

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

*EVALUACIÓN DE LA
IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS DE
COEDUCACIÓN EN CENTROS
EDUCATIVOS: ESTUDIO DE CASOS*

CONSUELO CATALINA ALONSO ALARCÓN. DNI 75237115K
INMACULADA CONCEPCIÓN MOLINA NAVARRO. 75241193M.
INMACULADA ORTS SOTO DNI 75234875N
PILAR RUBIRA ESCORIZA 75.253.941 B

1. TITULO DEL PROYECTO

EVALUACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS PROYECTOS DE COEDUCACIÓN EN CENTROS EDUCATIVOS: ESTUDIO DE CASOS.

2. ELECCIÓN DEL OBJETO O TEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1. Justificación

Conseguir una escuela que aprenda a construir un mundo en masculino y en femenino, se presenta como necesario en la sociedad actual. Una escuela que enseñe a establecer relaciones justas y en la que se respeten las maneras diversas de ser hombre o mujer, partiendo de la diferencia sexual como discriminación positiva y elemento enriquecedor.

Una escuela donde se persiga la equidad y la justicia entre las personas, apoyando y mostrando otros caminos de ser en el mundo, con identidades¹ diversas y en espacios diferentes, es lo que demandan los ciudadanos en la actualidad. Por lo tanto, provocar una ruptura con la cultura que ha alimentado los arquetipos tradicionales y denunciar las exclusiones y los privilegios aún existentes se erige como esencial en la sociedad democrática en la que vivimos.

Por lo que la educación debe partir del cambio en la cultura que se transmite en la escuela, para que las personas que ahí crecen y se desarrollan puedan "esperar, exigir y movilizarse por la justicia social, la protección real de los derechos humanos y la equidad entre los géneros para poder desempeñar sus derechos plenos como parte de la ciudadanía a la que pertenecen" (Junta de Andalucía, 2005:6).

En este sentido un proceso coeducativo se plantea como necesario en la sociedad postmoderna² en la que nos encontramos y como exigencia para

¹ "Entendiendo por identidad el conjunto de características físicas, sexuales, psicológicas, geográficas, étnicas, culturales y sociales que permiten diferenciar a un grupo de personas de otro grupo". Ana González, 2007:229.

² Se podría definir la postmodernidad, y así lo expresa Pérez Gómez (2000:23), como "una condición social propia de la vida contemporánea, con unas características económicas, sociales y políticas bien determinadas por la globalización de la economía libre de mercado, la extensión de las democracias formales como sistemas de gobierno y el dominio de la comunicación telemática que favorece la hegemonía de los medios de comunicación de masas y el transporte instantáneo de la información".

alcanzar una educación pública, justa por y para todos, sin distinción de clases, creencias, o género, y que asume la multiplicidad humana para:

- Transformar la realidad marcada por una profunda y arraigada construcción social androcéntrica .
- Compensar y eliminar las desigualdades derivadas de esa construcción social.
- Posibilitar, fomentar y estimular el desarrollo integral de las capacidades de mujeres y hombres, y la construcción de sus identidades sin discriminaciones, exclusiones o restricciones de ningún tipo.

Una sociedad compleja como la actual, con grandes contrastes económicos y sociales requiere una Institución Educativa de calidad³, que no continúe reproduciendo patrones sociales estereotipados y prejuicios de signo masculino y androcéntrico, que no perpetúe las diferencias entre las personas y que permita mediante procesos educativos democráticos e innovadores el desarrollo de individuos libres y autónomos.

La escuela es, en el siglo XXI con la nueva condición a la que se ve sometida, sin lugar a dudas, objeto y sujeto de análisis y reflexión, proceso ineludible de profundización en las características que la determinan en la nueva era postmoderna debido a su decisiva influencia y determinación sobre la ciudadanía.

Es por ello inexorable evaluar, conocer y analizar nuevos proyectos educativos como el Proyecto de Coeducación, implantado desde el año 2005 en muchos Centros Educativos, para poder mejorar el sistema educativo y asegurar así un

considerándolo como "la visión del mundo que pone al hombre como centro y medida de todas las cosas, partiendo de que lo masculino es lo único posible y universal, constituye por tanto el androcentrismo una visión empobrecida y distorsionada de la realidad, así como la imposición de modelos únicos de ser". Ana González, 2007:223.

³ La calidad entendida desde la *acción práctica*, siguiendo a Fernández Sierra (2002), se entendería como un sistema para avanzar en los ideales humanos de libertad, igualdad, justicia social, equidad, inclusión y por supuesto coeducación. Sustentado sobre los valores democráticos, con modos y prácticas educativas y evaluativas alternativas a los planteamientos hegemónicos imperantes. Donde la importancia de la educación reside precisamente en la construcción del individuo, para aprender y decidir autónomamente.

proceso de enseñanza y aprendizaje democrático, y velar por la igualdad de condiciones y oportunidades de toda la población.

Abordando la importancia de un proceso coeducativo desde un marco legal hemos de reseñar que con posterioridad a la aprobación del I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, se incorporaron modificaciones legislativas sustanciales para avanzar en la igualdad real y efectiva de mujeres y hombres, y erradicar cualquier tipo de discriminación hacia las mujeres. Además la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, estableció la promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres como uno de los principios fundamentales del sistema educativo y, en este mismo sentido, la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía, y la Ley 13/2007, de 26 de noviembre, de medidas de prevención y protección integral contra la violencia de género en Andalucía, continúan incidiendo en la necesidad de avanzar desde el ámbito educativo en la promoción de la igualdad real y efectiva de mujeres y hombres. Por último, la Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no discriminación por motivos de identidad de género y reconocimiento de los derechos de las personas transexuales de Andalucía, pretende garantizar el derecho a la autodeterminación de género de las personas que manifiesten una identidad de género distinta a la asignada al nacer, estableciendo la necesidad de asegurar desde el ámbito educativo la no discriminación por motivo de género, promoviendo actitudes de respeto mutuo y el reconocimiento de la igualdad de derechos de todas las personas con independencia del género con el que se sienten identificadas. Por todo ello, se aprueba el II Plan de Estratégico de Igualdad de Género en Educación, acuerdo de 16 de febrero de 2016, del Consejo de Gobierno (BOJA núm. 41, de 2 de mayo de 2016).

Dicho Plan parte de la base de que la intervención global vendrá marcada por los siguientes principios de actuación:

- **Transversalidad:** el enfoque transversal supone la inclusión de la perspectiva de género en la elaboración, desarrollo y seguimiento de todas las actuaciones del centro. Por ello, se trabajará de forma coordinada entre los distintos ámbitos escolares y diferentes áreas.
- **Visibilidad:** El plan de Igualdad entre hombres y mujeres se hará presente a los diferentes ámbitos (alumnado, profesorado y familia) a través del lenguaje escrito y oral: utilizando comunicados, a través de los diferentes documentos del centro, por medio del tablón de Coeducación y a través del blog del centro.
- **Inclusión:** las medidas y actuaciones se dirigen al conjunto de la comunidad educativa, en competencia del profesorado, alumnado y sus familias participar y colaborar en el desarrollo de los objetivos planteados en el Plan de Igualdad.

En este sentido, la Institución Educativa se muestra como una plataforma excelente para la abolición de prejuicios sexistas y arquetipos tradicionales, así como para la eliminación de prácticas sociales no deseables. A través de los Proyectos de Coeducación en las escuelas se pretende “facilitar un mayor conocimiento de las diferencias entre niños y niñas, así como hombres y mujeres, que permita evitar y eliminar posibles discriminaciones, para favorecer las relaciones basadas en el reconocimiento y la libertad de elección y poder así promover condiciones escolares que favorezcan prácticas educativas que no reproduzcan estereotipos de dominación y dependencia, y proyectar así modelos de actuación diversos”. (Junta de Andalucía, 2005: 7).

Es por todo ello, que evaluar un Proyecto Coeducativo y su incidencia en el contexto escolar se plantea como indispensable para conocer qué aspectos debemos continuar realizando y cuáles podemos mejorar y perfeccionar. Todo ello será de un valor inestimable para formar un alumnado autónomo y en igualdad de oportunidades, hecho que contribuirá al desarrollo de una sociedad más justa e igualitaria.

Para finalizar, expondremos brevemente el esquema superficial del Proyecto de Investigación que aquí se presenta. Se aborda inicialmente con una reflexión sobre el contexto social sobre el que se enmarca, para profundizar más tarde sobre el concepto y la historia del feminismo. Concluye esta primera parte analizando la relación que se establece entre el currículo y los procesos Coeducativos. Posteriormente se explicitan los objetivos del Proyecto para comenzar la descripción del diseño metodológico elegido. Esta parte final la integran los elementos más relevantes, dentro de la metodología cualitativa interpretativa, necesarios para dibujar el diseño inicial propuesto.

2.2.1. Relación con las líneas prioritarias de la convocatoria

La vinculación del Proyecto de Investigación que aquí se presenta es directa a la primera línea planteada en la ORDEN de 14 de enero de 2009, por la que se regulan las medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares; establecida en el Anexo I, artículo 4:

1.º La investigación desde la perspectiva de género.

2.2.2. Hipótesis de trabajo.

Al evaluar la implementación de los Proyectos de Coeducación en diversos Centros Educativos, mediante un estudio de casos y desde un paradigma cualitativo-interpretativo, el diseño de la investigación debe tener un carácter eminentemente flexible y abierto, afectando también dicho carácter a los propósitos que se planteen. Así que "los objetivos de la investigación tienen la finalidad de señalar lo que se pretende y a lo que se aspira en la investigación" (Sabariego y Bisquerra, 2004: 95), sin que la indagación quede acotada por ellos, sino que estará abierta a nuevos análisis y modificaciones que puedan ir surgiendo durante el desarrollo del proyecto. Los propósitos a los que inicialmente se pretende dar respuesta con la investigación, y que entendemos como hipótesis de trabajo son:

1. *La conceptualización de la identidad de género que subyace al Proyecto de Igualdad incide directamente en su impacto sobre la comunidad educativa, así como determina la selección y secuenciación de determinados contenidos curriculares.*

Analizar el Proyecto Coeducativo de distintos centros, y las conceptualizaciones de identidad femenina y masculina que maneja y el modelo/discurso pedagógico que subyace al mismo. Así como analizar la incidencia del Proyecto en la selección y desarrollo de contenidos de los planes curriculares asociados a la implementación del mismo.

Lo que se pretende con dicho propósito es precisamente, mediante el análisis documental, realizar un examen exhaustivo de los principios y finalidades de los Proyectos, de los conceptos que se utilizan para definir la identidad femenina y la masculina, del modelo pedagógico del que parte y de los medios que propone para la consecución de los objetivos en él planteados, así como conocer el impacto del Proyecto Coeducativo en la elección y secuenciación de contenidos curriculares. Analizar los mismos, y describir su incidencia puede ser de inestimable ayuda para la comunidad docente, y por supuesto para profundizar en el avance y mejora de la coeducación en las escuelas actuales.

2. *Las redes sociales inciden negativamente sobre las creencias y estereotipos que se genera el alumnado.*

Descubrir si existen entre el alumnado creencias o actitudes estereotipadas sobre la identidad femenina o masculina y si las redes sociales inciden o fomentan dicha aparición. Desde el conocimiento y la visibilización de estereotipos, creencias y clichés, tanto de la identidad femenina como de la masculina, podremos actuar. Reconocerlos, si es que existen entre la comunidad educativa, es fundamental para así eliminarlos; y profundizando principalmente en los medios que inciden en la creación de dichos arquetipos.

3. *La participación y el compromiso de la comunidad educativa en los Proyectos de Igualdad afecta a la efectividad del mismo.*

Analizar la participación activa del profesorado y las familias en el Proyecto Coeducativo. El compromiso docente y familiar en la implementación del

Proyecto es un aspecto que debe ser investigado, ya que incidirá inexorablemente en la puesta en marcha y funcionamiento del mismo. Además, puede resultar de gran interés profundizar en los elementos que inciden en su participación, así como los que provocan una pobre implicación.

4. *Por último, se incluye como objetivo de investigación "elaborar, en base a la realidad analizada, una propuesta de mejora coherente con las indagaciones obtenidas en la investigación".*

Las conclusiones e ideas obtenidas tras la investigación son una fuente de información necesaria, a modo de feedback, para el investigador, así como para la comunidad educativa que desarrolla dicho Proyecto, es por ello, que como último propósito se plantea la realización de una propuesta de mejora y reflexión sobre aquellos elementos más reseñables tras la indagación. Sería interesante anexar un programa de trabajo que recoja las principales necesidades detectadas para poder implementarlo en los distintos Centros Educativos.

3. FUNDAMENTACIÓN Y MARCO TEÓRICO EN EL QUE SE SUSTENTA LA INVESTIGACIÓN.

Es el curriculum el conjunto de aprendizajes que exige la formación de las personas y la creación de su propia identidad, y aunque la influencia del contexto familiar es potente, la escuela es la responsable de proporcionarles dichos aprendizajes. Debe por tanto ofrecer un conjunto de conocimientos, habilidades, experiencias, actitudes, creencias y valores, al que podría denominarse curriculum, sustentado en lo que el grupo social considera saberes culturales necesarios para los futuros ciudadanos.

Es por tanto, el grueso de saberes culturales que socialmente se estipulan indispensables, y debe incorporar los conocimientos necesarios que atiendan a la igualdad de oportunidades, respetando los saberes que conforman el proceso que requiere la construcción de una identidad masculina así como femenina. Comprender su importancia, reflexionar sobre sus fuentes y asimilar

su evolución se vislumbran como requisitos básicos para la escuela, evitando así el riesgo de continuar reproduciendo unas prácticas educativas influenciadas enormemente por una cultura basada en el androcentrismo. Por ello repensar el currículum escolar se erige como demanda para abordar la educación desde la igualdad de oportunidades y respetando la diferencia de las identidades individuales.

El currículum actual se manifiesta siguiendo a Lomas (2002:194) como “una determinada selección social de los saberes culturales y de una determinada concepción de objetivos y contenidos de la educación en nuestras sociedades”, es decir, que nos encontramos con una disposición curricular que muestra y transmite una “concepción predominante” de lo que debe ser el “capital cultural”, lo que la población debe aprender para vivir, convivir y sobrevivir en comunidad.

Saberes muy cuidadosamente seleccionados, en los que los criterios selectivos no pueden ser caracterizados como equitativos, objetivos o asépticos. Encontramos pues un procedimiento que no parece mostrarse como neutral, ya que se vislumbra una posible conexión con “los intereses e ideologías sociales dominantes”, que determinan y controlan los que deben ser “contenidos legítimos y socialmente funcionales”, es decir, qué saberes culturales deben enseñarse y aprenderse en la escuela, y cuáles no.

Hecho visible debido a que en esta selección se encuentran, a lo largo de la historia de la escuela, muchos conocimientos ocultos y devaluados, asociando el proceso de enseñanza escolar de esta manera a un procedimiento selectivo de transmisión cultural que pretende “legitimar el orden social” imperante y silenciar aquellos saberes que no reflejen lo diferente, lo oprimido, como convenientemente argumenta Wexler, (1982 citado por Blanco García, 2000).

Así lo plantea también Torres Santomé (1995:209): “mediante las estrategias metodológicas que rigen la vida escolar se crean y refuerzan patrones de conducta vinculados a las distintas clases sociales, se promueven pautas de identificación sexual y racial que contribuyen a que los alumnos y alumnas puedan ir de manera paulatina preparándose y relacionándose

“convenientemente” con la posición que, desde las ideologías patriarcales y clasistas dominantes, se desea que ocupen el día de mañana”.

Así que se muestra la transmisión cultural en las escuelas, y por tanto su currículum, como un procedimiento que persigue reproducir, extender y legitimar una determinada visión de la sociedad a través de discursos, prácticas ideológicas y políticas hegemónicas que perpetúen los valores sociales exigidos por la nueva era postmoderna afectada considerablemente por influencias androcéntricas de signo tradicional. Por lo que la transmisión cultural se presenta como proceso de suma delicadeza. A través del cual, las personas aprenden no sólo los saberes y conocimientos “académicos” (lo que ha sido denominado como currículum académico) sino también una multitud de significados culturales y sociales vinculados a ellos. Foucault (1979, 1982 y 1990), expresa la transcendencia de los procesos educativos escolares por promulgar “una arqueología del saber que legitima y reproduce el orden social de los discursos en el que se sustentan las actuales sociedades” y ejercer una labor de “control social” (Lomas, 2002:195). Controlar, de hecho, todos los conocimientos (ya sean científicos, populares, afectivos...) que se transmiten en la escuela ofrece la posibilidad de influenciar e incidir en la formación de las identidades de nuestro alumnado, así como en la manera de comprender su realidad, con lo que ello supone.

Si se analiza esta cuestión, en lo que al ámbito del género respecta, se podría llegar a la conclusión de que la escuela es la herramienta que se usa para de manera uniforme enseñar el mundo desde una perspectiva androcentrista. Sería llamativa la forma en la que los conocimientos se unifican a través del currículum, siendo los arquetipos masculinos y la identidad masculina una generalización para el conjunto de los individuos. En este aspecto Blanco García (2002:174) subraya que “la educación, a través de los contenidos, su organización y sus prácticas de adquisición y evaluación, crea identidades sociales y personales. La construcción del sujeto moral o la identidad requiere que podamos escoger entre un abanico de opciones [...]. Un individuo necesita tener un nombre propio, una genealogía, una ocupación, un lugar

de referencia... que han de ser reconocidos en un espacio público para hacerse efectivos".

Es por ello necesario replantearse y reflexionar lo que realmente se transmite, si el "capital cultural y los contenidos legítimos" verdaderamente representan la heterogeneidad y complejidad de las identidades humanas y las formas de entender, sentir y ser en el mundo, desde la perspectiva masculina, y también desde la femenina.

Si lo que se muestra de nuestro pasado, presente y futuro de la humanidad aparece sesgado, con estereotipos, mitos, prejuicios, concepciones y formas de comprender la realidad que excluyen, segregan y no fomentan el desarrollo y la formación de las personas en igualdad de oportunidades y desde la diversidad y la pluralidad que la personalidad humana exige, no estamos respetando la sociedad democrática en la que convivimos. Podemos y debemos avanzar en esta cuestión, evitando y eliminando el establecimiento de límites en función del sexo o la organización de saberes y conocimientos "por la atribución a uno u otro género".

Recrear una nueva cultura social que apueste por una educación, que retomando a Subirats (2002:164), "incorpore a la vez autonomía y responsabilidad, conocimiento científico y poético, la autorrealización y la atención a los demás, y que tenga en cuenta el mundo de niñas y niños, hombres y mujeres, y que todas y todos tienen derecho a la misma atención, el mismo respeto y el mismo derecho al protagonismo, y a encontrar en el sistema educativo las referencias necesarias para construir sus modelos de comportamiento y sus proyectos de futuro".

Por lo que si "la escuela es un espacio ecológico especialmente diseñado para que el individuo aprenda en igualdad de oportunidades y sin las limitaciones de la injusta distribución social de bienes materiales y espirituales", añadiendo las palabras de Pérez Gómez (1998:285), se debería replantear cómo se organizan los conocimientos de la forma en que se hacen, quién decide y por qué los contenidos que son necesarios y adecuados, y las decisivas consecuencias de todo ello sobre la población. Y es en este punto donde se hace especialmente relevante la importancia de implementar en el

sistema escolar Proyectos Coeducativos que contemplen las cuestiones ya descritas, asegurando una distribución curricular justa, democrática y que respete al individuo proporcionándole una igualdad de condiciones, oportunidades y posibilidades.

4. METODOLOGÍA

4.1. Técnicas e instrumentos de recogida de datos y del tratamiento de la información.

Es el diseño metodológico lo que va a definir el proceso de investigación. El paradigma elegido es el cualitativo interpretativo. Ya que se trata de evaluar la implementación de los Proyectos de Igualdad en diversos centros educativos, y consideramos que la investigación cualitativa puede facilitar una aproximación interpretativa más satisfactoria en congruencia con los objetivos planteados para la presente investigación.

Como Rincón (2000:7) reseña "uno de los criterios más decisivos para determinar la modalidad de investigación es el objetivo del investigador. Es decir, qué pretendemos con la investigación, qué tipo de conocimiento necesitamos para dar respuesta al problema formulado". Hecho por el que consideramos que este paradigma es el más acertado.

Profundizar sobre la experiencia educativa en base a los Proyectos de Coeducación, es siguiendo a Contreras y Pérez de Lara (2010:23) "estudiar lo educativo en tanto que vivido, en tanto que lo que se vive. Pero sobre todo es acercarse a lo que alguien vive, esto es, a lo que las personas concretas viven, experimentan en sí mismas [...] Estudiar la educación como experiencia es por tanto poner en primer plano las múltiples facetas, dimensiones y cualidades de las vivencias en las que se participa en las situaciones educativas". Por lo que es la investigación cualitativa el marco más adecuado a través del que analizar la realidad resultante en un contexto escolar determinado tras la puesta en marcha de un proyecto educativo que contempla la igualdad de oportunidades desde la perspectiva del género, ya que a través de diseños experimentales sería dificultoso captar "plenamente su complejidad" (Santos Guerra, 1990:39) y siguiendo a Rossman y Rallis (1998)

y Sandín (2003) este paradigma permitirá respetar el contexto natural de investigación, utilizar múltiples métodos participativos, interactivos y humanísticos y abordar el fenómeno social objeto de estudio de forma holística. Por otro lado, la metodología cualitativa permitirá condicionar y determinar la investigación, utilizando razonamientos múltiples, complejos y simultáneos, así como una o más estrategias de investigación como guía del proceso. Así que podrían establecerse como características del presente diseño, retomando a Taylor y Bogdan (2002) las siguientes:

- El diseño metodológico cualitativo es inductivo, mientras la metodología cuantitativa es hipotético-deductivo. Así que en el proceso investigador la finalidad será profundizar y analizar la realidad del contexto que se investiga, desde un diseño abierto, flexible y emergente.
- Permite una perspectiva holística que evita la fragmentación de la realidad en variables, hecho que se produce al estudiar un fenómeno educativo desde un paradigma cuantitativo. Los contextos educativos son complejos, por lo que seccionar la realidad no ayudará en el proceso investigador.
- Facilita el uso y la elaboración de instrumentos y procedimientos múltiples, siendo inválidos los ya estandarizados, utilizados asiduamente en la perspectiva cuantitativa, y respetando la especificidad de las experiencias educativas.
- La pretensión investigadora es endógena al proyecto. Exige este tipo de estudios un conocimiento idiográfico que nos ayude a captar la realidad profundamente, rechazando taxativamente el conocimiento nomotético y por ello generalizador que se plantea desde una dimensión positivista.

Por último, este proyecto de investigación tiene una característica singular determinante, y es su carácter dual, es decir, por un lado se presentan los proyectos coeducativos como objetos y sujetos de estudio, reflexión y análisis, y por el otro el proyecto en acción, siendo el proceso de implementación elemento esencial para la evaluación de la incidencia e impacto en el contexto educativo. Por lo tanto es "el propósito principal de la evaluación" del Proyecto Coeducativo "conocer cómo y por qué funciona [...]"

comprender y explicar su naturaleza y mejorar su práctica; aunque para ello es preciso conocerla en profundidad. [...] Nos interesa analizar la realidad del Centro, saber qué fenómenos se desarrollan en él, por qué se producen, qué repercusiones tienen" (Santos Guerra, 1990:45).

La investigación se desarrolla mediante el estudio de casos, ya que así será plausible evaluar, conocer, analizar y describir los objetivos propuestos. Según asevera Stake (1998) para poder conocer con mayor profundidad un tema o aspecto concreto, o indagar en un fenómeno explícito, como es el caso, sería esta modalidad la más acertada. Además nos facilitará la comprensión y análisis de significados que se otorgan al proyecto, objeto de la evaluación. "El caso es algo específico, algo complejo, en funcionamiento [...] una entidad. En cierto modo, tiene una vida única. Es algo que no entendemos suficientemente, que queremos comprender y, por consiguiente, hacemos un estudio del caso", así define Stake el estudio de caso (1998:16 y 114). Yin, por el contrario, lo conceptualiza como "el método de investigación que permite el estudio holístico y significativo de un acontecimiento o un fenómeno contemporáneo dentro del contexto real en que se produce y donde es difícil establecer los límites entre fenómeno y contexto; y además requiere la utilización de múltiples fuentes de evidencia" (1987, citado en Marcelo et al. 1997:43).

Así que podríamos pensar que la principal finalidad del estudio de casos como método sería conocer, comprender y describir un elemento específico delimitado por unas coordenadas espacio-temporales, a través de un caso (en la presente investigación los Proyecto de Coeducación), explorando y explicando el fenómeno delimitado por su contexto. Aunque algunos autores (Rodríguez, Gil y García, 1999: 92) van más allá definiendo el estudio de casos como una estrategia para el diseño de investigaciones, más que como un método: "el estudio de casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés". Pero el estudio de casos tiene una singularidad y es que no se presenta como cualitativo per se (Stake, 1998; Cohen y Manion, 2002; Yin, 2009), podría ser utilizado desde una dimensión

analítica u holística, orgánica o cultural, o una metodología mixta, entre otras. Lo que hace diferente el estudio de casos es su focalización en un fenómeno determinado, o varios si se trata de un estudio de casos múltiple, como el que nos ocupa en la presente investigación. Stake (2005), defiende tres tipologías en el estudio de casos, del que se ha escogido el intrínseco para la presente investigación:

- 1) Intrínseco, ya que el estudio pretende conseguir una mejor comprensión de un caso específico. Así que optamos por un fenómeno concreto porque es de interés por sí mismo, no por el conocimiento nomotético que éste represente.
- 2) Instrumental, porque es útil para aportar información y datos que nos permitan y faciliten la comprensión de otros fenómenos.
- 3) Caso múltiple o colectivo, porque un grupo de casos se investigan de manera paralela y conjunta para abordar un determinado fenómeno, población o condición general. Responde esta tipología a la investigación que aquí se presenta. Los estudios de casos podrían compartir características o no, ya que a priori no podemos conocer dicha cuestión.

Por último, es importante señalar las condiciones requeridas en la muestra. Para su selección se seguirán los siguientes criterios, que han sido elaborados siguiendo a Rodríguez, Gil, García, (1999) y Yin (2009):

- En primer lugar, es ineludible seleccionar Centro Educativo de Infantil y Primaria o Enseñanza Secundaria Públicos.
- Es necesario tener fácil acceso a los casos, es decir, a los datos, personas/actores, documentos, etc...
- Se requieren contextos educativos en que sea factible establecer una buena relación con los informantes.
- Indispensable será disponer, en la medida de lo posible, de unas coordenadas temporales que coincidan con las establecidas en el Proyecto de Investigación, siempre desde una perspectiva flexible.
- Por último, será necesario desarrollar la investigación en los Centros en el que la calidad y la credibilidad del estudio estén aseguradas.

5. RESULTADOS ESPERADOS.

Los principales resultados que esperamos encontrar mediante la presente investigación, continúan en la línea de los que nos ofrece el estado de la cuestión. Influencias potentes mediatizadas por los medios de comunicación, la publicidad, las redes sociales, patrones culturales androcéntricos arraigados en tradiciones culturales, proyectos coeducativos que repitiendo las mismas actividades, planteamientos y objetivos no consiguen mejorar algunas formas de comprender la realidad del alumnado, cómo y de qué manera influyen algunos factores en que los proyectos de coeducación e igualdad que se están implementando en muchos centros educativos públicos son un conjunto de buenas intenciones, un trámite meramente burocrático que no llega a la raíz de las necesidades emergentes de la población escolar.

En la escuela que encontramos hoy, observamos una serie de elementos que condicionan el tipo de proceso educativo que demanda el alumnado.

Por lo tanto, sobre la escuela de hoy, recae la responsabilidad de no continuar reproduciendo y perpetuando estereotipos, patrones culturales que no proyectan los roles de género de manera equilibrada. El alumnado que encontramos en la escuela hoy, necesita encontrar un sistema educativo que asuma y facilite un proceso de enseñanza en el que el individuo conozca y sea consciente de las presiones que ejercen sobre él los medios de comunicación, la persuasión que sufren, la información subliminar que se les brinda día a día, la sobreinformación y cómo dicha información es dirigida para modificar la percepción del contexto, ofreciéndoles y estimulando modelos a seguir impregnados de la cultura de masas y de consumo y sus valores ético-morales subyacentes. Que se les enseñe cuáles son los nuevos espacios que se les ofrece para su interacción e interrelación con los demás, espacios virtuales y donde la información aterriza de manera impetuosa, inconexa y dirigida. Realidades virtuales que fomentan y reclaman una nueva forma de ser, de sentir y de ver el mundo.

Por lo que de manera impetuosa debemos fomentar y alimentar una conciencia crítica y reivindicativa entre nuestro alumnado, que se manifiesten como propulsores del cambio social, en una "revolución del pensamiento, de

la educación y por tanto un cambio en la civilización" (Puissi, 2008:15). Un planteamiento educativo de reflexión social, de la profundización sobre los valores democráticos. Unas prácticas educativas que faciliten la reinterpretación de la realidad, y siguiendo a Blanco García (2006) "crear espacios y tiempos para repensar y asumir responsabilidades". Fomentar en el sujeto la reconstrucción de nuevos modos de pensar, interpretar e interactuar. La escuela, más que nunca, debe luchar por la educación de personas capaces de asumir las diferentes dimensiones de su realidad, con la red de datos y conocimientos que se les ofrecen y debatiendo y reconstruyendo su propia perspectiva de forma constante. Retomando las palabras de Pérez Gómez (1999:33):

"Si la escuela pretende ejercer una función educativa no será simplemente por el cumplimiento más perfecto y completo de los procesos de socialización (primera mediación), sino por su intención sustantiva de ofrecer a las futuras generaciones la posibilidad de cuestionar la validez antropológica de aquellos influjos sociales, de reconocer y elaborar alternativas y de tomar decisiones relativamente autónomas."

6. PLANIFICACIÓN

6.1. Fases de trabajo, distribución de tareas y temporalización.

La calidad de cada estudio depende del contexto elegido, los métodos seleccionados y la habilidad en su uso, así como el análisis que se realice, por lo que la planificación es fundamental para organizar y secuenciar los procesos de investigación con calidad. Aunque "el diseño de trabajo no se aplicará rígidamente, el evaluador sabrá con claridad qué, cómo, cuándo, dónde y por qué desea obtener datos en el Centro" (Santos Guerra, 1998:53). La temporalización de la investigación de una manera flexible se estructura de la siguiente manera:

PRIMER AÑO CURSO ESCOLAR 2018/2019

- Revisión de la literatura científica, aclaración de posibles dudas del proyecto. Estado de la cuestión.