

Coeducación en la Formación del Futuro Profesorado: Una Revisión de Alcance (2013-2023)

Coeducation and Future Teacher Training: A Scoping Review (2013-2023)

Mercedes Rodríguez López * y M. Pilar García Rodríguez

Universidad de Huelva, España

DESCRIPTORES:

Coeducación
Igualdad de género
Formación docente
ODS
Revisión de alcance

RESUMEN:

La igualdad de género sigue siendo una prioridad y una meta a lograr. Las políticas y legislaciones europeas nos instan a seguir trabajando por ella, siendo un referente en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030. El sistema educativo y su profesorado son piezas fundamentales en el desarrollo de prácticas coeducativas. Es por ello, que hemos querido conocer qué se está trabajando en el ámbito de la formación del profesorado de todos los niveles educativos, para mejorar las intervenciones y prácticas coeducativas. El diseño de la investigación es una revisión de alcance, sustentada en la declaración PRISMA en el periodo 2013-2023. Tras el proceso de filtrado se identifican 34 trabajos. El análisis nos indica, entre otros aspectos, que aún son insuficientes las prácticas en coeducación; el alumnado sabe diferenciar la teoría y lo que es políticamente correcto, pero sus conductas parecen ir en la dirección contraria; urge una formación en materia de coeducación para el profesorado; y se sigue identificando la "ceguera de género", con lo que se mantiene la necesidad de seguir trabajando en esta línea de intervención para visibilizar la realidad, antes de actuar. Igualmente necesarias son las acciones formativas y de intervención en metodologías activas.

KEYWORDS:

Coeducation
Gender equity
Teacher training
SDGs
Scoping review

ABSTRACT:

Gender equality is still a priority and a goal to be achieved. European policies and legislation urge us to keep working on it, being these a reference in the Sustainable Development Goals of the 2030 Agenda. The education system and its teachers are key players in the development of coeducational practices. For this reason, we wanted to know what is being done in the field of teacher training at all educational levels to improve coeducational interventions and practices. The research design is a scoping review, supported by the PRISMA statement in the period 2013-2023. After the filtering process, 34 papers were identified. The analysis indicates, among other aspects, that coeducational practices are still insufficient; students can differentiate between theory and what is politically correct, but their behaviours seem to go in the opposite direction; there is an urgent need for training in coeducation for teachers; and that "gender blindness" continues to be identified, which maintains the need to keep working in this line of intervention to make reality visible before taking action. Also necessary are training and intervention actions in active methodologies.

CÓMO CITAR:

Rodríguez López, M. y García Rodríguez, M. P. (2025). Coeducación en la formación del futuro profesorado: una revisión de alcance (2013-2023). *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 23(3).
<https://doi.org/10.15366/reice2025.23.3.005>

1. Introducción

En este trabajo presentamos los resultados de una revisión de alcance sobre coeducación y formación de docentes. Son muchos los estudios que se llevan realizando en el ámbito de la formación del profesorado en materia de igualdad y género, como describimos en nuestro trabajo. Esta realidad sigue siendo una prioridad a nivel internacional. Prueba de ello es La Agenda 2030 que recoge entre los objetivos de desarrollo sostenible el n. 5: la importancia de “lograr la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas” (United Nations Development Programme, 2021). O la última encuesta y primera monográfica sobre Igualdad del Centro de Investigaciones Sociológicas –CIS– en España (2024). Estos objetivos, estudios e informes, son indicadores de la relevancia de la temática, así como de la necesidad de seguir trabajando sobre ellos.

Con esta revisión, queremos tener una visión general sobre las investigaciones e intervenciones que se están realizando en el ámbito formativo del profesorado en materia de coeducación en la última década (2013-2023). Este trabajo es una primera fase, que nos dará pistas para hacer una propuesta formativa para futuros docentes, centrada en la coeducación en el sistema educativo español, que se podrá aplicar tanto en los niveles de grado como de posgrado en las instituciones universitarias, así como en los centros de formación continua del profesorado.

1.1. Coeducación y formación

La igualdad de género sigue siendo hoy una prioridad y un reto a lograr. En los diferentes países europeos, este concepto se contempla de diferentes formas y en distinto grado tanto en las legislaciones vigentes como en las definiciones. En la mayoría de ellos, por un lado, se entiende por igualdad de género en el ámbito educativo la igualdad de trato y de oportunidades y, por otro, la igualdad de resultados (Eurydice, 2011). Por tanto, y siguiendo este mismo estudio, las políticas de igualdad europeas tienen como meta combatir los roles y estereotipos de género tradicionales y persistentes en el tiempo, aplicando para ello medidas como la orientación profesional, una enseñanza sensible a la dimensión de género o la revisión de los currículos.

En nuestro país, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), que modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, viene a reforzar la necesidad de trabajar sobre la igualdad de género en las aulas de todos los niveles educativos. Para la aplicación de la transmisión de valores igualitarios, y que se produzcan verdaderas transformaciones y cambios sociales, la figura de maestros y maestras y profesorado en general es fundamental (Aristizabal et al., 2018; Moreno, 2000; Rebollo et al., 2011).

En el contexto histórico y social en el que vivimos, nos movemos entre opuestos. La UNESCO (2021), las políticas europeas y las legislaciones, nos siguen advirtiendo de la necesidad de trabajar por la igualdad. Y frente a ello, y desde hace más de dos décadas, existe una corriente en la que no se cree necesario actuar en los centros educativos porque se considera superada la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, y que ha sido denunciada por Anguita y Torrego (2009), el Instituto de la Mujer (2004) y en trabajos más recientes como el de Aragonés-González et al. (2020) o Aristizabal et al. (2018), poniendo de manifiesto lo que denominan ceguera de género (Cubero et al., 2015; García et al., 2013). A ello hay que añadir ahora los preocupantes resultados de la encuesta del CIS (2024), en los que se refleja que socialmente las

mujeres no consideran superada esta igualdad (más del 65% estiman que las desigualdades son grandes), mientras que los hombres (44%), creen que se ha llegado tan lejos en igualdad, que se sienten discriminados.

La formación es el eje sobre el que se deben vertebrar los cambios y mejoras. En este sentido, y en trabajos recientes, se constata la ausencia de la perspectiva de género y los escasos contenidos que se trabajan en la formación de los futuros docentes (Resa, 2021, 2023). En esta realidad, creemos necesario seguir trabajando en igualdad ya que, como se recoge en diferentes estudios, son pocas las intervenciones coeducativas y se ve necesario una formación específica del profesorado, comenzando con un proceso de visualización de las desigualdades (Cubero et al., 2015) y de sensibilización en el tema (Aragón-González et al., 2020), además de la necesidad de intervenir específicamente sobre los estereotipos, discriminación o maltrato de género.

2. Método

La metodología utilizada en este estudio es la revisión de alcance, que según Grant y Booth (2009) es “una evaluación preliminar del tamaño y alcance potencial de la literatura de investigación disponible” (p. 101). Para asegurar la calidad de la búsqueda de artículos científicos y proporcionar una síntesis del estado del conocimiento en un área (Page et al., 2021), la estrategia de investigación se basó en la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis).

Se parte de una pregunta de investigación, desde la que se inicia el proceso: ¿Cuál es la evidencia científica sobre la coeducación en el sistema educativo desde 2013 a 2023? Ésta se ha desglosado en:

- ¿Qué conocimientos aportan los artículos publicados sobre la coeducación?
- ¿Qué tipos de investigaciones se publican sobre coeducación y formación del profesorado y qué instrumentos de recolección de datos se emplean en estos estudios?
- ¿Qué lecciones aprendemos con esta revisión? Líneas de trabajo pendientes.

Para darles respuesta, ofrecemos una visión general de la investigación actual y analizamos el tipo de prácticas educativas que trabajan la coeducación desde la enseñanza en Infantil hasta la formación inicial del profesorado en la Universidad, teniendo en cuenta tanto las prácticas docentes como las del alumnado.

La búsqueda bibliográfica se llevó a cabo en tres bases de datos: ERIC (ProQuest), Scopus y Web of Science el nueve de octubre de 2023. Las palabras comunes en las tres bases de datos fueron “*coeducation*” y “*teacher training*”. En ERIC, además se añadió “*gender equity*”. La estrategia de búsqueda se muestra en el Cuadro 1.

Cuadro 1**Estrategia de búsqueda**

Base de datos	Algoritmo de búsqueda
ERIC (ProQuest)	title (coeducation) OR title (gender AND equity) AND (teacher AND training)
Scopus	(TITLE-ABS-KEY (coeducation) AND ALL (teacher AND training)) AND PUBYEAR > 2012 AND PUBYEAR < 2024 AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , "Spanish") OR LIMIT-TO (LANGUAGE , "English")) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar"))
Web of Science	(ALL=(coeducation) AND ALL=(teacher AND training)) AND (PY=("2023" OR "2022" OR "2021" OR "2020" OR "2019" OR "2018" OR "2017" OR "2015" OR "2013") AND LA=("SPANISH" OR "ENGLISH") AND DT=("ARTICLE"))

Asimismo, para la búsqueda en ERIC (ProQuest) se añadieron manualmente algunos criterios que se detallan a continuación.

Cuadro 2**Criterios de inclusión/exclusión para ERIC (ProQuest)**

Año de publicación entre: 01/01/2013 y 01/07/2023

Idiomas: inglés y español.

Materias relacionadas: gender equity OR gender differences OR women OR gender OR students OR higher education OR colleges & universities OR education OR equality OR learning OR research OR teachers OR coeducation OR qualitative research OR females OR girls OR secondary school students OR teaching OR attitudes OR pedagogy OR research & development--r&d OR schools OR secondary schools OR sex roles OR teacher attitudes OR teacher education OR university faculty OR case studies OR college students

Además de estos criterios, los estudios que se incluirían en la revisión de alcance debían cumplir lo siguiente:

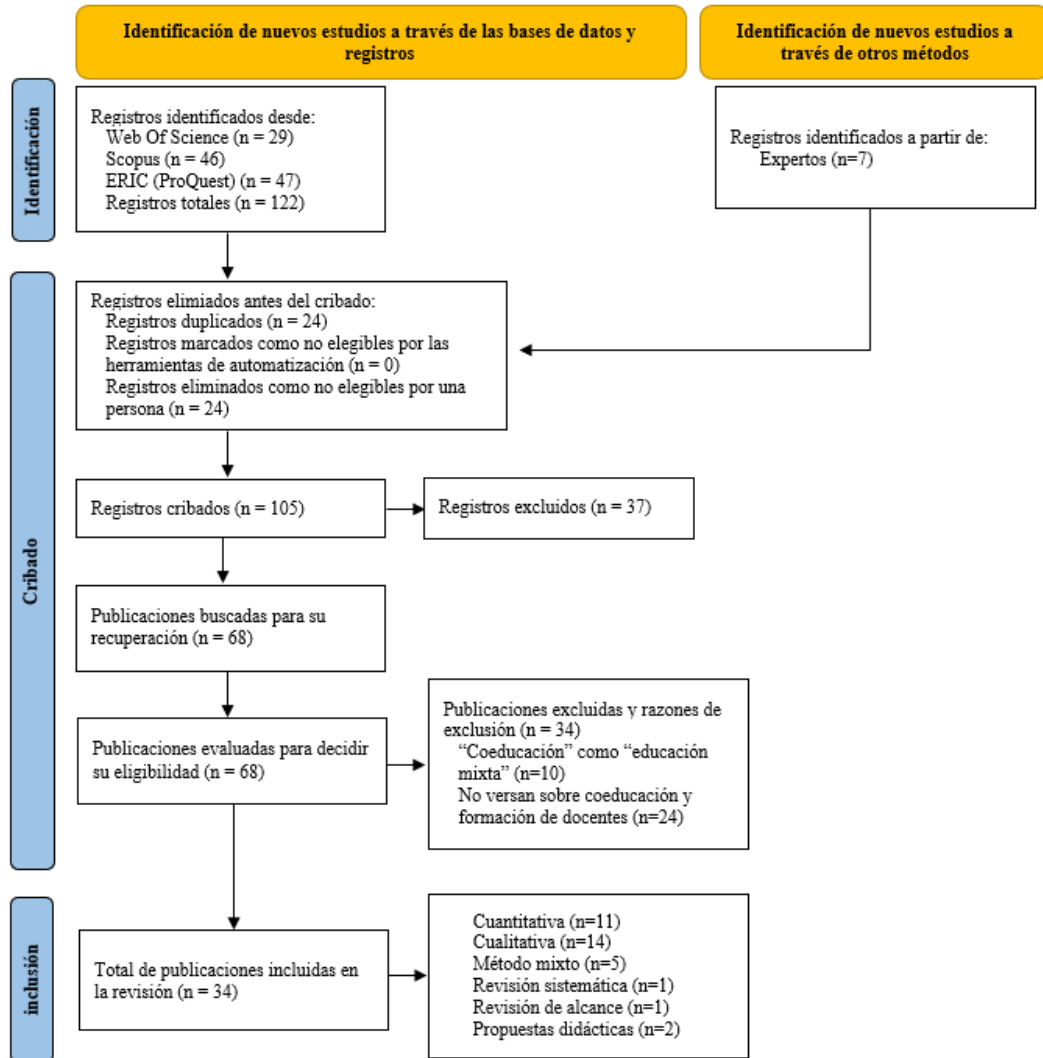
- Artículos científicos, completos y revisados por pares, datados entre 2013 y 2023.
- Investigaciones, estudios e intervenciones.
- Idiomas: español e inglés.
- Estudios relacionados con la coeducación y la formación de docentes, tanto inicial como continua.

De la búsqueda inicial surgieron 122 registros, a los cuales se añadieron siete por sugerencia de expertos¹. Posteriormente, se hizo una revisión para eliminar aquellos que pudieran estar repetidos y, manualmente, se detectaron 24 que cumplían con esta condición, quedando 105. De éstos, se hizo una lectura de títulos y resúmenes y se descartaron 37. Por lo que, de los 68 últimos se revisaron métodos, resultados y conclusiones para valorar la adecuación de cada registro. De esta revisión exhaustiva se descartaron 34 por dos motivos principales: diez de ellos trataban el concepto coeducación como educación mixta, y los otros 24 no versaban sobre coeducación en

¹ Tras la consulta con una experta especialista en coeducación y con otro en revisiones de la literatura, se añadieron siete artículos que incluían dos revisiones de la literatura y cinco investigaciones en coeducación que involucraban tanto a docentes en activo como a futuro profesorado de enseñanzas no universitarias.

la formación del profesorado. En la siguiente figura se muestra el diagrama de flujo que se elaboró para describir el proceso de selección realizado.

Figura 1
Diagrama de flujo PRISMA



Para dar visibilidad a la coherencia, consistencia y flexibilidad de la revisión (Murcia, 2017), se construyó un sistema de categorías (Cuadro 3). En él se basaron los dos procesos seguidos para la realización de la revisión: cuantitativo y cualitativo. Para el primero, se utilizó el programa estadístico SPSS 29.0 y en el segundo caso, se aplicó el análisis de contenido (Gough et al., 2017).

Cuadro 3
Sistema de categorías

Autoría	
Revista	
Idioma	1 – Español 2 – Inglés
Base de datos	1 – Eric 2 – Scopus 3 – WOS
Periodo	2013-2023
Etapa educativa	1 – Primaria 2 – Secundaria 3 – Universidad 4 – Infantil 5 – Revisión
Instrumento	1 – Entrevista 2 – Observación 3 – Encuesta 4 – Estudio de casos 5 – Grupo de discusión 6 – Análisis documental 7 – Análisis de contenido 8 – Pruebas de conocimiento + cuadernos de investigación + portfolios + cuestionario
Enfoque	1 – Cuantitativo 2 – Cualitativo 3 – Mixto 4 – Intervención 5 – Revisión sistemática 6 – Revisión de alcance

De la población inicial (n=129), tras la aplicación de los criterios anteriormente citados, la muestra definitiva se redujo a 34 registros, que se presentan cronológicamente en el Anexo 1.

3. Resultados

Para abordar los resultados, hemos estructurado los contenidos en función de las preguntas de investigación definidas.

3.1. Pregunta 1

De los 34 artículos, identificamos tres tipos de trabajo: revisiones de la literatura, investigaciones que tratan de arrojar luz sobre la coeducación en las aulas e intervenciones realizadas con alumnado de diferentes niveles educativos, incluyendo los de grado y máster en titulaciones que capacitan para la docencia. De ellos, destacan las investigaciones sobre coeducación, ya que representan el 82,35 % (n=28) del total de trabajos analizados. Entre ellas encontramos el punto de inicio para una intervención (Martínez-Lirola, 2020) y dos trabajos que incluyen una investigación y la intervención posterior tras el análisis de los resultados (Sánchez, 2020, 2021). Las intervenciones representan un 14,71 % (n=5).

Del total, el 88,24 % son desarrollados por profesorado universitario, salvo los elaborados por Jular-Alba et al. (2021) y por Aristizabal et al. (2018), cuyas investigadoras no son docentes de enseñanzas universitarias. Por otra parte, los dos trabajos de Sánchez (2020, 2021) se pueden dividir en dos partes y cada una la desarrollan distintos agentes. En la primera, el profesorado universitario es quien realiza la investigación y, en la segunda, el alumnado de la universidad quien lleva a cabo la intervención con el alumnado en un centro de infantil.

En el Cuadro 4, se detallan los estudios según tipología y nivel educativo en el que se desarrollan. Como se puede contemplar, las investigaciones que buscan conocer la perspectiva del profesorado no universitario representan el mayor número (n=11), seguidas de las que pretenden lo mismo, pero en el alumnado de la universidad (n=10). Son 6 las que tienen como muestra al alumnado de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachiller y solo una al profesorado universitario. Por otra parte, y con una presencia más reducida, se especifican las intervenciones en materia de coeducación, siendo 2 tanto en alumnado no universitario como universitario y solo una en el profesorado de niveles correspondientes a Infantil, Primaria, Secundaria y Bachiller. Cabe destacar que hay algunas excepciones. Por una parte, los trabajos de Sánchez (2020, 2021) abarcan tanto alumnado de universidad como de infantil; Aristizabal et al., (2018) investiga al alumnado y profesorado de niveles no universitarios; y, por último, Valdivia-Moral et al. (2018) tiene como objeto de estudio a profesorado y alumnado de Secundaria, por lo que se han contabilizado en las columnas correspondientes.

Cuadro 4

Tipología de los estudios y niveles educativos

	Alumnado		Profesorado		Revisiones
	Infantil Primaria Secundaria Bachiller	Universidad	Infantil Primaria Secundaria Bachiller	Universidad	
Intervención	2	2	1		-
Investigación	9	10	11	1	-
Revisión Sistemática	-	-	-		1
Revisión de Alcance					1

En sus contenidos, muchos de los trabajos hablan de la “naturalización de la desigualdad” (Cubero et al., 2015; Martínez y Ramírez, 2017; Resa, 2021; Saiz y Ceballos, 2021), así como de “desigualdad histórica” (Saiz y Ceballos, 2021), cuando hacen alusión a la asunción que se ha hecho de algunos aspectos de la vida por la tradición androcéntrica imperante:

- Presencia mayoritaria de mujeres docentes en todas las etapas educativas (Martínez y Ramírez, 2017; Rausell-Guillot y Talavera, 2017; Resa, 2021);
- Participación superior en puestos y cursos especializados de liderazgo por parte de los hombres (Álvarez-Rementería et al., 2021; Resa, 2021); así como en los materiales didácticos, uso del lenguaje (masculino genérico), modelos heteronormativos (Martínez y Ramírez, 2017; Saenz et al., 2019; Resa, 2021); y conductas machistas cotidianas (Martínez y Ramírez, 2017).

Como germen de los conceptos “naturalización de la desigualdad” y “desigualdad histórica”, se señala el término “ceguera de género” (Cubero et al., 2015) como elemento crucial para frenar la desigualdad real entre mujeres y hombres. Y aunque algunos estudios recogen testimonios que destacan que la formación específica en coeducación no es prioritaria (Aristizabal et al., 2018; Sánchez et al., 2022), son mayoría aquellos que resaltan la necesidad urgente que tiene el alumnado de todas las etapas educativas de formarse en una escuela inclusiva y coeducativa. Para llegar a ella, se recogen multitud de objetivos que surgen de estas investigaciones e intervenciones:

- Trabajar multidisciplinarmente, facilitando asociaciones más válidas y la construcción de conocimientos relativos a la coeducación (García et al., 2013);
- Potenciar, por parte del sistema educativo, nuevas estrategias que promuevan una nueva forma de enseñar, aprender y comunicarnos (López-Postigo et al., 2021; Sánchez, 2020);
- Incluir los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en concreto el que alude a la igualdad de género, para promover la formación global del alumnado (Martínez-Lirola, 2020) y crear nuevos espacios y situaciones libres de referentes y estereotipos que favorezcan aprendizajes coeducativos (Jiménez y González-Palomares, 2023);
- Introducir una asignatura en igualdad de género en todos los grados, específicamente en aquellos que se relacionen con la educación (Resa, 2021);
- Vivenciar experiencias con perspectiva de género o desde una pedagogía feminista (Martínez y Ramírez, 2017; Rausell-Guillot y Talavera, 2017) que posibiliten a la ciudadanía la detección de conductas sexistas, machistas y de opresión para ser capaces de no reproducirlas ni legitimarlas;
- Potenciar los modelos de escuelas y agrupaciones mixtas como elementos necesarios para la coeducación (Azorín, 2014; Jiménez y González-Palomares, 2023);
- Colaborar y coordinarse con familias e instituciones que traten la igualdad de género, así como la creación de grupos feministas formados por el alumnado que compartan cuestiones de género y participen en la preparación de materiales y días relacionados con la coeducación (Rodríguez et al., 2023).

La presencia femenina en los libros de texto y el uso de materiales no sexistas en los procesos de enseñanza y aprendizaje son dos de los temas que trata la literatura revisada. En la intervención de Martínez-Lirola (2020), el profesorado participante expone que habían sido enseñados en el uso del masculino genérico y que jamás se habían planteado otras formas inclusivas del lenguaje; otros destacaban que les había sorprendido lo normalizados que están los estereotipos de género en los libros de texto. Hechos coincidentes con los resultados de las entrevistas elaboradas en el trabajo de Saenz et al. (2019), que resaltan la ausencia de mujeres en los materiales de aprendizaje, el uso del masculino genérico y modelos heteronormativos, entre otros; y con la investigación de Resa (2021), en la que tras el análisis de las guías docentes del grado de Educación Primaria de la Universidad Complutense de Madrid, se detecta la persistencia del lenguaje sexista a pesar de que las mujeres matriculadas suponen el 66,9% del total del alumnado. En contraposición, hay estudios que muestran que el profesorado conoce la importancia del trabajo con materiales no sexistas (Saiz y Ceballos, 2021) y a favor de la igualdad de género, y presentan una predisposición

óptima para generar una cultura de género en las aulas basada en la igualdad entre hombres y mujeres (Azorín, 2014).

Si abordamos la necesidad de formación específica, algunos de los trabajos revisados defienden que ésta no debería dejarse a la voluntad del profesorado, ni tratarse únicamente de manera transversal (García-Pérez et al., 2011; García et al., 2013; Resa, 2021), aunque sí tendría que ser trabajada longitudinalmente en todas las etapas educativas (Aristizabal et al., 2018). Es más, Martínez y Ramírez (2017) resaltan que la formación del profesorado debe ser crítica y reflexiva, porque de lo contrario se seguiría perpetuando el modelo heteropatriarcal. De igual modo, Saenz et al. (2019) y Aragonés-González et al. (2020) resaltan la preocupación por el currículo oculto. Saiz y Ceballos (2021), por su parte, inciden en que no es tanto el reproducir clases magistrales con contenidos coeducativos sino hacer reflexionar al alumnado para que puedan construir libremente sus propios procesos de aprendizaje partiendo del cuestionamiento de sí mismas. Otros recogen dudas de si recibir formación en coeducación guarda relación con promover prácticas inclusivas en las aulas (Kollmayer et al., 2020) o tener una actitud positiva ante la igualdad (Heras-Sevilla et al., 2021), o de si ésta sería suficiente si el profesorado no se concientia y reflexiona sobre sus propios estereotipos y prejuicios (Aristizabal et al., 2018; Saiz y Ceballos, 2021).

El trabajo de Jular-Alba et al. (2021), en el que se encuesta a 105 profesoras y profesores de secundaria de la Comunidad Autónoma de Madrid, cuestiona al profesorado sobre sus creencias, opiniones, percepciones, expectativas e ideas sobre la coeducación y la igualdad de género y encuentran diferencias significativas entre sus opiniones, revelando actitudes más sexistas en los hombres.

Respecto a la investigación de García et al. (2013) cabe resaltar que, del alumnado participante (1º de Psicopedagogía y 2º de Pedagogía), una gran parte carece de conocimientos básicos sobre género y homofobia. Concretamente, el 49% de la muestra no supera el test aplicado. En cuanto a la prueba metacognitiva, los resultados son peores: falta de coherencia y realismo y el 80,7% presenta una seguridad media en posicionamientos erróneos, lo que supone que el alumnado “no sabe que no sabe”, tal y como establecen las autoras. De otra parte, en el grupo de control, perteneciente al grado de Biología, se hallan resultados alarmantes de desconocimiento sobre el tema en tanto que de éste podrán surgir futuras profesoras y profesores. Estos datos son avalados con estudios como el de Resa (2023), en el que tras el análisis de las guías docentes de 38 universidades públicas españolas, solo 10 cuentan con una asignatura específica sobre igualdad de género y coeducación de los grados de Educación Primaria. No ocurre lo mismo con los cursos y seminarios que multitud de universidades ofrecen transversalmente. No obstante, esta oferta no suple la necesidad de formación integral y de calidad en la materia (García et al., 2013; Resa, 2021).

A pesar de ello, investigaciones como las de Martínez y Ramírez (2017), Kollmayer et al. (2020) y Saiz y Ceballos (2021), defienden que la formación no será la única clave que asegurará la escuela coeducativa, pues un cambio de mentalidad, la reflexión sobre los propios estereotipos y un trabajo interior de deconstrucción de aprendizajes y asunción de nuevas realidades serán los factores que determinen que la persona que enseñe lo haga desde la equidad. Igualmente, Martínez-Lirola (2020) y Aristizabal et al. (2018) resaltan la práctica sobre la teoría, aspecto que sería respaldado por los resultados de los estudios de Kollmayer et al. (2020), que aseguran que los conocimientos del alumnado sobre la temática mejoraron después del programa; López-Morales et al. (2023), tras resaltar que el profesorado mejoró sustancialmente su intervención docente en materia coeducativa; López-Postigo et al. (2021), al destacar

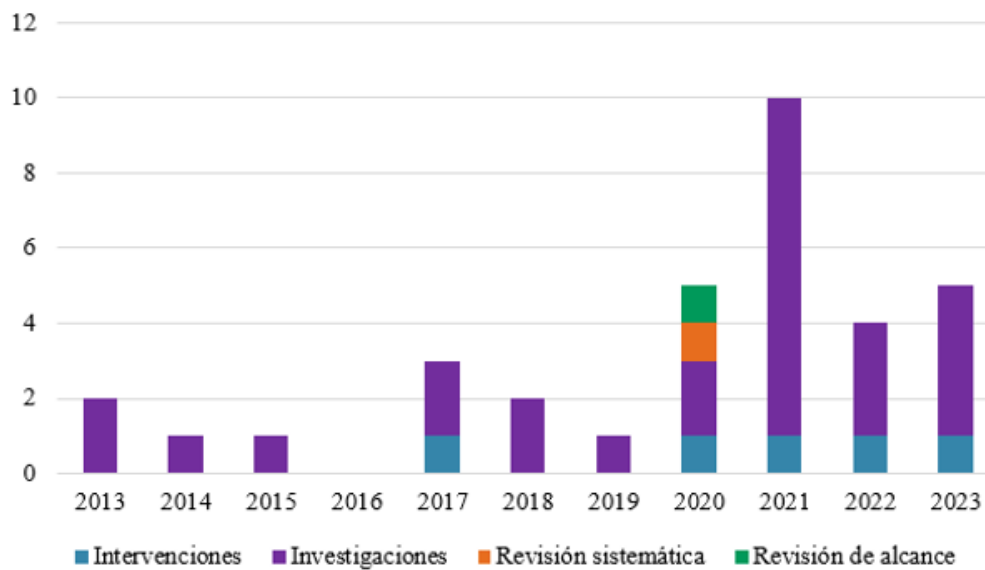
un efecto positivo doble, tanto en el profesorado como en el alumnado de primaria participante, en la interiorización de la equidad de género; así como el de Díez et al. (2021) cuando el 58,7% del alumnado ($n=283$) afirmó que la actividad en la que habían participado les había inspirado para su labor futura; o, por último, el trabajo de Rodríguez, et al. (2023), cuyos resultados revelan que el alumnado de secundaria conoce la teoría y lo políticamente correcto, pero después hace lo que no debe.

3.2. Pregunta 2

Como se establecía en los criterios de inclusión/exclusión de la revisión, se querían analizar todas las investigaciones, indistintamente del enfoque metodológico, por lo que se encontró gran variabilidad de trabajos referidos a la coeducación y formación de docentes. En la Figura 2 se compara el tipo de estudio de los registros en el periodo estudiado. A excepción del 2016, en el que no se encuentra ninguna publicación, se puede apreciar el aumento de investigaciones a partir del año 2020, destacando 2021 como el más prolífico. Dos de los estudios que se recogen también en 2021 son una revisión sistemática sobre la igualdad de género y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en contextos educativos formales, y una revisión de alcance que investiga la igualdad de género y la coeducación en el sistema educativo.

Figura 2

Registros según el tipo de estudio y año de publicación



Mostramos en las figuras 3 y 4 los enfoques empleados por los 34 registros de la muestra, y los instrumentos utilizados.

Figura 3
Enfoques de la muestra de estudio

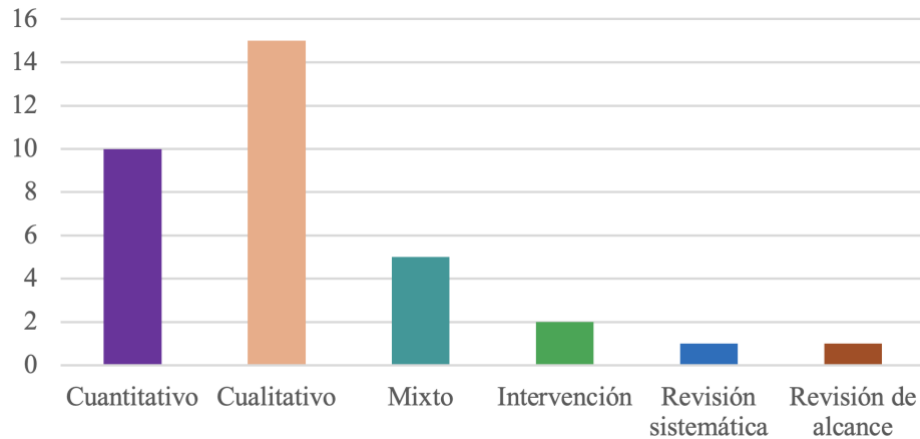
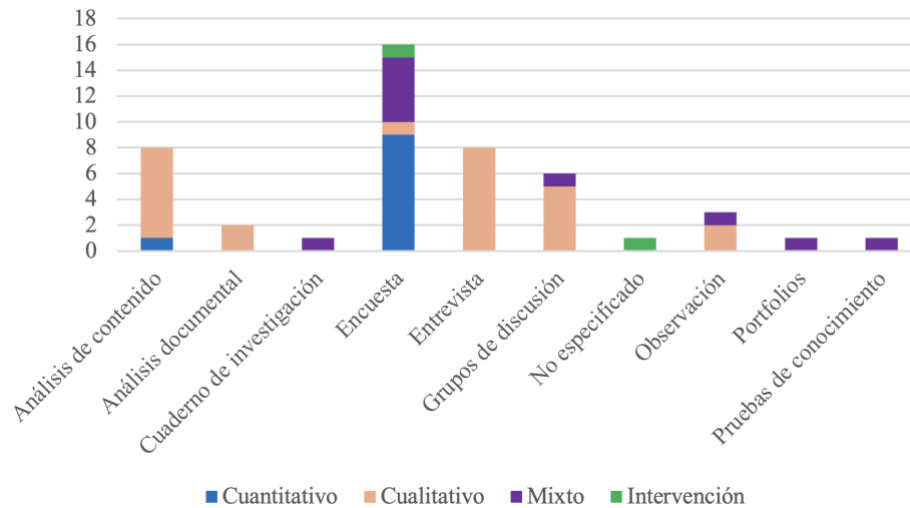


Figura 4
Instrumentos



El enfoque de investigación más empleado es el cualitativo ($n=15$) y las técnicas de recopilación de datos usadas varían sustancialmente de unos estudios a otros (Cuadro 5).

Cuadro 5
Instrumentos empleados en las investigaciones cualitativas

Instrumentos	Porcentaje	Registros
Análisis de contenido	26,67 %	López-Morales et al. (2023) Ramos y Saneleuterio (2021) Resa (2023) Rodríguez et al. (2023)
Entrevista	13,33 %	Darby et al. (2021) Sánchez et al. (2022)
Grupos de discusión	13,33 %	Bascón et al. (2013) Cubero et al. (2015)
Encuesta con preguntas abiertas	6,67 %	Sánchez (2020)

Entrevista, grupo de discusión, análisis documental y observación	13,33 %	Martínez y Ramírez (2017) Saiz y Ceballos (2021)
Análisis de contenido y entrevista	20 %	Mérida-Serrano et al. (2023) Rausell-Guillot y Talavera (2017) Resa (2021)
Entrevista y grupo de discusión	6,67 %	Saenz et al. (2019)

Es preciso señalar que el trabajo de Sánchez (2020) lleva a cabo un diagnóstico de situación, al detectar carencias en la formación en coeducación en el alumnado del grado de Infantil, por lo que elaboran y administran un cuestionario de preguntas abiertas como instrumento de recogida de información.

Por otra parte, el enfoque cuantitativo recoge diez investigaciones cuyas técnicas de recolección de datos se muestran a continuación.

Cuadro 6

Instrumentos empleados en las investigaciones cuantitativas

Instrumentos	Porcentaje	Registros
Análisis de contenido	10 %	Álvarez-Rementería et al. (2021) Azorín (2014) García et al. (2013) Heras-Sevilla et al. (2021) Idin y Dönmez (2017)
Encuesta	90 %	Jular-Alba et al. (2021) Lucas-Palacios et al. (2022) Sanabrias-Moreno et al. (2022) Sánchez (2021) Valdivia-Moral et al. (2018)

Cabe destacar que en el trabajo de Álvarez-Rementería et al. (2021), que realiza un estudio descriptivo de la oferta y la demanda de la formación continua del profesorado del País Vasco, categorizan cada una de las formaciones en función del contenido de éstas y analizan los datos mediante el paquete estadístico de SPSS 20.0, además de realizar comparaciones de medias a través de ANOVA y Modelo Lineal General. El enfoque mixto se utiliza en cinco investigaciones. En ellas, los principales instrumentos (Cuadro 7).

Cuadro 7

Instrumentos empleados en las investigaciones mixtas

Instrumentos	Porcentaje	Registros
Encuesta y preguntas abiertas	40 %	Diez et al. (2021) Hernández-Prados et al. (2022)
Encuesta y grupos de discusión	20 %	Aristizabal et al. (2018)
Encuesta y observación	20 %	López-Postigo et al. (2021)
Encuesta, pruebas de conocimiento, cuadernos de investigación y portafolios	20 %	Kollmayer et al. (2020)

Los trabajos de Martínez-Lirola (2020) y Jiménez y González-Palomares (2023) son dos propuestas didácticas que recogen estrictamente la intervención planteada. Las otras tres intervenciones son fruto de investigaciones. Por otra parte, las revisiones de

la literatura analizan 18 documentos cada una (Aragonés-González et al., 2020; Prendes-Espinosa et al., 2020).

3.3. Pregunta 3

Son muchas las investigaciones que resaltan la urgencia de establecer una formación en materia de igualdad de género y coeducación en los planes de estudio de las universidades que transforme la profesión docente y genere una educación de calidad, abogando por una formación específica en coeducación que dote al alumnado y al profesorado en ejercicio de saberes básicos sobre igualdad de género (Álvarez-Rementería et al., 2021; Aragonés-González et al., 2020; Aristizabal et al., 2018; García et al., 2013; Heras-Sevilla et al., 2021; López-Postigo et al., 2021; Martínez y Ramírez, 2017; Rodríguez et al., 2023; Sanabrias-Moreno et al., 2022; Sánchez, 2020, 2021).

Entre las propuestas específicas que se recogen, para la intervención en igualdad a través de la coeducación, en la literatura se identifican las siguientes:

- Establecimiento de un marco de actuación para dar sentido a los planes de igualdad para evitar relegar la sensibilización y enseñanza en materia de coeducación a la voluntariedad (Álvarez-Rementería et al., 2021).
- Promoción de una reforma legislativa que se base en las intervenciones coeducativas (Aragones-González et al., 2020).
- Revisión de los contenidos de los programas formativos para que sean eficaces, ya que no siempre lo son, (Heras-Sevilla et al., 2021) y para que constituyan un recurso para transformar la práctica docente y crear culturas escolares coeducativas (Álvarez-Rementería et al., 2021).
- Trabajo transversal y “voluntario”, siempre y cuando haya de manera complementaria una intervención más formal (García et al., 2013). Se recomienda incluir una asignatura optativa en los planes de estudio de grado (Resa, 2021).
- Utilización de la comunicación y las prácticas de enseñanza y aprendizaje como las herramientas necesarias para una coeducación eficaz (Darby et al., 2021).
- Uso de herramientas didácticas, en las que prevalezca la tecnología (López-Postigo et al., 2021).
- Trabajo de deportes alternativos en Educación Física (Jiménez y González-Palomares, 2023), ya que en ellos la perspectiva del alumnado no está ligada a prejuicios y da lugar a un incremento de la equidad. Tendencia coincidente con trabajos como los de Alvariñas-Villaverde y Pazos-González (2018), Gil y Etxebeste (2019), Ramos y Hernández (2014), Serra et al. (2020) o Valdivia-Moral et al. (2018).

En este sentido, la revisión sistemática de Prendes-Espinosa et al. (2020), recoge algunas actividades desarrolladas en las investigaciones agrupadas en dicho trabajo y que sirven de propuestas para trabajar la igualdad de género.

4. Discusión y conclusiones

El propósito de esta revisión ha sido analizar la literatura científica que se está produciendo en este ámbito de conocimiento, para conocer su desarrollo, tipos de

investigaciones, temáticas emergentes, y visiones y propuestas que se están aportando en la actualidad. La intención no es otra que acercarnos al conocimiento disponible en relación a la coeducación en el sistema educativo, y señalar dificultades, fortalezas y orientaciones para el desarrollo de políticas que reduzcan las desigualdades y mejoren la práctica educativa. En este sentido, ¿qué información nos ha proporcionado la revisión de la literatura al respecto?

A nivel general, y en relación a los conocimientos que aportan los artículos publicados sobre la coeducación, muchos de los trabajos revisados muestran la escasez de intervenciones coeducativas y, en ocasiones, la complejidad y los errores que se cometen en las aulas para salvar las desigualdades en la aplicación de determinadas metodologías didácticas o agrupamientos de clase, tal y como pone de relieve el trabajo de Rodríguez y Miraflores (2018).

Si analizamos el número de trabajos seleccionados en esta revisión en función de la etapa educativa en la que se implementan, son más los del ámbito universitario ($n=13$), aunque no se aleja mucho del número de trabajos realizados en las etapas de Primaria y Secundaria (8 y 15, respectivamente). En este sentido, creemos que la tendencia es a considerar la calidad de la formación inicial como determinante por el efecto que tendrá en su futura labor como docentes (Medina et al., 2021). Si nos anticipamos al ejercicio con una buena formación inicial, podremos prevenir y concienciar en la necesidad de la práctica coeducativa, salvando barreras como las que comentamos a continuación.

Analizando contextos concretos y en estudios con profesorado en ejercicio, las actitudes de éstos respecto a la igualdad indican el largo camino que aún hay que recorrer. En general, los hombres tienen peores actitudes respecto a la igualdad (actitudes sexistas) (Martínez y Ramírez, 2017), influyendo la edad y los años de experiencia (Jular-Alba et al., 2021). Preocupante también es el hecho de que el profesorado, en estudios como el de López-Morales et al. (2023) o Saenz et al. (2019), no considere necesaria la formación en coeducación, reforzando la idea de “ceguera de género”, que hemos recogido en nuestros análisis. Igualmente y respecto al alumnado, encontramos testimonios en los que se afirma que el alumnado sabe diferenciar la teoría y lo que es políticamente correcto, pero siguen haciendo lo mismo (Rodríguez et al., 2023), siendo además en ocasiones, conscientes del diferente trato que le dan sus docentes en función de la actividad que se vaya a desarrollar (Valdivia-Moral et al., 2018). Ello refuerza claramente la necesidad de la formación del profesorado.

Frente a esos obstáculos, en algunas investigaciones, como la de Azorín (2014), se identifican buenas actitudes del profesorado en ejercicio respecto al uso de materiales didácticos y de lenguaje no sexistas, teniendo una buena predisposición para la construcción de una cultura de género basada en la igualdad en el centro escolar, siendo mejores las actitudes de las mujeres. En este sentido, el profesorado que va a enfrentarse a procesos de acompañamiento, educación y apoyo, debe ser consciente de su papel como elemento de socialización y de la carga que esto implica (Martínez y Ramírez, 2017). Si el profesorado da ese ejemplo, y tal y como Saiz y Ceballos (2021) plantean, el alumnado será capaz de comprender estos conceptos de enorme complejidad y obtendrá herramientas para entender y dar respuesta a los discursos sociales. Es decir, serán capaces de elegir libremente sus acciones, profesión y desarrollo profesional, sin dejarse influenciar por los estereotipos de género, y serán más libres para incumplir las normas de género (especialmente para las niñas). Estos

trabajos coinciden con otros como los de Álvarez et al. (2017), Rebollo et al (2011) o Vargas (2012).

En el ámbito de la formación inicial, encontramos que la formación en coeducación, género, estereotipos, ... es muy escasa o inexistente (García et al., 2013; Heras-Sevilla et al., 2021; Idín y Dönmez, 2017; Martínez-Lirola, 2020; Sánchez, 2020; Sánchez et al., 2022). Además, en estudios como el de Sanabrias-Moreno et al. (2022), se pone de manifiesto que el alumnado universitario reconoce no haber recibido formación en coeducación en sus escuelas, aunque estarían interesados y demandan esa inclusión de contenidos en sus carreras. Estas actitudes proactivas respecto a una mayor formación e inclusión en su ejercicio profesional de acciones por la igualdad, tanto del alumnado en formación como por el profesorado universitario, se dan también en otros estudios como el de Díez et al. (2021) o Sánchez (2021).

Paralelamente, en algunos trabajos del ámbito universitario, se ponen de manifiesto, por un lado, las carencias formativas en las plantillas de profesorado. Ello, tal y como apunta Rausell-Guillot y Talavera (2017), dificulta a la larga el poder dotar al alumnado de un marco de interpretación de la realidad que sea capaz de encajar con mayores elementos de justicia social. Por otro, se hace hincapié en la importancia de revisar la calidad de los contenidos y programas formativos, ya que no siempre son eficaces. En este sentido, destacamos el trabajo de Heras-Sevilla et al. (2021) y el de Resa (2023); en el primero, porque concluyen que las actitudes hacia la igualdad del futuro profesorado no están relacionadas con la formación recibida en perspectiva de género y por las carencias formativas de personas que decían estar formadas en igualdad (tras comparar los resultados entre el alumnado que ha recibido formación en materia de género y el que no). En el segundo, y partiendo del análisis de Resa de las guías docentes universitarias, por la constatación de una buena oferta transversal de cursos y seminarios en materia de igualdad de género, masculinidades, violencia de género, lenguaje sexista u otros, y por la inexistencia de una formación integral y de calidad del profesorado: formaciones puntuales de contenidos limitados. Igualmente, y ante las dificultades a la hora de incluir estos contenidos en los planes de estudio de grado, existen propuestas concretas de al menos incluir una optativa centrada en igualdad (Resa, 2021).

Frente a estos resultados, encontramos otros muy positivos en otros niveles educativos, en los que, tras una intervención, mejoran tanto las actitudes sexistas del profesorado, como los conocimientos y valores del alumnado participante: Kollmayer et al. (2020) y Rodríguez et al. (2023), ambos en Secundaria; López-Postigo et al. (2021) y Martínez-Lirola (2020), ambos en Primaria; o Mérida-Serrano et al. (2023) en Infantil.

Respecto a los tipos de investigaciones que se publican sobre coeducación y formación del profesorado y los correspondientes instrumentos, tras los análisis realizados, destacamos la inexistencia de modelos de trabajo e investigación comunes a nivel nacional e internacional. Ello dificulta que la investigación impacte sobre la práctica en un esfuerzo conjunto. Por tanto, consideramos la necesidad de crear redes de colaboración que definan los parámetros en la definición de lo que es una coeducación eficaz en el sistema educativo, así como para diseñar y definir investigaciones e instrumentos de recogida de información comunes, que nos permitan comparar las realidades de la igualdad desde las prácticas coeducativas.

Respecto al enfoque de las investigaciones, parece que el cualitativo se está trabajando más en el periodo de revisión que hemos realizado. Hemos identificado también una revisión sistemática y una revisión de alcance, que nos han ayudado a completar nuestro estudio. Destacamos el impulso que se está dando a los estudios cualitativos,

ya que tradicionalmente se publican más trabajos cuantitativos. En esta línea, la coeducación tiene una clara dimensión humanística y social, lo que puede explicar la necesidad de aplicar enfoques cualitativos que nos ayuden a comprender e interpretar lo que sucede en este campo de conocimiento. Bannister y Hardill (2013) afirman que las ciencias sociales tienen el potencial de ayudar a interpretar y abordar los complejos desafíos que enfrenta la sociedad. En el caso de los instrumentos, son diferentes y no se repiten en los estudios revisados, lo que nos lleva de nuevo a incidir sobre la necesidad de trabajar en una línea conjunta y crear redes de colaboración. Respecto a los instrumentos, no parece haber una sistematicidad en su uso.

Finalmente, y respecto a las lecciones que aprendemos con esta revisión, son dos las ideas fundamentales que se repiten en la mayoría de los trabajos. Reforzar la formación inicial de los futuros enseñantes; ya que sin una formación crítica corremos el riesgo de perpetuar el sistema heteropatriarcal. Para ello, los estudios revisados recomiendan el trabajo multidisciplinar para lograr un mayor éxito (García et al., 2013), y formar al profesorado universitario en perspectiva de género, para posibilitar una mejor formación inicial para los futuros docentes (Rausell-Guillot y Talavera, 2017). Y la visibilización de las desigualdades, para salvar la “ceguera de género”. En este grupo de trabajos incluimos los de Anguita y Torrego (2009), Aragonés-González et al. (2020), Cubero et al. (2015), Idin y Dönmez (2017), García et al. (2013), Bascón et al. (2013), Martínez y Ramírez (2017).

Al analizar nuestro estudio e identificar aprendizajes, es importante también valorar las limitaciones del mismo. Dado que hemos realizado una revisión de literatura, ésta puede verse condicionada por las decisiones que hemos tomado: tipo de revisión, criterios de inclusión/exclusión; bases de datos seleccionadas; momento en el que lo realizamos; la propia subjetividad a la hora de definir categorías y de hacer los análisis de contenido. A pesar de ello, el proceso ha sido riguroso y ajustado a los parámetros de PRISMA. Junto a ello, debemos decir que se nos ha hecho complejo el proceso de análisis, por la variabilidad de trabajos y por la amplitud con la que se trabajan la igualdad y la coeducación (perspectivas conceptuales, niveles educativos, procesos, agentes, enfoques metodológicos).

Por todo ello, creemos que hay que seguir investigando en este ámbito, articulando estudios conjuntos y creando redes de colaboración internacionales que ayuden a establecer las líneas estratégicas de la coeducación. La prospectiva que nos planteamos son dos actuaciones. Por un lado, hacer una revisión de contenidos de todas las guías de Educación Primaria en Andalucía, para conocer la realidad universitaria, y por otro, encuestar al alumnado universitario de esta titulación, para poder realizar una propuesta futura de inclusión de contenidos en los planes de estudio, que actualmente van a ser revisados por el cambio de la Ley universitaria (LOSU, 2023).

La igualdad de género es la base de una sociedad libre y democrática, y la ciudadanía debe estar preparada. Por esto, vamos a trabajar sobre la formación de futuros docentes, ya que con ello, nuestro alumnado y sus escuelas pueden verse claramente mejoradas, a partir del conocimiento generado. Sólo si logramos el trabajo conjunto de todos los agentes educativos, podremos garantizar el éxito de las acciones en pro de la igualdad.

Agradecimientos

Esta investigación se ha desarrollado en el marco del programa de doctorado en Ciencias Sociales y de la Educación de la Universidad de Huelva y forma parte de la tesis doctoral de la primera autora.

Con el fin de visibilizar el género en esta investigación, se ha determinado especificar el nombre de las autorías de aquellos estudios que han sido revisados.

Referencias

- Álvarez-Rementería, María; Derretxe, Leire y Arandia, Maite (2021). La formación continua del profesorado desde una perspectiva de género: Análisis del plan formativo del País Vasco. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14 (especial), 60-74.
<https://doi.org/10.55777/rea.v14iEspecial.3394>
- Álvarez, Nuria; Carrera-Gernández, M^a Victoria y Cid-Fernández, Xosé M. (2017). ¿Juegos de niñas y juegos de niños? la influencia de los estereotipos de género en la elección de juguetes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación* 5.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2830>
- Alvariñas-Villaverde, Myriam y Pazos-González, Macarena. (2018). Estereotipos de género en educación física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(4), 154-163. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>
- Anguita, Rocío y Torrego, Luis. (2009). Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 64(23), 17-25.
- Aragón-González, María; Rosser-Limiñana, Ana y Gil-González, Diana. (2020). Coeducation and gender equality in education systems: A scoping review. *Children and Youth Services Review*, 111, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104837>
- Aristizabal, Pilar; Gómez-Pintado, Ainhoa y Ugalde, Isabel. (2018). La mirada coeducativa en la formación del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 79-95.
<https://doi.org/10.5209/RCED.52031>
- Azorín, Cecilia M^a. (2014). Actitudes del profesorado hacia la coeducación: Claves para una educación inclusiva. *ENSAYOS, Revista de Educación de Albacete*, 29(2), 159-174.
<https://doi.org/10.18239/ensayos.v29i2.562>
- Bannister, Jon y Hardill, Irene. (2013). Knowledge mobilisation and the social sciences: Dancing with new partners in an age of austerity. *Contemporary Social Science*, 8(3), 167-175. <https://doi.org/10.1080/21582041.2013.770910>
- Bascón, Miguel; Saavedra, Javier y Arias, Samuel. (2013). Conflictos y violencia de género en la adolescencia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 289-307.
- Centro de Investigaciones Sociológicas [CIS]. (2024). *Avance de resultados del estudio 3428. Percepciones sobre la igualdad entre hombres y mujeres y estereotipos de género*. CIS.
- Cubero, Mercedes; Santamaría, Andrés; Rebollo, M^a Ángeles; Cubero, Rosario; García, Rafael y Vega, Luisa. (2015). Teachers negotiating discourses of gender (in)equality: The case of equal opportunities reform in Andalusia. *Gender and Education*, 27(6), 635-653.
<https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1083947>
- Darby, Alexa N.; Cobb, Tammy y Willingham, Lauren. (2021). Faculty perspectives on Co-Education and reciprocity. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 25(2), 23-34.
- Diez, Rocío; Dominguez, Andrea; Ponsoda, Santiago y Ortuño, Bárbara. (2021). Social Science Pedagogy as a way of integrating sustainable education and global citizenship into the

- initial training of pre-primary teachers. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(3), 975-989. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030072>
- Eurydice. (2011). *Diferencias de género en los resultados educativos: Medidas adoptadas y situación actual en Europa*. Eurydice.
- García, Rafael; Sala, Arianna; Rodríguez, Esther y Sabuco, Assumpta. (2013). Initial teacher training on gender and coeducation: Metacognitive impacts of cross-curricular inclusion on sexism and homophobia. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(1), 269-287.
- García-Pérez, Rafael; Rebollo, M. Ángeles; Vega, Luisa; Barragán-Sánchez, Raquel; Buzón, Olga y Piedra, Joaquín. (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación* 2(3), 385-397. <https://doi.org/10.1174/113564011797330298>
- Gil, Javier y Etxebeste, Joseba. (2019). Igualdad de género y análisis de la comunicación motriz en las tareas de la educación física. *Movimiento*, 25, 1-13. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.85297>
- Gough, D., Oliver, S., y Thomas, J. (2017). *An introduction to systematic reviews*. Sage.
- Heras-Sevilla, Davinia; Ortega-Sánchez, Delfín y Rubia-Avi, Mariano. (2021). Coeducation and Citizenship: A Study on Initial Teacher Training in Sexual Equality and Diversity. *Sustainability*, 13(9), 1-16. <https://doi.org/10.3390/su13095233>
- Hernández-Prados, M^a Ángeles; Gallego-Jiménez, M. Gloria; Carbonell-Bernal, Noelia y Tudela-Perera, Gerard. (2022). La coeducación en los patios de primaria: Una propuesta de transformación desde el alumnado. *Atenea*, 525, 129-149. <https://doi.org/10.29393/at525-7cpmg40007>
- Idin, Şahin y Dönmez, İsmail. (2017). The views of Turkish Science teachers about gender equity within science education. *Science Education International*, 28(2), 119-127. <https://doi.org/10.33828/sei.v28.i2.4>
- Instituto de la Mujer (2004). *Estudio para conocer la situación actual de la educación para la igualdad en España*. Instituto de la Mujer.
- Jiménez, Sara y González-Palomares, Alba. (2023). ODS 5. Igualdad de género y Educación Física: Propuesta de intervención mediante los deportes alternativos. *Retos*, 49, 595-602. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.95791>
- Jular-Alba, Raquel; Martín-Ramos, Clara y Martín-Ramos, Pablo. (2021). Attitudes towards gender equality and coeducation among Secondary School teachers: A case of study in Madrid, Spain. *Electronic journal of research in educational Psychology*, 19(3), 491-508. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v19i55.3751>
- Kollmayer, Marlene; Schultes, Marie-Therese; Lüftenegger, Marko; Finsterwald, Monika; Spiel, Christiane y Schober, Barbara. (2020). A teacher training program to promote gender equality in schools. *Frontiers in Education*, 5, 1-8. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.00136>
- López-Morales, Juan; Urrea-Solano, Mayra; García-Taibo, Olalla y Baena-Morales, Salvador. (2023). Quality education and gender equality as objectives of sustainable development in education: An experience with teachers in Spain. *Retos*, 48, 43-53. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.93287>
- López-Postigo, Lucía; Rafael, Francisco Tomás y Morente-Oria, Honorato. (2021). El Edublog en educación física como herramienta para la coeducación, el compromiso y la intención de ser físicamente activo. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 14(28), 1-8.
- Lucas-Palacios, Laura; García, Antonia y Delgado, Emilio José. (2022). Gender equity in initial teacher training: Descriptive and factorial study of students' conceptions in a Spanish

- educational context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(14), 1-36. <https://doi.org/10.3390/ijerph19148369>
- Martínez-Lirola, María. (2020). Hacia una educación inclusiva: Formación del profesorado de primaria enmarcada en los ODS que potencian la igualdad de género. *Revista Iberoamericana de educación*, 82(2), 27-45. <https://doi.org/10.35362/rie8223596>
- Martínez, Irene y Ramírez, Gema. (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la educación. Experiencias para una formación feminista del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 81-95. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Medina, M^a Isabel; Navarro, M^a Jesús y Alonso, Santiago. (2021). La importancia de la formación inicial docente y su gestión para el acceso al mundo laboral. *International Journal of New Education*, 6. <https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.9034>
- Mérida-Serrano, Rosario; González-Alfaya, María Elena; Olivares-García; María de los Ángeles; Muñoz-Moya, Miguel y Rodríguez-Carrillo, Julia. (2023). Evaluación del impacto de un programa de mujeres y ciencia en el alumnado de Educación Infantil. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 21-33. <https://doi.org/10.5209/rced.76691>
- Moreno, Emilia. (2000). La transmisión de modelos sexistas en la escuela. En M.A. Santos (Coord.), *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (11-32). Graó.
- Murcia, Jonathan Alejandro. (2017). La construcción del sistema categorial en la investigación: Pistas metodológicas a partir del estudio de una política pública. *Estudios de Derecho*, 74(163), 75-106. <https://doi.org/10.17533/udea.esde.v74n163a04>
- Page, Matthew J.; McKenzie, Joanne E.; Bossuyt, Patrick M.; Boutron, Isabelle; Hoffmann, Tammy C.; Mulrow, Cynthia D.; Shamseer, Larissa; Tetzlaff, Jennifer M.; Akl, Elie A.; Brennan, Sue E.; Chou, Roger; Glanville, Julie; Grimshaw, Jeremy M.; Hróbjartsson, Ashbjörn; Lalu, Manoj M.; Li, Tianjing; Loder, Elizabeth W.; Mayo-Wilson, Evan; McDonald, Steve; . . . Moher, David. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Prendes-Espinosa, María-Paz; García-Tudela, Pedro-Antonio y Solano-Fernández, Isabel-María. (2020). Igualdad de género y TIC en contextos educativos formales: Una revisión sistemática. *Comunicar*, 63, 9-20. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-01>
- Ramos, María del Mar y Saneleuterio, Elia. (2021). Análisis de cuatro novelas juveniles para la coeducación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(1), 1-21. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.14068>
- Ramos, Fernando y Hernández, Antonio. (2014). Intervención para la reducción de la discriminación por sexo en las clases de educación física según los contenidos y agrupamientos utilizados. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 404, 27-38. <https://doi.org/10.55166/reefd.v0i404.44>
- Rausell-Guillot, Helena y Talavera, Marta. (2017). Dificultades de la coeducación en la formación del profesorado. *Feminismo/s*, 29, 329-345. <https://doi.org/10.14198/fem.2017.29.13>
- Rebollo, M. Ángeles; García-Pérez, Rafael; Piedra, Joaquín; y Vega, Luisa. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de Educación*, 355, 521-546. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2010-355-035>
- Resa, Ainhoa. (2023). Igualdad de género en la formación inicial docente: ¿Utopía o realidad? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 255-275. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.21192>
- Resa, Ainhoa. (2021). La formación en igualdad de género en los grados de Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 13-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.390951>

- Rodríguez, Laura y Miraflores, Emilio. (2018). Propuesta de igualdad de género en Educación Física: Adaptaciones de las normas en fútbol. *Retos*, 33, 293-297.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.56480>
- Rodríguez, Sandra; Bartau, Isabel y Azpillaga, Verónica. (2023). Proyectos de coeducación y prevención de la violencia de género en secundaria. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(2), 309-329.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i2.23469>
- Saenz, Aaritz; Goñi, Eider y Camuñas, Amaia. (2019). La coeducación a debate. Representaciones sociales en el profesorado de educación infantil. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 463-484.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9726>
- Saiz, Ángela y Ceballos, Noelia. (2021). “Hemos aprendido que los hombres no son más importantes que las mujeres”. Una investigación sobre la construcción de una escuela coeducativa en Cantabria (España). *Cuadernos Págu*, 61, 1-18,
<https://doi.org/10.1590/18094449202100610018>
- Sanabrias-Moreno, Déborah; Sánchez, María; Zalagaz-Sánchez, María Luisa y Cachón-Zalagaz, Javier. (2022). Análisis de la formación en igualdad de género y compromiso con los estudios del futuro profesorado. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 52(2), 77-115.
<https://doi.org/10.30827/publicaciones.v52i2.26379>
- Sánchez, Begoña; Amar, Víctor y Sánchez, Sabina. (2022). Coeducation and training of teachers in Early Childhood Education. *International Humanities Review*, 14(1), 1-11.
<https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4325>
- Sánchez, Begoña. (2021). Los príncipes azules destiñen: Masculinidades igualitarias a través de cuentos coeducativos. *Aula de Encuentro. Revista de Investigación y Comunicación de Experiencias Educativas*, 23(2), 70-23. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n2.5694>
- Sánchez, Begoña. (2020). Coeducación en la formación del profesorado. Herramienta para la prevención de la violencia de género. *Aula de Encuentro. Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, 22(2), 127-147. <https://doi.org/10.17561/ade.v22n2.5310>
- Serra, Pedrona; Cantalops, Jaume; Palou, Pere y Soler, Susanna. (2020). ¿Siguen existiendo los estereotipos de género en la Educación Física? La visión de las adolescentes. *Journal of Sport and Health Research*, 12(2), 179-192.
- United Nations Development Programme. (2021). *Sustainable development goals integration*. United Nations.
- UNESCO. (2021). *Hacia la inclusión en la educación: situación, tendencias y desafíos, 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO*. UNESCO.
- Valdivia-Moral, Pedro; Molero, David; Díaz-Suarez, Arturo; Cofre, Cristian y Zalagaz-Sánchez, María Luisa. (2018). Coeducational methodology used by physical education teachers and students' perception of it. *Sustainability*, 10(7), 1-13.
<https://doi.org/10.3390/su10072312>
- Vargas, María Estela. (2012). El lenguaje sexista en los documentos de planificación de los centros educativos. *Espiral, Cuadernos del Profesorado*, 5(9), 37-46.
<https://doi.org/10.25115/ecp.v5i9.930>

Anexos

Anexo I. Muestra

N.	Año	Autoría	Objeto de estudio o intervención	Tipo de trabajo	Quién lo realiza
1	2023	Jiménez y González-Palomares	Alumnado de secundaria	Intervención	Profesorado universitario
2	2023	López-Morales et al.	Docentes de secundaria y bachillerato	Investigación	Profesorado universitario
3	2023	Mérida-Serrano et al.	Alumnado de infantil, primaria y educación especial	Investigación	Profesorado universitario
4	2023	Resa	Alumnado universitario (guías docentes)	Investigación	Profesorado universitario
5	2023	Rodríguez et al.	Alumnado de secundaria	Investigación	Profesorado universitario
6	2022	Hernández-Prados et al.	Alumnado de primaria	Intervención	Profesorado universitario
7	2022	Lucas-Palacios et al.	Alumnado universitario	Investigación	Profesorado universitario
8	2022	Sanabrias-Moreno et al.	Alumnado universitario	Investigación	Profesorado universitario
9	2022	Sánchez et al.	Alumnado universitario	Investigación	Profesorado universitario
10	2021	Álvarez-Rementería et al.	Docentes de infantil, primaria y secundaria	Investigación	Profesorado universitario
11	2021	Darby et al.	Alumnado universitario	Investigación	Profesorado universitario
12	2021	Diez et al.	Alumnado universitario	Intervención	Profesorado universitario
13	2021	Heras-Sevilla et al.	Alumnado universitario	Investigación	Profesorado universitario
14	2021	Jular-Alba et al.	Docentes de secundaria	Investigación	Profesorado no universitario
15	2021	López-Postigo et al.	Alumnado de primaria	Investigación	Profesorado universitario
16	2021	Ramos y Saneleuterio	Alumnado de secundaria	Investigación	Profesorado universitario
17	2021	Resa	Profesorado universitario (y guías docentes)	Investigación	Profesorado universitario
18	2021	Saiz y Ceballos	Docentes de primaria	Investigación	Profesorado universitario
19	2021	Sánchez	Parte 1. Alumnado universitario Parte 2. Alumnado de infantil	Investigación	Parte 1: Profesorado universitario

					Parte 2: Alumnado universitario
20	2020	Aragónés- González et al.	-	Revisión de alcance	Profesorado universitario
21	2020	Kollmayer et al.	Docentes de secundaria	Intervención	Profesorado universitario
22	2020	Martínez-Lirola	Docentes de primaria	Investigación	Profesorado universitario
23	2020	Prendes-Espinosa et al.	-	Revisión sistemática	Profesorado universitario
24	2020	Sánchez	Parte 1. Alumnado universitario Parte 2. Alumnado de infantil	Investigación	Parte 1: Profesorado universitario Parte 2: Alumnado universitario
25	2019	Saenz et al.	Docentes de infantil	Investigación	Profesorado universitario
26	2018	Aristizabal et al.	Alumnado y docentes de etapa no universitaria	Investigación	Profesorado no universitario
27	2018	Valdivia-Moral et al.	Alumnado y docentes de secundaria	Investigación	Profesorado universitario
28	2017	Idin y Dönmez	Docentes de secundaria	Investigación	Profesorado universitario
29	2017	Martínez y Ramírez	Alumnado universitario	Intervención	Profesorado universitario
30	2017	Rausell-Guillot y Talavera	Alumnado universitario	Investigación	Profesorado universitario
31	2015	Cubero et al.	Docentes de secundaria	Investigación	Profesorado universitario
32	2014	Azorín	Docentes de infantil, primaria y secundaria	Investigación	Profesorado universitario
33	2013	Bascón et al.	Alumnado de secundaria	Investigación	Profesorado universitario
34	2013	García et al.	Alumnado universitario	Investigación	Profesorado universitario

Breve CV de las autoras

Mercedes Rodríguez López

Doctoranda en Ciencias Sociales y de la Educación en la Escuela de Doctorado de la Universidad de Huelva (España), Graduada en Educación Primaria, Máster en Comunicación y Educación Audiovisual y Máster en Género, Identidades y Ciudadanía. Ha trabajado como maestra y, actualmente, ejerce como profesora en el

área de Didáctica y Organización Escolar del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Huelva (España). Sus principales líneas de investigación están vinculadas a la coeducación y la formación inicial de docentes. Email: mercedes.rodriguezlopez@dedu.uhu.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3377-928X>

M^a del Pilar García Rodríguez

Profesora Titular de Universidad en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Huelva (España). Ha trabajado en sus inicios profesionales como maestra de Primaria. Tesis doctoral en 2002. Sus contribuciones y trabajo académico se centran en el estudio de los entornos de aprendizaje y su influencia en el desempeño académico, en conexión con los factores de riesgo de abandono escolar prematuro e igualdad/coeducación en Educación. Su más reciente proyecto de investigación se centró en el estudio de los entornos de aprendizaje en Educación Secundaria. Email: mpgarcia@uhu.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4796-781X>