento de actitudes dirigidas a una igualdad de derechos y obligaciones tanto en hombres como mujeres.

- **Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo, de Educación:**

Es la principal ley de Educación en el Estado Español. En la redacción de este texto se concede gran importancia a la educación para la sociedad de hoy en día. La educación contribuye a desarrollar personas con pleno desarrollo de sus capacidades además de ser un valioso modo de transmitir la cultura.

Con respecto a la igualdad de género, a lo largo del texto en diversas ocasiones hace referencia a la necesidad de una equidad en la educación tanto ante la existencia de desigualdades individuales como a las diferencias en base al género.

Los principios y fines de la Educación deben estar en concordancia con los valores transmitidos por la Constitución Española, respetando los derechos y libertades plasmados en esta.

Algunos de estos fines y principios de la Ley Orgánica de Educación relacionados con la igualdad de género son los siguientes:

- Calidad de la Educación igualitaria sin diferencias de género, posición social, cultura...etc.
- Igualdad de oportunidades sin discriminación y compensando las desigualdades.
- Transmisión de valores.
- Garantiza la equidad.

Uno de los primeros contactos que los niños y niñas tienen con iguales del mismo o distinto sexo es durante la etapa de Educación Infantil, por esto los objetivos

de esta etapa están marcados con la finalidad de captar las diferencias y aprender a respetarlas además de adquirir pautas necesarias de convivencia y relación social.

En la etapa de Educación Primaria estos objetivos relacionados con la igualdad de género se hacen más concretos:

- Conocer y apreciar los valores y normas.
- Conocer y respetar diferentes culturas, igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres.
- Actitudes contrarias a la violencia, prejuicios y estereotipos sexistas.

Contiene un apartado acerca de las funciones del profesorado pero en él no se hace una referencia expresa a la función del profesorado con relación a la igualdad de género.

- **Ley Orgánica 3/2007 de 22 de Marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres:**

Tal como cita el artículo 14 de la Constitución Española:

“Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.”

Y en el artículo 9.2 de la misma:

“Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.”

La igualdad entre hombres y mujeres es un principio universal presente en diversos textos internacionales sobre derechos humanos que debe ser acatado. Aunque esta igualdad este reconocida ante la ley, demuestra ser insuficiente. Solo basta con observar las noticias del día a día para observar las desigualdades que existen en cuanto a los temas de violencia, salarios, pensiones, desempleo...etc.

El motivo por el que se crea esta ley y las novedades que añade son la prevención de conductas discriminatorias y la creación de políticas activas para poner en marcha el principio de igualdad.

- **Ley 12/2007 de 26 de Noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía:**

En su CAPITULO I hace referencia expresamente a la igualdad en educación, a la formación del profesorado, los materiales, promoción de la igualdad en los centro...etc. tanto para enseñanza no universitaria como universitaria.

Este texto aboga por la eliminación de todas aquellas barreras existentes causantes de desigualdades entre mujeres y hombres. En el Capítulo I trata sobre las distintas políticas necesarias para promocionar la igualdad de género como por ejemplo la transversalidad, las ayudas y subvenciones, planes estratégicos o un enfoque de género en el presupuesto.

En su Capitulo II engloba una serie de medidas para la promoción de la igualdad de género tanto en la enseñanza universitaria como no universitaria.

En el artículo 17 de la citada ley hace alusión a la formación del profesorado en este ámbito:

“La Administración educativa adoptará las medidas necesarias para incluir en los planes de formación inicial y continua del profesorado una preparación específica en materia de igualdad de oportunidades de mujeres y hombres, coeducación, violencia de género y educación sexual.”

5. PROPUESTA DE PROGRAMA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

5.1. INTRODUCCIÓN.

Como hemos comprobado con el desarrollo de este trabajo, existe una urgente necesidad de establecer nuevos programas e iniciativas de formación del profesorado con carácter innovador en los distintos ámbitos de la educación. Deben ser programas adaptados a las necesidades del docente en el aula y con más contenido práctico y no el excesivo contenido teórico actual que resulta dificultoso llevarlo a las aulas.

Concretamente, en igualdad de género es importante que el profesorado se concienzue de la importancia de modificar su pensamiento y olvidar todos aquellos estereotipos que nos parecen normales ya que desde pequeños los vemos en nuestros hogares, pero que no deben ser algo cotidiano para las nuevas generaciones.

Como ya sabemos, la mayor parte de las desigualdades de género que se suceden en una clase forman parte del curriculum oculto del aula, ya que en la mayoría de los casos son características de la forma de trabajar y expresarse del maestro las que hacen que una situación se igualitaria o no.

5.2 OBJETIVOS.

La principal finalidad de este programa es la creación de una conciencia igualitaria y la eliminación de prejuicios en quienes son los formadores de las sociedades venideras.

Además existen una serie de objetivos específicos:

- Dotar al docente de estrategias y herramientas para eliminar las desigualdades de género en el aula.
- Recapacitar sobre las diferencias entre sexos y aceptarlas de una manera asertiva olvidando prejuicios y estereotipos previos.
- Concienciar al profesorado de la importancia de una formación permanente adaptándose a las nuevas necesidades.
- Conocer nuevas técnicas de trabajo en equipo y colaborativo.

5.3 METODOLOGIA.

Este programa se basará en un conjunto de actividades prácticas en las que se activará el pensamiento, reflexión y actuación del profesorado en relación a la temática de la igualdad de género. Serán actividades prácticas porque como ya hemos aprendido con las investigaciones realizadas por los distintos autores, la teoría ya la saben, lo que necesitan los docentes es vivir situaciones prácticas y reales donde comprendan cual debe ser el comportamiento correcto y equitativo ante sus alumnos.

Los docentes trabajaran en Grupos de trabajo, basados en la discusión de opiniones, anécdotas...etc.

5.4 ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA.

Las actividades que se realizaran durante el transcurso de este programa estarán divididas en tres bloques según su finalidad:

Bloque 1: Concienciación personal.

Bloque 2: Ejemplificación de situaciones y estereotipos.

Bloque 3: Modificación del pensamiento.

Como vemos el programa esta estructurado en tres bloques, cada bloque se trabajara en un periodo de tiempo de una semana ya que en este tipo de programas es necesario que el alumnado, en este caso docentes, tenga tiempo necesario para reflexionar, observar situaciones y comportamientos del día a día y modificarlos poco a poco. De esta manera el aprendizaje será efectivo. Con un trabajo teórico de unos días no conseguiríamos nada. Los docentes acudirían a estas formaciones tres horas a la semana durante tres semanas consecutivas.

5.5 ACTIVIDADES.

Bloque 1: Concienciación personal

Lo mas importante y como actividad inicial en una formación de adultos es conocerse a si mismos. En este caso el profesorado debe reconocer aquellos estereotipos y prejuicios que tiene y que causan esas desigualdades de género en el trato con el alumnado.

Durante el transcurso de este primer bloque pensaran en esos prejuicios y los comentaran en el aula, es necesario que todos quieran hablarlo y mejorar eso. Si desde el primer momento no están dispuestos a ello, no cambiaran nada.

En este bloque se realizara el visionado de una película llamada “La sonrisa de Mona Lisa” que abarca situaciones relacionadas con esta temática y que los docentes comentaran y debatirán sobre sus distintos puntos de vista.

Bloque 2: Ejemplificación de situaciones y estereotipos

Como comienzo de este segundo bloque y ya habiéndose dado cuenta los docentes de aquellos prejuicios que tienen y no eran conscientes, deben modificarlos.

Este bloque comienza con un “**juego de roles**” en el que divididos en grupos, se repartirán tarjetas con los distintos roles familiares y cada uno deberá representar el suyo (madre, hija, hijo, abuelo...etc.).

Posteriormente se presentaran como familia y darán a conocer sus tareas cotidianas a los demás. Por último, realizaran una reflexión grupal sobre en que coinciden y en que no y por qué.

Después de esta actividad proseguirán con “**Las afirmaciones**”. Se les mostrarán una serie de afirmaciones y por grupos deben consensuar que miembro de una familia a dicho eso (madre, padre, hijos, abuelos...etc.) y por qué piensan que ha sido esa persona.

Visionaran una serie de **noticias** que hablan sobre hombres y mujeres que han ganado un Premio Nobel y las compararan y lo mismo harán con noticias de hombres y mujeres que han ganado un premio deportivo. Posteriormente, expresaran si han encontrado diferencias, cuáles y por qué creen que hay esas diferencias (si las hay).

La ultima actividad de este bloque se llama “**Las siluetas**” consiste en colocar una silueta de mujer y otra de hombre en la pizarra del aula por ejemplo. Se repartirán tarjetas con términos con las habilidades o capacidades características de hombres o de mujeres o de ambos como por ejemplo: cariño, espermatozoides, acicalarse, llorar, violencia, timidez, valentía, creatividad, amamantar, cocinar, racionalidad, decisión...Se pide a los docentes que peguen las tarjetas sobre las siluetas, con la habilidad o la capacidad, que crean que corresponde a cada sexo.

Por último, harán una reflexión y por consenso cambiaran las tarjetas que crean que no están en el lugar adecuado y aquellas que pertenezcan a ambos sexos se colocaran en medio de las dos siluetas.

Bloque 3: Modificación del pensamiento

La principal finalidad de la actividad de “**el ovillo**” es establecer un compromiso de los docentes con su alumnado. Esta dinámica de grupo consiste en que los participantes se colocan en círculo sentados en el suelo. El coordinador o coordinadora de estas actividades cojera un ovillo por la punta y le pasara el ovillo a uno de los docentes para que expresen un compromiso sobre qué van a cambiar con respecto a la igualdad de genero, este debe agarrar el hilo y pasar el ovillo, todos expresaran su compromiso y deberán tener el hilo agarrado para que al final se forma una “tela de araña”, todos deben comprometerse a modificar sus actitudes en el aula y en la vida en general acerca del tema de la igualdad de genero.

Se repartirá un **cuento tradicional** a cada uno de los grupos y estos se encargaran de detectar aquellos estereotipos sexistas presentes en el cuento y lo modificaran para crear un nuevo cuento más igualitario para niños y niñas.

5.6 EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso necesario en cualquier situación de enseñanza-aprendizaje, ya que a través de ella podemos conocer la efectividad del programa y saber si existe la necesidad de modificar alguna de las actividades llevadas a cabo.

A través de la respuesta a una serie de preguntas abiertas cumplimentadas por los docentes en formación se realizará la evaluación inicial y la evaluación final de este programa. Al principio los docentes expresaran aquello que esperan de este programa y al final de este lo que han aprendido con el, después realizaran una comparativa para darse cuenta de a que nivel han modificado su pensamiento.

6. CONCLUSIONES

Durante todo el proceso de búsqueda de información sobre esta temática me he encontrado siempre el mismo obstáculo. La mayoría de la información y propuestas de trabajo eran elaboradas por centros de la mujer mirando siempre por las desigualdades de la mujer, no he encontrado nada dirigido expresamente a las desigualdades sufridas por el hombre. Esta claro que si la finalidad es conseguir la igualdad debemos tratar a ambos sexos con la misma importancia, sin tachar a uno como el más débil. Es cierto que actualmente debido a los altos niveles de violencia de género, salarios inferiores o contratos de trabajo precarios, las mujeres estamos en desigualdad pero es necesaria establecer una equidad entre sexos para mejorar la sociedad.

Me reafirmo en las palabras de Molina (2010), “la igualdad de género es un tema complejo y que abarca diversos ámbitos con el cual después de trabajar en el tema la visión de ese resulta modificada”.

Después de varios meses trabajando en la temática de la igualdad de género he comprobado que es un tema que se puede trabajar en las aulas y que si comenzamos con los alumnos desde muy pequeños, la situación de desigualdad de género puede experimentar una gran mejora. Lo importante es atreverse a innovar y salir de lo cotidiano.

En lo referente a la Formación del Profesorado y haciendo referencia a las distintas investigaciones plasmadas en este trabajo debemos saber que si que existen distintas opciones para formar al profesorado, que desde distintas instituciones se ponen en marcha cursos, seminarios, plataformas online, ponencias...Pero estas no son del todo eficaces porque no se adaptan a las necesidades reales del profesorado en sus aulas.

Los docentes que han participado en las distintas investigaciones valoran el trabajo de los CEP y la FPP y prefieren una formación de tipo presencial en lugar de online. La mayoría de los docentes entrevistados afirman que acuden a los programas de formación meramente por interés personal pero que a veces estas formaciones no les resultan útiles. Concretamente en el tema de la Igualdad de Género, consideran oportuno tratar este tema ya que les preocupa pero no saben como ponerlo en marcha en el aula.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ Ancheta, A. (2007). La formación inicial del profesorado de educación infantil en Italia, Reino Unido y España: una perspectiva comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, 13, 219-251.
- ❖ Bourdieu, P. (1999). La Formación Inicial de Docentes y la Práctica Profesional. Capítulo II. 57-101.
- ❖ Carraza, I., Llano, E., Lueje, J.L, Martín, T., Mogollón, L., Moreno, et al. (2008) .Breve Diccionario Coeducativo. Consejería de Educación y Ciencia. Instituto Asturiano de la Mujer.
- ❖ Castillo, E., Montes, M.M., (2011). Enfoques y modelos de la formación de profesorado universitario en la Sociedad del Conocimiento. Red de Investigación Educativa en Sonora. Año IV, No. 11.
- ❖ De la Orden, A., (1982). Un problema inaplazable: La formación Profesional del Profesor. *Revista de Educación* .Nº 269, 7-16
- ❖ De la Peña, E., Ramos, E., Luzón, J.M, Recio, P. (2011). Investigación Detecta-Andalucía. Sexismo y Violencia de Género en la Juventud Andaluza. Instituto Andaluz de la Mujer.
- ❖ Elías, R., Serafini, D. (2003). Guía para trabajar la equidad de género con la comunidad educativa. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF Paraguay.
- ❖ Formichella, M. (2010). Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Revista Educación*, 35,1-36
- ❖ Forner, A. (2000). Investigación Educativa y Formación del Profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39,33-50.
- ❖ García-Ruiz R., Castro A. (2012). La formación permanente del profesorado basada en competencias. Estudio exploratorio de la percepción del profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Revista Educatio Siglo XXI*, 30 nº 1, 297-322.

- ❖ Grau, S., Gómez, C., Perandones, T. M^a. (2009). La Formación del Profesorado como factor decisivo de la Excelencia Educativa. Propuestas de diseño, desarrollo e innovaciones curriculares y metodología en el EEES.
- ❖ Jackson P., y Solana, G. (1992). La vida en las aulas. La Coruña: Fundación Paideia; Madrid: Morata (2^a edición).
- ❖ Lovering, A., Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Revista de Educación*. México. Consultado en:
<http://www.educandoenigualdad.com/antiguaweb/spip.php?article237>
- ❖ Manzanares, A., Galván-Bovaira, M.J (2009). La Formación Permanente del Profesorado de Educación Infantil y Primaria a través de los Centros de Profesores. Un modelo de evaluación. *Revista de Educación*, 359, 431-455.
- ❖ Marcelo, C. (1995). Formación del Profesorado para el Cambio Educativo. Barcelona: P.P.U.
- ❖ Martín, E., Manso, J., Pérez, E., Álvarez, N. (2010). La Formación y el desarrollo profesional de los docentes. Encuesta Educativa. FUHEM, entidad patrocinadora, IDEA, responsable del trabajo de campo.
- ❖ Martínez, J. (2011). La coeducación en Educación Primaria. *Revista Digital EFDeportes*, Buenos Aires, Año 15, N°153.
- ❖ Medina, A., y Domínguez, C. (1989). La formación del profesorado en una sociedad tecnológica. Madrid: Cincel.
- ❖ Molina, Y. (2010). Teoría de Género. *Revista Digita Contribuciones a las Ciencias Sociales*, Octubre 2010. Consultado 16 de Abril en:
<http://www.eumed.net/rev/cccss/10/ymb2.htm>.
- ❖ Rebollo, M^a A., García, R., Piedra, J. y Vega, L. (2008). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355., 521-546.
- ❖ Rey F. (2004) .El derecho a la igualdad, las acciones positivas y el género. *Revista La Ley*, Buenos Aires. 204, 613-625

- ❖ Rodríguez, E.M (2009).La igualdad de género. Revista Digital Contribuciones a las Ciencias Sociales. Octubre 2009. Consultado 16 de Abril en www.eumed.net/rev/cccss/06/emrc.htm.
- ❖ Romero A., y Abril, P. (2008).Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11 (3), 43-51.
- ❖ Stenhouse, L.(1998).Investigación y Desarrollo del Currículum. Morata: Madrid. (Prólogo y Cap. I, págs. 9 a 31).
- ❖ UNESCO (2014). Indicadores UNESCO de Cultura para el Desarrollo. Manual metodológico. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París.