El estado de la coeducación

Avances, déficits y retos

CCOO enseñanza

Federación de Enseñanza CCOO

Noviembre 2026

Presentación

El lema del 14.º Congreso de la Federación de Enseñanza de CCOO, celebrado en mayo de 2025, fue claro: «**Acabar con las desigualdades y ganar nuevos derechos**». Junto a esta declaración de intenciones, asumimos dos grandes retos: **ganar discurso en el ámbito educativo**, defendiendo nuestro modelo de educación, y ganar organización, **acercándonos a las y los profesionales de la educación**. Creemos que este informe contribuye plenamente a ambos objetivos.

Uno de nuestros principales compromisos es ocupar los espacios de debate educativo con una mirada feminista y perspectiva de género, y recordar que la igualdad no se proclama: se mide, se analiza y se construye con datos, rigor y acción política y sindical.

Para avanzar en estos retos necesitamos diagnósticos certeros. Este informe ha sido realizado por una experta de reconocido prestigio en materia de equidad educativa y coeducación, **Carmen Heredero de Pedro**, licenciada en Filología y doctora, maestra y profesora de Lengua y Literatura. Su trayectoria profesional le ha permitido conocer la realidad del aula desde dentro, con la tiza en la mano y una mirada atenta a las dinámicas que se producen entre el alumnado. Como investigadora en educación, ha desarrollado diversas investigaciones y guías destinadas a erradicar el sexismo en la enseñanza. Además, ha sido secretaria de Mujer e Igualdad de la Federación de Enseñanza de CCOO y representante en el Consejo Escolar del Estado, donde ha desempeñado un papel destacado como una de las referentes en materia de coeducación.

Este informe nace de **un trabajo exhaustivo de investigación que aborda diferentes dimensiones de la realidad educativa**: el análisis del currículo, la formación inicial y permanente del profesorado, el lenguaje utilizado en el ámbito educativo, los resultados académicos y la presencia de un sexismo sutil que todavía impregna nuestro sistema educativo.

Su objetivo último es analizar los datos cuantitativos disponibles y **proporcionar a las administraciones educativas evidencias y herramientas que permitan identificar y erradicar los sesgos de género en la educación**.

Este informe es, además de un **mapa de la situación de la coeducación en España, un documento de propuesta política, educativa y sindical**. Pone cifras a la brecha de género en la orientación académica, visibiliza la falta de referentes femeninos en los libros de texto, reclama recursos, cambios en la formación inicial del profesorado, un refuerzo de la formación permanente y un incremento de las partidas presupuestarias destinadas a la coeducación.

Porque la coeducación no puede depender de la voluntad individual de determinados centros o profesionales. Ha de ser una exigencia y un compromiso colectivo para avanzar hacia la justicia social, la calidad democrática, la igualdad de oportunidades y la mejora de las condiciones laborales.

El informe nos lanza una advertencia: «La neutralidad en las aulas no existe». **Si la escuela no coeduca de manera activa y consciente, la desigualdad y los estereotipos**

de género se reproducen y perpetúan. Y esta realidad adquiere una especial relevancia en un contexto en el que discursos contrarios a la igualdad y a los derechos de las niñas y las mujeres intentan ganar presencia e influencia también en el ámbito educativo.

La coeducación no es un añadido opcional al currículo ni una cuestión secundaria. Es una herramienta imprescindible para **prevenir y combatir la violencia machista** y una pieza fundamental para construir, desde la infancia, una ciudadanía libre, diversa, crítica e igualitaria.

Las conclusiones de este informe no son únicamente datos para la reflexión. Son también una hoja de ruta para una acción educativa transformadora. Coeducar es educar para la libertad y para la igualdad real; es desmontar los estereotipos de género desde las aulas, cuestionar las desigualdades y **ofrecer a cada niña, niño y joven la posibilidad de construir su proyecto de vida sin los límites impuestos por el género**.

Con este informe queremos poner luz sobre la realidad de nuestras aulas, aportar certezas frente a los discursos que cuestionan la igualdad y dotarnos de herramientas para seguir transformando la educación.

Porque coeducar es educar para una sociedad más justa, más libre y más democrática.

Iria Antuña Domínguez

Secretaria de Mujer e Igualdad de la FECCOO

Teresa Esperabé Prieto

Secretaria General de la FECCOO

Mi agradecimiento a la Federación de Enseñanza de CCOO por darme la oportunidad de realizar este repaso del estado de la coeducación en nuestro país, que me ha servido, además, para evocar y reconstruir una buena parte de mi trabajo de muchos años.

Gracias especiales a Teresa Esperabé y a Iria Antuña por revisar este informe y hacer más que oportunos comentarios y aportaciones.

Carmen Heredero de Pedro

Octubre 2026

Índice

Presentación	3
Agradecimientos	6
Introducción	8
1. Marco normativo	10
2. El currículo educativo en relación con la igualdad de género	12
2.1. La Ley Orgánica de Educación	12
2.2. Los reales decretos de Enseñanzas Mínimas	14
2.3. Los libros de texto	16
2.4. La escuela mixta	21
3. Formación del profesorado	24
3.1. La formación inicial del profesorado	24
3.1.1. Grado en Magisterio de E. Infantil y/o Primaria	25
3.1.2. Másteres para el profesorado de E. Secundaria	26
3.2. La formación permanente	28
4. Otras acciones institucionales	35
4.1. Premios Irene: la paz empieza en casa	35
4.2. Alianza STEAM por el talento femenino, Niñas en pie de ciencia	35
4.3. Guía de Consejos Escolares que Coeducan	36
4.4. A modo de reconocimiento	37
5. Resultados	39
5.1. Participación de las profesoras en los órganos de dirección de los centros	39
5.2. Opciones académicas y profesionales del alumnado	42
5.3. Jóvenes y adolescentes ante la sexualidad y la educación sexual	48
5.4. La juventud ante la igualdad de género	50
5.5. Proyectos coeducativos	51
6. Conclusiones	55
Referencias	58
Anexo	60

Introducción

La coeducación constituye un eje central para la construcción de una sociedad democrática basada en la igualdad. No se trata únicamente de la escolarización conjunta de niñas y niños, sino de un modelo educativo orientado a garantizar la igualdad real entre niñas y niños, chicas y chicos, mujeres y hombres.

Desde una perspectiva crítica, es necesario afirmar que la escuela ni es ni debe ser neutra en relación con los valores sociales democráticos, por lo que una educación comprometida con la consecución de una sociedad igualitaria y una transformación social con voluntad integradora ha de combatir las desigualdades estructurales, así como las de la propia institución. En este sentido, el sistema educativo debe tener un papel activo en el rechazo de todas aquellas discriminaciones que atraviesan una sociedad injusta como la que aún pervive.

No cabe ninguna duda de que las referidas al género y a las relaciones entre los géneros son claras situaciones discriminatorias hacia las mujeres y hacia todas aquellas personas que no adoptan los mandatos de una concepción hetero-patriarcal de nuestra sociedad. Por ello, la **coeducación se configura como un instrumento político y pedagógico imprescindible, siendo una de las principales bases de la educación democrática**, cuyos principales objetivos serán cuestionar los estereotipos de género, combatir las desigualdades estructurales entre los sexos, ocuparse en la educación afectivo-sexual, promover la erradicación de las violencias de género y fomentar valores democráticos, igualitarios y de respeto a la diversidad de opciones sexuales y de género.

La persecución de estos objetivos lleva siendo una constante en la lucha feminista y sindical en nuestro país, desde los inicios de la transición, allá por finales de los 70 del pasado siglo. 50 años **reclamando una escuela mixta y, después, una escuela coeducativa**, cuando nos dimos cuenta de que la mera unión de chicas y chicos en las aulas no conllevaba una educación igualitaria para ambos sexos, sino una visión androcéntrica (Subirats, 1994, Fernández Enguita, 2001): la imposición a las chicas del currículo propio de los chicos, lo que suponía desechar aspectos positivos de la que se entendía como identidad femenina, para dar valor e imponer como universales solo los que se consideraban inherentes a la identidad masculina. Pero no dejamos de defender la escuela mixta.

Todos estos años de reivindicaciones a favor de la igualdad entre los sexos nos han traído hasta aquí. Ahora España cuenta con un marco normativo y propositivo amplio, que incorpora la igualdad de género en todos los ámbitos sociales y, especialmente, en el ámbito educativo. Ahora bien, miles de años de prácticas sociales de supremacía por parte de unos y de subordinación por parte de otras no se extinguen solo con unas cuantas leyes: las costumbres gozan de una gran capacidad de pervivencia, más aún cuando hay quienes obtienen privilegios del sometimiento de otros y otras. “30 años no es nada para el lastre que llevamos” rezaba el título de la ponencia que la Secretaría de la Mujer de FECCOO presentó en las Jornadas Feministas de Granada, en diciembre de 2009.

La ley que dicta relaciones igualitarias es necesaria, pero, junto a ella, como sabemos, son obligadas políticas públicas que impulsen su cumplimiento, y tiempo, que consigan sustituir unas prácticas sociales negativas por otras positivas para todas y todos. Cuanto más claras y contundentes sean esas políticas, menos será el tiempo necesario para conseguir la igualdad.

Llegamos, pues, a hablar de **igualdad legal**, que no es sinónimo de **igualdad real**. Tenemos bastante de la primera, pero aún nos falta mucho para alcanzar la segunda. También llevamos bastante tiempo -demasiado, puesto que tratamos de discriminaciones, violencias e injusticias-, denunciando las desigualdades reales entre hombres y mujeres, por lo que tenemos que seguir diciendo que las medidas políticas que se establecen para lograr la igualdad real no son suficientes. La exigencia, por tanto, a las administraciones públicas, de más interés por avanzar, de la implantación de más medidas y medios para lograrlo, sigue siendo nuestra línea indudable de actuación. "Este sindicato quiere ser el referente para promover una coeducación feminista en los centros educativos", en palabras de Teresa Esperabé, en su discurso de recién elegida secretaria general de la FECCOO, en el XIV Congreso.

Pretendemos con este documento dar un repaso a la situación actual de la coeducación en nuestro sistema educativo anterior a la Universidad, pasados estos 50 años de trabajo, reivindicación y lucha. Y, sobre todo, queremos que nos sirva para dar un paso más en ese trabajo, esa reivindicación y esa lucha, porque, como hemos mencionado antes, es mucho el lastre que llevamos y mucho lo que esperamos alcanzar.

Queda fuera de nuestro alcance el análisis de lo que cada profesor o profesora realiza en su clase y materia -algo que percibimos muy diverso-, si bien disponemos de algunos mecanismos para acercarnos a esa práctica educativa de los centros, a través de los diferentes proyectos coeducativos presentados públicamente. Con todo ello, creemos que lo revisado nos da una visión muy cercana de una realidad muy diversa. Nuestra percepción, confirmada tras este trabajo de investigación, es que aún nos falta mucho para poder decir que en nuestro país tenemos una educación igualitaria.

1. Marco normativo

La educación para la igualdad entre los sexos se sustenta en varias leyes de carácter internacional, europeo y español. Nos detendremos en las de nuestro país, empezando por mencionar la **Constitución española de 1978**, que proclama el derecho a la igualdad y obliga a los poderes públicos a remover los obstáculos que dificulten esa igualdad. Entre toda la legislación española que desarrolla esos principios, destacamos:

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Entendió que la violencia de género debía tratarse de un modo integral y multidisciplinar, empezando por el proceso de socialización y educación. Desde esa perspectiva establece medidas para el ámbito de la información, el sanitario, el de la justicia, el policial... Para el ámbito educativo, dispone que en todos los materiales educativos se eliminen los estereotipos sexistas o discriminatorios, que en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluya una formación específica en materia de igualdad, que los consejos escolares de los centros deben impulsar la adopción de medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres y que la inspección educativa debe velar por el cumplimiento y aplicación de todo ello.

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres. En su artículo 24, Integración del principio de igualdad en la política de educación, se recoge el principio de igualdad de trato que las administraciones educativas deben garantizar y les obliga, entre otras, a que atiendan a que el principio de igualdad entre hombres y mujeres esté en los currículos de todas las etapas educativas, a la eliminación de los contenidos y estereotipos sexistas en los libros de texto y materiales educativos, a que se integre este principio en la formación inicial y permanente del profesorado y a que fomenten la representación equilibrada de mujeres y hombres en el gobierno de los centros.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), con su modificación realizada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) tiene múltiples referencias a la necesaria igualdad entre los sexos, a la no discriminación por razón de sexo, a la prevención de la violencia de género y al respeto por la orientación e identidad sexuales de las personas. Estos conceptos aparecen en los principios y en los fines de la educación y en los objetivos de todas las etapas educativas y deben ser recogidos en los proyectos educativos de centro, en los planes de acción tutorial, en la formación inicial y permanente del profesorado... Es importante destacar que entre los principios de la educación se señala el de la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo del alumnado.

La LOE, en varias ocasiones, hace referencia a evitar los estereotipos de género en la orientación académica y profesional y a promover la presencia de las mujeres en los estudios llamados STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Matemáticas) y en las ramas de formación profesional donde ellas no están, así como a que los alumnos se incorporen a las ramas feminizadas.

La LOMLOE refuerza el concepto de coeducación que ya aparecía en la LOE en 2006 y, en la disposición adicional vigesimoquinta, se añade que los centros sostenidos con fondos públicos "no separarán al alumnado por su género". En esta defensa de la educación

mixta, la nueva ley, además, hace desaparecer una expresión que la LOMCE del PP incluyó, la consideración de que la educación diferenciada no constituye discriminación.

Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de Protección Integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la violencia (LOPIVI). Pretende hacer frente a la violencia sobre la infancia y la adolescencia desde una aproximación integral, como respuesta al carácter multidimensional de los factores de riesgo. Otorga prioridad a la prevención, la socialización y la educación, tanto de las personas menores de edad como de las familias y la propia sociedad civil. Establece que, junto al plan de convivencia de cada centro educativo, contemplado por la LOE, estos deben disponer de protocolos de actuación frente a indicios de abuso y maltrato, acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género, violencia doméstica, suicidio, autolesión y cualquier otra forma de violencia. Además, para el correcto funcionamiento de estos protocolos se constituye un coordinador o coordinadora de bienestar y protección, en todos los centros educativos.

Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de Garantía Integral de la Libertad Sexual. Considera violencias sexuales los actos de naturaleza sexual no consentidos o que condicionan el libre desarrollo de la vida sexual en cualquier ámbito público o privado y tiene, como fundamento último, respecto de la respuesta institucional, un enfoque que coloca a las víctimas en una posición de titulares de derechos humanos y a las administraciones públicas en la posición de garantes de los mismos, como titulares de obligaciones.

Con respecto a la educación, el artículo 7 establece que el sistema educativo español debe incluir, dentro de sus principios de calidad, la integración de contenidos basados en la coeducación y en la pedagogía feminista sobre educación sexual e igualdad de género y educación afectivo-sexual para el alumnado, apropiados en función de la edad, en todos los niveles educativos y con las adaptaciones y apoyos necesarios para el alumnado con necesidades educativas específicas. El artículo 19, por su parte, obliga a las administraciones educativas a promover la aplicación de protocolos que contengan pautas de actuación para la prevención, detección y erradicación de las violencias sexuales, así como a impulsar la formación inicial y continua del personal docente, en la capacitación para la prevención, sensibilización y detección en materia de violencias sexuales.

Debemos considerar que, además de las leyes descritas, de carácter estatal, las comunidades autónomas han desarrollado su propia normativa. Y, por otra parte, conviene que tengamos en cuenta los diferentes programas y planes de igualdad estatales, autonómicos y municipales, que pretenden la adopción de medidas para la aplicación concreta de lo establecido en las leyes. Programas y planes que nos dan la medida del interés político real de las diferentes administraciones públicas ante la igualdad entre mujeres y hombres. El último plan estatal aprobado, el III Plan Estratégico para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres 2022-2025, estuvo dotado con 21.319 millones de euros, pero, en el momento de esta publicación, no conocemos el resultado de su evaluación, ni siquiera si esta ha sido realizada.

2. El currículo educativo en relación con la igualdad de género

Todos los elementos que componen la institución escolar colaboran en la educación de chicos y chicas, transmitiéndoles ideas y concepciones del papel social que se espera que hombres y mujeres cumplan, desde la propia composición de género del claustro del profesorado -femenino en Educación Infantil, más masculino según se asciende de etapa educativa-, hasta la propia organización escolar o el modo en que se reparte el espacio en los patios de recreo, con los diferentes juegos de chicos y chicas... (Heredero, 2019). Pero nuestro análisis se concretará en los aspectos más institucionales del currículo: la LOE, los reales decretos de Enseñanzas Mínimas y los libros de texto.

La Federación de Enseñanza de CCOO hizo una valoración positiva de la reforma de la LOE por la LOMLOE, en materia de igualdad entre los sexos y de coeducación[1]. Ahora tratamos de analizar cómo se está aplicando la nueva legislación. Haremos, primero, un repaso de los diferentes aspectos de la LOE y, después, de los diferentes reales decretos de Enseñanzas Mínimas, así como de una pequeña muestra de libros de texto, para analizar el grado de cumplimiento de lo estipulado por la máxima ley educativa.

2.1. La Ley Orgánica de Educación

La LOE establece los principios y fines del sistema educativo español, los cuales inspiran el currículo de cada una de las etapas educativas, entendiendo por currículo "el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley".

Los principios vinculan la calidad de la educación a la ausencia de discriminación por razón, entre otras, de sexo, orientación sexual o identidad de género; asocian la equidad al fomento de la igualdad entre hombres y mujeres, así como a garantizar la igualdad de oportunidades entre ellos y ellas y se inspiran en valores que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, de respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, de educación afectivo-sexual, de prevención de la violencia de género y de coeducación. **Los fines** insisten en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y la no discriminación por razón de orientación o identidad sexual.

Diversos artículos que componen el título I de esta ley concretan, en sus respectivos capítulos, los principios, los objetivos y la ordenación y principios pedagógicos de cada etapa educativa, desde la educación infantil hasta la educación de adultos, recogiendo en cada caso, la adaptación a cada etapa de aquellos principios y fines.

Otros artículos recogen medidas dirigidas a la consecución de la igualdad entre los sexos y el rechazo de las discriminaciones por razón de género. Hacemos un rápido repaso:

- El artículo 15, dentro del capítulo de Educación Infantil, establece que las administraciones públicas incrementarán progresivamente la oferta de plazas públicas en el primer ciclo con el fin de atender todas las solicitudes de **escolarización de la población infantil de cero a tres años**". Una medida importante ya que nuestro país tiene una gran carencia de plazas públicas para estas edades.

1 Un resumen de ello se plasmó en un artículo en la revista TE nº 379, enero-febrero 2021 (Heredero, 2021).

- En relación con el acceso de **chicos y chicas a profesiones o carreras, de forma no estereotipada**,
  - » el artículo 25, sobre la organización de 4º curso de ESO, habla del fomento de la "presencia equilibrada de ambos sexos en las diferentes ramas de estudio",
  - » el 42, sobre la FP, dice que las administraciones educativas tienen que "desarrollar un sistema de orientación profesional ajustado y eficaz, que contribuya a la consideración de todo tipo de opciones formativas y profesionales y fomente la igualdad efectiva de mujeres y hombres,
  - » el 111 bis, referido a las TIC en los centros públicos, plantea que se debe prestar especial atención a "la desaparición de estereotipos de género que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad",
  - » la disposición adicional vigesimoquinta afirma que las administraciones educativas impulsarán el incremento de alumnas en las materias STEAM y de alumnos en los estudios de mayoritaria presencia femenina.
- En relación con los **consejos escolares de los centros** recoge que:
  - » en su composición se debe promover la presencia equilibrada de hombres y mujeres (artículo 119),
  - » se debe nombrar una persona que impulse medidas para la igualdad efectiva de hombres y mujeres (artículo 126) y también en los centros concertados (disposición final primera, de modificación de la LODE),
  - » una de sus funciones es proponer medidas e iniciativas para la igualdad efectiva de hombres y mujeres, la no discriminación, la prevención del acoso escolar y de la violencia de género (artículo 127 y disposición final primera)
- Establece la **coeducación y la escuela mixta** en su artículo 84.3 y en su disposición adicional vigesimoquinta.
- La **educación afectivo-sexual** es uno de los principios en que se inspira la ley. También se recoge en los principios pedagógicos de la Educación Primaria (artículo 19), en los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria (artículo 22) y entre sus materias (artículos 24 y 25).
- Obliga a que la **formación permanente e inicial del profesorado** incluya formación específica sobre igualdad (artículo 102 y disposición adicional vigesimoquinta). A ambos temas dedicaremos sendos apartados específicos en este informe.
- En el capítulo sobre Autonomía de los centros, tras declarar que los centros educativos "dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente…", explicita:
  - » en el **Proyecto Educativo** del centro, la obligación de tratamiento trasversal de la igualdad y la especificación de medidas para favorecer la igualdad de hombres y mujeres en el proyecto educativo (artículo 121 y disposición adicional vigesimoquinta),

» en el **Plan de Convivencia** del centro, la especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación (artículo 121 y adicional 25),

» en los **planes de Acción Tutorial**, la incorporación de medidas para desarrollar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres (adicional 25),

» que el **Proyecto de Dirección** deberá incluir, entre otros, contenidos en materia de igualdad entre mujeres y hombres, no discriminación y prevención de la violencia de género (artículo 135),

» que el **currículo de las diferentes etapas** de la educación básica debe incluir, en todo caso, la igualdad entre mujeres y hombres, la igualdad de trato y la no discriminación, así como la prevención de la violencia de género (adicional 41).

2.2. Los reales decretos de Enseñanzas Mínimas

Las formulaciones generales que recoge la LOE son desarrolladas, como sabemos, en los reales decretos de Enseñanzas Mínimas de cada etapa. Ahí se establece el currículo educativo, en sus apartados de competencias generales y específicas, criterios de evaluación y saberes básicos de cada materia, para cada una de las etapas educativas, en los porcentajes correspondientes al Ministerio de Educación. Después, cada consejería de educación elabora los contenidos correspondientes a su porcentaje autonómico de participación en el currículo.

Sería demasiado extenso recoger aquí todos los contenidos de los 4 decretos de Enseñanzas Mínimas -Infantil, Primaria, ESO y Bachillerato- en materia de coeducación. Podemos decir, como valoración general, que la incorporación de contenidos en relación con la coeducación, los valores igualitarios entre los sexos, la visibilización de las mujeres en todas las ramas del saber, la consideración del ámbito doméstico como espacio de valor, la educación afectivo-sexual, la orientación académica y profesional no estereotipada, la lucha de las mujeres y el movimiento feminista, el respeto a la diversidad de opciones sexuales y de género..., aspectos todos ellos cuyo tratamiento reivindicamos y que se recogen en la filosofía coeducadora que impregna la LOE, **está mínimamente resuelta en estos decretos**, con diferente grado de fortuna en su expresión en las diferentes partes normativas, así como en los anexos de cada materia.

Dicha esa valoración general, nos parece de interés recoger las insuficiencias que, de forma global, encontramos en ellos. Y lo hacemos a partir de las aportaciones que la FECCOO realizó en su momento. Pues bien, la Federación de Enseñanza de CCOO tuvo una participación muy importante en el análisis de estos reales decretos, a su paso por el Consejo Escolar del Estado para el preceptivo dictamen, llegando a plantear hasta más de 200 enmiendas en algún caso[2]. En relación con el tema que es objeto de este informe, nuestras aportaciones pretendían:

2 Pueden verse en la web de la FECCOO, en el apartado Políticas Educativas, LOMLOE, Enseñanzas Mínimas.

- **Ampliar y desarrollar los principios pedagógicos y objetivos de las diferentes etapas**, ante ciertas formulaciones excesivamente generales, que podrían no clarificar el significado, o bien, no recogían todos los aspectos de los principios y fines establecidos por la ley orgánica. Por ejemplo, en el decreto de bachillerato, el art. 6, sobre principios pedagógicos, solo cita la perspectiva de género en la orientación educativa y profesional. Nuestra enmienda proponía agregar, la coeducación, la visibilización de las mujeres en todas las materias, promover los buenos tratos contra la violencia machista y el respeto por todas las opciones sexuales y las identidades de género.

- **Dar más y mejor tratamiento a la educación sexual**, definida por la LOE como aspecto trasversal del currículo, tanto en el articulado de cada decreto como en los apartados -competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos- de los anexos referidos a las diferentes materias, con un tratamiento específico, de forma independiente de la educación para la salud.

- **Clarificar conceptos** que, en ocasiones, parecían confusos, planteando, por ejemplo, en el decreto de Primaria, la diferenciación entre el concepto de orientación u opción sexual y el de identidad y/o expresión de género. O bien el de orientación estereotipada, en el decreto de Bachillerato, proponiendo la incorporación de la expresión "se promoverá una orientación académica y profesional acorde con los propios intereses y/o actitudes de la alumna o el alumno, evitando los estereotipos de género".

- **Evitar las expresiones ya hechas**, que solo entienden las personas "entendidas" y que pueden funcionar como latiguillos, perdiendo el significado. Es muy común, en nuestro contexto, utilizar la expresión "desde una perspectiva de género". Pero ¿qué se quiere decir con eso en la expresión "fomentando las vocaciones científicas desde una perspectiva de género", en el decreto de ESO?, ¿no sería más ajustado decir "fomentando en las chicas las vocaciones científicas"?

- **Dar más relevancia a los derechos LGTBI**, por ejemplo, añadiendo en el decreto de ESO, "Valorar y respetar la diversidad de orientación sexual y de identidad o expresión de género de las personas". En el decreto de Bachillerato, añadir la no discriminación por razón de orientación sexual, identidad o expresión de género. O que es imprescindible "entender y acompañar a quienes manifiestan una identidad de género discordante".

- Incorporar, en el decreto de Infantil, la idea de "conocimiento, valoración y respeto de los **diferentes tipos de familias**".

- Incorporar, en el decreto de Bachillerato, **referencias a las luchas de las mujeres por la conquista de derechos y al feminismo**.

Tenemos que reconocer que hay en los reales decretos varias ideas recogidas de nuestras aportaciones, aunque no todas las que quisiéramos. La mayoría de nuestras enmiendas, si bien fueron apoyadas en la Comisión Permanente de Consejo Escolar del Estado, no fueron recogidas por el Ministerio.

2.3. Los libros de texto

Los libros de texto siguen siendo un medio importante en las aulas, ya sea como un elemento básico de aprendizaje, ya sea como otro medio más de apoyo para el mismo. Hay que tener en cuenta que el alumnado está obligado a su lectura y estudio, que pasa muchas horas ante sus textos e ilustraciones y que, por lo general, entiende que lo que dice el libro de texto es incuestionable (Blanco, 2000, Heredero, 2019).

Como hemos dicho antes, la LOE regula en cierta medida su contenido, estableciendo que **tienen que adaptarse a las enseñanzas mínimas establecidas por las administraciones educativas** y que su supervisión corresponde a la inspección. Así pues, los libros de texto -o cualquier otro tipo de material curricular- deben atenerse al espíritu de la ley en toda su amplitud y no solo en los contenidos académicos sino también -lo que aquí nos interesa especialmente- en relación con los valores, fines y principios que la ley proclama (LOE, adicional 4.2). Se insta, además, a las administraciones educativas a promover "que los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios (LOE, adicional 25.5).

La producción feminista, principalmente la elaborada por el Instituto de las Mujeres, ha abordado este tema en múltiples ocasiones. También la FECCOO ha analizado libros de texto desde la perspectiva coeducativa, denunciando su sexismo y sus insuficiencias respecto al fomento de la igualdad, y reclamando mayor preocupación y vigilancia a las administraciones educativas, en lo que en otras épocas fue su obligatoria revisión de los proyectos editoriales[3]. Hemos trabajado con diversas editoriales de libros de texto y con su organización representativa -ANELE-, para transmitirles nuestros análisis críticos y darles claves para un tratamiento inclusivo, no sexista y favorable a la igualdad entre los sexos.

Ahora realizamos una pequeña revisión, con el objetivo de comparar aquellos análisis con los resultados actuales[4], para ver **en qué medida los libros de texto han evolucionado en cuanto al tratamiento de la igualdad entre los sexos**, asumen y transmiten los objetivos coeducativos de la legislación y se hacen eco de los avances sociales de las mujeres. Nuestra prueba es pequeña, sin ninguna pretensión de cientificidad estadística, pero creemos que sí puede ser suficiente para comprobar si se avanza en el proceso de sensibilización a favor de la igualdad entre los sexos. Quedan fuera del análisis, lógicamente, los materiales de fabricación propia de centros educativos o de docentes.

Hemos revisado tres materias distintas, tres etapas distintas y tres editoriales distintas, todas ellas ediciones de 2023 -tres años después de la última reforma de la LOE por la LOMLOE-: Ciencias Sociales 6º Primaria, Anaya; Matemáticas 2º ESO, Santillana y Revuela, Lengua castellana y Literatura 2º Bachillerato, SM. Y en todos los casos

3 Puede verse el documento "Rechaza los materiales sexistas" en la web de la FECCOO-Mujeres e Igualdad-Otros documentos. (https://fe.ccoo.es/Documentos/Mujer_e_Igualdad/Otros_documentos&13986)

4 Comparamos los actuales datos con los que manejábamos en aquella publicación, además de los obtenidos en el análisis de 9 libros de texto de ediciones entre 1998 y 2007, que se recoge en Heredero, 2019 y más ampliamente, en la tesis doctoral de la autora de este informe: http://eprints.ucm.es/20586/. Utilizamos también los datos de otro pequeño análisis de libros de texto editados en 2015-2017, realizado por esta autora y presentado en el XII Congreso Regional de Coeducación de Cantabria, 10 y 11 de abril de 2019.

nos hemos limitado a la observación de la edición en papel, sin acceder a la parte complementaria que se ofrece de forma digital.

Nos hemos detenido en la observación de varios aspectos:

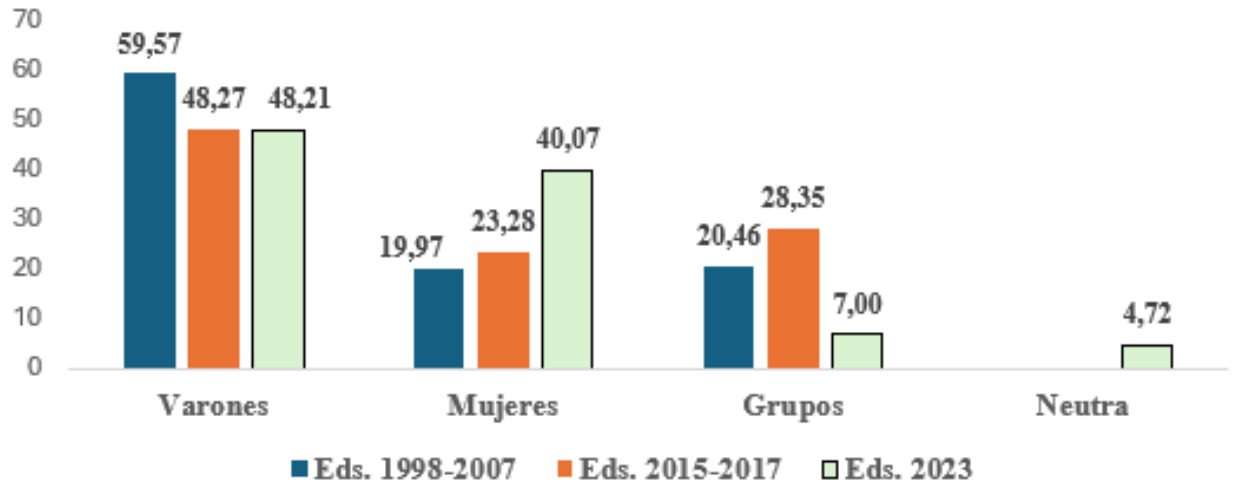
- Autoría del libro de texto, para observar su composición de género.
- Imágenes e ilustraciones humanas de sus páginas, para ver si muestran equilibrio entre los sexos, tanto en cantidad como en las actividades que reflejan.
- Lenguaje, para analizar si incluye a las mujeres, cómo se las caracteriza y qué se les atribuye, en relación con la caracterización y atribución que se hace de los varones.
- Visibilización de las mujeres en la Historia.
- Consideración de las escritoras, en relación con los escritores.

En relación con el primer aspecto, los tres libros analizados guardan un claro equilibrio, apareciendo sus autores y autoras al 50 %, mejorando ostensiblemente los datos que obteníamos hace 20 años, cuando las autoras de libros de texto no llegaban al 40 %.

En cuanto a las imágenes e ilustraciones, también observamos alguna pequeña mejoría desde la perspectiva del género, como podemos ver en el gráfico 1: aún siguen apareciendo menos imágenes femeninas que masculinas, manteniéndose estas con respecto a las de las ediciones de 2015-2017, pero las femeninas han aumentado, si bien, en detrimento de las que representan grupos mixtos y un nuevo elemento de clasificación, el de imágenes que llamamos neutras porque no se adivina su sexo.

Gráfico 1

Porcentaje de varones y mujeres en imágenes e ilustraciones



Más importante que la cantidad de apariciones de varones y mujeres, niñas y niños, es observar de qué forma aparecen, haciendo qué y atribuyéndoles qué cualidades. Pues bien, en este caso hemos encontrado importantes avances para la coeducación. **Hemos encontrado imágenes que rompen con los estereotipos de género**, que muestran a los hombres en actividades consideradas femeninas y, sobre todo, a mujeres realizando tareas consideradas masculinas. Así, tenemos ejemplos interesantes: una mujer ante un frigorífico en la página de la izquierda y un hombre en la misma situación en la de la derecha; tres veloces ciclistas, la primera, una mujer; un grupo mixto, la primera una chica en posición firme y decidida[5]. Una ilustración muestra a dos mujeres en diálogo, una de ellas es arquitecta, la otra médica, hablando de un tema profesional; otra ilustración refleja el rodaje de una escena, siendo las técnicas de cámara y sonido, mujeres; en otra aparece una mujer taxista[6].

Interesa destacar que nos ha llamado la atención una página[7] que muestra las fotografías de un varón con prótesis de pierna y atuendo gimnástico, haciendo un ejercicio físico con pesas, y de una mujer sentada en silla de ruedas, con indumentaria y peinado de fiesta, modelo de pasarela, según nos dice el pie de foto. Ambas fotografías contrastan vivamente, sugiriéndonos una interpretación estereotipada. Algo de eso significa, pero, afortunadamente, observamos después que se trata de un ejercicio de reflexión sobre la repetición y exclusión de determinados tipos físicos en la publicidad.

También encontramos rupturas de los estereotipos de género en algunos ejemplos textuales: un ejercicio plantea[8]: "Álex tiene tres tipos de bolitas para hacer colgantes…", otro, "una arquitecta proyectó construir…", otro, "cuatro amigas compraron un barco…".

En relación con el lenguaje encontramos claras diferencias entre editoriales. En unos casos notamos **cierta preocupación por utilizar un lenguaje inclusivo**[9] y así, encontramos "compañeros y compañeras", "niños y niñas", "consumidoras y consumidores", "alumnado", "ciudadanía" … o la mezcla equilibrada de nombres femeninos y masculinos en los ejercicios propuestos al alumnado. No hemos encontrado el uso de "hombre" con intención de globalidad, como era costumbre en los libros de ciencias sociales, sino que se utiliza "persona/personas", "seres humanos" …

No vemos la misma intención en otros casos. Encontramos, en el estudio de la función comunicativa del lenguaje[10], más allá del uso de "emisor" o "receptor" -términos conceptuales, más difíciles de modificar-, otras expresiones como "informan al lector", "los interlocutores", "profesores", "los hablantes" … que sí deberían acompañarse del término femenino. Es significativo también que, en las alusiones directas al alumnado, en los ejercicios, se use siempre el masculino: "¿Con cuál te sientes más identificado?", "contar a un amigo", "dar instrucciones a un compañero", "el daño que puedes hacer a otros" "el resto de los compañeros" …

5 En Matemáticas de 2º ESO de Santillana.

6 En Lengua y Literatura de 2º Bachillerato de SM.

7 En Lengua y Literatura de 2º Bachillerato de SM.

8 En Matemáticas de 2º ESO de Santillana

9 En Ciencias Sociales de 6º de Primaria de Anaya

10 En Lengua y Literatura de 2º Bachillerato de SM.

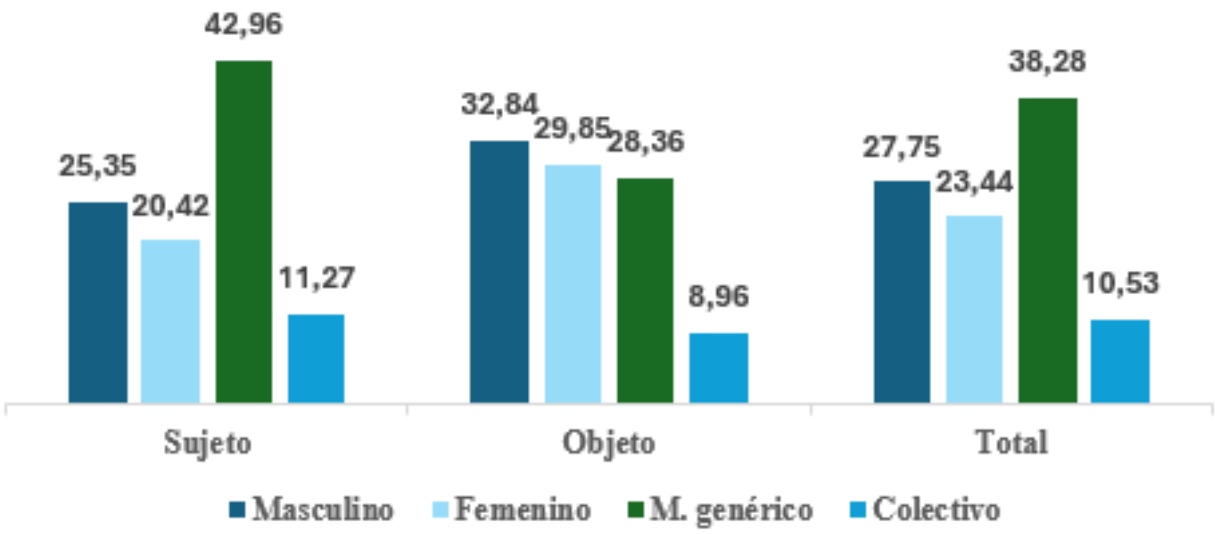
Hemos realizado una observación explícita de las oraciones propuestas para su análisis gramatical con protagonistas humanos. Nos ha interesado ver la cantidad de nombres o adjetivos sustantivados que se refieren específicamente a varones o a mujeres, la cantidad de nombres masculinos utilizados con la pretensión de ser genéricos (referido a varones y mujeres, según define la RAE)[11] y la cantidad de nombres colectivos. Y, además, descubrir si cada uno de ellos se utiliza como sujeto de una oración -con función de agencia- o como objeto -o paciente-. No solo percibiremos la presencia de cada sexo sino también la atribución que se le da a cada uno: no es lo mismo representar un papel activo que tener una función relegada, siendo el objeto de la acción o del pensamiento.

Es significativo el gráfico 2, "Mujeres y varones en oraciones gramaticales":

- Los nombres femeninos aparecen siempre en menos ocasiones que los masculinos, tanto en el total como en las funciones de sujeto y de objeto.
- Si al número de nombres específicamente masculinos le sumamos el de masculinos con sentido genérico, tenemos un 66 % de abrumadora presencia masculina.
- Tanto masculinos específicos como femeninos aparecen más veces como objeto que como sujeto, no así los masculinos genéricos. Si consideramos la suma de ambos masculinos, su aparición como sujeto es de un 70 %, claramente contrastable con el escaso 20 % en que aparece el femenino en esta función.

Gráfico 2

Mujeres y varones en oraciones gramaticales



11 No nos detendremos aquí en la repetida crítica a este uso del masculino que, en muchas ocasiones, produce ambigüedad y, sobre todo, oculta a las mujeres.

Hemos de decir que, en la comparación con los resultados extraídos en los análisis de ediciones anteriores, **la situación en este aspecto ha mejorado**, siendo ahora menores las diferencias de aparición de varones y mujeres.

Para la FECCOO ha sido siempre objeto de crítica la ocultación de las mujeres en las diferentes ramas del saber, su ausencia en los currículos educativos y en los libros de texto. En esa tarea ha realizado publicaciones con el objetivo de denunciarlo y aportar información sobre esas mujeres, concretamente, matemáticas y literatas[12]. Nuestra actual pequeña investigación se ha ceñido, dados los libros de texto seleccionados, a tres materias: Historia, Matemáticas y Literatura.

En relación con la **visibilización de las mujeres en la Historia**, el libro de 6º de Ciencias Sociales de Anaya contiene varios aspectos de interés:

- Al hablar de acontecimientos históricos de la Edad Contemporánea, expone una pequeña reflexión sobre "¡Cómo han cambiado las tareas domésticas!", proponiendo el ejercicio de recopilación de las tareas domésticas que se llevan a cabo en la actualidad en los hogares y una investigación sobre el trabajo en el hogar y la necesidad de compartirlo.
- Una ilustración habla de la consecución del voto femenino y los movimientos feministas.
- En los correspondientes apartados sobre personajes de los siglos que estudia -XIX, XX y XXI- resalta casi exclusivamente a personajes femeninos.

En nuestra publicación del año 2012 reclamábamos el conocimiento de esas mujeres que habían hecho grandes aportaciones a las matemáticas pues, así como se conocen los grandes matemáticos -que sí aparecen en los libros de texto-, ellas son unas perfectas desconocidas. Pues bien, el libro de Matemáticas de la editorial Santillana analizado nombra a Tales, Pitágoras, Cavalieri y Laplace, todos varones. **Nada de Theano, Hipatia, Ada Lovelace y tantas otras matemáticas** que pueden ser referentes para las actuales alumnas y así colaborar en la puesta en práctica del objetivo de promover las STEAM entre las niñas, como se plantea en la LOE.

Ahora bien, el libro de 2º ESO de Matemáticas de Santillana incluye ejercicios utilizando elementos del ámbito doméstico, como los ingredientes y cantidades para una receta culinaria, o las medidas de una vivienda y sus diferentes habitaciones. Un pequeño avance para quienes estábamos acostumbradas a trenes, velocidades, albañiles que construyen muros y similares entidades, que siempre fueron los sujetos de los ejercicios matemáticos propuestos.

Por último, nuestro objeto de observación ha sido el de **las mujeres escritoras** que se referencian en la materia de Lengua y Literatura castellana[13]. Nuestra investigación,

12 Otras miradas: Aportaciones de las mujeres a las Matemáticas, en 2012 y Otras miradas: Aportaciones de las mujeres a la Lengua y Literatura castellana, en 2013. Ambas en la web de FECCOO, apartado Mujeres e Igualdad, Aportaciones de las mujeres.

13 Quedan fuera de este informe, a nuestro pesar, el tratamiento correspondiente de las escritoras en las otras lenguas y literaturas de nuestro país, lo cual sería interesante analizar en otra ocasión.

centrada en el libro mencionado de 2º Bachillerato SM 2023, nos ha generado una importante decepción, ya que los **datos obtenidos suponen un retroceso en relación con los que obtuvimos en el análisis de la edición de 2004 de la misma materia, curso y editorial**. Entonces encontramos 139 escritoras o lingüistas nombradas. Ahora han sido solo 97, en vivo contraste con los varones: 281.

No es solo que las escritoras sean estudiadas -se las dedique un apartado específico, se exponga un fragmento de sus escritos o, simplemente, sean mencionadas- en un 25 % del total, sino que, además, a aquellas que son objeto de atención especial también se les dedica mucho menos espacio que a los varones. Así, este libro de SM dedica 3,5 páginas a Benito Pérez Galdós o a Antonio Machado, 2,5 páginas a Pío Baroja, 5 páginas a Valle Inclán... y 1 página a Emilia Pardo Bazán. Una reciente noticia aparecida en un medio de comunicación es acorde con nuestra investigación: "Solo el 24% de las lecturas obligatorias en Bachillerato están firmadas por mujeres" dice el subtítulo de la noticia y, en su contenido, se añaden apreciaciones similares a las aquí apuntadas en relación con el espacio que se les dedica a ellas, en comparación con el dedicado a los escritores[14].

También en la actualidad, las estadísticas nos dicen que se publican menos libros de autoras que de autores, aunque noticias de 2021 apuntan a que la autoría femenina se incrementa y a que sus libros se venden más[15]. En cualquier caso, independientemente de los datos de mercado, **debe ser un objetivo educativo tender al equilibrio entre los sexos** y ofrecer una imagen igualitaria que contribuya a la igualdad. ¿No debería incorporarse este criterio a los que marcan el canon literario de la enseñanza de la lengua y la literatura?

En conclusión, hemos percibido en los libros de texto ciertos avances en el tratamiento de la igualdad entre los sexos, si bien aún podemos calificarlos de muy insuficientes. No cabe duda de que la línea editorial es un elemento principal en la selección de contenidos de un libro de texto, más allá de los que son prescritos por las administraciones educativas. Esto es algo que debería ser tenido en cuenta a la hora de decidir -el profesor o profesora, el departamento o el claustro del centro- qué libros se va a pedir que adquiera el alumnado o adquiere el propio centro educativo. Siempre cabe, como docentes, **cuestionar los contenidos sexistas y corregirlos con actuaciones propias**, con el fin de promover con el alumnado la reflexión oportuna. La misma preocupación debería mantenerse en relación con los diversos materiales didácticos que puedan utilizarse.

2.4. La escuela mixta

Nuestra defensa de la coeducación pasa por la escuela mixta, como hemos defendido siempre, desde nuestra concepción feminista de la igualdad entre los sexos. El trabajo de la FECCOO en su defensa ha sido permanente y muy variado, desde declaraciones en

14 https://www.articulo14.es/cultura/asi-se-decide-que-autoras-entran-en-el-canon-literario-20260902.html

15 https://elpais.com/cultura/2021-11-04/las-editoriales-publican-mas-libros-de-hombres-pero-los-de-mujeres-ya-venden-mas.html

documentos congresuales hasta la publicación de informes sobre centros segregados e, incluso, hasta denuncias a estos ante los tribunales.

La legislación contra la educación segregada, al menos, para los centros sostenidos con fondos públicos, **no fue clara hasta la aprobación de la LOMLOE, en 2020**. Hasta entonces la máxima ley educativa, a pesar de que desde 2006 recogía la obligación de no discriminar por sexo en el acceso a estos centros, siempre dejó la puerta abierta a la segregación, dado que cabía la posibilidad de separar al alumnado por aulas, estrategia que utilizaron algunas corporaciones educativas favorables a la educación diferenciada de chicas y chicos. Además, en el periodo de vigencia de la LOE modificada por la LOMCE -diciembre de 2013-, se añadía que "No constituye discriminación la admisión de alumnos y alumnas o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos…", amparándose en una convención de la UNESCO de 1960.

Esta legislación impedía sentencias judiciales favorables a nuestras denuncias de segregación. Por fin la LOE, tras la LOMLOE, en su artículo 84.3, referido a la admisión del alumnado, dentro del capítulo III, Escolarización en centros públicos y privados concertados, recoge la firme expresión "En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, origen racial o étnico, sexo, religión, opinión, discapacidad, edad, enfermedad, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social", haciendo desaparecer la salvedad de la LOMCE.

Además, la disposición adicional vigesimoquinta insiste en que "los centros sostenidos parcial o totalmente con fondos públicos… no separarán al alumnado por su género". Y la disposición final primera, de modificación de la LODE, establece como causa grave del incumplimiento del concierto por parte de los centros educativos, el de infringir las normas sobre admisión de alumnos, lo que, si bien no supone la pérdida del concierto, "dará lugar a la imposición de una multa que estará comprendida entre el total y el doble del importe de la partida «otros gastos» …".

Esta nueva legislación ha supuesto que algún tribunal de justicia haya sentenciado la denegación de un concierto. Así ha ocurrido en el caso del Colegio Viaró de Sant Cugat del Vallés (Barcelona), cuyo recurso contra la Generalitat por denegación del concierto de ESO para los cursos 2022-23, 2023-24, 2024-25 y 2025-26 por segregación de sexo, fue inadmitido por la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Supremo, recordando que el Tribunal Constitucional ha declarado que la **exclusión de los centros de educación diferenciada del régimen de conciertos es conforme a la Constitución Española**[16].

Según informaciones recogidas en prensa[17], en el curso 2018-19, antes de la LOMLOE, existían en España 87 centros educativos concertados segregadores por sexo y en el curso 2023-24, 51. La situación es variada en el conjunto de las comunidades autónomas. Tras la nueva ley, algunos centros concertados segregados, ante la pérdida del concierto, optaron por ser mixtos. Pero, puesto que esto ocurre solo ante una renovación del concierto, aquellos que tienen vigencia siguen pudiendo ofrecer su

16 Noticia extraída de larazon.es del 4/5/26

17 diario.es, 5/2/2024; nuevecuatrouno.com, 11/3/2023

educación diferenciada[18]. En algunos casos, tras una negociación con la administración correspondiente, se llega a un acuerdo de progresivo cambio hacia la educación mixta.

Una situación particular es la de la Comunidad de Madrid, donde el Gobierno regional, como rechazo a la LOMLOE y como refuerzo de la enseñanza concertada, amplió la duración de los conciertos de seis a diez años, manteniéndose segregados hasta el actual curso 2026-27. Nuestra actual investigación nos muestra que los 11 colegios concertados que encontramos en 2012 que segregaban por sexo en la Comunidad de Madrid (FSE, 2012)[19], siguen siendo segregados, según se muestra en sus páginas web.

Veremos si podemos decir en un futuro cercano que en España no se financia la educación que segrega por sexo. Seguirán segregando los centros privados no concertados, incumpliendo con ello los principios que marcan nuestra máxima ley educativa, que establece que la calidad de la educación debe ser para todo el alumnado sin que pueda existir discriminación por razón de sexo, entre otras. Y desoyendo, por cierto, la opinión de la OCDE que, en palabras de Andreas Schleicher, director de Educación y Competencias y coordinador del Programa PISA afirma que "la segregación puede parecer lo más fácil pero no es la manera" y recalca que la educación "no es sólo un instrumento" sino la herramienta para que los jóvenes "entiendan el mundo y su diversidad"[20].

18 Es posible, por tanto, que, en la fecha de publicación de este informe, la cifra de 51 que tenemos como última referencia, sea aún menor -o inexistente-.

19 Puede consultarse en https://fe.ccoo.es/753fac9ea9936b81d2a79cd479cf38da000063.pdf

20 elperiodico.com, 10/10/2018

3. La formación del profesorado

Estamos ante un punto esencial en la tarea educativa. Todos los elementos del currículo mencionados hasta aquí, en relación con la coeducación, pueden quedar soterrados si el profesorado no está sensibilizado y formado para transmitir valores y conceptos favorables a la igualdad entre los sexos (Anguita, 2011). De ahí que su formación, tanto la inicial como la permanente, deba incluir estos contenidos, inculcando a profesores y profesoras el convencimiento de que hombres y mujeres somos iguales, que debemos tener los mismos derechos, que es necesario acabar con la discriminación femenina y con su máxima expresión, la violencia de género, y que todas las personas deben poder decidir su opción sexual y su identidad de género. **Debe ofrecerles, además, instrumentos y medios para llevar a cabo su práctica docente desde esta perspectiva**.

Como ya hemos dicho, la LOE recoge esta consideración en su artículo 102, para la formación permanente y en su disposición adicional vigesimoquinta, para la formación inicial. Otras leyes orgánicas han incidido también en la importancia de la formación del profesorado, como la Ley Integral contra la violencia de género, de 2004, o la Ley de Igualdad, de 2007.

Nuestra investigación actual ha consistido en el estudio de los contenidos de los grados universitarios de Magisterio de Educación Infantil y/o Primaria y de los másteres universitarios de Formación del Profesorado de Educación Secundaria y de Enseñanzas de Idiomas, para atender a la formación inicial. Por otra parte, hemos revisado la oferta formativa de las distintas consejerías de educación de las comunidades autónomas, para analizar la formación permanente. Y lo hemos hecho a partir de la búsqueda en sus páginas web respectivas, atendiendo a los planes de estudio o listado de cursos, respectivamente.

De este estudio deducimos que **la formación inicial oficial adolece de una prácticamente inexistente formación en coeducación**. La oferta de cursos de formación permanente de las consejerías de educación, si bien varía en función de las diferentes comunidades autónomas, incorpora mejor los contenidos relativos a la coeducación y la igualdad entre los sexos, siendo mejor nuestra valoración global. No obstante, conviene apuntar que la formación para la coeducación no se adquiere solo por los canales oficiales. De hecho, un buen número de docentes, principalmente mujeres, se ha formado a partir de su propia iniciativa, en seminarios y jornadas organizadas por otras muchas organizaciones educativas, sindicales y, sobre todo, feministas. Puesto que no podemos dar cuenta de todo ello, nos limitamos a contemplar la oferta de las universidades y de las consejerías de educación que son quienes tienen la obligación de atender a la formación del profesorado.

3.1. La formación inicial del profesorado

Pocas asignaturas en los planes de estudio de los grados de Magisterio y los másteres del profesorado de Secundaria contienen en su denominación vocablos referidos a la coeducación -igualdad entre los sexos, género...- Así que hemos recogido títulos de materias o asignaturas que, sin mencionar esos términos, aluden a conceptos

más amplios que pueden incluir nuestros conceptos específicos. Es decir, hemos recogido títulos de asignaturas o materias como "Educación en valores" o "Atención a la diversidad", siempre que entre su desarrollo temático se incluyera alguno de los aspectos relativos a nuestro objeto de estudio. Ahora bien, pensamos que, dados los pocos créditos adjudicados a esas asignaturas (4 o 5), los contenidos coeducativos serán muy insuficientes para alcanzar una verdadera comprensión y capacitación para la práctica docente de la coeducación.

3.1.1. Grados en Magisterio de E. Infantil y/o Primaria

En el caso de los grados en Magisterio de E. Infantil y/o Primaria hemos analizado los planes de estudio de 16 universidades, elegidas de forma aleatoria, si bien, tratando de combinar la representación de todas las comunidades autónomas, con las que figuran en los primeros puestos del ranking 2026 del BBVA. También señalamos dos universidades privadas. Lo exponemos en la tabla 1.

Las celdas sombreadas corresponden a las materias que expresamente recogen nuestro tema de búsqueda, bien en el título de la asignatura, bien en alguno de sus bloques de contenido. Como puede comprobarse, solo en 11 de los 16 másteres analizados encontramos referencias al género, a la igualdad de género y, solo en un par de ocasiones, a la coeducación.

Con respecto a la asignatura "Filosofía, emancipación y género (teoría feminista)", del Doble Grado en Humanidades y Magisterio en Educación Primaria, de la Universidad de Alcalá de Henares, hemos de reconocer su importancia para la sensibilización y formación teórica sobre el género, ahora bien, no se recogen en sus contenidos elementos que puedan proporcionar herramientas para la práctica coeducativa en las aulas de primaria, lo que sería deseable.

En relación con las asignaturas "Atención a la diversidad" del 2º curso del Grado en Educación Primaria, de la Universidad de Granada y "Educación en Valores" del 1º curso del Grado en Maestro de Educación Primaria, de la Universidad de Oviedo, hay que decir que mencionan la cuestión de la igualdad entre los sexos en alguna de sus competencias específicas, pero no en la relación de contenidos, lo cual nos impide saber el alcance de su tratamiento específico.

En los casos que señalamos como "Nada reseñable" no hemos encontrado ninguna referencia a la igualdad ni al género. Cabe comentar que en los contenidos del Grado de Educación Primaria de la Universidad Francisco de Vitoria (universidad privada), acorde con su identidad "católica y humanista", deberíamos decir que lo reseñable es la inclusión en su plan de estudios de las asignaturas tituladas "Hombre, familia, escuela y sociedad" y "Educar desde el evangelio", muy desenfocadas de lo que debe ser una formación para la igualdad entre los sexos.

Tabla 1

La coeducación en los grado en Magisterio de Ed. Infantil y /o Primaria (curso 2026-27)

UNIVERSIDAD	ASIGNATURA	CURSO	ECTS	CARÁCTER	ECTS TOTAL
Alcalá de Henares	Filosofía, emancipación y género (teoría feminista).	4º	6	Oblig.	318
C. José Cela*	Nada reseñable				
Cantabria	Nada reseñable				
Extremadura	Nada reseñable				
F. de Vitoria*	Nada reseñable				
Granada	Sociología de la educación. Tema 3: desigualdades... de género.	1º	6	F.B.	240
	Atención a la diversidad.	2º	6	Troncal	
Oviedo	Educación en valores.	1º	6	FB	240
País Vasco	Sociología de la educación. Tema 3: desigualdades... de género.	1º	6	F.B.	240
Salamanca	Educación para la ciudadanía. Tema 4º: Igualdad de derechos entre el hombre y la mujer. Educación para la igualdad entre hombres y mujeres.	4º	6	Oblig.	240
Sevilla	Nada reseñable				
Autónoma de Barcelona	Educación y contextos educativos: referencias al género en varios bloques.	1º	12	F.B.	240
Autónoma de Madrid	Ed. en valores: igualdad y ciudadanía.	1º	6	F.B.	240
Barcelona	Sociología de la educación: cambios sociales, educativos y multiculturalidad. Bloque 3. desigualdades sociales: coeducación, violencia y sexismo (entre otros).	1º	6	F.B.	240
	Sistema educativo y organización escolar. Blo. 2.4: atención a la diversidad... y de género.	2º	6	F.B.	
	Teoría y práctica de la escuela inclusiva. Blo. 2.3: Coeducación ...	2º	6	F.B.	
Complutense de Madrid	Nada reseñable				
Valencia	Nada reseñable				
Valladolid	Educación para la paz y la igualdad: Referencias al género en los contenidos de los bloques 1 y 3.	1º	6	F.B.	240

*: Universidades privadas

3.1.2. Másteres para el profesorado de E. Secundaria

Más insuficiente resulta aún el tratamiento que la formación en estos aspectos se da en los másteres universitarios para el profesorado de Enseñanza Secundaria (tabla 2). En esta ocasión hemos revisado los planes de estudio de 15 universidades.

El mayor interés lo encontramos en la asignatura "Pedagogías del género y de la diversidad en la docencia en Secundaria", del Máster en Formación del Profesorado de E.S.O., Bachillerato, F.P. y Enseñanza de idiomas, de la Universidad de Alcalá de Henares, con 4

ETCS de un total de 60, **ya que se dedica expresamente a la formación para la coeducación**. La presentación de esta asignatura recoge: "El programa de la asignatura partirá de un repaso al currículo de Secundaria y Bachillerato, analizando el papel que en él tienen los contenidos en igualdad de género y en diversidad. Después, tras una breve introducción a los contenidos de los tres bloques siguientes, el trabajo en clase se centrará en explorar distintas vías para transformar las indicaciones de los currículos en actividades concretas y en programas de trabajo en el aula". Lástima que sea una asignatura optativa.

Tabla 2

El contenido de los másteres universitarios de formación del profesorado, en relación con la igualdad de género y la coeducación (Curso 2026-27)

UNIVERSIDADES	ESPECIALIDADES	MATERIAS	MODALIDAD/ ECTS
Alcalá de Henares	Todas	Pedagogías del género y de la diversidad en la docencia en Secundaria.	Optativa / 4
Castilla la Mancha	Todas	Seminario de Sociología de la Educación: Tema 2: igualdad de derechos y oportunidades, discriminación e inclusión social.	Obligatoria / 2
Granada	Nada reseñable		
La Laguna	Nada reseñable		
La Rioja	Nada reseñable		
Oviedo	Todas	2 asignaturas incluyen aspectos muy genéricos sobre igualdad de género.	Obligatoria / 3
Pablo de Olavide	Nada reseñable		
País Vasco	Orientación Educativa	Orientación en igualdad	Obligatoria / 3
Santiago de Compostela	Nada reseñable		
Sevilla	Nada reseñable		
Autónoma de Barcelona	Todas	Formación Psicopedagógica y Social: varios aspectos sobre género en diferentes bloques.	Obligatoria / 15
Autónoma de Madrid	Nada reseñable		
Complutense de Madrid	Nada reseñable		
Valencia	Nada reseñable		
Valladolid	Nada reseñable		

Así mismo, la Universidad del País Vasco contiene en su Máster en Formación del Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas, la asignatura "Orientación en Igualdad", si bien solo en la especialidad de Orientación Educativa. Su contenido es: - El género como categoría de análisis en situaciones de discriminación y desigualdad entre hombres y mujeres. - Sistema Educativo y Género. - Políticas de Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres. - Ámbitos emergentes de investigación e intervención socioeducativa para la igualdad. De nuevo, no encontramos elementos para la formación expresa en la práctica coeducativa, aunque entendemos

que la sensibilización feminista puede ser muy importante.

Pero no hemos encontrado ningún otro máster de formación del profesorado de Secundaria que incluya una asignatura o bloque temático dedicado expresamente a la igualdad de género o la coeducación. Aparecen en la tabla otras materias sombreadas porque en los contenidos de algunos temas encontramos algunas referencias a nuestro objeto de investigación. Eso ocurre en los másteres de las universidades de Castilla la Mancha, Oviedo y UAB.

Por último, prácticamente, en todos los másteres aparece, entre el listado de competencias específicas, una referida a la igualdad entre hombres y mujeres, aunque luego no tenga correspondencia en los contenidos de los bloques temáticos, como hemos dicho. Curiosamente en todos los casos tiene una misma redacción: "Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible". Interpretamos este hecho como un añadido que "hay que poner", que se toma de un modelo, **sin que haya una verdadera reflexión y compromiso con lo que ahí se expresa**. De ahí que, si solo hemos encontrado esa referencia en la descripción del plan de estudios, hayamos optado por la calificación de "Nada reseñable".

3.2. La formación permanente

Como dijimos antes, aunque somos conscientes de que existen muchas otras vías para la formación permanente en coeducación, nos ceñimos aquí a la oferta al profesorado de cursos formativos sobre coeducación que realizan las consejerías de educación de las comunidades autónomas. Ya hemos anunciado, también, que nuestra valoración en este caso es algo más favorable que con respecto a la formación inicial, aun así, **no siempre la oferta formativa de las consejerías de educación incluye cursos para la coeducación**. Y, dada la gran oferta de cursos que nos encontramos en algunas comunidades autónomas, el porcentaje de ellos dedicados a la coeducación es bastante pequeño.

En esta ocasión hemos investigado en las páginas web de todas las comunidades autónomas, así que no analizamos una muestra, sino la totalidad de la oferta, en su modalidad de cursos, ya sen presenciales u on line. Normalmente, la formación en centros, la que solicita cada centro educativo, no está incluida en ese listado. Recordamos que el artículo 102.1 de la LOE dice textualmente: "**La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros**". Presentamos los resultados a continuación[21].

21 Las diferentes páginas web de las consejerías de educación sobre la oferta de cursos al profesorado, que aparecerán a continuación, se han visitado entre el 20 de agosto y el 20 de septiembre de 2026.

Andalucía[22]

Se presenta como "Oferta para los cursos 2025-26 y 2026-27". En el apartado "Curso (a distancia o con seguimiento)" se recogen más de 500, dirigidos, por apartados, a todos los colectivos docentes y que se realizan en alguno de sus CEPs. Hemos encontrado una pequeña muestra referida a nuestro objeto de análisis: "El abordaje educativo del alumnado trans", "Atención a la diversidad e igualdad a través de un lenguaje inclusivo", "Arte en femenino: seis autoras para repensar el currículo de Historia del Arte" e "Igualdad de género y prevención de la violencia".

Aragón[23]

Una resolución del Director General de Política Educativa, Ordenación, Equidad y Formación del Gobierno de Aragón aprueba las acciones formativas para el 1er. semestre del curso 2026-27. De un total de 133 cursos (en algunos casos, el mismo curso se repite en periodos de tiempo diferentes), incluidos los autorizados a impartir por instituciones sin ánimo de lucro, ninguno lleva por título referencias a la igualdad entre los sexos y la coeducación.

Asturias[24]

Entre las acciones formativas que aparecen en la web educastur para el curso 2026-27 se incluye el curso "Coeducación para Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Especial". Encontramos otros títulos de cursos relacionados con la coeducación, ya realizados en cursos anteriores.

Hay que referirse a la existencia en Asturias de un Plan de Coeducación 2023-2027, que seguirá desarrollándose, según se recoge en la circular de principio de curso 2026-27, requiriendo planes de coeducación a los centros educativos.

Baleares[25]

En la intranet del Servicio de Formación permanente del profesorado hemos encontrado la oferta de cursos para el 3er trimestre del curso 2025-26. Contiene 7 cursos, uno de ellos, "Igualdad y perspectiva de género", un curso a distancia, de 20 horas, para 30 plazas. Sus contenidos muestran una interesante variedad de aspectos, incluida la educación afectivo-sexual y la realidad del alumnado no binario, trans o intersexual.

22 https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portales/profesorado/formacion-del-profesorado/actividades-formativas

23 https://educa.aragon.es/-/actividades-de-formaci%C3%93n-permanente-del-profesorado-entidades-curso-2026-27-?redirect=%2Fpci

24 https://www.educastur.es/profesorado/formacion-e-innovacion/actividades-de-formacion/cursos

25 https://intranet.caib.es/sites/formaciodelprofessorat/es/formaciones/

Canarias[26]

El Plan Plurianual de Formación del Profesorado no universitario 2024-2027 contiene 9 líneas de actuación. La línea 4, sobre Igualdad y coeducación, presenta un buen número de acciones formativas, desde "Acreditación para la igualdad en los centros educativos" hasta "Atención educativa de niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia de género y apoyo para a la atención de casos", pasando por "Acompañamiento del alumnado Trans". Incluye también "Formación en esta línea en el marco de los planes de formación en centros, para los centros que seleccionen la línea 'Igualdad y coeducación'" así como "Jornadas, encuentros, congresos enmarcadas en la línea 'Igualdad y coeducación'".

Cantabria[27]

El Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado 2021-2025 contiene 8 líneas de formación. La línea 7 es Coeducación e Igualdad de género y contempla 5 acciones formativas: "La atención a la diversidad, igualdad de trato y educación para la igualdad", "Estrategias didácticas coeducativas y buenas prácticas", "Educación afectivo sexual integral", "Prevención, detección y actuación frente a la violencia contra la infancia" y "Prevención de la violencia de género, de la homofobia y la transfobia".

Castilla la Mancha[28]

Encontramos en la web de la Consejería de Educación de Castilla la Mancha una Guía de Formación para el curso 2025-26 que presenta una compleja red de acciones formativas para la formación permanente del profesorado. En ella encontramos varias acciones formativas que resaltamos: "Igualdad y coeducación", on line, para el curso 2026-27. Otras - "Mujeres y humanidades en el aula; ellas hicieron historia y los manuales las olvidaron", "La Mujer en la Filosofía" y "La niña y la ciencia"- ya se realizaron en el curso 2025-26.

Castilla y León[29]

La información web sobre el Plan autonómico de formación permanente del profesorado de Castilla y León presenta una dificultad para quien pretende una visión global del mismo, dado que está distribuido por los diferentes centros de profesores -13 CFIEs provinciales o zonales-, modalidades, competencias..., resultando muy dificultosa la búsqueda. Seleccionamos la modalidad "curso", el cauce "participación individual" y la competencia "Promoción de la equidad y la justicia social", de cada CFIE, y encontramos, de entre unas 70 acciones formativas, tres referidas a nuestro objeto de búsqueda: "Educación emocional y de la sexualidad en la educación secundaria", en el CFIE de

26 https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/perfeccionamiento/

27 https://www.educantabria.es/documents/39930/354584/plan_regional_formacion_permanente.pdf/7ea326a7-43d5-f972-3258-716ca5a0598d?t=1649407342960

28 https://educacion.castillalamancha.es/crfp

29 https://www.educa.jcyl.es/profesorado/es/formacion-profesorado/plan-autonomico-formacion-permanente-profesorado

Ávila, “Las mujeres y las artes en la castilla medieval”, en el CFIE de Burgos, y “Más allá de las palabras: coeducación en el aula de idiomas”, en el CFIE de Soria. Una pequeña oferta.

Cataluña[30]

La formación general del profesorado contiene 21 áreas temáticas. Una de ellas es Coeducación y violencias machistas, la cual contiene 3 apartados: Coeducación en los centros educativos, Abordaje de las violencias machistas y Prevención de las violencias machistas. Para el curso 2026-27, el primero oferta tres cursos: “Diversidades y desigualdades en los centros educativos” “Diversidad afectiva, sexual y de género en el ámbito educativo y “Coeducación para una educación no sexista en la educación de personas adultas”. El segundo ofrece 7 cursos, incluyendo alguno sobre la LGTBIfobia. Y el tercero ofrece otros 2 cursos. Una amplia y estructurada oferta.

Comunidad de Madrid[31]

Hemos de agradecer a la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid la facilidad que nos ofrece su página web para conocer todo el listado y las características de su oferta formativa para la formación permanente del profesorado. Sin embargo, tenemos que denunciar la única presencia de un curso relacionado con nuestro estudio, “Educar y atender la sexualidad en el alumnado de educación especial”, entre las 187 ofertas, algunas ya realizadas en el curso 2025-26.

Por el contrario, aparecen 7 cursos en relación con la enseñanza religiosa.

Comunidad Foral de Navarra[32]

El Plan de Formación del Profesorado cuenta con 6 líneas estratégicas de actuación, una de las cuales, la 4, se describe como “Compromiso con la coeducación y desarrollo de la conciencia crítica: igualdad de género, convivencia y buen trato, responsabilidad y justicia social, ciudadanía global, sostenibilidad y medio ambiente”. De las diferentes modalidades de formación -cursos, jornadas, seminarios...- nos limitamos a la observación de los cursos que se ofertaron el curso 2025-26 (no encontramos la oferta para el 2026-27). De un total de 367, vemos 2 relacionados con la educación sexual en E. Infantil: “Coeducar en la E.I. Sexualidad, amistad y sentimientos” y “Herramientas para la educación sexual en el aula. Etapas infantil y primaria”, con ediciones en castellano y en euskera; otro titulado “Detección del abuso sexual en infancia y adolescencia desde el centro educativo” y otro denominado “La pornografía digital como problema social: su abordaje coeducativo”. En una comunidad autónoma que ha desarrollado el programa de coeducación “Eskolae” durante varios años, echamos de menos una oferta más variada en torno a los contenidos coeducativos.

30 https://xtec.gencat.cat/ca/formacio/formaciogeneralprofessorat/

31 https://innovacionyformacion.educa.madrid.org/actividades-formativas.

32 https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/plan-de-formacion

Comunidad Valenciana[33]

Encontramos la oferta de formación permanente del profesorado distribuida por los diferentes centros de profesores -12 CEFIREs provinciales o zonales-. Del total de su oferta para el curso 2026-27 -algunos aparecen como realizados en el curso 2025-26-, más de 100 acciones formativas, las relacionados con la coeducación son 3: "Prevención de la violencia sexual y de género por el consumo de pornografía entre adolescentes", en el CEFIRE de Alicante; "STEM en femenino: formación-acción para el impulso de vocaciones científicas en las jóvenes", en el CEFIRE de Orihuela y "Cuestiones actuales de la reflexión feminista: tareas inacabadas, prácticas y estrategias educativas", en el CEFIRE de Alcoy.

Extremadura[34]

En la web de Educarex sobre la formación permanente del profesorado para el curso 2026-27 aparecen 127 registros. Los dos que mencionan nuestros temas de búsqueda o no son cursos o no van dirigidos al profesorado.

Galicia[35]

El plan de formación del profesorado del curso 2026-27 presenta 632 cursos -muchos de ellos aparecen repetidos, ya que se desarrollan en diferentes centros de formación y recursos-. De entre ellos hemos encontrado: "La diversidad sexual en las aulas", una jornada de un día en Pontevedra, y los cursos "Educación sexual. El cuerpo y las emociones en las etapas de educación infantil y primaria"; "Formación inicial en igualdad para el profesorado" y "Formación inicial en igualdad para el profesorado en prácticas", en el CAFI -Centro Autonómico de Formación e Innovación-.

La Rioja[36]

En su web de Innovación y Formación aparecen dos cursos en su convocatoria actual y un buen número de cursos ya concluidos. Ni en uno ni otro grupo hay cursos sobre coeducación o igualdad.

33 https://ceice.gva.es/es/web/formacion-profesorado/cefire

34 https://rfp.educarex.es/planformacion

35 https://www.edu.xunta.gal/fprofe/procesaConsultaPublica.do;jsessionid=BAAA7DD0F04083F4B9A3C04F321E9F8F.backend-0002

36 https://www.larioja.org/edu-innovacion-form/es/actividades-formacion-crie/cursos/cursos-convocatoria

País Vasco[37]

Para el curso 2026-27, la web de Formación del Profesorado muestra 28 cursos, de los cuales recogemos 2 dedicados a nuestros elementos de observación: "Educación sexual y pantallas: desafíos, oportunidades y propuestas" y "Comprensión de las identidades de género. Un enfoque desde perspectivas sociales y educativas", ambos ya desarrollados.

Región de Murcia[38]

El Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado de la Región de Murcia para el curso 2026-27 consta de 291 acciones formativas. De ellas, 3 tienen que ver con cuestiones relacionadas con la coeducación: "El papel de la mujer en la Historia, el Arte y la Filosofía", dirigido al profesorado de Secundaria de Ciencias Sociales y "Coeducación para la igualdad" y "Fomento de la igualdad de género en el centro escolar", ambos dirigidos a todos los puestos docentes.

Ciudades autónomas[39]

Como sabemos, el sistema educativo en las ciudades autónomas Ceuta y Melilla está gestionado directamente por el Ministerio de Educación.

Ceuta[40]

En la web del Ministerio, en su página de Ceuta, encontramos una última publicación: Plan provincial de formación para el profesorado 2025-26. Un interesante documento en el que se nos informa, entre otras, de cuáles son las líneas prioritarias del MEFPD en materia de Formación Permanente del Profesorado para el año 2025: 12, una de ellas, g) Igualdad de género y educación afectivo-sexual.

También se informa de una encuesta realizada al profesorado de Ceuta para conocer sus necesidades formativas, resultando que esta línea, que contiene a su vez 4 contenidos -Violencias de Género en el Ámbito Escolar: Prevención y Abordaje, Uso responsable de Redes Sociales, Género y Juventudes: prevención del Ciberacoso de género y sexting, Desigualdades de género en el contexto educativo y Perspectiva de género- es elegida por una cantidad de docentes similar a la que responden a otros elementos de las otras líneas prioritarias.

37 https://hezigunea.euskadi.eus/eu/listado-completo-cursos?p_p_id=ac98_portlet_prestgara_ListadoCompletoCursos_Ac98PortletPrestgaraListadoCompletoCursosPortlet&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view

38 https://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/45/Plan%20Formac%20Permanent%20Profesor%202026-27%20CI%20105-07%2015-07-26.pdf

39 https://www.educacionfpydeportes.gob.es/contenidos/ba/ceuta-melilla/ceuta/formacion-profesorado/planes-formacion.html

40 ídem

No hemos encontrado el plan de formación para el curso 2026-27, si bien tenemos la convocatoria del INTEF hasta noviembre 2026: ninguno de sus cursos incluye nada relativo a la coeducación. Esperemos que las siguientes convocatorias sí lo hagan.

Melilla[41]

En el caso de Melilla, tenemos la misma convocatoria del INTEF mencionada antes para Ceuta. Además, en un apartado propio de Melilla, encontramos un "Plan de formación" que entre las actividades de formación para el curso 2026-27 menciona unas Jornadas "Coeducar para el alumnado del siglo XXI".

En conclusión, como decíamos al principio de este apartado sobre la formación permanente del profesorado, esta presta más atención a la coeducación que la formación inicial de las universidades. Ahora bien, en ningún caso podemos estar conformes: algunos planes de formación parecen demostrar un compromiso con la necesidad de educar en la igualdad de los sexos y contra la discriminación de las mujeres y lo plasman en una oferta formativa al profesorado meditada y variada, pero no podemos valorar así la mayoría de los planes, por el contrario, parece como si tuvieran que incluir "estos temas" porque obliga la ley -en algunos casos, ni eso, como hemos visto-, sin el menor convencimiento de su necesidad.

41 ídem

4. Otras acciones institucionales

Algunas instituciones educativas realizan acciones puntuales, especiales, que colaboran en el fomento de la reflexión y la práctica coeducativa. Aunque aún serían necesarias muchas más medidas y actividades para el fomento de la igualdad entre los sexos, por parte de las instituciones (Esperabé, 2026), hay un buen puñado de eventos como congresos, jornadas, reconocimientos, publicaciones... que tienen lugar en las diferentes comunidades autónomas, organizados por sus correspondientes consejerías de educación. No podemos dar cuenta de todo ello, pero sí podemos atender a alguna muestra, de carácter estatal, de gran interés, por su contenido, así como por su capacidad de incidencia y repercusión. Nos referimos a los Premios Irene: la paz empieza en casa y los premios Alianza STEAM por el talento femenino, Niñas en pie de ciencia, del Ministerio de Educación, y la Guía de Consejos Escolares que Coeducan, del Consejo Escolar del Estado. Haremos también una breve mención a algunas importantes iniciativas realizadas desde fuera de la Administración.

4.1. Premios Irene: la paz empieza en casa

Esta iniciativa del Ministerio de Educación nace en 2006, mediante una Orden Ministerial de 6 de abril, con el fin de fomentar, desde el sistema educativo, la prevención de la violencia contra las mujeres. Tengamos en cuenta que a finales de 2004 se aprueba la Ley Integral contra la violencia de género, que incluye varias medidas para el ámbito educativo, y es para cumplir con los objetivos de esa Ley, como se recoge en la justificación de esa orden ministerial, por lo que se crean estos premios, se establecen sus bases y se realiza la primera convocatoria, con la pretensión de que se repita anualmente.

Según se dice en sus bases, "Se premiarán experiencias educativas, pautas de actuación, materiales curriculares y de apoyo, propuestas pedagógicas y todos aquellos trabajos innovadores que contribuyan a prevenir y erradicar las conductas violentas y a promover la igualdad y la cultura de la paz, procurando el desarrollo de estrategias de convivencia igualitaria entre hombres y mujeres.

Durante los años del gobierno del PP (2011-2018) estos premios quedaron interrumpidos, volviéndose a convocar el curso 2018-19. Así pues, ha habido, hasta hoy -la última edición ha sido la del curso 2024-25, cuya entrega de premios fue en marzo de 2026- 9 ediciones, siendo premiados más de 50 proyectos coeducativos y contra la violencia de género de todas las etapas anteriores a la universidad. La última edición concedió premios a 9 centros y 3 menciones honoríficas a otros 3[42].

4.2. Alianza STEAM por el talento femenino, Niñas en pie de ciencia

El 19 de enero de 2021 el Secretario General de la FECCOO recibía una carta de la ministra de educación Isabel Celáa, informando del proyecto de ese ministerio de constituir la Alianza STEAM por el talento femenino. Niñas en pie de ciencia, con el objetivo de impulsar las vocaciones STEAM en las niñas y jóvenes de nuestro país, e invitando a nuestra

42 https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/intercambia/publicaciones-del-ministerio/premios-irene.html

organización a formar parte de él. Se pretendía "buscar sinergias entre las administraciones, empresas, organizaciones de la sociedad civil, centros educativos y formativos y medios de comunicación para la promoción de estas vocaciones en las niñas y jóvenes".

Desde entonces, la FECCOO participa de esta alianza, cuyos objetivos coinciden con los que esta Federación siempre ha defendido y promovido y que conectaban, además, con el trabajo que entonces se realizaba, junto con la Federación de Industria de CCOO, en el Proyecto Orienta.

Según informa el Ministerio, forman parte de esta Alianza más de 150 empresas y entidades. El Ministerio ha propiciado la realización de varias jornadas de mucho interés, con intervenciones internacionales, de centros educativos, o con debates entre las entidades que componen la Alianza, siendo de interés el contraste de opiniones entre las participantes de organizaciones como la FECCOO y las representantes de empresas.

En 2022, por Orden Ministerial de 10 de febrero, se crean los premios que llevan el nombre de esta Alianza, incorporándose, junto con los anteriores Premios Irene, dentro de los Premios Aulas por la Igualdad. Hasta ahora se han realizado dos convocatorias, siendo seleccionadas 30 entidades, principalmente centros educativos, pero también "las entidades públicas o privadas que tengan entre sus objetivos el fomento de las vocaciones STEAM en niñas y jóvenes y la reducción de la brecha de género, siendo necesario que las experiencias educativas o formativas, materiales o investigaciones, tengan como ámbito de aplicación el sistema educativo, en los niveles no universitarios", según recoge el artículo 2 de dicha Orden.

Por Orden ministerial de 4 de junio de 2026 se ha convoca do la última edición de estos premios.

En su página web[43] puede verse toda la actividad desplegada por la Alianza, así como los proyectos premiados. Es de gran interés.

4.3. Guía de Consejos escolares que coeducan

Tras la aprobación de la LOMLOE y el impulso que esta ley quiso dar a la coeducación, el Consejo Escolar del Estado se planteó implicarse en esta tarea y constituyó una ponencia -o comisión- que comenzaría sus trabajos el 17 de diciembre de 2021, decidiendo realizar una guía de coeducación. El 7 de marzo de 2023 se presentó la Guía de Consejos Escolares que Coeducan, en la Escuela Superior de Canto de Madrid, en un acto que congregó a integrantes del CEE, autoridades y entidades del ámbito educativo.

Esta guía, que está disponible en la web del CEE[44] pretende ser un material "de uso", es decir, ser algo más que un texto formativo, que también lo es, y servir para la propia agenda coeducativa de cada centro. Actualmente se está perfeccionando para ofrecer un formato interactivo que simplifique y ayude a su utilización por los centros educativos.

La Guía de Consejos Escolares que Coeducan contiene capítulos informativos, formativos y de actividad. Estos últimos son la parte fundamental, la que propone actividades para

43 https://alianzasteam.educacionfpydeportes.gob.es/inicio.html

44 https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/cee/publicaciones/guia-coeducacion.html

la práctica coeducativa en todos los elementos que conforman y se desarrollan en los centros educativos.

Se presentan 198 acciones concretas, agrupadas en 42 propuestas generales de acción, que conforman los 3 grandes contextos de trabajo que la guía formula:

- El "ecosistema formal de centro", el entorno estructurado donde se desarrollan las actividades de enseñanza y aprendizaje en un centro educativo, tanto en las aulas, bibliotecas, laboratorios..., como la actividad formalizada global del centro, su documentación...

- El "ecosistema informal de centro", donde se dan las interacciones y relaciones no estructuradas, más informales, en los patios, pasillos, comedor, cafetería..., que contribuyen en gran medida al ambiente social y emocional de la comunidad educativa.

- El "ecosistema comunitario", con las interacciones que ocurren fuera de los límites físicos del centro educativo, en el espacio comunitario y que influyen en lo escolar.

Esta guía quiere ser un instrumento vivo, que pueda seguir nutriéndose con aportaciones de proyectos coeducativos, como los que ya recoge, o con otro tipo de actividades como las propuestas para conmemorar el 8 de marzo pasado.

4.4. A modo de reconocimiento

Desde los inicios del activismo feminista en la etapa democrática se han dado iniciativas particulares, por parte del profesorado y sus organizaciones, de enorme interés para fomentar la coeducación, que merecen reconocimiento, sobre todo, porque lo hicieron con escasos medios, pero con mucho entusiasmo y convencimiento. No podemos dejar de mencionar al colectivo de docentes Harimaguada[45], de Canarias, que nació en 1984 y elaboró interesantes materiales que nos ayudaron a formarnos en educación afectivo-sexual desde una perspectiva coeducativa. O el Programa Por los Buenos Tratos[46], que trabaja desde 2005 y colaboró en alguna de las ediciones de la formación para el profesorado organizada por la FECCO. "Un programa que persigue la erradicación del sexismo y la violencia a través de la acción colectiva y la implicación ciudadana. Ofreciendo también herramientas de buenas prácticas para mejorar las relaciones interpersonales y prevenir la violencia sexista", según explica su página web.

Y, aunque suene pretencioso, desde nuestra propia FECCOO, la labor de fomento de la coeducación, con la organización de jornadas, cursos, debates, ponencias, publicaciones periódicas en su revista y la elaboración de materiales para la coeducación, ha sido una constante desde su constitución como sindicato y especialmente, desde la constitución de las secretarías de la mujer -formalmente, la Secretaría de la Mujer de la Federación Estatal se constituyó en 1992-. La página web ofrece algunos de esos materiales[47]. "Para la Federación de Enseñanza de

45 https://www.harimaguada.org/

46 https://www.porlosbuenostratos.org/

47 https://fe.ccoo.es/Mujeres_e_Igualdad y https://fe.ccoo.es/LGTBIQplus

CCOO, la coeducación es un factor de calidad. Así de rotundo", en palabras del anterior secretario general[48].

La labor de muchos grupos al margen de las instituciones durante mucho tiempo ha servido para forzar a las administraciones a hacer lo propio, así como a avanzar en los cambios normativos que hemos comentado.

48 Francisco García Suárez, en la presentación del libro de Carmen Heredero, Género y coeducación. 2019, Morata.

5. Resultados

Nos interesa, en este apartado, observar cómo se plasma en los centros educativos y en el alumnado todo lo dicho hasta aquí, en relación con la legislación, los currículos, los libros de texto, la formación del profesorado, las distintas iniciativas para promover la coeducación...: ¿está teniendo efecto positivo en el avance de la igualdad entre los sexos?, ¿en qué medida las insuficiencias que hemos venido detectando en cada aspecto tratado retrasan los avances?

No pretendemos hacer una investigación exhaustiva, sino apuntar algunas pinceladas sobre la situación de las mujeres en el Sistema Educativo, tanto de profesoras como de alumnas y también sobre la evolución del alumnado masculino. Utilizaremos algunos datos, a partir de estadísticas del Ministerio de Educación y otras fuentes. Y contamos con nuestra experiencia docente, nuestro trabajo en organizaciones del ámbito educativo y con análisis de nuestra propia organización.

Hay que decir que los contenidos de que tratamos en este informe **no se han tenido en cuenta en ninguna de las ediciones del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación** que realiza el MEFPD desde el año 2000. Siendo contenidos establecidos por nuestra legislación general y educativa, el SEIE no evalúa los resultados de los objetivos coeducativos, lo que debería ser obligado. "Estas evaluaciones versarán sobre las competencias establecidas en el currículo y se desarrollarán en la enseñanza primaria y secundaria", dice el artículo 143 de la LOE. Pues bien, la competencia ciudadana habla de la "adopción consciente de los valores propios de una cultura democrática fundada en el respeto a los derechos humanos" y la competencia personal, social y de aprender a aprender recoge, entre otras capacidades, la de "identificar conductas contrarias a la convivencia y desarrollar estrategias para abordarlas", pero esto no es considerado digno de ser evaluado por el SEIE.

Dado que el MEFPD no nos ofrece ese conjunto de indicadores entre los resultados del Sistema Educativo, intentamos aquí hacer un repaso de algunos de ellos. Trataremos, en primer lugar, de algunas estadísticas en relación con la presencia de mujeres en los órganos de dirección de los centros educativos y con las opciones académicas del alumnado[49]. Después abordaremos la situación de jóvenes y adolescentes ante la sexualidad y, por último, daremos unos apuntes sobre los proyectos coeducativos de los centros.

5.1. Participación de las profesoras en los órganos de dirección de los centros

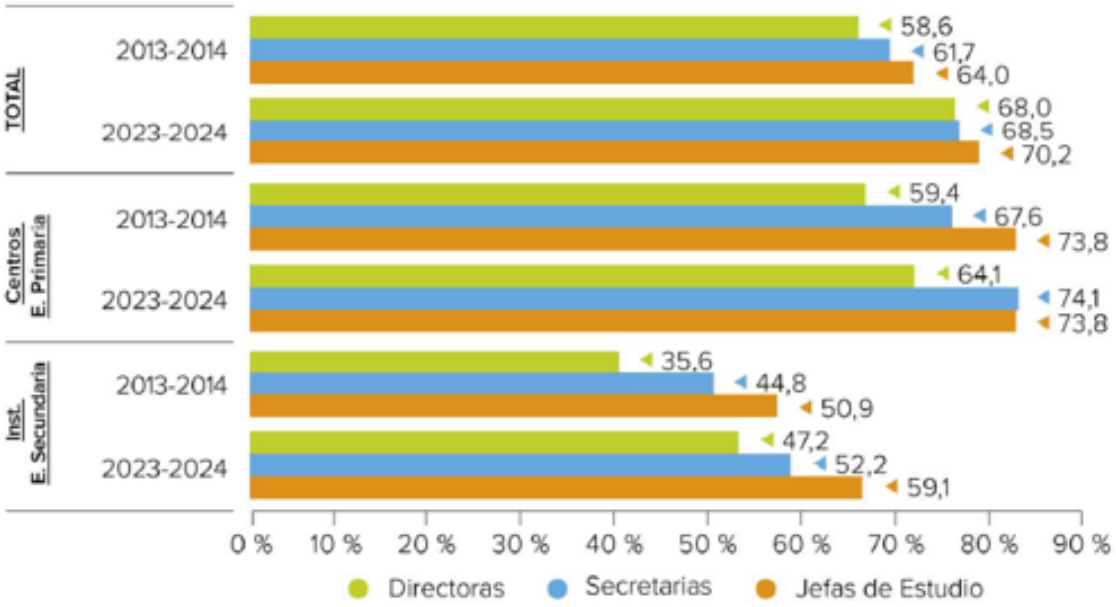
Comenzamos con la participación del profesorado femenino en los órganos de dirección de los centros. Es interesante observar el grado de implicación de las docentes en las tareas de dirección, pues significa empoderamiento de las mujeres, a la vez que reconocimiento propio y de los demás. Dado que la profesión docente está muy feminizada, no es extraño que estos porcentajes sean muy altos, sobre todo en los centros de Primaria, pero nos interesará también contrastar estos porcentajes con los relativos al número de mujeres docentes, para ver en qué medida se corresponden.

49 Utilizamos los datos y los gráficos que nos ofrece la publicación anual que el MEFPD realiza desde 2019, Igualdad en cifras. https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/igualdad/presentacion.html

El gráfico 3 compara los cursos 2013-14 y 2022-23, para los centros públicos. Como puede observarse, los porcentajes de mujeres en los cargos de dirección, secretaría y jefatura de estudios se incrementan mucho en este periodo de 10 años, entre 6 y 10 puntos en las cifras totales y, especialmente, en el caso de las directoras. Llama la atención el aumento de casi 12 puntos de las directoras de centros de Secundaria, puesto que se partía de una situación muy deficitaria.

Gráfico 3

Evolución del porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros públicos de Enseñanzas de Régimen General no universitarias por tipo de cargo. Total centros E. Primaria, E. Secundaria y FP(1)



(1) Los porcentajes del total para el curso 2023-24 son similares si se incluyen los centros privados: 69,4, 69,4 y 68,7 respectivamente.
Fuente: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Profesorado. MEFD

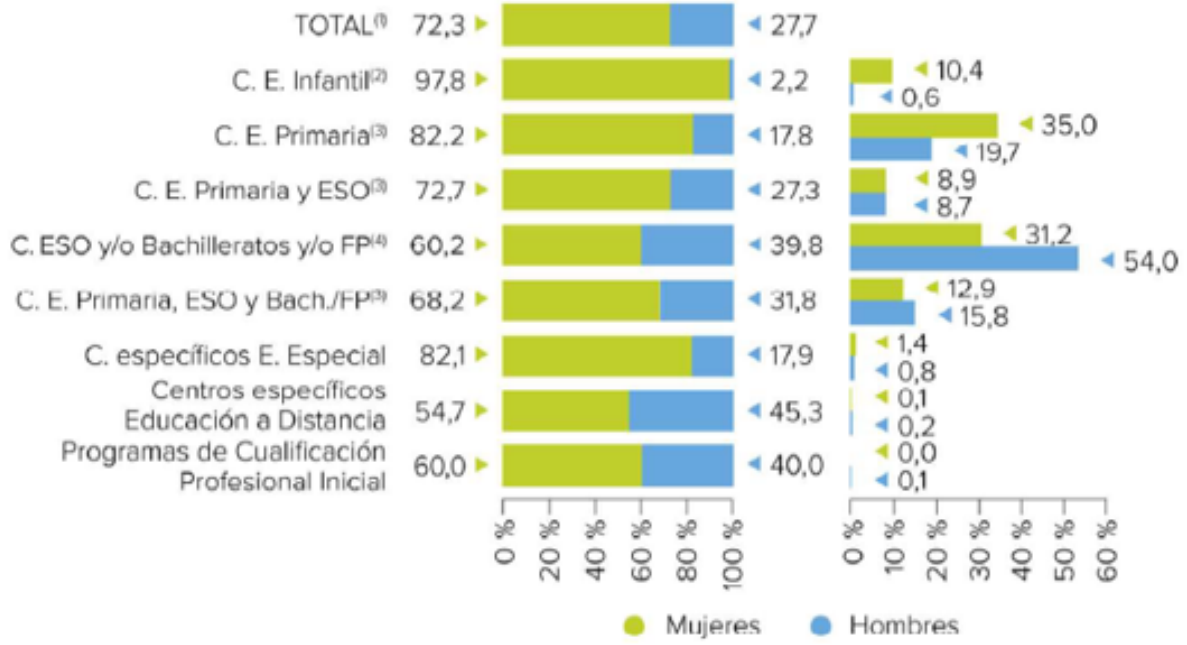
(El gráfico está tomado de la publicación *La igualdad en cifras. 2026*, del MEFPD. Si bien hemos modificado la explicación de la nota 1 para incorporar los porcentajes correspondientes a los centros privados)

No se trata de reivindicar una absoluta correspondencia entre los porcentajes del profesorado femenino y su participación en los órganos de dirección de los centros. Tan solo los tomamos en consideración en la medida en que reflejan elementos que justifican nuestra consideración de la existencia de discriminación de las mujeres y, especialmente, para comprobar su evolución en el tiempo. **Preferimos el equilibrio entre los sexos, tanto en los equipos directivos como en la profesión**.

Veamos ahora si existe esa correspondencia. Los datos que la publicación Igualdad en cifras nos da ahora incluyen centros públicos y centros privados en el curso 2023-24. Así pues, el gráfico 4 es el referido a la distribución porcentual del total del profesorado y el gráfico 5 será el referido a los órganos de dirección.

Gráfico 4

Distribución porcentual del profesorado de Enseñanzas de Régimen General no universitarias según sexo y tipo de centro. Curso 2023-2024



(1) No incluye al profesorado de Escuelas de Arte que imparte Bachillerato de Artes.
(2) Imparten exclusivamente E. Infantil.
(3) También pueden impartir E. Infantil.
(4) Imparten una o varias de las siguientes enseñanzas: ESO, Bachillerato, Ciclos Formativos de FP y FP Básica.

Fuente: Estadística de las enseñanzas no universitarias. Profesorado. MEFD

Teniendo en cuenta ambos gráficos -4 y 5- podemos, pues, observar que

- Hay una correspondencia casi total en los centros de Infantil, puesto que, prácticamente, es una etapa totalmente feminizada.

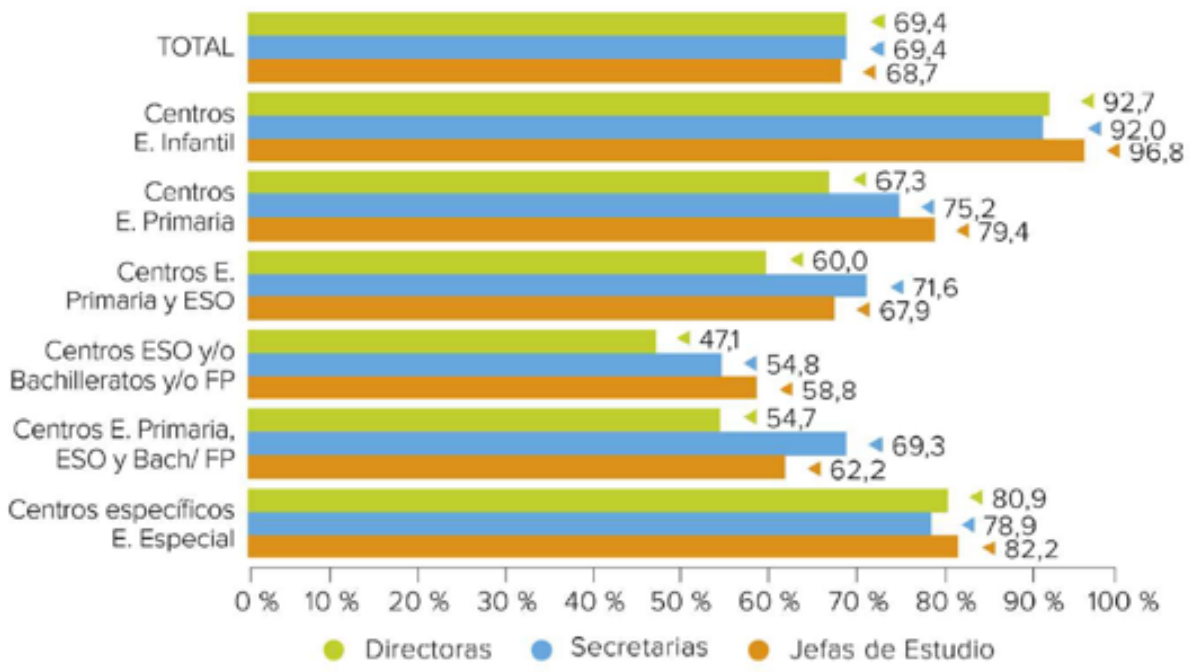
- Las docentes son un 82,2 % en centros de Primaria y un 72,7 % en centros de Primaria y ESO[50], claramente por encima de los porcentajes de directoras -67,3 % y 60 % respectivamente-, secretarias -75,2 % y 71,6 % respectivamente- y jefas de estudio -79,4 % y 67,9 % respectivamente-.

- Las docentes son un 60,2 % en centros de ESO y/o Bachillerato y/o FP, un 68,2 % en centros de Primaria, ESO y Bachillerato/FP y un 82,1 % en centros específicos de Educación Especial. Sus porcentajes en los órganos de dirección son 47,1 %, 54,7 % y 80,9 % respectivamente, para las directoras; 54,8 %, 69,3 % y 78,9 %, para las secretarias y 58,8 %, 62,2 % y 82,3 %, para las jefas de estudio.

50 Hay que tener en cuenta que en ese curso 2023-24, según Las cifras de la Educación en España 2026, había en España 10.154 centros de Primaria y 2.091 de Primaria y ESO, públicos y privados.

Gráfico 5

Porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros de Enseñanzas de Régimen General no universitarias por tipo de centro y cargo. Curso 2023-2024



Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Profesorado. MEFD.

Al igual que en Infantil, parece que es en los centros específicos de educación especial donde la correspondencia profesorado-cargos de dirección es mayor, ahora bien, tengamos en cuenta que en ese curso 2023-24 había en España 476 centros de este tipo, por lo que este caso es poco significativo. En los demás centros, por lo general, las mujeres tienen menos representación en los equipos directivos que la que tienen en el claustro.

5.2. Opciones académicas y profesionales del alumnado

En España, las mujeres tenemos niveles educativos más altos que los varones, aunque esto no conlleve un mejor acceso al mercado laboral, como sabemos (García, 2026). De la misma manera, con respecto al alumnado de los centros educativos anteriores a la universidad, siempre son mejores los resultados académicos de las alumnas, tanto si atendemos a las tasas de idoneidad como a la promoción de curso o a la superación de la evaluación de Bachillerato. Así ha sido desde las primeras ediciones de Las cifras de la educación en España, según comprobamos en las estadísticas del MEFPD, quizás porque la educación familiar y la socialización de las chicas es más acorde con los requisitos de la educación en los centros. Pero no trataremos de ello.

Nos detendremos en las opciones académicas y profesionales[51], puesto que, como sabemos, uno de los objetivos de la igualdad entre los sexos -y así lo estipula la LOE- es

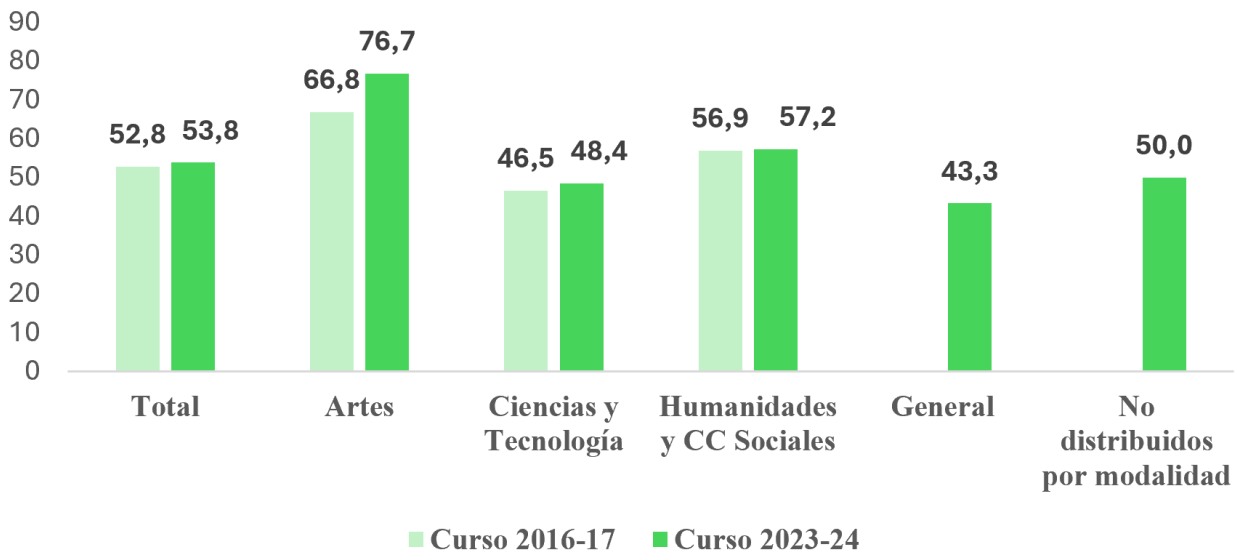
51 Ver nota 49.

evitar las elecciones estereotipadas[52], de chicas y de chicos. Y vinculado a ello y con la oportunidad que nos brinda la reciente publicación de los resultados de las pruebas PISA 2025, comentaremos las diferencias de género que, una vez más, presenta la puntuación de las y los jóvenes de 15 años en las tres materias evaluadas por PISA: Ciencias, Lectura y Matemáticas. Por último, expresamos nuestras prevenciones feministas ante la IA, una herramienta que puede amplificar y cronificar las desigualdades de género.

En primer lugar, nos fijamos en los porcentajes de chicas matriculadas en las distintas **modalidades de Bachillerato**, en el curso 2023-24, comparándolos con los datos del curso escolar 2016-17, mediante la primera edición de Igualdad en cifras. (Gráfico 6).

Gráfico 6

Porcentaje de chicas matriculadas en Bachillerato presencial por modalidad.



Elaboración propia a partir de los datos de Igualdad en cifras 2019 y 2026.

Ya que no se da una total correspondencia total en las modalidades de ambos cursos comparados, hemos recogido las del curso 2023-24 como referencia, haciendo notar que en el curso 2016-17 la modalidad de Ciencias no va unida a Tecnología, que no existía la modalidad General y que la publicación del MEFPD de entonces no nos aporta datos del alumnado no distribuido por modalidad, si bien, estos dos últimos no son significativos, pues solo recogen el 1,6 % y el 1,1 % del alumnado total, respectivamente.

Así pues, el porcentaje total de mujeres en Bachillerato se ha incrementado 1 punto; en la modalidad de Artes hay 10 puntos porcentuales más, siendo esta modalidad de clara elección femenina, antes y aún más, ahora; en la de Ciencias y Tecnología (antes solo

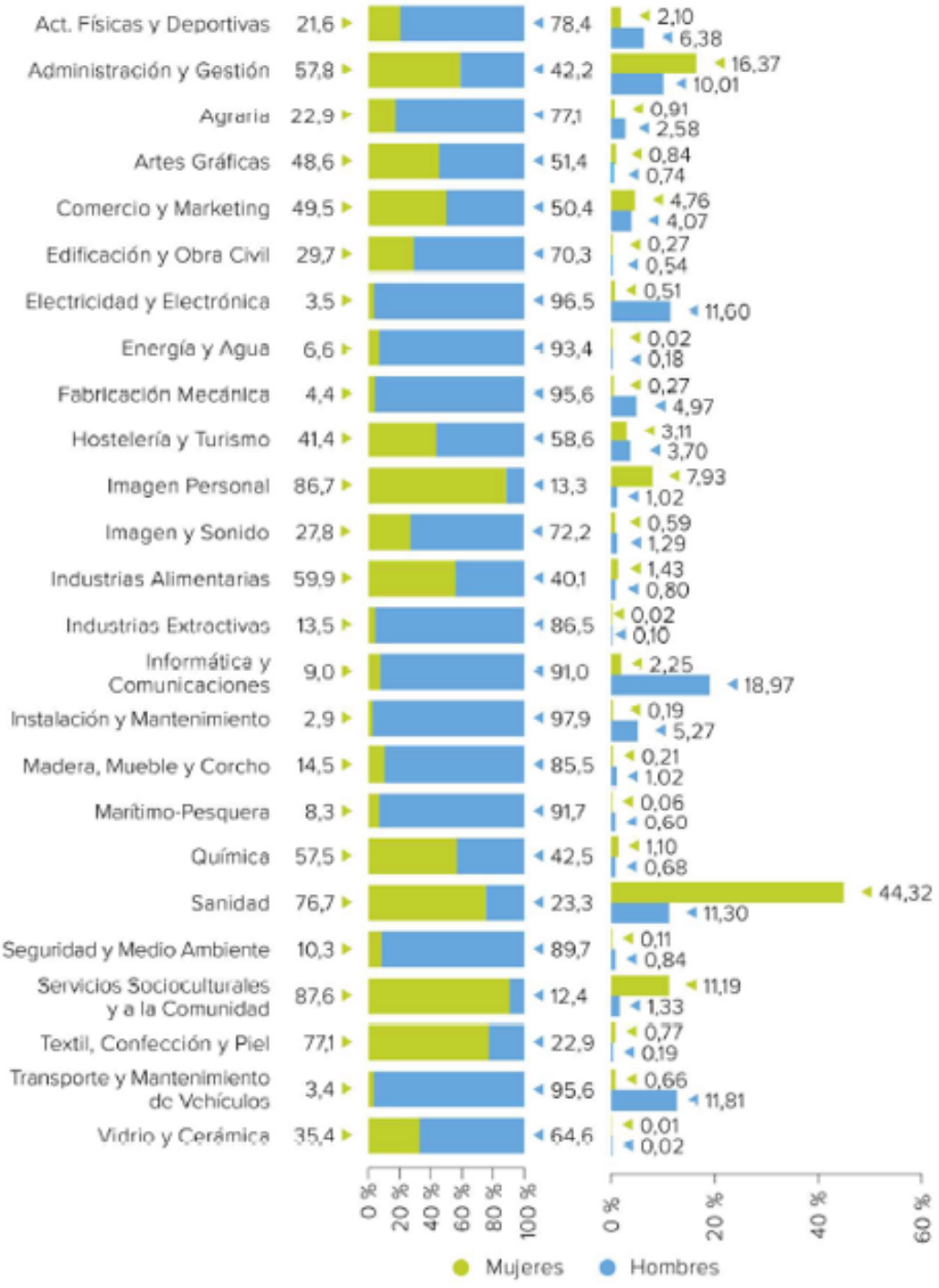
52 Teresa Esperabé: "La coeducación debe permitir eliminar los estereotipos de género", en https://conselleducacio.gencat.cat/ca/detalls/actualitat/entrevista-teresa-esperabe#googtrans(ca|es)

Ciencias), 2 puntos más, acercándonos al equilibrio, lo cual tiene interés, pues siempre fueron una opción masculina. En Humanidades y CC Sociales, 3 décimas más.

Veamos ahora la situación en **la Formación Profesional**, como ejemplo, la de los Ciclos Formativos de Grado Medio.

Gráfico 7

Porcentaje y distribución del alumnado matriculado en Ciclos Formativos de FP Grado Medio por sexo y familia profesional. Curso 2023-2024



Fuente: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Alumnado matriculado. MEFD.

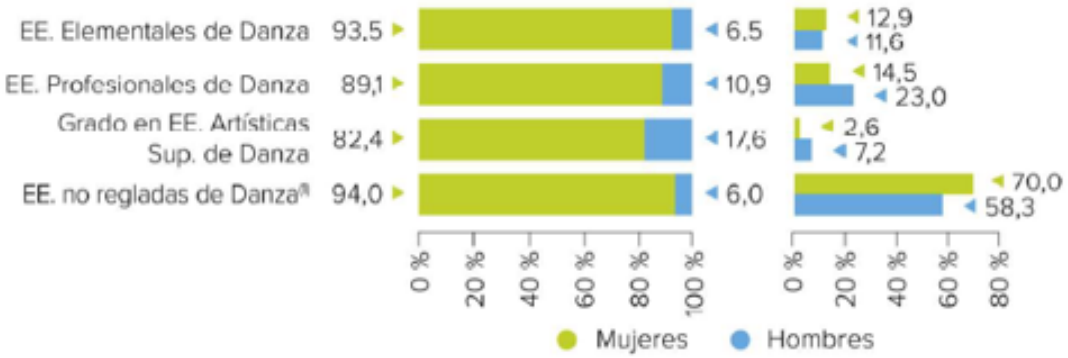
No es necesaria ninguna comparación con cursos anteriores, ya que el gráfico nos indica una clara diferenciación por sexos en la actualidad. Pero veamos algunos datos: el porcentaje total de alumnas en la FP de Grado Medio se mantiene, oscilando, en los últimos años: 46,8 % en 2008-09, 43 % en 2014-15 y 45,6 % en 2023-24 según las estadísticas del MEFPD. Y algo similar ocurre en la FP superior.

El gráfico nos permite, de una simple ojeada, darnos cuenta de que **los estereotipos de género están marcando fuertemente las elecciones de chicos y chicas**. Aún hay en el gráfico barras dominadas, casi en exclusiva, por el azul de los varones: Electricidad y Electrónica, Energía y Agua, Fabricación mecánica... y muchas más. Las profesiones a que dan acceso esos estudios están mejor consideradas socialmente y mejor remuneradas. El verde de las mujeres en el gráfico es casi exclusivo en dos familias profesionales: Imagen Personal y Servicios Socioculturales y a la Comunidad, las actividades estereotipadamente femeninas y que permiten acceder a trabajos más precarizados (Núñez, 2026).

Sobre la vigencia de los estereotipos de género en las opciones académicas y profesionales veamos dos últimos gráficos muy significativos -el 8 y el 9-: se trata de la distribución marcadamente generizada de dos **Enseñanzas de Régimen Especial**, las Enseñanzas de Danza y las Enseñanzas Deportivas, dos disciplinas que tienen que ver con el cuerpo como instrumento para potenciar las capacidades físicas, cognitivas y sociales de las personas.

Gráfico 8

Distribución porcentual del alumnado matriculado en Enseñanzas de Danza según sexo y enseñanza. Curso 2023-2024



(1) Enseñanzas no conducentes a títulos con validez académica o profesional, impartidas en escuelas reguladas por las Administraciones Educativas.

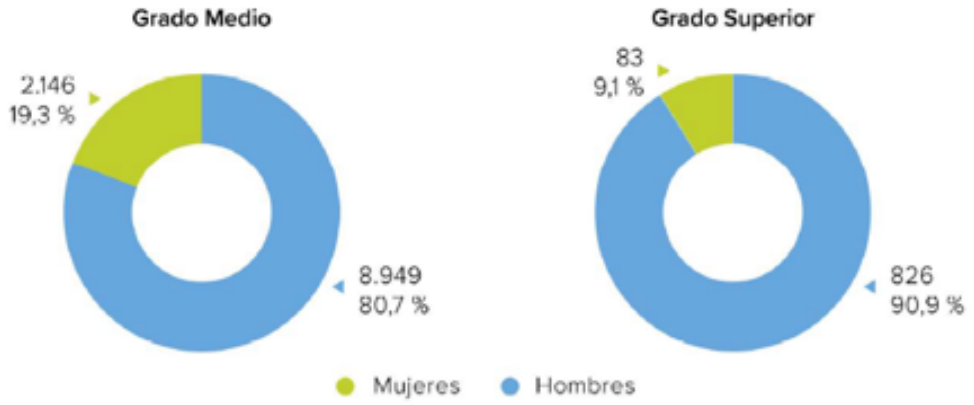
Fuente: Estadísticas de las Enseñanzas no Universitarias. Alumnado matriculado. MEFD.

En el caso de la danza, la situación es muy similar a la del curso 2014-15, según datos del MEFPD, con porcentajes de mujeres de 93,2; 88,1; 87,5 y 84,1 respectivamente para las cuatro categorías del gráfico. Sin embargo, sí observamos cambios en las Enseñanzas Deportivas: en el curso 2014-15, las mujeres eran el 10,1 % en el Grado

Medio y el 5,8 % en Grado Superior, es decir, en 10 años, los porcentajes casi se han doblado. Parece que, como en otros ámbitos sociales, las mujeres poco a poco vamos accediendo a los espacios masculinos, pero a los varones les cuesta más participar en los considerados femeninos. Algo tiene que ver en ello la menor consideración social que tienen estos.

Gráfico 9

Distribución porcentual del alumnado matriculado en Enseñanzas Deportivas según sexo y grado. Curso 2023-2024



En los últimos años estamos asistiendo a un importante auge del deporte femenino, en especial en el llamado "deporte rey", el fútbol. Especialmente, las futbolistas españolas obtienen grandes títulos y mucha fama y relieve, siendo un referente para las chicas, lo que, muy posiblemente, repercutirá en una mayor incorporación a las enseñanzas deportivas.

Por último, los **resultados PISA 2025**, con ligeras diferencias con respecto a ediciones anteriores, nos muestran las brechas de género que insistentemente se manifiestan en lectura y en matemáticas: las chicas tienen mejores resultados en Lectura y los chicos, en Matemáticas, siendo similares sus resultados en Ciencias (tabla 3). Y esto, con cierta generalidad en todos los países de la OCDE y UE.

Tabla 3

Rendimiento medio en ciencias, lectura y matemáticas por género. PISA 2025

	Ciencias			Lectura			Matemáticas		
	Chicas	Chicos	Dif. chicas / chicos	Chicas	Chicos	Dif. chicas / chicos	Chicas	Chicos	Dif. chicas /chicos
España	**477**	**477**	**0**	**464**	**439**	**+25**	**450**	**464**	**-14**
OCDE	483	481	+2	476	446	+30	456	470	-14
UE	482	479	+3	475	444	+31	457	469	-12

Si nos ceñimos a los datos recogidos en la tabla (datos de España, promedio OCDE y total UE), observamos que las diferencias entre los resultados de las chicas y los chicos son similares en los tres ámbitos, siempre un poco menores para España, pero de forma no significativa: 0/+2/+3 respectivamente en ciencias, +25/+30/+31 para lectura y -14/-14/-12 para matemáticas.

Compartimos la explicación de estas brechas de género que hace el Informe español de este PISA 2025, citando a su vez, anteriores informe PISA: no se trata de "diferencias innatas de capacidad, sino que están **estrechamente relacionadas con los contextos sociales y culturales**, que refuerzan actitudes y comportamientos estereotipados asociados al rendimiento escolar." Y continúa con algunos ejemplos: "mientras que los chicos tienden a presentar con mayor frecuencia calificaciones más bajas, mayores tasas de repetición de curso y a dedicar más tiempo a los videojuegos, las chicas suelen mostrar un mejor comportamiento en el aula, obtener mejores calificaciones, dedicar más tiempo a las tareas escolares y leer por placer con mayor frecuencia, aunque también manifiestan, en promedio, mayores niveles de ansiedad ante las matemáticas y una menor percepción de su capacidad para afrontar con éxito tareas relacionadas con las matemáticas y las ciencias."

Nos parecen muy oportunos los siguientes argumentos que daba el Informe PISA 2012:

- Los chicos tienen más confianza que las chicas en sus habilidades en ciencias y en matemáticas, mientras que las chicas muestran más ansiedad que los chicos frente a esas asignaturas, se ponen más nerviosas, más inseguras.
- Más chicos que chicas esperan hacer una carrera en ingeniería o informática. En España, el 24% de ellos frente al 6% de ellas. Lo contrario ocurre en el sector sanitario.
- Los padres esperan con mayor probabilidad que sus hijos varones hagan carreras de ciencias, ingeniería o matemáticas, incluso a igual rendimiento académico entre chicos y chicas.
- Y muy importante: si chicos y chicas con mejores rendimientos tuvieran igual de confianza en sus habilidades matemáticas, la brecha de género se reduciría e incluso desaparecería.

Lo apuntado hasta aquí en relación con la vigencia de estereotipos de género en las opciones académicas y profesionales nos conecta con un nuevo elemento que puede dar lugar -está dando ya- a transformaciones profundas en todos los ámbitos sociales y, en especial, en el ámbito educativo: **la inteligencia artificial (IA)**. Esta herramienta puede generar nuevos espacios de desigualdad entre hombres y mujeres, seleccionando determinados conocimientos y experiencias y desechando otros, desde una visión del mundo androcéntrica, que redundará en la persistencia de estereotipos, porque así lo establece el algoritmo marcado por una estructura social establecida sobre papeles diferentes para hombres y para mujeres.

La presencia de mujeres en la dirección y en los equipos técnicos de la IA es minoritaria, como estamos señalando en relación con las materias STEAM, lo que tiene repercusión en el diseño de los sistemas y en los datos empleados (Cerdán et al., 2025). Su incorporación en todas las fases de desarrollo de la IA es necesaria para enfrentarse al algoritmo que reproduce desigualdades de género, invisibiliza a las mujeres o transmite misoginia.

No es un capricho feminista conseguir el equilibrio de los sexos en las distintas profesiones. **Se trata de que nadie, ni mujeres ni varones, tengan ningún tipo de traba para ejercer la actividad que les resulte más interesante**, sin presiones sociales de género y de ningún otro tipo, porque así podrán desarrollar mejor su trabajo, serán más felices y tendremos una sociedad más igualitaria, que se beneficiará con todo ello. Se trata de que las mujeres puedan incorporarse a ámbitos sociales dominados aún por los hombres, donde se imponen relaciones de poder patriarcal, y puedan combatirlas incorporando su propia perspectiva no androcéntrica. Se trata de que los hombres se incorporen a las actividades de cuidado de las personas y disfruten de las emociones que esas actividades proporcionan. La sociedad no puede perderse ni una magnífica ingeniera ni un excelente cuidador. La sociedad debe encaminarse a la igualdad.

Así pues, los objetivos y medidas que establece la LOE en relación con una orientación académica y profesional no estereotipada son plenamente oportunos. Ahora hay que aplicarlos.

5.3. Jóvenes y adolescentes ante la sexualidad y la educación sexual

Reiteradamente aparecen en los medios de comunicación referencias a las opiniones de los jóvenes en relación con la igualdad entre los sexos, la sexualidad y los colectivos LGTBI+, que nos generan inquietud, pues, a veces, nos llevan a pensar que podemos estar ante una involución (Antuña, 2024). El análisis de diferentes encuestas de ámbito estatal, referidas a estos temas, junto con las cifras de la violencia machista, que no dejan de golpearnos casi diariamente, por otra parte, nos refuerzan la creencia en que la educación sexual es uno de los aspectos que necesita ser tratado especialmente desde el ámbito educativo y que aún no hemos conseguido los objetivos que se propone una educación igualitaria.

Recogemos algunas opiniones de los y las jóvenes obtenidas a partir de esas encuestas, primero, específicamente **sobre la sexualidad y la educación sexual**:

- "La violencia sexual afecta más a las chicas, con una incidencia que aumenta con la edad. El 22% de las jóvenes de 17 a 21 años ha sufrido acoso o violencia de este tipo". (Plan Internacional, 2025).
- "Las mujeres muestran una mayor preocupación frente a los riesgos, sobre todo en sufrir violencia sexual (ellas 45,7% de preocupación alta y ellos 20,8%)". (Fundación Fad Juventud, 2025).
- Entre los riesgos percibidos en las redes o internet, "más de ocho de cada diez [chicas] manifiestan inquietud ante la posibilidad de que se compartan sus fotos,

videos o mensajes sin consentimiento, o de que sus imágenes sean utilizadas para crear contenido falso con connotación sexual. Estos temores son especialmente frecuentes entre las adolescentes más jóvenes". (Plan Internacional, 2025).

- Un 44% de las personas del colectivo ha sido víctima de odio LGTBIfóbico. Un 22% de agresión, un 36% de acoso y un 29% de discriminación. Un 11% ha sufrido estas tres situaciones. Un 10% ha sufrido acoso más de 10 veces en los últimos 5 años, un 12% ha sufrido discriminación en el mismo periodo y de igual forma, un 11% ha sido víctima de violencia física. (FLGTBI+, 2026).

- Solo la mitad de los y las jóvenes dice haber recibido una educación sexual adecuada en casa (50,1 %) o en su centro educativo (45,9 %). (Fundación Fad Juventud, 025).

- "Aunque el 90,3% de los y las jóvenes cree tener un buen nivel de información sobre sexualidad, esa seguridad no siempre se basa en una educación estructurada. La mayoría aprende por su cuenta, recurriendo a amistades, redes sociales o internet". (Fundación Fad Juventud, 2025).

- "La educación afectivo-sexual recibe una valoración positiva, aunque se considera insuficiente. Las chicas dicen conocer más sobre relaciones sexuales sanas, que los chicos. Muchas jóvenes, a pesar de contar con información, echan en falta espacios seguros para expresarse y recurren a internet o a la IA para resolver sus dudas"." (Plan Internacional, 2025).

- "Desde el análisis cualitativo, jóvenes y profesionales coinciden en que la educación sexual suele centrarse en lo biológico y deja fuera aspectos clave como el consentimiento. También destacan que esta formación choca con dos realidades muy presentes: por un lado, la presión de un modelo de amor romántico; por otro, la hipersexualización de la juventud y el fácil acceso a la pornografía. Todo ello influye en cómo se viven las relaciones, los roles de género y las expectativas". (Fundación Fad Juventud, 2025).

Los datos que mostramos **nos están reclamando una educación afectiva y sexual integral en todas las etapas educativas**, adecuada al nivel de maduración de niñas y niños en cada etapa. Algo que -quizás- se está realizando en unos pocos centros escolares, pero no en la generalidad de nuestros centros. Como hemos hecho referencia antes, la LOE lo recoge en su articulado, como aspecto trasversal del currículo, pero los decretos de EEMM no le dan el tratamiento que sería necesario, desde nuestro punto de vista, como también comentamos en el apartado correspondiente de este informe. Este es uno de los problemas con que nos encontramos en este terreno: no hay en la normativa educativa un verdadero convencimiento de la importancia de que la educación aborde lo que, si no, el alumnado se ve obligado a buscar en internet (Rodríguez, 2025).

Y, por supuesto, no hay la suficiente formación en el profesorado para tratar estos temas. Una educación afectiva y sexual integral, según recoge la Ley Orgánica de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo (artículo 9), "como parte del desarrollo integral de la personalidad, para contribuir a "la promoción de una

visión de la sexualidad en términos de igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres, con especial atención a la prevención de la violencia de género, agresiones y abusos sexuales [...] el reconocimiento y aceptación de la diversidad sexual", entre otros objetivos.

El Sistema Educativo tiene aquí una asignatura pendiente.

5.4. Jóvenes y adolescentes ante la igualdad de género

En relación con **el aspecto más genérico de la igualdad entre los sexos**, nos hacemos eco, por ser el más actualizado -2026-, del informe del Consejo de la Juventud de España Más allá del compromiso y la reacción. Narrativas sobre la igualdad de género de la juventud de España. Nos parece, además, muy interesante, pues huye de visiones que homogeneizan a la juventud, o que la presentan polarizada, como si hubiera en ella mundos enfrentados, cuando lo que revelan sus respuestas ante estos temas son posiciones más diversas, matizadas y complejas, lo que da cuenta de la **diversidad y complejidad de la juventud española**, como se relata en el texto.

El informe establece una diferencia entre la opinión ante la igualdad entre los sexos, hacia la que se muestran más favorables, y la opinión ante el feminismo, como movimiento político, y las políticas de igualdad, aspectos hacia los que, sobre todo los chicos, son más escépticos.

Extraemos algunos de sus datos y análisis de perfiles poblacionales.

- Identifica 4 perfiles en la población joven de 15 a 29 años, que representan distintas narrativas sobre la igualdad de género y la diversidad sexual, desde el que manifiesta mayor grado de acuerdo con las reivindicaciones asociadas al feminismo hasta el que mantiene actitudes y opiniones "poco claras": feminista, en el que se sitúa un 34,6 %; igualitario, un 42,1 %; tradicional, un 17,2 % y distante, un 6,1 %. Si bien, no se trataría de compartimentos estancos, sino que pueden solaparse en ocasiones.

- El grupo definido como distante, el menos numeroso, se caracteriza por ser reticente a mostrar una opinión: ni adopta posiciones abiertamente reaccionarias ni se identifica con las reivindicaciones feministas. El 73,2 % de este grupo son chicos, sobre todo de entre 15 y 19 años.

- El perfil tradicional, menos de 2 de cada 10 jóvenes de estas edades, está compuesto sobre todo por varones -81,9 %- muy jóvenes -entre 15 y 19 años-, con una ideología claramente derechista, que muestran mayor rechazo a cuestiones como el aborto libre, la autodeterminación de género, la discriminación del colectivo LGBTQI+ o el uso del lenguaje inclusivo.

- La suma de los grupos feminista e igualitario, un 76,7 % lleva a concluir, como hace el informe que "las personas jóvenes de la actualidad son mucho más igualitarias en la práctica de lo que lo eran sus progenitores a su misma edad". Su composición de género es diferente en cada uno de ambos grupos. En el perfil feminista se sitúa un 74,6 % de mujeres y en el perfil igualitario, un 57,3 % de varones.

- La gran mayoría de las y los jóvenes situados en el perfil feminista considera que la violencia de género es uno de los problemas sociales más importantes, son sensibles hacia la discriminación de las personas LGTBIQ+ y apoyan la autodeterminación de género y son más cercanas al feminismo contemporáneo.
- Frente a la tendencia a otorgar un peso considerable a la edad, considerando las posiciones contrarias a la igualdad como un rasgo inherente a las generaciones más jóvenes, el informe entiende que **son características como la ideología, el género o el nivel educativo las que muestran una relación más estrecha con la posibilidad de situarse en el perfil tradicional o en el feminista**.

Excede de nuestras pretensiones dar mayor cuenta del informe del Consejo de la Juventud de España 2026, cuya lectura animamos a realizar.

Nos interesa, en cualquier caso, insistir en una conclusión fundamental de este informe, el hecho de que la juventud actual es más igualitaria que antes. Y tenemos que relacionarla con los avances feministas conseguidos en los últimos años, con la adopción de medidas políticas favorables a la igualdad y con la existencia de una voluntad y ciertas prácticas coeducadoras -aunque insuficientes-, en nuestro Sistema Educativo, desde hace ya años, como venimos recogiendo en este informe.

Y nos interesa, además, destacar que una de las recomendaciones del informe del CJE, como eje de actuación, es el fortalecimiento de la coeducación y, específicamente, la formación del profesorado, coincidiendo también con lo expresado aquí.

5.5. Proyectos coeducativos

Hoy, tras muchos años de reivindicación, difusión, análisis, congresos y jornadas, incluso de una legislación que lo promueve, no podemos decir que la coeducación esté implantada en nuestro país, ni mucho menos, más bien al contrario. Pero es necesario referirnos a un buen puñado de centros educativos y de equipos de profesorado que tienen la suficiente sensibilización y voluntad de llevar a cabo su tarea, coeducando.

Una importante cantidad de profesores y profesoras se ha formado, a partir de su propia iniciativa, con ayuda de las administraciones o sin ella, para ayudar a su alumnado a desarrollar su personalidad y su socialización desde unos principios y unos criterios igualitarios, proporcionándoles materiales, lecturas y actividades que les hicieran comprender la existencia de la discriminación femenina y la necesidad de su superación como un derecho humano fundamental, ofreciéndoles modelos de mujeres sabias, a lo largo de la historia, en todas las ramas del saber, valorando las actividades del ámbito doméstico y la necesidad de su reparto o ayudándoles a relacionarse de manera igualitaria entre los sexos.

A ello queremos referirnos en este apartado. No vamos a hacer un listado de centros que coeducan, sería prolijo, además de que no conocemos toda la realidad. Haremos, eso sí, imitando la clasificación de la Guía de Consejos escolares que coeducan, del CEE, una exposición de los contenidos que tratan los diferentes proyectos coeducativos que conocemos, cada uno en su medida, haciendo hincapié en unos u otros aspectos.

- Atienden a los documentos y organización del centro, en especial, al proyecto educativo.
- Hacen hincapié en la sensibilización y formación del profesorado ante la igualdad entre los sexos y el respeto a la diversidad, en las relaciones entre este y el alumnado y entre el propio alumnado.
- Se centran en el currículo educativo, revisando el lenguaje, dando a conocer las leyes de igualdad y contra la violencia machista, avances STEAM desde una perspectiva de género, educación afectivo-sexual...
- Realizan actividades en la biblioteca, con apartados específicos coeducativos, con actividades de fomento de la lectura, talleres y charlas coeducativas para alumnado y familias.
- Trabajo primordial hacia las relaciones entre el alumnado, con el objetivo de fomentar unas relaciones sanas en la adolescencia, percepción de los micromachismos y detección de comportamientos machistas.
- Trabajan el conjunto de las actividades "formales" del centro, desde el proyecto educativo a los planes de acción tutorial, los contenidos curriculares... desde una perspectiva transversal e interseccional.
- Trabajan sobre las actividades complementarias y extraescolares, en especial, el patio de recreo, desde la idea de la amistad como elemento de protección y prevención de la violencia y el respeto a la convivencia y la igualdad de género, creando espacios de juego libres de estereotipos de género.
- Crean espacios de diálogo y participación entre el profesorado, el alumnado y las familias para aprender la colaboración como forma de convivencia, transmitir modelos de convivencia positivos, igualitarios, visibilizar y tratar la diversidad sexual y de género.
- Se preocupan por la relación con las instituciones locales y con otros centros educativos de la localidad, fomentando la organización de jornadas coeducativas locales.
- Se preocupan por los contenidos de internet y las redes sociales.
- Hay proyectos coeducativos de alcance global, con contenidos que afectan al conjunto de las actividades del centro, trabajando especialmente los estereotipos de género, prevención de la violencia de género, educación afectivo-sexual, mujeres en la historia, atención al alumnado diverso (trans...), lenguaje inclusivo, impulso de masculinidades igualitarias... con implicación de toda la comunidad educativa.

No disponemos del conjunto de proyectos presentados por los centros a los premios convocados por el MEFPD ya mencionados antes. Tenemos acceso, sin embargo, a los proyectos premiados. Si atendemos a estos, encontramos proyectos muy variados que nos permiten reconocer el importante trabajo coeducativo que una parte del profesorado realiza. Recogemos los de las dos últimas convocatorias de los Premios Irene: la paz empieza en casa, la del curso 2023-24:

- Revista sobre mujeres pioneras.
- Planes de igualdad que implican a todo el centro y procuran la participación de toda la comunidad educativa.
- Jornadas de igualdad que resumen el trabajo coeducativo cotidiano.
- Espectáculo teatral que pone el foco en aspectos igualitarios.
- Un "viaje" por la igualdad que recorre varios espacios del centro.
- Trabajo de investigación sobre la discriminación femenina.

Y la del 2024-25:

- Sobre masculinidades alternativas.
- Contra los estereotipos de género y la adjudicación de las tareas domésticas y de cuidado a las mujeres.
- Promoción de la igualdad entre los sexos y la diversidad sexual y familiar.
- Contra la invisibilidad y la violencia simbólica en las STEAM.
- Mujeres relevantes del mundo árabe e islámico y feminismo árabe.
- Cortometraje sobre la violencia de género.
- Proyecto intercentros sobre mujeres en la historia de la música: creación de referentes femeninos.
- Jornada contra la violencia de género.
- Podcats y Google Sites sobre referentes femeninos en la ciencia, la tecnología, el liderazgo, la comunicación y la innovación.

Recogemos ahora los proyectos de centros educativos premiados en la última convocatoria de Alianza STEAM: niñas en pie de ciencia, entregados el 19 de noviembre de 2025, según aparece en la web del MEFPD:

- Proyecto dirigido a que el alumnado de 2º de educación Infantil se familiarice con el cuidado del entorno, la ecología y las profesiones médico-científicas desde una perspectiva de género.
- Creación de una marca de ropa ecosostenible mediante talleres STEAM.
- Proyecto para romper con la idea de las profesiones asociadas a determinados géneros.
- Sobre las mujeres científicas de la localidad donde se sitúa el centro, para ofrecer referentes cercanos en ciencia a esa población.
- Proyecto para luchar contra la brecha STEAM, promoviendo las vocaciones científico-técnicas entre alumnas.

- Proyecto que busca fomentar la vocación científica entre mujeres estudiantes de Bachillerato y promover el pensamiento crítico ante la crisis climática.
- Proyecto que busca visibilizar el importante papel científico que ha jugado la mujer a lo largo de la historia, consiguiendo una fotografía con 43 mujeres científicas.
- Experiencia que refleja la cultura coeducativa y de igualdad que tiene el centro.
- Proyecto que fomenta la orientación de las estudiantes, niñas de Primaria y Secundaria, hacia las familias profesionales de la industria 4.0, la tecnología y los oficios tradicionalmente masculinizados.
- Proyecto centrado en la industria 4.0 en el que se emplea la robótica colaborativa.

Muchos otros centros han recibido menciones honoríficas.

El volumen y la riqueza de contenidos que hemos encontrado en estos proyectos premiados son magníficos. Muestran el gran trabajo e interés del profesorado -de una parte, al menos- por hacer su trabajo bien hecho y con el claro objetivo de educar en valores y, de entre ellos, el valor de la igualdad y el respeto a la diversidad. Una actitud para el trabajo que supera la de la rutina educativa y un convencimiento de la importancia de la coeducación que debe animar a toda la comunidad educativa.

6. Conclusiones

A lo largo de estas páginas y en cada uno de sus apartados hemos ido manifestando nuestra valoración de cada aspecto tratado. Podemos decir, en esta reflexión final, que tenemos el andamiaje dispuesto para que nuestro Sistema Educativo realice un elemental trabajo coeducativo. Ese andamiaje está compuesto por varias leyes orgánicas, especialmente la educativa, la LOE, y otras normativas; varias instituciones educativas, de las administraciones y de la sociedad civil, especialmente las feministas y algunas sindicales, y una parte del profesorado, que creen firmemente en la igualdad entre hombres y mujeres y en que la educación es una vía de primera magnitud para perseguirla.

Los diferentes vaivenes legislativos, derivados de la alternancia de gobiernos derechistas y progresistas, han propiciado cambios y matizaciones en la materia que tratamos. Hemos citado expresamente dos hechos significativos: la regresión que supusieron la LOMCE -Ley Wert-, declarando que la segregación de género no suponía discriminación, o la suspensión de los premios Irene, durante los años del gobierno de M. Rajoy. No se trata solo de excepcionales o puntuales medidas, podemos decir que la cotidianidad de las actitudes y acciones de los gobiernos tienen su repercusión, para bien o para mal, en el desarrollo de la igualdad, muy especialmente en el ámbito educativo. Podemos observarlo en la actualidad, ante gobiernos autonómicos de uno y otro signo. La Comunidad de Madrid, con el mantenimiento de los centros segregados o la prácticamente inexistente oferta formativa en coeducación para el profesorado, es la expresión cimera del desinterés por la coeducación de las políticas educativas de la derecha española. Por otra parte, nos hemos referido a los importantes avances que ha significado la LOMLOE, elaborada por un gobierno progresista. Las diferencias son notables.

Pero, como sabemos, los contenidos legislativos no son de aplicación automática en la mayor parte de los casos. Necesitan de reglamentos y órdenes que regulen su aplicación con el empleo de las medidas oportunas y, sobre todo, necesitan del convencimiento y la voluntad política para hacerlas cumplir. En lo referente a la materia que aquí tratamos, que tiene que ver con la transformación de unas estructuras de opresión, de las que los varones se benefician a costa del perjuicio de las mujeres, y con la modificación de costumbres, comportamientos, ideas y cultura arraigadas en nuestra sociedad, tras siglos de historia, aún es más difícil conseguir que los cambios legales produzcan cambios reales, por lo que todas las medidas políticas que se pongan en marcha serán pocas, considerando la envergadura del fin que nos proponemos.

Aterrizando en la realidad de nuestros centros educativos, de su organización, de sus medios y su profesorado, hemos podido comprobar que hay un buen número de aspectos en que la letra de la ley o se interpreta muy vaga e insuficientemente o se incumple directamente. Y esto ocurre con los gobiernos de todo signo que hemos conocido en nuestro país. Lo hemos visto en las insuficiencias de los reales decretos de Enseñanzas Mínimas, en la muy insuficiente o inexistente formación inicial del profesorado en coeducación o en la escasa oferta en formación permanente para el profesorado en esta materia, a pesar de que la LOE no deja lugar a dudas sobre su

importancia. Lo hemos señalado al analizar los libros de texto, donde, a pesar de los pequeños avances, aún no se da a las mujeres y a lo desarrollado por ellas un valor equilibrado con el que se da a los varones y a sus producciones, por lo que no parece que la inspección educativa haya hecho su trabajo de forma adecuada.

Hemos destacado la importancia de las actividades coeducativas que, a pesar de todo, realizan algunas instituciones y algunos centros educativos de los que podemos aprender mucho y que, ojalá, sigan coeducando y su número siga incrementándose.

Con ello, **nuestra valoración sobre el estado de la coeducación en España tiene luces y sombras**. No estamos como cuando empezamos, por el contrario, tenemos avances muy significativos en materia de educación para la igualdad. También tenemos avances sociales en igualdad entre hombres y mujeres y en derechos para las personas LGTBIQ+, que ayudan en la tarea coeducativa.

Ahora bien, estamos asistiendo a un avance muy preocupante de las posiciones de ultraderecha. Las vemos en los medios de comunicación a diario. Nos muestran intervenciones en el Parlamento, en sus mítines, en las calles... que rechazan todos los valores que aquí estamos defendiendo, que propugnan la vuelta a un pasado que quienes defendemos los derechos humanos y la igualdad de todas las personas queremos que desaparezca. Recordamos su política del "pin parental" para rechazar el tratamiento de temas como la diversidad LGTBIQ+, la educación sexual o la violencia de género. O sus consignas incitadoras al odio, como la exhibida por las calles de muchas ciudades españolas, contra los niños y las niñas trans.

Así que no podemos evitar temer una nueva involución en materia educativa y de igualdad, entre otras. Pero esta será menos factible cuanto más implantada esté la coeducación y la igualdad de género, cuantos más miembros de la comunidad educativa se empeñen en practicarla y cuanto más queramos defender nuestros derechos las mujeres, los colectivos LGTBIQ+ y todos los hombres que comparten los objetivos igualitarios. Por eso uno de los retos que nuestra sociedad democrática tiene que plantearse es el de intensificar las actividades coeducativas en el conjunto de los centros educativos, fomentando las campañas informativas, la formación del profesorado, la realización de congresos, jornadas y cuantos eventos se pueda imaginar, convocando al conjunto de la comunidad educativa.

Por último, es fundamental señalar que la coeducación no puede practicarse desde una visión homogénea de las mujeres. Para que sea real y efectiva, debe asumir de forma prioritaria el enfoque de la interseccionalidad. La discriminación social que sufren las mujeres no responde a un único patrón de género, sino que se ve atravesada por variables como la discapacidad, la clase social, el origen étnico o la orientación sexual o identitaria. Incorporar esta óptica interseccional a la práctica coeducativa es imprescindible para visibilizar las múltiples realidades de las mujeres, para entender las diferentes vivencias de su identidad sexual o genérica y para garantizar que ninguna niña, ninguna trabajadora de la enseñanza carezca de derechos por las diversas desigualdades estructurales que puedan afectarles. Esta perspectiva interseccional tiene que plasmarse también en la atención al alumnado LGTBIQ+, cuya experiencia puede verse doble o triplemente discriminada.

Nuestro Sindicato está en ello, como muestra el anexo que incorporamos a este informe, el reciente documento de la Secretaría de Mujeres e Igualdad, Decálogo por la coeducación, que recoge una decena de ejes donde se plasma la desigualdad y un buen volumen de actuaciones para combatirla en los centros educativos.

Referencias

Anguita Martínez, Rocío. 2011. "Formación del profesorado y género" en La formación del profesorado en el siglo XXI: Propuestas ante los cambios económicos, sociales y culturales, coord. por Javier J. Maquilón Sánchez, págs. 199-208.

Antuña Domínguez, Iria. 2024. "Contra la discriminación y el acoso LGTBIQ+". Trabajadora, nº 83. Julio 2024.

Blanco, Nieves. 2000. "Mujeres y hombres para el siglo XXI: El sexismo en los libros de texto", en SANTOS GUERRA, M.Á. (coord.), El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar, págs 119-147.

Cerdán, Víctor; Villa Gracia, Daniel; Carcelén, Sonia; Nascimento, Fernanda. 2025. "Inteligencia artificial y estereotipos de género: desafíos y oportunidades". Investigaciones Feministas (Rev.) Vol. 16 (1) 2025.

CEE (Consejo Escolar del Estado). 2023. Guía de Consejos Escolares que coeducan.

CJE (Consejo de la Juventud de España). 2026. Más allá del compromiso y la reacción. Narrativas sobre la igualdad de género de la juventud de España.

Esperabé, Teresa. 2026. "La revolución feminista ha llegado para quedarse. ¿También en la educación?" TE trabajadoras/es de la enseñanza nº397, enero-marzo 2026.

FECCOO. Secretaría de la Mujer. 2009. Ponencia Jornadas Feministas de Granada.

Fernández Enguita, Mariano. 2001. La escuela a examen. Madrid. Pirámide.

FLGTBI+. 2026. Estado del odio. Estado LGTBI+ 2026.

FSE (Fundación Sindical de Estudios. CCOO Madrid). 2012. Observatorio de Igualdad de Género nº 8, "Una educación diferenciada para la diferencia entre los sexos".

Fundación Fad Juventud. 2025. Barómetro Juventud, Salud y Bienestar.

García de Paz, Oliva. 2026. "Formación para frenar la desigualdad". TE trabajadoras/es de la enseñanza nº397, enero-marzo 2026.

Heredero de Pedro, Carmen. 2019. Género y coeducación. Morata.

- 2021. "LOMLOE: nuevas perspectivas para la igualdad". TE trabajadoras/es de la enseñanza, nº 379, enero-febrero 2021.

MEFPD. Alianza STEAM. Niñas en pie de ciencia

Igualdad en cifras 2026.

- Premios Irene 2023-24

- Premios Irene 2024-25

Núñez Cumplido, Lourdes. 2026. "Orienta das: la lucha contra la segregación escolar y laboral de género empieza en el sistema educativo". TE trabajadoras/es de la enseñanza nº397, enero-marzo 2026.

Plan Internacional. 2025. Así somos: El estado de la adolescencia en España.

Rodríguez, María. 2025. Pornoeducar. Una guía para abordar la pornografía desde la educación sexual. Penguin Random House Grupo Editorial.

Subirats Martori, Marina. 1994. "Conquistar la igualdad: la coeducación hoy", en Revista Iberoamericana de Educación, nº 6, Género y Educación. Septiembre - Diciembre 1994.

- 2017. Coeducación, apuesta por la libertad. Colección Recursos educativos. Serie El diario de la educación. Octaedro Editorial.

ANEXO

Decálogo por la coeducación

La coeducación no es una opción pedagógica más: es una herramienta imprescindible para combatir desigualdades estructurales entre hombres y mujeres que siguen muy presentes y que con la llegada de la ultraderecha corremos el riesgo de que se acentúen.

En CCOO pensamos que hoy es más necesaria que nunca por varias razones claras:

En primer lugar, porque las desigualdades de género no han desaparecido. Persisten brechas salariales, techos de cristal, suelos pegajosos y violencias machistas que tienen su raíz en la socialización desigual, desde edades tempranas, en un modelo todavía arraigado en un sistema patriarcal. La escuela puede reproducir estos roles, intencionada o involuntariamente, o cuestionarlos activamente.

Además, vivimos un momento de reacción contra los avances en igualdad. Discursos negacionistas o antifeministas están entrando en espacios educativos y sociales, poniendo en riesgo derechos conquistados. La coeducación actúa como barrera frente a estos retrocesos, promoviendo pensamiento crítico y valores democráticos e igualitarios.

También es clave por la realidad que vive hoy el alumnado. Las niñas y los niños crecen muchas veces en entornos digitales donde los estereotipos de género, la hipersexualización o la violencia simbólica están muy presentes. Sin una educación que enseñe a analizar y cuestionar estos mensajes, se consolidan desigualdades más sutiles, pero igual de dañinas.

Desde el ámbito laboral, eje central para CCOO, la coeducación es fundamental para reclamar y construir futuras generaciones que accedan al empleo en condiciones de igualdad real. Sin coeducación, se perpetúa la segregación profesional (mujeres en sectores peor pagados y mayoritariamente ubicados en sectores de los cuidados, y hombres en los mejor valorados).

Asimismo, desde CCOO consideramos imprescindible que la coeducación incorpore de manera explícita la diversidad LGTBIQ+. Defender una educación pública coeducativa implica garantizar que los centros escolares y socioeducativos sean entornos seguros, libres de acoso, discriminación, homofobia, lesbofobia, bifobia o transfobia. Educar en la diversidad afectivo-sexual, de género y de familias no solo protege los derechos del alumnado y del personal educativo del colectivo, sino que enseña a toda la comunidad a convivir en el respeto mutuo, desmantelando prejuicios desde la infancia y asegurando espacios de trabajo y aprendizaje verdaderamente inclusivos y democráticos.

Por último, porque la coeducación dignifica también las condiciones de quienes trabajan en educación, especialmente en etapas feminizadas como el 0-3 y el Ocio educativo. Apostar por la igualdad en las aulas implica también reconocer y mejorar el valor social y laboral de estos cuidados.

La actual legislación reconoce la coeducación como la práctica educativa necesaria para avanzar en la igualdad educativa y social de mujeres y varones, y apuesta por ella y por las diversas actuaciones y objetivos que conlleva. No siempre las administraciones educativas ponen los medios necesarios para favorecer esa práctica en todos los centros escolares, lo cual no dejaremos de reclamar. Pero muchas y muchos docentes

son conscientes de las discriminaciones debidas a los mandatos sociales de género y hacen esfuerzos, formándose y coordinándose con los demás miembros de la comunidad educativa para la puesta en práctica de la coeducación.

A fomentar la coeducación y a ayudar en esa práctica va dirigido este decálogo.

La coeducación es la vía educativa, social y sindical para colaborar en la transformación de la realidad desde la raíz.

¡No es un complemento, es una condición para la justicia social!

10 ejes donde persisten prácticas sexistas en los centros educativos y socioeducativos, y cómo abordarlos desde la coeducación.

I. Lenguaje y comunicación no excluyentes.

II. Desmontando estereotipos de género.

III. Hacia un currículo inclusivo (no androcéntrico).

IV. Democratización de los espacios escolares.

V. Evitar los sesgos inconscientes en la docencia.

VI. Promover la corresponsabilidad en los cuidados

VII. Educación emocional y sexual integral.

VIII. Prevención de la violencia de género.

IX. Orientación académica y profesional sin sesgos de género

X. Liderazgo y participación democráticas.

I. Lenguaje y Comunicación no excluyentes

Se usa el masculino genérico o expresiones que invisibilizan a las mujeres y sus aportaciones sociales.

Líneas de trabajo:

- Implementar un **uso consciente del lenguaje inclusivo** en toda la comunicación oficial.
- Auditar y revisar documentos de centro, materiales didácticos y "pictogramas" para que se expresen mediante un lenguaje inclusivo.
- Realizar actividades de reflexión lingüística con el alumnado para analizar cómo el lenguaje contribuye a la construcción de la realidad.
- El profesorado es un referente principal. Un uso natural y fluido del lenguaje inclusivo por parte del docente tiene más impacto que cualquier lección teórica.
- No se trata de prohibir, sino de ampliar el vocabulario para que todas las personas se sientan nombradas y reconocidas en el espacio escolar.

- Turnos de palabra: Vigilar que los niños no monopolicen el tiempo de intervención y que las niñas no sean interrumpidas con más frecuencia (efecto manterrupting).
- Refuerzo positivo: Elogiar las capacidades intelectuales y el esfuerzo en ambos sexos, evitando que los elogios hacia las niñas se centren únicamente en su estética o en su "buen comportamiento" (sumisión).
- Extender el lenguaje inclusivo para que se nombre y visibilice también a las personas con identidades no binarias y de la comunidad LGTBIQ+, garantizando que se respete el nombre sentido del alumnado y del personal educativo como un derecho fundamental y de respeto a la diversidad.

II. Desmontando Estereotipos de Género

Aún persisten prejuicios que asocian capacidades, emociones o roles diferentes a niños (liderazgo) y a niñas (cuidados).

Líneas de trabajo:

- Organizar dinámicas de **juego de roles y debates** que rompan con los binarismos tradicionales.
- Visibilizar activamente a referentes diversos (masculinos, femeninos o no binarios) en todas las áreas del conocimiento.
- El "Currículo Oculto". A menudo transmitimos estereotipos sin darnos cuenta. Debemos vigilar:
- La asignación de tareas: evitar pedir a los niños "fuerza" (mover mesas) y a las niñas "orden" (limpieza).
- Los atributos de elogio: no elogiar a las niñas por ser "guapas" o "limpias" y a los niños por ser "valientes" o "listos". Centrar el elogio en el esfuerzo y la creatividad de ambos.
- La gestión del conflicto: no normalizar la agresividad en niños ("son cosas de chicos") ni la sumisión en niñas ("es que ella es muy buena y aguanta todo").
- Cuestionar la norma cisheteronormativa que encasilla al alumnado en roles rígidos de género, promoviendo espacios donde la expresión de género y la orientación sexual no supongan motivo de estigmatización ni exclusión.

Desmontar estereotipos no es imponer una forma de ser, sino abrir el abanico de libertades. Un niño que se permite ser vulnerable y una niña que se permite ser ambiciosa son personas con más herramientas para alcanzar el bienestar y el éxito en el siglo XXI.

III. Hacia un currículo inclusivo (No Androcéntrico)

Siguen predominando casi exclusivamente las figuras masculinas en los contenidos de historia, ciencia y cultura.

Líneas de trabajo:

- **Recuperar la memoria histórica femenina** incorporando a científicas, artistas y pensadoras en las programaciones.
- Realizar una revisión crítica de los libros de texto para complementar sus lagunas en cuanto a referentes femeninos.
- Transmitir un mayor valor a las tareas de la vida cotidiana, a la salud, a la educación o a la convivencia..., tareas socialmente feminizadas, frente a las de la esfera pública, con predominio masculino.
- Incluir en el estudio de la historia de las sociedades las tareas y vivencias de las mujeres, relevantes para la pervivencia social de la humanidad. Revisar, sin sesgo previo, el papel de las mujeres en la evolución de la humanidad, dando relevancia a las últimas investigaciones que implican un cambio de paradigma sobre el reparto de tareas y la definición de los roles de género.
- Historia: Estudiar cómo vivían las personas, cómo se alimentaban y cómo sobrevivían a las enfermedades, dando valor a la historia de la vida cotidiana.
- Revalorizar los cuidados.
- Incorporar en las distintas áreas curriculares la memoria, los avances científicos, las producciones artísticas y las luchas sociales de figuras LGTBIQ+ e historia del movimiento, enseñando la diversidad de modelos familiares (homoparentales, monoparentales, trans, etc.) como parte de la realidad social.
- El currículo debe dejar de priorizar únicamente lo público y lo productivo.
- Economía: Introducir el concepto de economía sumergida y del cuidado. ¿Quién sostiene el mundo mientras los "grandes hombres" hacen la guerra o negocios?

Un currículo no androcéntrico beneficia **a todo el alumnado**:

- A las alumnas: les ofrece espejos donde mirarse y les dice que ellas también pueden ser genios, líderes y creadoras.
- A los alumnos: les libera de la presión de ser los únicos protagonistas de la historia y les enseña a valorar la diversidad y la cooperación como motores del progreso humano.

Un currículo inclusivo no es una ideología, es una exigencia de rigor científico e histórico. Es pasar de una visión parcial del mundo a una visión completa y justa de la realidad.

IV. Democratización de los espacios escolares

Se ocupan desigualmente las zonas comunes, los patios suelen estar monopolizados por actividades deportivas masculinizadas (fútbol central).

Líneas de trabajo:

- Rediseñar el patio escolar creando zonas de baja intensidad, juegos cooperativos y espacios verdes.

» Centralidad del deporte de invasión: una pista de fútbol o baloncesto ocupa el 80% del espacio central y es utilizada mayoritariamente por niños.

» Periferización: las niñas y los niños que no juegan al fútbol se ven en la obligación de ocupar las zonas periféricas, pasillos o bancos, a menudo en espacios con menos recursos o sombra.

» Jerarquía del movimiento: quien ocupa el centro se siente dueño del espacio; quien está en la periferia aprende que su actividad es secundaria.

» Implementar diagnósticos participativos donde el alumnado evalúe cómo usa el espacio.

» Días sin balón: establecer jornadas donde el material deportivo de invasión se guarda para dar prioridad a otras actividades.

- Rotación de espacios: que los grupos que suelen ocupar la periferia tengan turnos de uso exclusivo de la zona central para otras actividades (baile, teatro, juegos populares).

» Material diverso: facilitar material que invite a la interacción mixta (malabares, gomas, paracaídas, materiales de construcción).

- Intervención en los espacios interiores

» Pasillos y vestíbulos: convertirlos en lugares de encuentro y exposición, no solo de tránsito, evitando que se conviertan en "zonas de sombra" donde se perpetúen conductas de acoso o exclusión.

» Aseos seguros: diseñar espacios que garanticen la intimidad y la seguridad, planteando la transición hacia aseos, no separados por género, o mejorando la iluminación y visibilidad de las zonas comunes.

» Paredes que hablan: asegurar que la decoración y los murales muestren referentes femeninos y diversidad de identidades.

» Avanzar hacia la creación de espacios inclusivos o neutros que garanticen la intimidad, la seguridad y la no discriminación del alumnado trans y no binario, erradicando los espacios donde se puedan producir situaciones de acoso LGTBIQfóbico.

V. Sesgos inconscientes en la docencia

Los sesgos inconscientes siguen presentes en muchos espacios educativos y afectan directamente a la manera en la que el profesorado se relaciona con el alumnado. Aunque no siempre se producen de forma intencionada, generan diferencias en el trato, en las expectativas académicas y en la forma de acompañar a niños y niñas durante su desarrollo educativo. Con frecuencia, a los niños se les exige mayor autonomía, competitividad o capacidad de liderazgo, mientras que a las niñas se las protege más, se les atribuyen cualidades emocionales o se normaliza que ocupen posiciones más discretas dentro del aula. Estas dinámicas, aparentemente pequeñas, acaban consolidando desigualdades que condicionan la autoestima, la participación y las expectativas y oportunidades futuras del alumnado.

La escuela no debe reproducir los mandatos de género que existen en la sociedad. Tiene la responsabilidad de convertirse en un espacio de igualdad real, donde todas las personas reciban las mismas oportunidades y expectativas de éxito.

Líneas de trabajo:

- Admitir que los sesgos existen y que atraviesan también la práctica docente, los materiales educativos, las evaluaciones y la organización cotidiana de los centros.
- Formación específica del claustro en el reconocimiento de sesgos cognitivos e inconscientes, incorporando herramientas que permitan identificar comportamientos, actitudes o decisiones que perpetúan desigualdades. Esta formación debe ser permanente, práctica y vinculada a la realidad del aula.
- Asimismo, es necesario establecer protocolos de autoevaluación docente y observación entre iguales, favoreciendo procesos colectivos de reflexión pedagógica. Observar cómo se reparte la palabra, a quién se corrige más, quién recibe más apoyo o qué expectativas se transmiten resulta fundamental para detectar desigualdades invisibilizadas.
- Revisar los prejuicios e invisibilizaciones inconscientes hacia la diversidad afectivo-sexual en el trato en el aula, garantizando que el personal docente reciba formación pública y en horario laboral para evitar presunciones heteronormativas sobre el alumnado y sus familias.

Trabajar los sesgos inconscientes no busca culpabilizar al profesorado, sino fortalecer una práctica educativa más justa, consciente y verdaderamente coeducativa.

VI. Promover la corresponsabilidad en los cuidados

En muchos centros educativos siguen reproduciéndose dinámicas que asignan de manera informal determinadas tareas de cuidado, orden o mediación, principalmente a las alumnas. Con frecuencia, son las niñas quienes recogen materiales, ayudan a compañeros y compañeras, acompañan emocionalmente al grupo o intervienen para resolver conflictos cotidianos (por ejemplo, proyectos como: Comando Igualdade, Cuidando-NOS, patios inclusivos...). Mientras tanto, a los niños se les permite ocupar espacios más visibles, activos o centrados en el liderazgo y la participación pública. Estas prácticas, aunque parezcan naturales o inofensivas, consolidan desde edades tempranas una división sexual de los roles estereotipada, que se mantienen a lo largo de las distintas etapas educativas, y que es necesario desterrar.

La escuela no debe reproducir el modelo social que sitúa los cuidados como una responsabilidad femenina invisible y poco reconocida. Educar en igualdad implica construir una cultura de corresponsabilidad, donde todas las personas aprendan a cuidar, colaborar y sostener colectivamente la convivencia. Los cuidados no son una tarea secundaria ni un gesto individual de buena voluntad, son una competencia esencial para la vida en comunidad y para el desarrollo de relaciones más igualitarias y democráticas.

Líneas de trabajo:

- Establecer un reparto equitativo y rotatorio de todas las responsabilidades del aula. Las tareas relacionadas con el orden, la limpieza, la ayuda al grupo, la gestión de materiales o la resolución dialogada de conflictos deben formar parte de la experiencia educativa de todo el alumnado, sin diferencias marcadas por el género. Muchas veces pedimos voluntarias y voluntarios, y en esa disponibilidad perpetuamos los estereotipos.
- Además, es necesario poner en valor, pedagógica y socialmente, los cuidados, visibilizando su importancia dentro de la convivencia escolar. Cuidar también es aprender, enseñar, responsabilizarse y construir comunidad. Incorporar esta mirada en los proyectos educativos, en las tutorías y en la vida diaria del centro contribuye a desmontar estereotipos sexistas y a generar modelos más igualitarios.
- Visibilizar la corresponsabilidad en todos los modelos de familia (incluidas las familias homoparentales y diversas) y educar a todo el alumnado, independientemente de su género u orientación, en el valor del autocuidado, el apoyo mutuo y la solidaridad afectiva.

Trabajar la corresponsabilidad en los cuidados significa avanzar hacia una escuela que eduque no solo en conocimientos, sino también en justicia social, empatía y compromiso colectivo.

VII. Educación emocional y sexual integral

La educación emocional sigue estando profundamente atravesada por los estereotipos de género. Desde edades muy tempranas reciben mensajes distintos sobre cómo deben expresar sus emociones y relacionarse con los demás. A muchos niños se les enseña que mostrar vulnerabilidad es una señal de debilidad, fomentando modelos de masculinidad basados en la dureza, el control emocional o la ausencia de miedo y tristeza. Por el contrario, a las niñas se les exige, con frecuencia, mayor contención, responsabilidad afectiva y capacidad para cuidar emocionalmente a quienes las rodean, normalizando que silencien su enfado o prioricen siempre el bienestar ajeno. Se les ofrece un único modelo de hombre y un único modelo de mujer, forzando con ello la visión estereotipada y rígida de los géneros, y contribuyendo a la marginalización de quienes no siguen los estereotipos marcados.

Esta socialización emocional diferenciada tiene consecuencias importantes en el desarrollo personal y social del alumnado. Limitar la expresión emocional de los niños puede derivar en dificultades para gestionar conflictos, frustraciones o relaciones afectivas de manera saludable. Al mismo tiempo, cargar sobre las niñas el peso emocional de los cuidados y la empatía puede generar ansiedad, sobreexigencia y falta de reconocimiento de sus propias necesidades. La escuela no puede permanecer ajena a estas desigualdades.

Resulta imprescindible incluir en la práctica docente referentes diversos y realidades LGTBIQ+ de forma transversal, desmontando el cisheteronormatividad como único modelo válido.

Es imprescindible garantizar que la educación afectivo-sexual sea plenamente inclusiva y diversa, abarcando las distintas orientaciones e identidades de género, desmontando los mitos de la heteronormatividad y proporcionando información objetiva sobre salud sexual e identidad libre de prejuicios.

Líneas de trabajo:

- Impulsar programas de alfabetización emocional integrales y coeducativos que permitan a todo el alumnado identificar, expresar y gestionar emociones sin condicionamientos de género. El miedo, la tristeza, la alegría, la ternura, el enfado o la frustración deben poder ser vividos y comunicados libremente por cualquier niño o niña, sin burlas, etiquetas o expectativas sexistas.
- La educación emocional debe incorporarse de manera transversal a la vida del centro, favoreciendo espacios seguros de escucha, diálogo y acompañamiento. Las tutorías, las dinámicas grupales y la resolución pacífica de conflictos son herramientas clave para trabajar estas competencias desde una perspectiva igualitaria.
- Educación afectivo-sexual con perspectiva feminista, sí. Y desde ya. Hablar de afectividad, sexualidad y relaciones no es un extra: es una necesidad. Defendemos una educación afectivo-sexual transversal, basada en los derechos humanos, la igualdad entre mujeres y hombres, el consentimiento, el respeto a la diversidad y la prevención de todas las formas de violencia machista. Una educación que desmonte los estereotipos de género, los mitos del amor romántico y las relaciones de poder que sostienen la violencia de género. Porque sin educación en igualdad no hay prevención real.

Educar emocionalmente también es educar para prevenir violencias, construir relaciones más sanas y romper con modelos de masculinidad y feminidad que limitan el desarrollo pleno de las personas. Una escuela coeducativa debe enseñar que sentir, expresar y cuidar las emociones es un derecho colectivo y una necesidad humana fundamental.

VIII. Prevención de la Violencia de Género

La violencia de género no es un problema aislado ni un asunto privado: es una violación de los derechos humanos y una realidad estructural que exige respuestas firmes, coordinadas y sostenidas en el tiempo. Desde CCOO sostenemos que su prevención debe ser un eje prioritario de la acción educativa y socioeducativa, porque es en la escuela, en el instituto y en los espacios socioeducativos donde se aprenden —o se desaprenden— los modelos de relación, los roles de género y las formas de convivir.

La violencia machista no aparece de un día para otro. Se construye sobre una base de conductas normalizadas: comentarios sexistas, micromachismos, estereotipos, celos disfrazados de amor, control disfrazado de protección. Estas dinámicas, muchas veces invisibles, se refuerzan en las redes sociales, en determinados referentes culturales y en discursos reaccionarios que niegan o cuestionan la igualdad. Y afectan de manera especial a las primeras relaciones afectivas de la adolescencia, una etapa clave en la que se configuran los modelos de vínculo y de respeto.

Por eso, actuar solo cuando ya existe un caso de violencia de género llega tarde. La respuesta debe ser preventiva, educativa y transformadora: detección precoz, educación en igualdad, educación afectivo-sexual con perspectiva feminista y formación en buen trato desde las primeras etapas.

Desde CCOO exigimos una formación obligatoria y permanente para todo el personal educativo, protocolos eficaces y coordinados frente a las violencias machistas, recursos suficientes para los centros y el fortalecimiento de figuras como la coordinación de igualdad y de bienestar y protección. Asimismo, defendemos la incorporación transversal de la coeducación como herramienta imprescindible para prevenir la violencia de género, promover relaciones igualitarias y garantizar entornos educativos seguros, inclusivos y libres de violencia machista.

Prevenir la violencia de género es educar en igualdad. Y educar en igualdad es construir una sociedad más justa, más libre y más democrática.

Líneas de trabajo:

- Protocolos que se aplican de verdad, no solo en el papel. No basta con tener protocolos frente a la violencia de género: hay que garantizar que funcionan. Todos los centros educativos y socioeducativos deben contar con protocolos actualizados, conocidos por toda la comunidad educativa y aplicados con criterios comunes. Esto significa detectar a tiempo, proteger a las víctimas, intervenir con rapidez y coordinarse con los servicios especializados. Y todo ello acompañado de formación específica para el personal y de mecanismos reales de seguimiento y evaluación. Porque un protocolo que no se aplica no protege a nadie.

- Espacios seguros donde poder hablar, ser escuchadas y sentirse acompañadas. Necesitamos espacios estables de escucha, participación y acompañamiento donde niñas, adolescentes y jóvenes puedan contar lo que les pasa, con confidencialidad y apoyo. Espacios que permitan detectar a tiempo las primeras señales de control y violencia. Para ello, deben contar con profesionales formados en igualdad y violencia de género, y formar parte de una estrategia preventiva que implique a toda la comunidad educativa. Escuchar a tiempo puede cambiarlo todo.

- Coordinación institucional real y sin compartimentos estancos. La respuesta frente a la violencia de género no puede ir cada institución por su lado. Es imprescindible establecer mecanismos de colaboración permanentes entre los centros educativos y los servicios sociales, sanitarios, de igualdad y de protección a la infancia y la adolescencia. Solo así podremos ofrecer una respuesta integral,

ágil y centrada en los derechos de las víctimas. Coordinarse no es un lujo: es una obligación.

- Ampliar los protocolos de prevención e intervención para abordar de forma explícita las violencias específicas motivadas por la LGTBIQfobia, la transfobia y el acoso escolar por motivos de orientación o identidad de género, garantizando un entorno laboral y educativo libre de agresiones.

IX. Orientación académica y profesional sin sesgos

La orientación académica y profesional continúa estando condicionada por estereotipos de género (estudio coeducación de la FECCOO 2026) que influyen directamente en las decisiones educativas del alumnado. A pesar de los avances sociales, sigue existiendo una clara segregación horizontal en la elección de estudios y profesiones: los niños son orientados con mayor frecuencia hacia ámbitos científicos, tecnológicos o industriales, mientras que las niñas continúan concentrándose en estudios relacionados con los cuidados, la educación, las humanidades o la atención social. Esta división no responde a capacidades diferentes, sino a expectativas sociales manifiestas, expresadas en los mensajes que el alumnado recibe desde edades tempranas.

La escuela tiene un papel fundamental en la reproducción o transformación de estas desigualdades. Muchas veces, de forma inconsciente, se refuerzan ideas sobre qué profesiones "encajan mejor" con cada género, limitando las aspiraciones personales y condicionando el futuro laboral de niños y niñas. Estas dinámicas contribuyen posteriormente a la brecha salarial, a la feminización de sectores peor remunerados y a la infrarrepresentación de las mujeres en espacios científicos y tecnológicos.

<u>Líneas de trabajo</u>:

- Desarrollar una orientación académica libre de sesgos y basada en las capacidades, intereses y potencialidades reales de cada estudiante. Una de las principales líneas de trabajo debe centrarse en promover vocaciones STEAM entre las niñas mediante talleres prácticos, experiencias de experimentación y proyectos que acerquen la ciencia, la tecnología, la ingeniería, las artes y las matemáticas desde una perspectiva accesible y motivadora. Asimismo, es importante fomentar la dedicación de los chicos a aquellas tareas y profesiones vinculadas con las humanidades, la atención a las personas, lo doméstico y los cuidados.

- Igualmente, resulta fundamental organizar encuentros con profesionales que rompan los techos y las paredes de cristal, visibilizando referentes diversos en ocupaciones tradicionalmente masculinizadas o feminizadas. Ver a mujeres científicas, ingenieras o técnicas, así como a hombres vinculados a los cuidados, la educación infantil o la atención social, ayuda a desmontar prejuicios y ampliar horizontes.

- Asegurar una orientación laboral y académica libre de prejuicios sobre el género y la orientación sexual, garantizando referentes LGTBIQ+ en todos los ámbitos profesionales para evitar que el miedo a la discriminación condicione el futuro del alumnado.

La orientación educativa debe convertirse en una herramienta de igualdad y emancipación. Educar sin sesgos significa garantizar que cada persona pueda construir su proyecto vital y profesional con libertad, sin límites impuestos por los estereotipos de género.

X. Liderazgo y participación

En los espacios educativos siguen reproduciéndose desigualdades relacionadas con la participación y el liderazgo del alumnado. Diversos estudios (Informe GEM 2025 – Women Lead for Learning, UNESCO – Informe GEM sobre igualdad de género) y la propia experiencia cotidiana en las aulas muestran que los niños suelen ocupar más tiempo en el uso de la palabra, intervenir con mayor frecuencia y acceder más fácilmente a posiciones visibles de representación o liderazgo. Mientras tanto, muchas niñas participan menos, son interrumpidas con mayor frecuencia o asumen roles secundarios vinculados a la organización y al apoyo del grupo. Estas dinámicas no son casuales, sino el resultado de una socialización diferenciada que refuerza la seguridad y la exposición pública en los niños, y la discreción o la contención en las niñas.

La escuela tiene la responsabilidad de garantizar que todos los espacios de participación sean verdaderamente igualitarios. La palabra es poder: quien participa, propone, debate y decide desarrolla competencias fundamentales relacionadas con la autoestima, la autonomía y la capacidad de influencia social. Por ello, no basta con abrir espacios de participación; es necesario revisar quién ocupa esos espacios y en qué condiciones lo hace.

Líneas de trabajo:

- Garantizar turnos de palabra equitativos y monitorizar la participación en asambleas, debates y dinámicas grupales. Observar quién habla más, quién interrumpe, quién recibe mayor atención o qué alumnado permanece en silencio permite detectar desigualdades que muchas veces pasan desapercibidas. Incorporar herramientas de observación y estrategias pedagógicas inclusivas ayuda a equilibrar la participación y a generar entornos más democráticos.
- Asimismo, es importante fomentar modelos de liderazgo compartido en los proyectos grupales, evitando que determinadas tareas de dirección, exposición o toma de decisiones recaigan siempre sobre el mismo perfil de alumnado. El liderazgo debe entenderse como una capacidad colectiva basada en la cooperación, la escucha y la corresponsabilidad.
- Asegurar que los órganos de participación y representación del alumnado sean espacios inclusivos donde las voces del alumnado LGTBIQ+ sean escuchadas, validadas y protegidas ante cualquier intento de silenciamiento o discriminación.

Trabajar el liderazgo desde una perspectiva coeducativa implica enseñar que todas las personas tienen derecho a ser escuchadas, a ocupar espacios de representación y a

participar activamente en la construcción de la vida escolar. Una escuela democrática necesita voces diversas, visibles y en igualdad de condiciones.

PARA LA APLICACIÓN DE ESTE DECÁLOGO COEDUCATIVO

En CCOO lo tenemos claro: la coeducación no puede depender de la buena voluntad de las personas que trabajan en los centros educativos y socioeducativos. No puede ser un extra que cada docente, ATE, cuidadora, cocinera, auxiliar... asume como puede, muchas veces a costa de su tiempo, su salud o su vida personal. La igualdad es una responsabilidad institucional y, como tal, exige condiciones de trabajo dignas, recursos suficientes y reconocimiento profesional. Porque sin derechos laborales no hay coeducación real.

Por eso, desde el sindicato reivindicamos a las administraciones educativas medidas concretas:

- Dotación horaria específica para la coordinación de igualdad o coeducación, con reducción de carga lectiva y complemento retributivo. Basta ya de que estas tareas se asuman de forma voluntaria o se sumen a una lista interminable de funciones. Si es una responsabilidad, debe reconocerse como tal.

- La figura de la persona coordinadora de bienestar debe estar dotada de una jornada completa ya que sus funciones son numerosas y precisan tiempo y formación.

- Formación permanente, obligatoria y en horario laboral para todo el personal docente y no docente en igualdad, coeducación, prevención de la violencia de género y diversidad afectivo-sexual. Y financiada por la Administración. Porque la formación no puede ser un lujo ni un esfuerzo personal fuera de la jornada.

- Incremento de plantillas y reducción de ratios. Sin tiempo real no hay proyecto coeducativo que valga. Necesitamos margen para tutorías, para trabajar con las familias y para prevenir las violencias machistas. La calidad de la coeducación va unida a unas condiciones laborales adecuadas.

- Reconocimiento real de la coeducación como principio estructural del sistema educativo. Incorporada al proyecto educativo del centro, al currículo y a la organización escolar, con consciencia de su importancia e implicación de toda la comunidad educativa de cada centro. Sin depender de iniciativas individuales que van y vienen según quién esté.

- Recursos humanos especializados, reforzando los departamentos de orientación, los equipos de convivencia y las figuras responsables de igualdad. Porque la prevención y la detección de la violencia de género requieren profesionales con formación y disponibilidad.

- Tiempo de coordinación dentro de la jornada laboral para diseñar, implementar y evaluar actuaciones coeducativas, y para coordinarse con los servicios sociales, sanitarios y de igualdad cuando sea necesario. Coordinar también es trabajar, y debe reconocerse.

La igualdad exige profesionales formados, plantillas estables, tiempo de trabajo reconocido, recursos suficientes y una organización escolar que sitúe la coeducación como lo que es: una responsabilidad de todas, no una carga añadida para unas pocas.

CCOO lo tiene claro, sin inversión pública no hay coeducación. Y sin derechos laborales, tampoco. No vamos a aceptar que la igualdad dependa del esfuerzo heroico de unas pocas. No vamos a consentir que la prevención de la violencia de género sea un añadido voluntario. No vamos a permitir que se nos llene la boca de igualdad mientras se recortan recursos, se precarizan plantillas y se sobrecarga al profesorado.

Exigimos coeducación con recursos. Exigimos igualdad con derechos. Exigimos compromiso real. Y lo exigimos ahora.

CCOO
enseñanza