

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

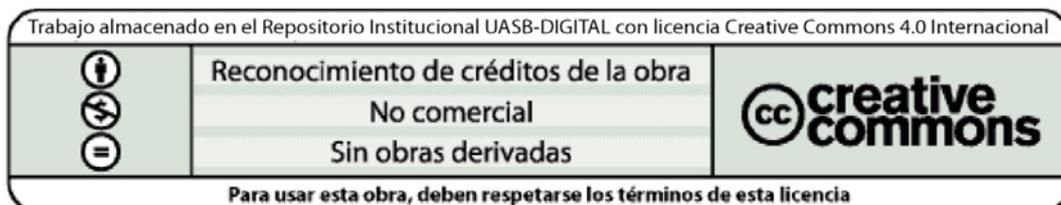
Maestría en Innovación de la Educación

**Coeducación en colegios tradicionalmente considerados “masculinos”
Análisis de caso: Colegio San Gabriel de Quito**

María Verónica Troya Maldonado

Tutor: Mario Gonzalo Cifuentes Arias

Quito, 2019



Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, María Verónica Troya Maldonado, autora de la tesis intitulada *Coeducación en colegios tradicionalmente considerados “masculinos”, análisis de caso: Colegio San Gabriel de Quito*, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magister en Innovación de la Educación en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha:

Firma:

Resumen

Considerando que la implementación de la coeducación forma parte del marco legal ecuatoriano desde el año 2012, los modelos concebidos para educación de un solo género, masculino en el estudio de caso, los docentes, autoridades y el cuerpo administrativo, deben migrar hacia un modelo que permitan concretar esta disposición de una manera verdaderamente incluyente.

Descrito este problema, la presente investigación analiza las implicaciones que tiene la coeducación en los modelos educativos que tradicionalmente han sido creados y aplicados para un solo género, caso de estudio Colegio San Gabriel, por lo que se ha considerado pertinente establecer la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo es el estado de las competencias profesionales de los docentes que favorecen la aplicación de la coeducación en los niveles de Básica Superior y Bachillerato del Colegio San Gabriel de Quito?; y, consecuentemente el objetivo general: Determinar cómo es el estado de las competencias profesionales de los docentes que favorecen la aplicación de la coeducación en los niveles de Básica Superior y Bachillerato del Colegio San Gabriel de Quito.

Los objetivos específicos concurrentes al objetivo general son: Realizar el análisis teórico del modelo de coeducación y sus principales características. Diagnosticar las competencias profesionales que tienen los docentes de Básica Superior y Bachillerato del Colegio San Gabriel sobre el tema y, con esos datos, proponer un sistema de educación continua para los docentes del Colegio San Gabriel que asegure la buena aplicación del modelo de coeducación.

La justificación esencial de este trabajo es su contribución a la implementación de una norma obligatoria de interés social y, desde el aspecto académico, reconocer la relación entre la retórica de una política pública y su implementación. Adicionalmente el trabajo permitirá profundizar sobre los imaginarios que se evidencian en los colegios netamente “masculinos”.

La investigación se enmarca en el paradigma interpretativo puesto que se busca conocer las características de un nuevo modelo educativo como es el de la coeducación y relacionar con lo que sabe un grupo de docentes al respecto.

Palabras clave: Derecho a la educación, coeducación, modelo educativo

Abstract

Considering that the implementation of coeducation is part of the Ecuadorian legal framework since 2012, models designed for single-gender education, male in the case study, teachers, authorities and the administrative body, must migrate towards a model that allow us to concretize this provision in a truly inclusive manner.

Described this problem, the present investigation analyzes the implications that the model of coeducation has in the educational models that traditionally have been created and applied for a single gender, case study San Gabriel School, reason why it has been considered pertinent to establish the following question of research: What is the status of the professional competencies of teachers that favor the application of coeducation in the Middle and High School levels of the San Gabriel de Quito School?; and, consequently, the general objective: Determine how is the state of the professional competencies of teachers that favor the application of coeducation in the levels of Middle and High School of San Gabriel de Quito School.

The specific objectives concurrent to the general objective are: To carry out the theoretical analysis of the coeducation model and its main characteristics. Diagnose the professional competences of the Upper and Upper School teachers of the San Gabriel School on the subject and, with these data, propose a system of continuing education for the teachers of the San Gabriel School to ensure the good application of the coeducation model.

The essential justification for this work is its contribution to the implementation of a mandatory standard of social interest and, from an academic point of view, to recognize the relationship between the rhetoric of a public policy and its implementation. Additionally, the work will allow to deepen on the imaginary that is evidenced in the distinctly "masculine" schools.

The research is part of the interpretive paradigm since it seeks to know the characteristics of a new educational model such as coeducation and relate to what a group of teachers knows about it.

Keywords: Right to coeducation, coeducation, educational model.

A quien pueda aceptar y comprender que la implementación de la coeducación en el Ecuador, es un proceso de construcción de la sociedad ecuatoriana que debe ser trabajado permanentemente.

Al Colegio San Gabriel, institución en la que trabajo y se encuentra en proceso de implementación de la coeducación.

A Pablo, Mónica, Antonio y José Alfonso por el respaldo y apoyo incondicional de siempre.

Agradecimientos

Al profesor Mario Cifuentes Arias por su paciencia, buena disposición y dirección acertada de la tesis.

A la Universidad Andina Simón Bolívar y especialmente al Área de Educación por la hospitalidad y facilidades brindadas en el desarrollo del curso de maestría y de la tesis.

Al personal del Colegio San Gabriel que participó en la generación de datos de este trabajo de investigación.

Tabla de contenido

Lista de ilustraciones	15
Introducción	17
Capítulo Primero.....	19
Análisis teórico	19
1.1 Conceptualización y contextualización del modelo de coeducación	19
1.2 Características de la coeducación	28
1.3 Educación como derecho	29
1.4 La coeducación desde la normativa vigente ecuatoriana.....	31
1.5 La coeducación desde una visión ignaciana	32
Capítulo Segundo.....	37
Análisis situacional.....	37
2.1 Coeducación en el contexto del Colegio San Gabriel.....	37
2.2 Diseño y aplicación de cuestionario, en relación a la coeducación, a profesores de Básica Superior y Bachillerato.....	39
2.3 Hallazgos	49
2.3.2 Análisis de datos	49
Capítulo Tercero	59
Docentes hacia la coeducación	59
3.2 Propuesta de sistema de educación continua	59
3.2.1 Proyecto de Comprensión.....	60
3.2.2 <i>Design thinking</i>	64
3.2.3 Reflexiones finales.....	68
Conclusiones:.....	69
Bibliografía	71
ANEXOS	73

Lista de ilustraciones

Diagramas

Diagrama 1.....	50
Diagrama 2.....	51

Tablas

Tabla 1	23
Tabla 2	24
Tabla 3	25
Tabla 4	41
Tabla 5	52
Tabla 6	54
Tabla 7	55
Tabla 8	61

Introducción

El presente trabajo de investigación constituye un análisis y propuesta sobre la coeducación y cómo consolidar su implementación en los subniveles de Básica Superior y Bachillerato de la Unidad Educativa Colegio San Gabriel. La necesidad de abordar esta problemática surge debido a que los procesos de coeducación son algo relativamente nuevo en la institución educativa pues su dinámica de trabajo, hasta el año 2011, estuvo enfocada a público masculino y únicamente correspondiente a los subniveles ya mencionados. El escenario actual habla de una unidad educativa con los cinco subniveles y dirigida a hombres y mujeres.

Para alcanzar los objetivos planteados, registrados en el resumen, el trabajo presenta tres momentos: análisis teórico sobre la coeducación y sus características, análisis del contexto en la Unidad Educativa Colegio San Gabriel y finalmente la presentación de la propuesta de un sistema de educación continua dirigido a docentes para lograr mejorar la implementación de este modelo.

En el marco del paradigma interpretativo, la investigación se realizó con una encuesta que permitió conocer la percepción de las competencias profesionales de los Docentes de Básica Superior y Bachillerato en relación a la coeducación y así poder diseñar una propuesta de educación continua que tome en cuenta el contexto específico de la institución objeto de estudio.

Para hacer funcional todo lo indicado el trabajo se organiza en tres capítulos que responden a las fases previamente indicadas.

Capítulo Primero

Análisis teórico

En la actualidad la educación enfrenta varios retos, uno de ellos es ofrecer espacios incluyentes en los que todos los estudiantes, sin excepción, puedan sentirse acogidos y respaldados por un proceso que este pensado desde y para ellos. En este contexto, la coeducación cobra verdadera importancia pues es un modelo que nos invita a re-pensar el proceso y gestión educativas desde el otro.

Adicionalmente, dada la nueva legislación, la coeducación es un aspecto de cumplimiento obligatorio para todas las instituciones educativas del país, lo que hace necesaria una reflexión más profunda para que no solo se cumpla con esta directriz sino que en verdad sea una oportunidad de renovar el sistema educativo en su conjunto.

1.1 Conceptualización y contextualización del modelo de coeducación

Como punto de partida del presente trabajo de investigación es fundamental clarificar lo que es la coeducación y sus principales características para que, a partir del análisis teórico, se pueda continuar con el desarrollo de la parte empírica del mismo.

La coeducación ha tenido algunas conceptualizaciones a lo largo del tiempo, siendo una de las más destacadas la proporcionada por Marina Subirats, en la que se anota que la coeducación hace referencia a la “educación conjunta de dos o más grupos de población netamente distintos”¹; esta distinción puede ser por etnia, género, edad, espiritualidad, nivel socioeconómico, etc. De esta manera se amplía el concepto no reduciéndolo a cuestiones únicamente vinculadas al género sino a todo tipo de diversidad.

¹ Brullet Cristina, Subirats Marina, “La coeducación” (Ministerio de Educación de España, 1991), 7.

Esta concepción se complementa con lo propuesto por Blanco que indica: “coeducar es educar a cada una y a cada uno según quién es, atendiendo a su diferencia, coeducar es educar fuera del modelo dominante”². En ambas concepciones se evidencia que un proceso de coeducación busca atender a la diversidad y ofrecer a cada grupo las mismas oportunidades considerando sus características y especificidades como potencialidad y no como limitante, en el caso que nos compete, a hombres y mujeres. Se busca crear “un modelo de escuela que respete y valore igualmente las aportaciones y experiencias de ambos sexos”³

Es decir que, para lograr llevar a cabo este proceso, se deben romper estructuras que han contribuido a que la educación, a lo largo del tiempo, haya sido utilizada como una manera de excluir más que incluir.

Una vez dicho esto es importante recalcar que la evolución de este concepto, en relación al género, se vincula también al cambio de posición de la mujer en la sociedad. En un comienzo la mujer no tenía derecho a la educación ni acceso a la misma, esta era considerada una actividad necesaria únicamente para los varones, por los roles que cada género desempeñaba en la organización y estructura social; recordemos que, como indica Simón⁴:

“Cada sociedad decide, con arreglo a su sistema de pensamiento, vida y jerarquía de valores y relaciones, lo que ha de enseñar a las nuevas generaciones, cómo quién, dónde, con quién, para qué y por qué. Las respuestas a estas preguntas conforman la política educativa de cada país y época”.

Con el paso del tiempo y la reflexión correspondiente, se crearon instituciones educativas para cada sexo en las que se enseñaba, de manera diferenciada, aquello que se consideraba que era pertinente saber en el caso de hombres y mujeres. El énfasis de la educación femenina era el de las labores domésticas, el ámbito espiritual religioso y la preparación de la mujer para su futuro rol, como se evidencia en lo enunciado por

² Blanco García Nieves “Educar en femenino y en masculino” (Ediciones AKAL, Madrid, 2001), 9.

³ Ballarín Pilar en “Educar en femenino y en masculino” (Ediciones AKAL, Madrid, 2001), 31.

⁴ Simón María Elena en “Educar en femenino y en masculino”(Ediciones AKAL, Madrid, 2001), 41.

Subirats: “se argumenta que las niñas ni deben estudiar ni necesitan una cultura profunda, porque ello las puede distraer y alejar de su función principal, la de esposas y madres”⁵.

En el caso concreto del Ecuador, se puede decir que un primer paso en la educación de las mujeres se dio en el gobierno de Vicente Rocafuerte con la creación del Colegio Santa María del Socorro en el año 1835, primero bajo el sistema lancasteriano y luego lasallano. La creación de la institución respondía a la necesidad de que padres y madres de familia tengan “un plantel de ilustración en el que sus hijas formen su espíritu y corazón en la moral y la virtud”⁶. Como parte de la malla educativa existían asignaturas relacionadas a la costura, el cuidado del hogar, la doctrina cristiana.

Posteriormente, durante el régimen de García Moreno, se enfatizó la preocupación por mejorar el acceso de las mujeres al sistema educativo proclamando la obligatoriedad de la educación para niños y niñas pero con la misma directriz anteriormente enunciada, asignaturas como: labores de mano, labores domésticas eran las dictadas para las mujeres. Adicionalmente en esta época la educación tenía su fundamento principal en la religión católica por lo que diferentes congregaciones religiosas (jesuitas, dominicos, hermanas de La Providencia) son quienes estaban a cargo de conducir los diferentes procesos. En definitiva la educación de la mujer se limitaba a desarrollar competencias que le ayudaran a tener habilidades que estaban enmarcadas en la esfera de lo privado (hogar) más que de lo público (sociedad).

Por otro lado, durante el período liberal, presidencia de Eloy Alfaro, se evidencia un cambio en la concepción del rol de la mujer dentro de la sociedad:

“Nada hay más doloroso como la condición de la mujer en nuestra Patria, donde relegada a los oficios domésticos, es limitadísima la esfera de su actitud intelectual y más estrecho aún el círculo donde pueda ganarse el sustento independiente honradamente. Abrirle nuevos horizontes, hacerla partícipe en las manifestaciones del trabajo compatible con su sexo, llamarla a colaborar en los concursos de las ciencias

⁵ Brullet Cristina, Subirats Marina, “La coeducación” (Ministerio de Educación de España, 1991) 7.

⁶ Goetchel Ana María, “Educación de las mujeres, Quito en la primera mitad del siglo XX” (Flacso y Abya Yala, Ecuador, 2007), 39.

y de las artes; ampliarle, en una palabra su acción, mejorando su porvenir, es asunto que no debemos olvidar”⁷

En este contexto, se incrementó el número de instituciones para la educación de la mujer, así mismo se diversificó la oferta educativa. Se creó el instituto normal Manuela Cañizares (1901), cursos especiales para señoritas en el Conservatorio Nacional de Música, el Liceo Fernández Madrid, la Escuela de Artes y Oficios de Quito, entre otros. Así mismo se abrieron plazas de trabajo para las mujeres en diferentes instituciones públicas como la oficina de correos, telégrafo y teléfono⁸.

Cabe mencionar que toda esta distinción, entre educación de hombres y mujeres, se sostenía en enunciados de teóricos como Rousseau, promotor de la pedagogía moderna, quien plantea que hombres y mujeres tienen intereses y capacidades diferentes por lo que la educación de ambos no podrá ser igual; premisa que, de cierta manera, validaba la diferenciación en cuanto a los contenidos a ser trabajados de acuerdo al género. Bajo esta mirada se naturaliza el hecho de que hombres y mujeres no pueden compartir los mismos ámbitos de aprendizaje y desarrollo.

Sumado a este hecho las mujeres accedían a una educación máximo de escuela primaria, la secundaria era prioridad en los varones, ni hablar de la universitaria.

Otro elemento importante a considerar es el del currículo, contenido y praxis educativa pues todos estos elementos estaban contruidos en base a lo que la sociedad de la época necesitaba que hombres y mujeres conocieran, en relación a las actividades que estaban asignadas para cada género, de esta manera se reforzaban estereotipos y, a pesar de tener el acceso al sistema educativo, las oportunidades no eran las mismas.

Sumado a lo descrito anteriormente se puede agregar que la relación entre escuelas masculinas y femeninas, a decir de Subirats, no era proporcionada haciendo de las primeras más numerosas lo que impedía que la educación, como derecho, se garantice para todas las personas, incluso en el tema del acceso. En referencia a este mismo tema, acorde con el último Censo realizado en el 2010 en nuestro país, se muestran avances en todos los niveles educativos pues el número de mujeres que

⁷ Ibid.

⁸ Ibid, 43-5.

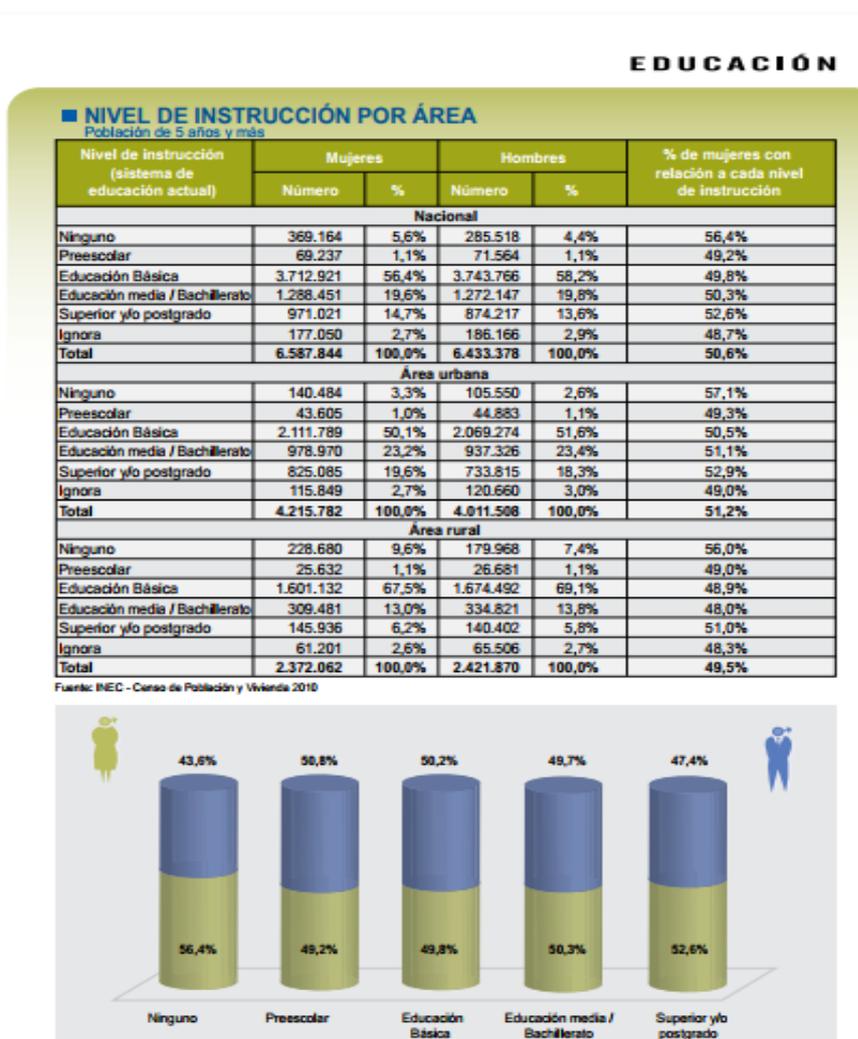
acceden al sistema se ha ido incrementando en relación a años anteriores. Continúa siendo el sector rural donde se refleja una brecha mayor en cuanto a la accesibilidad.

En los cuadros que se presentan a continuación se aprecia, con mayor detalle, las cifras correspondientes a hombres, mujeres y niveles educativos en nuestro país; referidos a instrucción a nivel nacional y por área, taza y años de escolaridad:

Instrucción por área: En este cuadro se detalla la información acerca del nivel de instrucción de los ecuatorianos por área a nivel nacional y especificando por tipo de parroquia, es decir, urbana y rural. Así mismo se considera el subnivel educativo y el porcentaje de ecuatorianos que se encuentra en cada uno de ellos.

Tabla 1

Nivel de instrucción por área



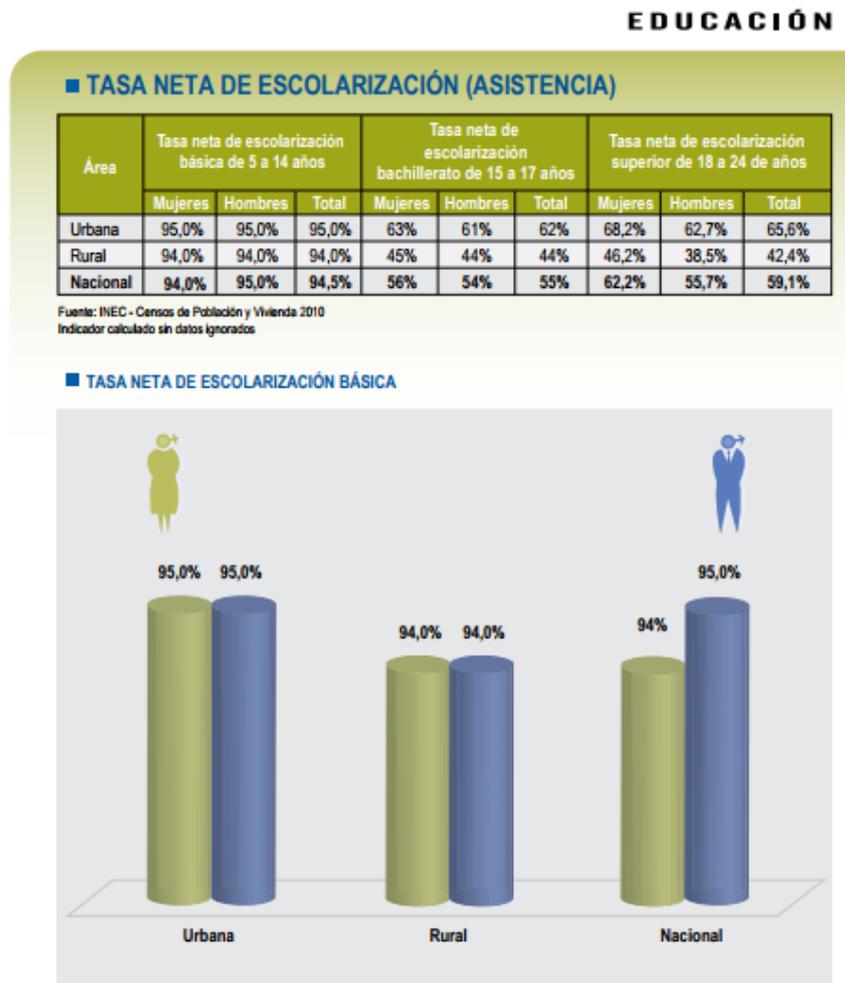
Fuente: Mujeres y Hombres del Ecuador en cifras III, INEC

De la información presentada llama la atención que si bien las brechas entre hombres y mujeres, en relación al nivel de instrucción, ha disminuido a nivel nacional aún se evidencian desigualdades en las parroquias rurales con respecto a las urbanas lo que indica que este reto aún persiste y que las políticas públicas están llamadas a trabajar en esta problemática.

Tasa neta de escolarización: En este cuadro se detalla la información de la relación porcentual entre los estudiantes, del margen de edad establecido, con respecto al total de la población de esa edad.

Tabla 2

Tasa neta de escolarización (asistencia)



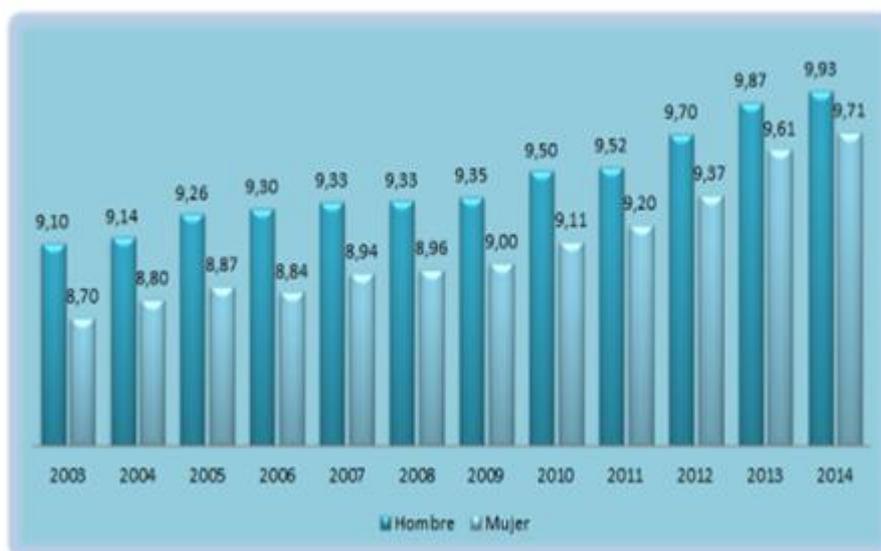
Fuente: Mujeres y Hombres del Ecuador en cifras III, INEC

De este gráfico se destaca cómo de un nivel de escolarización básica que llega a una asistencia de hasta un 95% de la población, conforme pasan los años se va reduciendo llegando a menos del 70% cuando se habla de escolarización superior. Siendo menos del 50% en las áreas rurales.

Años de escolaridad de acuerdo al sexo: En este gráfico se evidencia cómo ha evolucionado la escolaridad, de acuerdo al sexo de la población, en estos últimos años. Esta información es relevante pues nos permite apreciar cómo, en cuanto al tema de acceso, las condiciones han mejorado entre hombres y mujeres.

Tabla 3

Años de escolaridad de acuerdo al sexo



Fuente: ENEMDU-INEC (2013-2014)

Finalmente en este último cuadro se evidencia la progresión en relación al acceso y tiempo de permanencia de la mujer dentro del sistema educativo, para motivos de la investigación este dato es relevante pues con la aplicación de la coeducación, a nivel nacional, probablemente se equiparará la misma.

Si bien es importante el logro que se ha obtenido en cuanto a garantizar el acceso al sistema por parte de las mujeres, podemos decir que las cifras hablan, en la mayoría de casos, de la realidad en la educación general básica y que además este

incremento no va de la mano con la calidad, pertinencia y atención a la diversidad del servicio ofrecido⁹.

Justamente, con el fin de ampliar la cobertura de la educación y efectivizarla como un derecho para todos los seres humanos se instaura la enseñanza mixta que “responde a los supuestos de igualdad ante la ley, derechos de ciudadanía y servicios ofrecidos por los estados modernos a sus poblaciones”¹⁰. Sin embargo, vemos como esta escuela mixta lo que hace es abrir las puertas a las mujeres pero no necesariamente “repensar la escuela desde un nuevo sujeto; desde un nuevo alumnado en el que niñas y niños compartieran el protagonismo y la atención del profesorado”¹¹. El hecho de que se unifiquen los programas, incluso contenidos, no refleja una verdadera igualdad pues existen elementos que van más allá de este factor como el tipo de estudios que realizan las mujeres y la relación de estos con sus posibilidades dentro del mercado de trabajo. Aún se evidencia que las mujeres acceden, en menor porcentaje, a carreras técnicas o vinculadas a la ingeniería; así mismo aún existen grandes diferencias entre hombres y mujeres en lo que se refiere a la remuneración que perciben por el trabajo generado. Es decir, la desigualdad trasciende el plano escolar y continúa a otras instancias de la vida.

Continuando con el análisis podemos decir que si bien en la escuela mixta se ha logrado la integración de hombres y mujeres no ha ido de la mano de un verdadero proceso de inclusión, de cambio cultural y educativo, tema esencial en el desarrollo de esta propuesta. Como anota Simón, la escuela mixta “no ha sido un instrumento eficaz para la desaparición de las diferencias discriminatorias, ni para el mejor reparto de las responsabilidades públicas, laborales, domésticas y de cuidado. Tampoco ha mostrado su utilidad en la creación de nuevos modelos de personas hombres y mujeres.”¹²

Se puede establecer entonces que, la coeducación no se reduce a criterios funcionales superficiales que recomiendan integrar a las mujeres dentro de la escuela

⁹ Brullet Cristina, Subirats Marina, “La coeducación” (Ministerio de Educación de España, 1991), 8.

¹⁰ Simón María Elena en “Educar en femenino y en masculino” (Ediciones AKAL, Madrid, 2001), 43.

¹¹ Subirats Marina, “La coeducación hoy: los objetivos pendientes” (Instituto Vasco de la Mujer EMAKUNDE, 2010), 3.

¹² Simón María Elena en “Educar en femenino y en masculino” (Ediciones AKAL, Madrid, 2001), 44.

tradicionalmente diseñada para hombres sino que, para que esta se efectivice, es necesario repensar todos los procesos, actores y concepciones que están inmersos en la educación para lograr atender de manera equitativa a ambos géneros, lo que conlleva una reformulación de los textos, currículo, práctica docente, jerarquías, lenguaje, es decir se deben considerar todos los imaginarios sobre lo que es el hombre y la mujer, deben ser repensados para dar cabida a la diversidad y evitar la discriminación.

Todo lo anteriormente enunciado se puede ver condensado con la siguiente cita, la coeducación “exige una intervención explícita e intencionada”¹³ que busca generar una igualdad real de oportunidades entre los miembros de los diferentes sexos. Debe ser un proceso sistemático, intencionado, planificado y estar visibilizado en todos los ámbitos y elementos del proceso educativo, es una nueva forma de concebir y repensar la educación a la luz de las necesidades e intereses de los actores que en ella están inmersos.

Para lograr una escuela coeducadora se debe reconocer, analizar y criticar, en la realidad, todo aquello que se desea mejorar. En este caso reconocer y analizar el sexismo escolar y cultural, tal como anota Simón. Es decir, se debe tomar conciencia y comprender que existe una dificultad real que imposibilita que todas las personas, sin importar su condición, tengan una atención que los ayude a crecer como seres humanos y profesionales integrando de manera positiva las diferencias entre ellos.

“El modelo de la escuela coeducadora es el de oportunidades equitativas, según las elecciones, cualidades, diferencias personales, no de género. Es un modelo mosaico en el que cada pieza tiene su necesidad de reconocimiento, su espacio, su tratamiento¹⁴. Es decir las diferencias son relativas a la categoría “ser humano”, no están limitadas al género y su existencia es valiosa para el enriquecimiento de todos quienes están dentro de un espacio educativo.

Por todo lo mencionado anteriormente podemos decir que, para lograr un ambiente coeducativo, hay que partir desde lo más básico que es la intención de querer fomentarlo y, solo ante la necesidad de implementar esta intención y deseo, se pueden

¹³ Sánchez Juana, Rosario Rizos, “Coeducación” (Organización de Estados Iberoamericanos, 1992), 53.

¹⁴ Simón María Elena en “Educar en femenino y en masculino” (Ediciones AKAL, Madrid, 2001), 44.

formular los objetivos, actividades, planes de acciones que contribuirán a lograr este propósito.

1.2 Características de la coeducación

Para poder iniciar un proceso de educación incluyente es necesario comprender e identificar, en la realidad, aquellos elementos o aspectos que coadyuban a que los procesos educativos que se están desarrollando no respondan a un modelo coeducativo. Una vez identificados estos elementos hay que generar reflexión sobre el cómo deben ser trabajados para alcanzar un modelo coeducativo.

Tomando en cuenta todo lo anotado anteriormente y a la luz de la bibliografía consultada, se establece que la coeducación debe ser, en primer lugar, un proceso intencionado pues no es un logro que se obtiene de un momento a otro.

Es un proceso que se construye de manera intencional, desde los objetivos educativos y que busca ofrecer oportunidades educativas a todas las personas desde sus propias características, desde la diversidad. Involucra varios ámbitos y elementos educativos: contenidos, orientaciones metodológicas, uso del lenguaje, material didáctico, infraestructura y recursos empleados en el mismo. En este punto es relevante mencionar el análisis que se debe dar al currículo oculto que muchas veces afecta o da continuidad a prácticas excluyentes. En definitiva, la coeducación, implica una nueva concepción y práctica educativa.

El hecho de que la coeducación se conciba como un proceso compromete, a quien está interesado en ella, a estructurar todos los aspectos enunciados para lograr dar los pasos necesarios para alcanzar esta meta.

En segundo lugar se debe considerar que la coeducación se evidencia en las diferentes formas de comunicación en el aula ya que, dentro de ellas, están implícitos varios elementos culturales que pueden dar continuidad o ayudar a modificar estereotipos que se han manejado a lo largo del tiempo. Desde el cómo se utiliza el lenguaje hasta el hecho de ampliar la visión que tradicionalmente se tiene de hombres, mujeres y las actividades asociadas a cada género, pueden ser aspectos a considerar en este punto. Recordemos que muchas veces la escuela se ha convertido, en palabras de Bourdieu, en un instrumento de reproducción social y cultural por lo que la reflexión

en cuanto a esta condición es fundamental para lograr un verdadero cambio de mentalidad que contribuya a la formación integral de todos los seres humanos.

Como tercer punto es importante anotar que la coeducación requiere de la participación de todos los miembros de la comunidad educativa; es decir, docentes, padres de familia, administrativos, entre otros. Esto implica un cambio en la cultura escolar y para lograrlo es necesario el accionar desde todos los frentes. Consecuentemente, este cambio debe asumirse como un proyecto de toda la Institución Educativa.

El hecho de abarcar a todos los actores es fundamental para que en realidad se produzca una transformación pues caso contrario solo se hablaría de integración más no de un repensar todos los procesos en aras de la consecución de un modelo coeducativo.

Un cuarto aspecto hace énfasis en la coeducación como una búsqueda de equidad, en cuanto a las oportunidades, que se ofrecen a todos los estudiantes. En este sentido, la coeducación busca la equidad dentro de los diferentes espacios educativos para poder contribuir al desarrollo del ser humano, tomando sus diferencias como potencialidad y oportunidad.

Finalmente, se debe insistir en el hecho de que la coeducación debe ser trabajada en todas las etapas de formación de los estudiantes desde el Inicial hasta el Bachillerato pues en cada fase se contribuye a la formación de esta cultura desde diferentes hitos como la cooperación, empatía, diálogo, respeto, tolerancia, evitar conductas estereotipadas, etc.

1.3 Educación como derecho

Como parte del análisis de la coeducación, se ha considerado relevante, enfatizar que ésta constituye uno de los derechos fundamentales del ser humano. La Asamblea General de las Naciones Unidas realizó la declaración Universal de los Derechos Humanos en un documento publicado el 10 de diciembre de 1948 y en el que participaron representantes de diferentes lugares del mundo.

Dentro de este documento, en el artículo veintiséis, se destaca a la educación y algunas de sus características:

(1) Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

(2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

(3) Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

De esta manera se establece que, a todas las personas, sin distinción de ningún tipo se les garantizará el derecho a la educación y que el fin último de ésta es lograr una cultura de paz.

Dentro de esta declaración es importante tomar en cuenta algunos aspectos concretos: en primer lugar está el hecho de que es acogida por varios países del mundo lo cual evidencia que el compromiso, con respecto a la educación, es global y que se reconoce la fundamental importancia de esta actividad para el desarrollo de la persona y la sociedad en general; tenemos también el hecho de que “será igual para todos” es decir, deberá atender y acoger a la diversidad. Además, se indica que tendrá como objeto el “desarrollo de la personalidad humana” con lo que se enfatiza que la educación deberá conducir al desarrollo de las potencialidades de todas las personas independientemente de factores como género, etnia, religión, entre otros.

En conclusión, podemos decir que para lograr cumplir con el objetivo de garantizar la educación como un derecho fundamental de todas las personas hay que tener en cuenta que este “todas” hace referencia a cualquiera sin distinción o limitante de ningún tipo.

Sumado a esto es importante anotar que la educación constituye una de las herramientas que tiene el ser humano para poder desarrollarse tanto a nivel cognitivo

como socio afectivo. Es una posibilidad de crecimiento tanto individual como comunitario pues, como afirma Paulo Freire: “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”¹⁵.

Por todo lo mencionado anteriormente podemos decir que el derecho a la educación es fundamental y va mucho más allá que el acceso a la misma. Es necesario tomar en cuenta que es fundamental dar un servicio que contribuya al desarrollo integral de todas las personas.

1.4 La coeducación desde la normativa vigente ecuatoriana

En este punto analizaremos la coeducación ya en el contexto ecuatoriano para lo cual iniciaremos desde un enfoque legal para luego realizar una reflexión sobre los retos que, sobre este tema, tenemos en nuestro país.

El Estado ecuatoriano a través de su carta magna, artículo veinte y siete, enfatiza que la educación se debe garantizar sin discriminación alguna:

“La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz”¹⁶.

Como vemos, en el párrafo anterior, se hace un gran énfasis en la equidad de género y cómo la logramos sino es a través de la coeducación pues dicha equidad no se adquiere únicamente con facilitar el acceso de hombres y mujeres al sistema educativo, como se pensó hace algún tiempo, sino trabajando en función de lo que cada uno de los géneros aporta en la dinámica escolar y la vida en general.

Así mismo tenemos la referencia de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) que en su artículo número dos, dentro de los principios generales de la educación ecuatoriana, hace énfasis en algunos puntos importantes como:

¹⁵ Freire Paulo, “Educación como práctica para la libertad” (Editorial siglo XXI, 1976), 13.

¹⁶ Constitución Política de la República del Ecuador, 2008.

-Universalidad: El Estado debe garantizar el acceso, permanencia y calidad de la educación para toda la población sin ningún tipo de discriminación.

-Igualdad de género: La educación debe garantizar la igualdad de condiciones, oportunidades y trato entre hombres y mujeres. Se garantizan medidas de acción afirmativa para efectivizar el ejercicio del derecho a la educación sin discriminación de ningún tipo.

En este contexto en el Ecuador se han producido algunos cambios en la dinámica tradicional de varios colegios pues la incorporación de niñas y niños forma parte de la normativa y no solo de la buena voluntad o la postura de una u otra institución educativa.

El marco legal y su análisis es de gran importancia pues ofrece un punto de partida para el resto del trabajo ya que pone en consideración el carácter mandatorio de generar una reflexión sobre el cómo se logrará cumplir con este derecho al acceso y equidad en lo relacionado a la educación. De esta forma se atenderá, de manera integral, a la diversidad. Consecuentemente conviene reflexionar que, en los contenidos esenciales de los documentos antes descritos, se hacen evidentes los lineamientos y características que respaldarían la propuesta y planificación de un proyecto educativo con énfasis en la coeducación.

1.5 La coeducación desde una visión ignaciana

En este punto es importante analizar la coeducación desde una perspectiva jesuita-ignaciana puesto que el estudio de caso se realizó en el Colegio San Gabriel.

En este sentido, tras la respectiva indagación de las características de la educación jesuita, se evidencia que más que hablar de educación de hombres y mujeres se habla de la persona humana “El plan de estudios está centrado en la persona. Cada alumno puede desarrollar y realizar los objetivos a un ritmo acomodado a su capacidad individual y a las características de su propia personalidad”¹⁷. Es decir, la educación

¹⁷ Kolvenbach Peter, “Características de la Educación de la Compañía de Jesús” (Roma, 1986),

debe ayudar y fomentar el desarrollo de las personas tomando en cuenta sus diferentes potencialidades y sin discriminación o distinción alguna.

Otro punto importante que se enfatiza es el hecho de que el desarrollo de la persona debe darse no solo a nivel intelectual sino también socio-afectivo/espiritual de manera que cada persona, formada integralmente, contribuya a la transformación de la sociedad en general. Para contribuir en esta tarea se indica que “Los profesores y los directivos, jesuitas y seculares, son algo más que simples guías académicos. Se implican en la vida de los alumnos y toman un interés personal por el desarrollo intelectual, afectivo, moral y espiritual de cada uno de ellos, ayudándoles a desplegar el sentido de la propia dignidad y a llegar a ser personas responsables en la comunidad”¹⁸. Es decir, todos quienes están dentro de la institución educativa coadyuvan a que este objetivo se cumpla. El rol del docente trasciende la parte académica para involucrarse en el desarrollo socio emocional del estudiante. Esto es fundamental pues promueve una visión integral de la educación en donde se reconoce a la persona y sus diferentes aristas.

Como fin principal está el ayudar en la formación de una persona equilibrada que está preparada para desenvolverse en todos los ámbitos de la vida. La educación jesuita está centrada más en la formación de la persona que en los contenidos curriculares.

Adicionalmente se habla de que la educación jesuita intenta producir una satisfacción en el aprendizaje y un deseo de aprender, que permanezcan más allá de los años de escuela. Es decir, se busca que cada persona asuma su propio proceso y pueda llegar a la metacognición que aprenda a aprender y lo realice en cualquier situación de la vida de manera independiente. Personas que están abiertas al cambio y que reconozcan que estamos en continuo aprendizaje.

Se busca una educación que incluya “formación en valores, actitudes y una capacidad para evaluar criterios; es decir, incluye una formación de la voluntad, el carácter, para alcanzar la autodisciplina y el autoconocimiento”¹⁹. De esta manera cada persona formula su plan o proyecto de vida y encamina todas sus acciones y decisiones en el cumplimiento del mismo.

¹⁸ *Ibíd.*

¹⁹ *Ibíd.*, 7-8.

Finalmente, otro punto importante de destacar es que mediante la educación jesuita-ignaciana se busca formar “hombres y mujeres para los demás” es decir, que partiendo de su propio conocimiento y formación puedan ser agentes de cambio que reconozcan que toda persona y estructura se puede cambiar y así generen impacto en la comunidad en la que se desarrollan actuando sobre ella para transformarla, a la luz del modelo de Jesucristo.

Como se detalló anteriormente estas características son formuladas para la educación de cualquier persona independientemente de su género, etnia, posición económica, etc. Existen muchas otras, sin embargo, para el fin de nuestro trabajo consideramos que estas serían las esenciales.

Una vez que se han abordado las principales características y como para profundizar en el modelo de la educación jesuita es necesario indicar que, dentro de la espiritualidad ignaciana, se ha concebido el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI) en el cual se explicita el cómo se conducen los procesos de aprendizaje dentro de esta línea de pensamiento, aspecto que nos permitirá comprender de una mejor manera cómo se busca aterrizar en la realidad todo lo previamente mencionado.

El PPI implica una serie de momentos cuya finalidad es lograr la interiorización por parte de la persona de todo aquello que se propone para su aprendizaje:

-Contexto: es fundamental tomar en cuenta a la población destinataria de la experiencia de aprendizaje, cuáles son sus características, necesidades, potencialidades, etc. Tal como indica Blanco: “La experiencia humana no se alcanza aisladamente, sin un contexto específico. Eso determina hechos diferentes que requieren tratamientos específicos, instrumentos diferentes y habilidades y aptitudes más precisas”²⁰.

-Experiencia: tomar en cuenta no solo la parte teórica de lo analizado sino buscar cuál es su vinculación con la realidad. Si no se trabaja con experiencias prácticas el conocimiento no es significativo.

-Reflexión: En palabras de Blanco la reflexión fomenta el “extraer la significación más relevante”, es discernir el cómo o por qué de determinado fenómeno.

²⁰ Blanco Pere, “Paradigma Pedagógico Ignaciano e Investigación- Acción” (Revista Aula de Encuentro, N° 14, 2012, p.6)

-Acción: Cuando ya se implementa, en la realidad, todo aquello sobre lo que hemos reflexionado, para de esta manera incidir y buscar un cambio en la sociedad.

-Evaluación: valorar todo lo que se hace, el impacto que ha generado para realizar los ajustes necesarios.

La descripción de los momentos del PPI es fundamental pues la finalidad de este trabajo es diseñar un sistema de educación continua que debe tomar en cuenta todos estos aspectos para poder estar contextualizado en la lógica de la pedagogía ignaciana.

El análisis realizado permite tener mayor claridad sobre la importancia de la coeducación como una forma de fomentar la equidad y atender a la diversidad, como un proceso que debe ser intencionado y planificado en el que deben participar todas las instancias de la institución educativa y así mismo comprender el cómo, desde una perspectiva jesuita-ignaciana podemos llevar a la práctica una experiencia significativa de aprendizaje para los docentes objeto de estudio de este trabajo.

A continuación, es importante mencionar que, en el capítulo II se presenta una investigación que toma como población objetivo a todos los docentes de Básica Superior y Bachillerato del Colegio San Gabriel para conocer cuáles son las ideas que tienen en torno a este tema y así poder diseñar una propuesta de un sistema de educación continua que permita a los docentes asumir el proceso y llevarlo a cabo con mayor claridad.

Sumado a esto se puede afirmar que, a partir de la información que se desprenda de las encuestas se podrá enriquecer el análisis teórico presentado en este primer capítulo.

Capítulo Segundo

Análisis situacional

2.1 Coeducación en el contexto del Colegio San Gabriel

El Colegio San Gabriel Unidad Educativa es una institución que pertenece a la orden religiosa de la Compañía de Jesús, tiene ciento cincuenta y siete años funcionando en la ciudad de Quito y dentro de su historia reciente se mencionan dos hitos importantes, que debemos señalar, por los objetivos de esta investigación.

En primer lugar, tenemos el hecho de que hasta hace siete años atrás la institución ofrecía educación únicamente a los niveles de Básica Superior y Bachillerato, es decir a educación secundaria que estaba dedicada solamente a la educación de varones.

En segundo lugar se destaca que es a partir del año 2011 que se inicia el proyecto de unidad educativa y coeducación de manera simultánea con la apertura del primer año de educación básica. Este hecho se dio tras un largo proceso de planeación y mediación ya que existían posturas, de muchos ex alumnos, que no veían favorable la incorporación de mujeres a la institución.

Para tomar la decisión e iniciar el proceso, al que se hace referencia en el párrafo anterior, se tomó como base la misión y visión del Colegio pues en ellas se detallan los fines máximos que persigue la educación dentro de la institución. Detallamos la visión:

Todos los colaboradores ignacianos y autoridades de la institución en estrecha relación con los padres y madres de cada una de las familias gabrielinas, lograremos que quienes se eduquen en nuestro Colegio San Gabriel-Unidad Educativa sean personas de excelencia humana y sólida formación integral; líderes en el servicio a los demás; solidarios y comprometidos con la transformación positiva de nuestro país, capaces de una reflexión permanente que incida públicamente en la sociedad.

Y la misión se declara como sigue:

Somos una comunidad de educadores/as jesuitas, laicos/as y religiosos/as, que partiendo desde nuestra fe en Jesucristo y movidos e inspirados por la espiritualidad de Ignacio de Loyola y la experiencia educativa de la Compañía de Jesús, trabajamos por cumplir nuestra misión de evangelizar a través de la educación a niños/as jóvenes y a sus familias.

Para lograr nuestros objetivos trabajamos en red para así aprovechar mejor la más que centenaria experiencia de nuestras diversas instituciones educativas.

Tras el análisis de ambos elementos de gestión institucional se puede destacar el hecho de la formación integral de la persona, el servicio a los demás, la transformación de la sociedad y la participación de toda la comunidad educativa dentro del proceso como también de otras instituciones de la Red de Colegios Jesuitas como puntos que fundamentan la educación en el Colegio San Gabriel.

En este mismo sentido es importante mencionar que, a nivel de la Red de Unidades Educativas Ignacianas del Ecuador (RUEI), también se ha trabajado en la formulación del modelo de persona que toda institución perteneciente a la orden de la Compañía de Jesús, debe alcanzar insumo que también constituye un documento base para el trabajo dentro de la UECSG. Es así que tal como se evidencia en el documento: “Modelo de persona que queremos educar” de la RUEI; entre las características principales podemos anotar el ser conscientes: con un enfoque realista y espiritual, competentes: que interactúan con la realidad y son creativos, compasivos: personas justas y solidarias, emotivas y con esperanza y comprometidos: involucrados, cooperativos, abiertos a un mundo en constante movimiento

Cabe indicar que en todos estos elementos se evidencia, lo que ya mencionábamos en el apartado de coeducación e ignacianidad, que dentro de esta visión no se hace distinción de género, sino que se utiliza la expresión de persona humana para referirse a los y las destinatarios/as de la oferta educativa de la institución.

Esto sumado al hecho de lo indicado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) movieron a que se inicie la incorporación de las niñas dentro del Colegio, sin embargo, en este año lectivo 2018-2019 estas primeras niñas pasarán ya al nivel de Básica Superior y posteriormente al Bachillerato donde, por primera vez, los profesores realizarán un trabajo de coeducación. Es por este motivo justamente de

la importancia de la presente investigación para contribuir a que este paso pueda darse de la mejor manera y que se alcance la coeducación no solo que las mujeres estén ahí, sino que se resignifique el proceso en función de niños y niñas.

En conclusión, podemos decir que si bien el Colegio San Gabriel ha iniciado, hace seis años, un interesante proceso de cambio de estructuras y atención a la diversidad dentro del cual la coeducación es un hito y elemento importante pues permite que la visión, misión del colegio y modelo de persona que persigue cobren una mayor dimensión y alcance, hay que seguir trabajando en ciertos aspectos para lograr que se continúe con este trabajo en los próximos años de educación secundaria.

2.2 Diseño y aplicación de cuestionario, en relación a la coeducación, a profesores de Básica Superior y Bachillerato

Para conocer las percepciones que en torno a la coeducación tienen los maestros de Básica Superior y Bachillerato del Colegio San Gabriel, se ha visto la necesidad de trabajar una matriz de contenidos de investigación que dirija el diseño de un cuestionario que nos permita conocer aquellos tópicos relevantes para la realización de esta investigación. Dentro de la matriz formulada se destacan los ámbitos de coeducación (generalidades y conocimientos previos), proyecto educativo y coeducación (documentos de planificación institucionales y coeducación) e implementación y talento humano en Básica Superior y Bachillerato (recursos humanos, organizativos y de infraestructura para implementar un modelo de coeducación).

A partir de los ámbitos detallados se generan los nueve contenidos generales a ser considerados que, a su vez, tienen sus respectivos contenidos específicos que, formulados en preguntas, nos permiten diseñar los ítems que van a ser tomados en cuenta como parte del cuestionario a ser aplicado a los docentes.

A continuación, en las páginas siguientes, se detalla la matriz de operacionalización trabajada:

Matriz de operacionalización de contenidos de investigación

Tabla 4

	Contenidos generales	Contenidos específicos	Preguntas	Ítems	Informante	Instrumento
Coeducación	1. Concepto de coeducación.	1.1 Concepto de coeducación	¿Conoce lo que es la coeducación?	-¿Conoce lo que es la coeducación? -Indique su grado de conocimiento en relación a la coeducación.	Docentes	Cuestionario
	2. Experiencias previas en relación a la coeducación.	2.1 Experiencias previas, en básica superior y bachillerato, en otras instituciones.	¿Ha tenido experiencias previas en relación a la coeducación en otras instituciones educativas?	-Indique su grado de experiencia en coeducación fuera de la UECSG. -Valore la experiencia en coeducación fuera de la UECSG para su práctica docente.		
		2.2 Experiencias previas, en básica superior y bachillerato, en la UECSG.	¿Ha tenido experiencias previas en relación a la coeducación en la UECSG?	-Indique el grado de experiencia en coeducación en la UECSG. -Valore la experiencia de la coeducación en la UECSG.		

	3. Características de la coeducación.	3.1 Proceso intencionado y sistemático.	¿Conoce que son procesos intencionados y sistemáticos?	-¿Conoce lo que es un proceso? -¿Comprende a qué hacen referencia los términos intencionado y sistemático?		
		3.2 Elementos del currículo	¿Conoce los elementos del currículo?	-¿Cuál es su grado de conocimiento sobre los elementos del currículo? -Conoce la relación entre la coeducación y los elementos del currículo		
		3.3 Comunidad educativa	¿Conoce quienes conforman la comunidad educativa?	-¿Conoce quienes conforman la comunidad educativa? -¿Conoce la relación entre coeducación y comunidad educativa?		
Proyecto educativo y coeducación	4. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la coeducación.	4.1 El PEI de la UECSG	¿Conoce los elementos contemplados en el PEI de la (UECSG)?	-¿Conoce el PEI de la UECSG? -Indique su grado de conocimiento del PEI de la UECSG. -¿Conoce cuáles son los componentes del PEI donde puede estar considerada la coeducación?		

	5. El Plan Curricular Institucional (PCI) y la coeducación.	5.1 El PCI de la UECSG	¿Conoce el PCI de la UECSG?	<p>-¿Conoce el PCI de la UECSG?</p> <p>-Indique su grado de conocimiento del PCI de la UECSG.</p> <p>-Conoce ¿cuáles son los elementos del PCI donde puede estar considerada la coeducación?</p>		
	6. El Proyecto de implementación de la coeducación.	6.1 El proyecto de coeducación en la UECSG	¿Conoce la coeducación de la UECSG en los niveles: inicial, preparatoria, básica, elemental y media?	<p>-¿Conoce el proceso de coeducación en el subnivel de inicial, preparatoria de la UECSG?</p> <p>-¿Conoce el proceso de coeducación en el subnivel de básica elemental de la UECSG?</p> <p>-¿Conoce el proceso de coeducación en el subnivel de básica media de la UECSG?</p> <p>-Indique su grado de conocimiento de la coeducación en el subnivel de inicial y preparatoria de la UECSG.</p> <p>- Indique su grado de conocimiento de la</p>		

				<p>coeducación en el subnivel de básica elemental de la UECSG.</p> <p>- Indique su grado de conocimiento de la coeducación en el subnivel de básica media de la UECSG.</p>		
Implementación y talento humano en básica superior y bachillerato	<p>7. Recursos humanos en básica superior y bachillerato</p>	<p>7.1 Preparación docente en básica superior y bachillerato</p>	<p>¿Está de acuerdo en conocer específicamente su rol dentro del proceso de adopción de la coeducación en la UECSG?</p>	<p>-¿Conoce su rol personal dentro de la adopción de la coeducación en la UECSG?</p> <p>-Puede indicar acciones puntuales en las que usted contribuye a la adopción de un modelo de coeducación en la UECSG.</p>		
			<p>¿Está de acuerdo en que conocer su rol dentro de la coeducación es importante para su desarrollo profesional?</p>	<p>-Indique su grado de valoración de la importancia de su rol en la adopción de la coeducación en la UECSG.</p> <p>-Indique su grado de valoración de la importancia de su rol en la adopción de la</p>		

				coeducación en su desarrollo profesional.		
			¿Está de acuerdo en participar en la generación de procesos de coeducación en la UECSG?	-Indique su grado de interés en participar en la generación de procesos de coeducación en su vida profesional. -Indique su grado de interés en participar en la generación de procesos de coeducación en la UECSG.		
			¿Está de acuerdo en llevar un proceso de coeducación en su práctica docente?	-Indique su grado de motivación en llevar a cabo procesos de coeducación en su práctica docente dentro de la UECSG.		
			¿Está de acuerdo en ser evaluado/a en sus prácticas de coeducación en el aula?	-Está de acuerdo en que las prácticas de coeducación en la UECSG deben ser monitoreadas y evaluadas. -Está de acuerdo en que sus prácticas de coeducación en la UECSG deben ser monitoreadas y evaluadas.		

	8. Información necesaria para la implementación de la coeducación.	8.1 Información para la coeducación	¿Conoce la relación de los derechos humanos y la coeducación?	-¿Conoce la relación entre derechos humanos y coeducación? -Indique su grado de conocimiento de la relación entre derechos humanos y coeducación		
			¿Conoce las relaciones entre la Constitución ecuatoriana vigente y la coeducación?	-¿Conoce de la relación entre la Constitución ecuatoriana y coeducación? -Indique su grado de conocimiento de la relación entre la Constitución ecuatoriana y coeducación.		
			¿Conoce la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)?	-¿Conoce lo que es la LOEI? -Indique su grado de conocimiento de la LOEI. -¿Conoce los artículos, dentro de la LOEI, donde se habla de coeducación?		
	9. Organización	9.1 Organización para la implementación	¿Está de acuerdo en que el orgánico funcional actual para la implementación de la	-Considera que el orgánico funcional actual es adecuado para la implementación de la		

			coeducación en básica superior y bachillerato es adecuado?	coeducación en básica superior y bachillerato.		
		9.2 Estado de la infraestructura	¿Está de acuerdo con que la infraestructura actual es suficiente para la implementación de la coeducación en básica superior y bachillerato?	-¿Conoce la infraestructura de la UECSG? -Indique su grado de conocimiento de la infraestructura de la UECSG. -¿Conoce la relación de la infraestructura de la UECSG y los requerimientos de coeducación en básica superior y bachillerato?		

Elaboración propia, 2019

2.3 Hallazgos

2.3.2 Análisis de datos

Como se indicó anteriormente, tras la elaboración del cuadro de contenidos se procedió a diseñar el instrumento a ser aplicado a los profesores/as de Básica Superior y Bachillerato del Colegio San Gabriel. El instrumento fue una encuesta de tipo descriptivo, que utilizó una escala de Likert (con una graduación de 1-5) para conocer las percepciones de los docentes sobre el tema y que favorece el trabajo de tabulación ya que así se podrán tener los resultados de manera rápida.

El cuestionario, compuesto por cuarenta y tres interrogantes, se divide en tres cuerpos; el primero hace referencia a todo lo relacionado a la coeducación en general desde los aspectos conceptuales, características hasta su relación con la comunidad educativa. En la segunda parte se hace referencia a la relación entre el proyecto educativo y la coeducación para percibir el cómo se enmarca la coeducación ya en la realidad específica del colegio objeto de estudio, a través de sus documentos institucionales como lo son el Plan Educativo Institucional (PEI) y el Plan Curricular Institucional (PCI).

Finalmente en la tercera parte se aborda el tema de implementación y disposición del talento humano con el fin de conocer las apreciaciones en cuanto a las personas y materiales que son necesarios para la implementación de un modelo coeducativo en la institución educativa; así mismo se busca indagar la disposición de los docentes hacia un trabajo de este tipo.

El análisis de todos estos elementos, su contraste y discusión con la literatura académica encontrada es necesario para continuar el trabajo de planificación del sistema de educación continua que será uno de los aportes de esta investigación.

En la parte de ejecución si bien es cierto que en un inicio se planificó aplicar el instrumento a todos/as los/as docentes de Básica Superior y Bachillerato que aproximadamente son 61 personas, sin embargo, al ser la encuesta de carácter voluntario se logró la participación de 45 maestros/as que equivale al 73,7% del total de la población objetivo, lo que ubica la conformación del grupo de informantes con un fuerte componente de azar basado en la voluntad de responder.

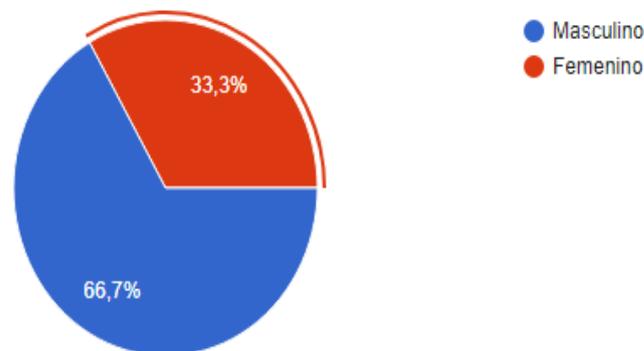
Tras la aplicación del instrumento, realizado a través del programa *google forms*, se obtienen los siguientes datos:

Diagrama 1

Características generales de los informantes I

1. Indique su género

45 respuestas



Elaboración propia 2018

En este punto era importante conocer la cantidad de población de cada género pues la pertinencia de lo propuesto, en el sistema de educación continua, debe tener en cuenta el público objetivo al que va a ser destinado y sus características.

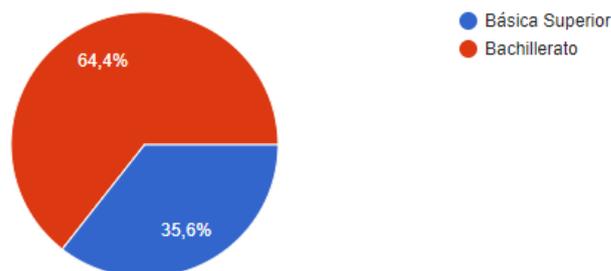
En el gráfico se puede observar que la mayoría de docentes, que responde la encuesta, 66,7%, dentro del subnivel de Básica Superior y Bachillerato, son varones lo que nos invita a tomar en cuenta este detalle al momento de realizar la sensibilización correspondiente sobre el modelo de coeducación y lo que este implica. En este punto es importante señalar que la población total de docentes, en estos subniveles, es de veintitres mujeres y treinta y ocho varones.

Diagrama 2

Características generales de los informantes II

2. Indique el subnivel en el que labora

45 respuestas



Elaboración propia 2018

En este gráfico se puede evidenciar que el 64,4% de los encuestados corresponden al subnivel de Bachillerato que son quienes recibirán a las niñas en sus próximos años de escolaridad lo que hace que la propuesta del sistema de educación continua pueda empezar a desarrollarse previo a su contacto con las estudiantes. Por otro lado tenemos que el 35,6% de los encuestados corresponden a Básica Superior.

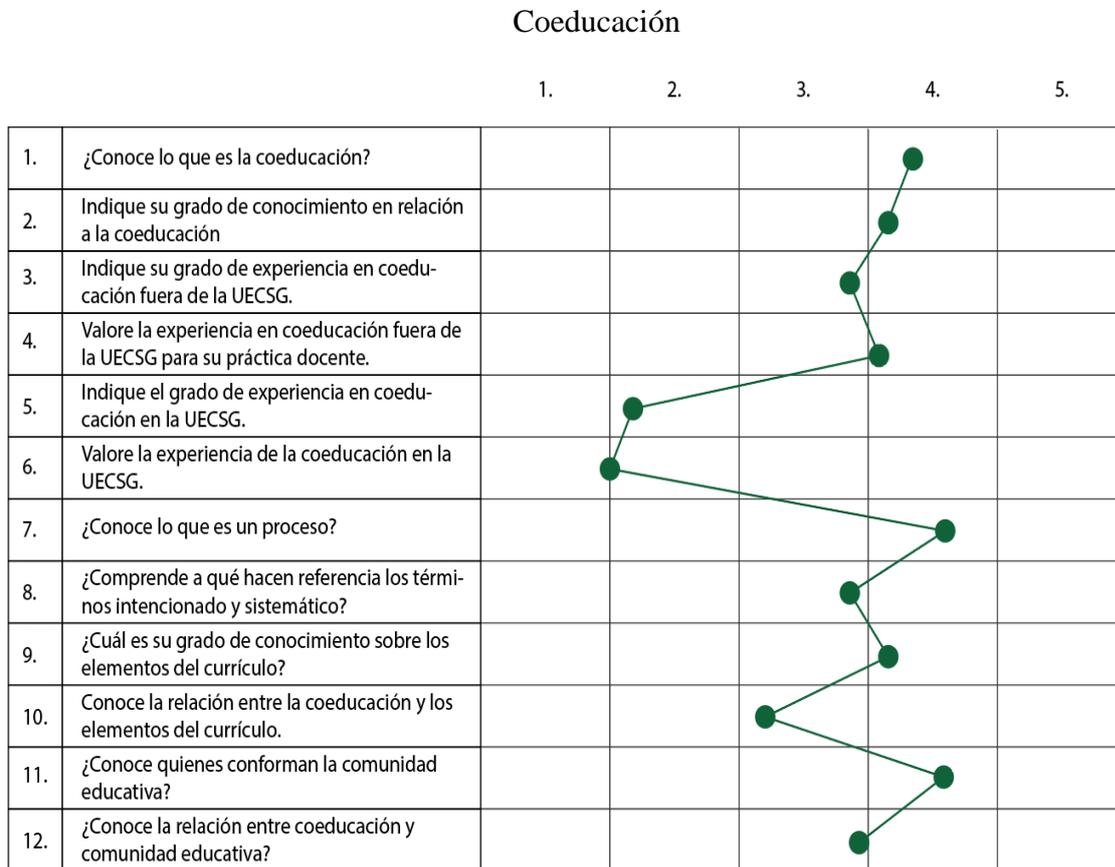
Es importante acotar que la población docente de estos subniveles corresponde al 37,19% de la población total de educadores dentro de la institución educativa.

Tal como se indicó previamente la encuesta se divide en tres cuerpos de información, motivo por el cual el análisis de datos también se ha dado en función de esta realidad. Es decir, se han agrupado todos los contenidos específicos que dan sustento al contenido general, obteniendo las siguientes informaciones; sustentadas como perfiles a fin de generar una mayor comprensión en relación a cada contenido.

Coeducación:

En este ámbito se busca conocer la percepción de los docentes en relación a generalidades sobre la coeducación, sus características y los elementos que inciden en ella a fin de poder tener un punto de partida más claro para la propuesta del capítulo III.

Tabla 5



Elaboración propia 2019

Del detalle anterior podemos decir que la percepción en cuanto al conocimiento de lo que es la coeducación y sus características está ubicada entre 4 y 4,5 por lo que se podría indicar que, en general, hay un conocimiento previo de lo que implica un modelo de coeducación; por lo menos a nivel teórico. Por otro lado en relación a la experiencia docente en el trabajo coeducativo vemos que si bien los docentes han tenido vinculación con procesos coeducativos en otras instituciones esto no se ha dado en la UECSG por lo que resulta interesante el saber que la cultura coeducativa debe crearse desde sus bases en el contexto de esta institución educativa puesto que responde a características y dinámicas específicas. La experiencia previa de los maestros si bien es un punto de partida, no puede ser extrapolada al contexto de la

UECSG sin un proceso reflexivo previo, que es lo que se propondrá en el sistema de educación continua. Este hecho nos da herramientas para poder pensar el cómo a partir de estas ideas previas se puede lograr que sean los mismos docentes quienes caractericen un modelo de coeducación de la UECSG.

Cabe mencionar que a través de los contenidos planificados para este punto lo que se busca es conocer la percepción de los docentes en lo relacionado a los factores que, están vinculados en la construcción de un modelo de coeducación ya que tanto el currículo (la forma en la que es abordado en el proceso) como la comunidad educativa contribuyen a concretar, en la práctica, todo lo que implica la coeducación.

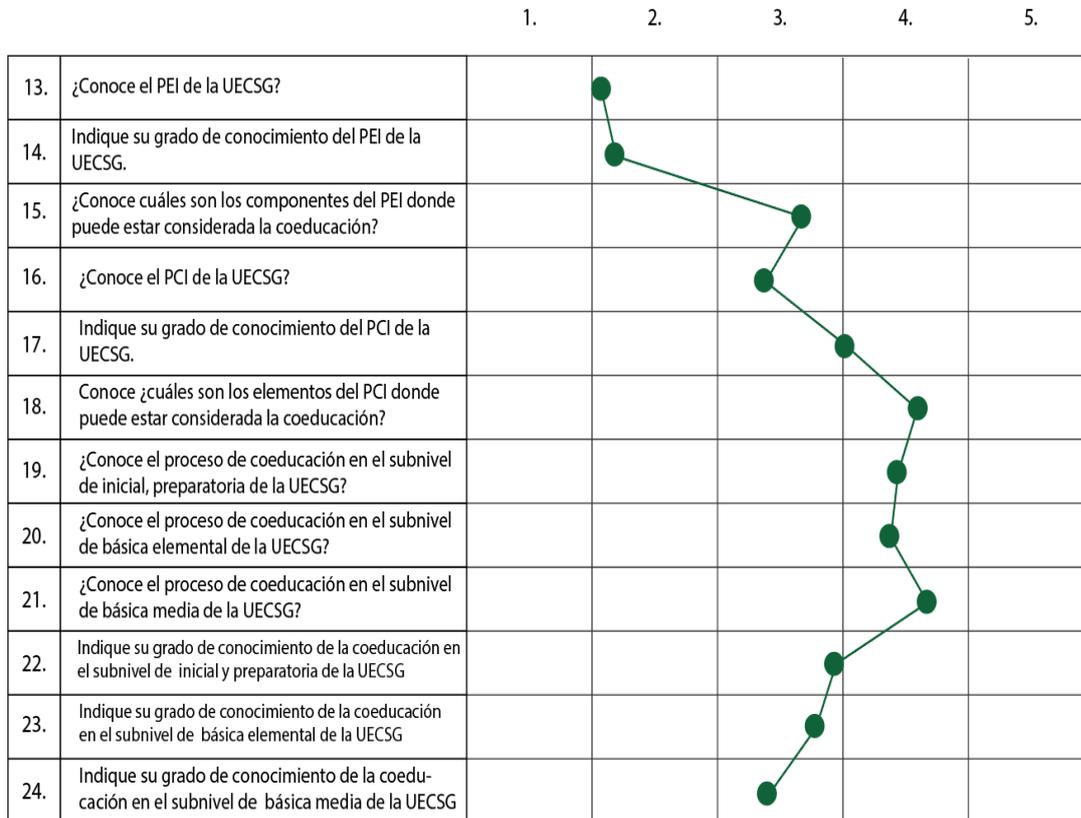
Proyecto Educativo y coeducación:

El siguiente gráfico nos permite conocer la valoración, que hacen los docentes, sobre el conocimiento que tienen de documentos institucionales que enmarcan la gestión general de la unidad educativa y en los cuales se explicita el cómo se concreta la oferta educativa de la misma y también la experiencia que ya existe en lo relacionado a la coeducación en los subniveles de Inicial y Preparatoria, Básica Elemental y Básica Media pues habría que considerar el trabajo que ya se ha venido realizando con los niños y niñas.

Es importante este resultado pues la propuesta para un modelo de educación continua debe tomar en cuenta las experiencias que ya se han dado en la institución ya que si bien se propone realizar un trabajo con los docentes de Básica Superior y Bachillerato en los otros subniveles ya han existido formas y prácticas que deben ser valoradas y, en caso de haber sido positivas, replicadas en el resto de la institución.

Tabla 6

Proyecto educativo y coeducación



Elaboración propia 2019

Como se puede apreciar en la gráfica los encuestados se ubican entre 2.5 y 3.5 en relación al grado de conocimiento de los macro documentos institucionales y entre 4 y 4.5 en relación a la vinculación de la coeducación dentro de cada uno de ellos. Esto nos sugiere que existe un conocimiento sobre el marco a través del cual se busca desarrollar el modelo de coeducación dentro de la UECSG por lo que en el sistema de educación continua se puede tomar estos elementos como puntos referenciales para el resto del trabajo a desarrollarse.

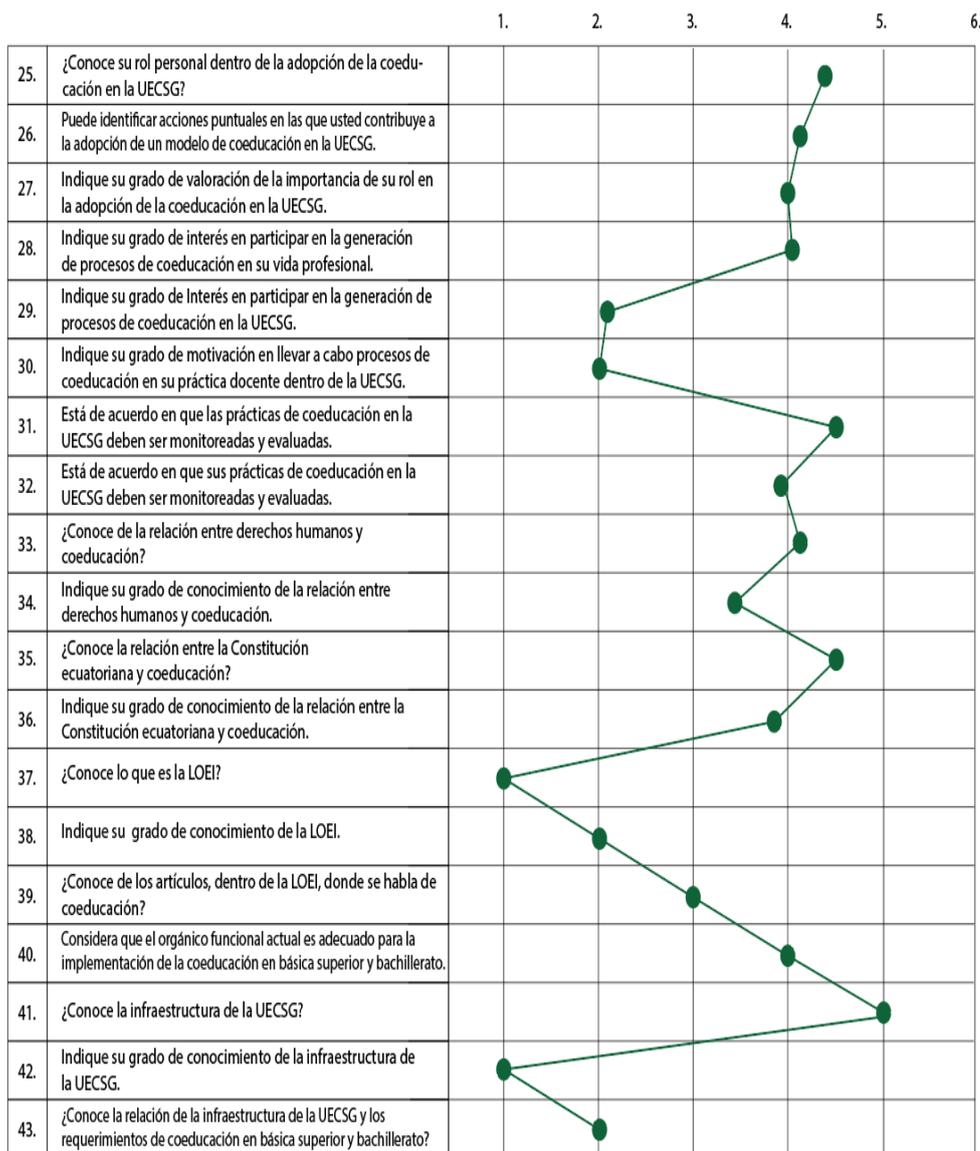
Por otro lado, en relación al conocimiento de cómo se ha venido trabajando la coeducación en el resto de subniveles educativos, vemos cómo los encuestados se ubican entre 3.4 y 4 lo que nos sugiere nuevamente que existe la necesidad de compartir entre los docentes sobre lo que ya se ha venido realizando, pues en Básica Superior y Bachillerato más que el conocimiento de la

experiencia como tal lo que existe es la conciencia del enfoque teórico sobre el cual se fundamenta esta propuesta lo cual es absolutamente esperado pues las estudiantes aún no se han incorporado a estos niveles.

Implementación y talento humano: Con este tercer gráfico se busca conocer la percepción de los encuestados en lo relacionado a aspectos que se enmarcan ya en la ejecución de un modelo de coeducación pues se abarcan desde las competencias profesionales hasta aspectos normativos y de infraestructura.

Tabla 7

Implementación y talento humano



Elaboración propia 2019

En relación a este último cuadro podemos decir que llama la atención el hecho de que los docentes se sitúan de 4 a 5 en relación a la percepción de su rol y la importancia del mismo en la concreción de un modelo de coeducación. En este sentido es importante que los docentes reconozcan que el accionar de cada uno es un elemento clave dentro de este proceso. Sin embargo, al consultar sobre las conductas o acciones puntuales que los docentes realizan para afianzar el modelo de coeducación vemos que las posturas son variadas lo que nos indica que aún no hay una identificación clara de cómo cada docente puede dar continuidad a la

implementación de este modelo. Adicionalmente llama la atención el hecho de que ante la pregunta que consulta el grado de interés y motivación de los docentes para trabajar procesos de coeducación dentro de la UECSG la percepción se ubique en 2 esto nos invita a pensar que la parte de sensibilización ante esta problemática debe ser profundizada en la propuesta de sistema de educación continua. Sin embargo, a pesar de lo anteriormente señalado, es importante anotar que cuando se consulta sobre la necesidad de monitoreo y evaluación de las prácticas coeducativas de los docentes ellos se ubican entre 4 y 4,5 por lo que podemos decir que si bien la sensibilización sobre la problemática en el contexto de la UECSG se debe profundizar a la vez se reconoce que las prácticas docentes asociadas a las coeducación requieren de un proceso de acompañamiento y valoración.

Por otro lado, analizando el cuadro, se muestra también que hay una idea clara en la relación entre la implementación de un modelo coeducativo y los derechos de las personas. Se podría decir que aún es necesario profundizar en cuanto al conocimiento de la normativa ecuatoriana pues la percepción, en relación a este punto se sitúa por debajo del 2. Así mismo es fundamental el trabajo de reflexión sobre la vinculación de la coeducación su relación con la coeducación y la infraestructura del plantel.

Si bien el tema de la infraestructura es externo a la relación docente-estudiante también influye en la ejecución de un modelo de coeducación; es relevante pues por varios años los espacios estuvieron concebidos de diferente manera por lo que talvez se deberían realizar modificaciones a los mismos.

Como se puede evidenciar a través del análisis estadístico se puede concluir que el tema de la coeducación no resulta lejano para los docentes de Básica Superior y Bachillerato de la Unidad Educativa Colegio San Gabriel, sin embargo es importante realizar un acompañamiento en la profundización del modelo y la importancia del mismo en la vida institucional. Tomar conciencia de que la coeducación va mucho más allá del hecho de recibir a niños y niñas en el espacio educativo sino que implica un reformular de muchos procesos y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

Con toda la información recabada, por medio de la aplicación de las encuestas, se puede ya formular una propuesta de educación continua que contribuya a la implementación de un modelo de coeducación en los subniveles de Básica Superior y Bachillerato de la UECSG, que es justamente lo que se explicará en el siguiente capítulo.

Capítulo Tercero

Docentes hacia la coeducación

3.2 Propuesta de sistema de educación continua

A la luz de los resultados obtenidos en las encuestas y para contribuir en la profundización del conocimiento en relación a la coeducación, por parte de los docentes de Básica Superior y Bachillerato se propone un sistema de educación continua. Este sistema es necesario pues debe haber un enfoque sistémico que propicie la profundización del tema, considerando aspectos como la movilidad laboral de los docentes. De esta manera se piensa contribuir al aseguramiento de la aplicación adecuada de procesos de coeducación en el establecimiento educativo.

Con el afán de que la propuesta sea significativa y que genere compromiso y participación, por parte de los docentes involucrados, se ha pensado trabajar la coeducación a partir de diferentes metodologías activas como lo son los proyectos de comprensión, talleres de *desing thinking*, rutinas de pensamiento, entre otros. Resulta significativo trabajar de esta manera pues es así que los docentes trabajan con los estudiantes en el día a día por lo que esta metodología resultará familiar y generará la participación y compromiso que se espera.

Dentro del sistema de educación continua es importante detallar dos aristas importantes para el trabajo:

En primer lugar, es necesario clarificar conceptos, características y demás elementos que nos permiten reconocer lo que es la coeducación, esto corresponde al aseguramiento de la comprensión de lo que este proceso implica. Para trabajar este aspecto propongo desarrollar un proyecto de comprensión pues esta metodología permite que los participantes construyan su propio aprendizaje con el acompañamiento del facilitador y los compañeros (as) de trabajo.

Para un segundo momento, en que se buscará diseñar espacios y dinámicas a la luz de la coeducación se propone trabajar un taller de *desing thinking* para que de igual manera, sean los mismos docentes, quienes marquen el camino en relación a esta temática.

Es importante anotar que al ser un sistema de educación continua se propone que cada año se realicen actividades que nos ayuden a valorar cómo se va construyendo la experiencia de coeducación, siempre en el proceso de comprensión y, luego, con formas de incorporación al ejercicio docente.

3.2.1 Proyecto de Comprensión.

Los proyectos de comprensión buscan que quien trabaja los mismos llegue a comprender el fenómeno estudiado, es decir, “interioricen aquello que aprenden y así pueda ser utilizado en numerosas circunstancias dentro y fuera de la institución educativa”²¹ En el caso de la UECSG estos proyectos de comprensión están enmarcados en la corriente de la “Enseñanza para la comprensión” propuesta por el Proyecto Zero de la Universidad de Harvard.

Los proyectos de comprensión tienen algunos elementos:

Tópico generativo: es el tema, cuestión o idea o concepto en torno al cual se va a realizar el trabajo.

Hilos conductores: son las grandes interrogantes que se irán respondiendo a lo largo de todo el proyecto.

Metas de comprensión: se consideran a los objetivos específicos de un tema (conceptos, procesos, habilidades, que se espera sean comprendidas por los participantes). En el caso de la UECSG las metas se relacionan a las cuatro dimensiones de la comprensión que se resumen en la siguiente tabla:

²¹ Nazaeth Global Education, “Design Thinking” (Nazareth Global Education, Barcelona), 7.

Tabla 8

Dimensión	Preguntas Clave	Definición
Conocimiento/Contenido	¿Qué comprende?	Describe y valora la calidad, nivel de sofisticación y organización del sistema de conocimiento de una persona. Evalúa la fluidez de las personas para identificar los elementos del conocimiento: estructurando, agrupando y categorizando el conocimiento.
Método	¿Cómo construyó esa comprensión? ¿Cómo sabe que comprende?	Describe y valora los aspectos epistemológicos de la comprensión de las personas. Evalúa cómo las personas construyen y validan su conocimiento con respecto a los procedimientos y estándares disciplinarios.
Propósito	– ¿Para qué ese conocimiento? ¿Qué conexiones puede hacer con su vida y con el mundo real? ¿En qué medida puede cerrar la brecha entre la teoría y la acción creativa? ¿Para qué sirve este conocimiento en la disciplina?	Describe y valora el nivel de reflexión y las conexiones personales del individuo con el conocimiento. Evalúa la habilidad de las personas para identificar puntos esenciales del conocimiento, no sólo para sí mismo sino dentro del contexto de otro conocimiento disciplinario.
Formas de Comunicación	¿Cómo representa sus comprensiones a otros	Describe y valora la variedad de formas de comunicación que utiliza una persona cuando expresa su conocimiento. También evalúa la sensibilidad de las personas para cambiar la forma de comunicación teniendo en cuenta el contexto y la audiencia.

Dimensiones de la comprensión

Fuente: Proyecto Zero, Escuela de graduados en educación de la Universidad de Harvard.

Elaborado por: Proyecto Zero de Harvard.

Desempeños de comprensión: son el conjunto de actividades planificadas para alcanzar las diferentes metas propuestas. Pueden ser preliminares, de investigación guiada o de síntesis.

Evaluación formativa y continua: conocer qué se ha comprendido para re orientar los procesos. Es la reflexión sobre los desempeños de comprensión para medir los progresos en relación a las metas de comprensión.

Ya con el conocimiento de lo que abarca un proyecto de comprensión se procede a concretar la propuesta para el trabajo previsto. Cabe mencionar que se conservará el formato de planificación utilizado en la Unidad Educativa Colegio San Gabriel.

PLANIFICACIÓN DE PROYECTOS DE COMPRENSIÓN

Duración estimada de proyecto: Año lectivo 2019-2020.

TÓPICO GENERATIVO

TRABAJANDO JUNTOS POR LA COEDUCACIÓN EN LA UECSG

HILOS CONDUCTORES

¿A qué hace referencia un modelo de coeducación?

¿Cómo construir un ambiente que favorezca la coeducación en la UECSG?

¿Cómo construir un proceso permanente de coeducación en la UECSG?

METAS DE COMPRENSIÓN

(Queremos que los docentes comprendan ¿qué?)

MC1: La coeducación es un proceso sistemático, cuya implementación requiere del compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa.

MC2: Por medio de la reflexión, indagación y conocimiento de lo que ha aportado la

academia hasta el momento y de la legislación educativa podremos conocer más sobre la coeducación y los procesos que ésta implica.

MC3: El trabajo con los estudiantes en un modelo de coeducación permite desarrollar una educación inclusiva en la que cada persona se sienta parte y protagonista del proceso de aprendizaje.

MC4: A través de la socialización de su experiencia con otros docentes podrán contribuir a que el modelo de coeducación sea implementado en toda la institución educativa.

METAS DE COMPRENSIÓN	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN
MC1 y MC3	<p><u>PRELIMINARES:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Socializar el tópico generativo y las metas de comprensión del proyecto con los participantes. -Lluvia de ideas sobre el modelo de persona al que aspira la formación del colegio. Reflexión si en el modelo se realiza alguna distinción en relación a género, etnia, edad, etc. -Se trabaja la primera parte de la rutina de pensamiento: antes pensaba, ahora pienso en relación a la coeducación. -Observar el video sobre el origen de la coeducación: https://www.youtube.com/watch?v=X8aMzIAxuZA -Rutina de pensamiento palabra, idea frase en referencia a lo observado. -Reflexión ¿por qué creemos que es importante cuestionarnos en relación a este tema?
MC1 y MC2	<p><u>INVESTIGACIÓN GUIADA:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Formación de seis grupos cooperativos de trabajo a través de la dinámica de los refranes. - Cada grupo realizará la lectura, reflexión y extracción de las conclusiones más destacadas sobre los siguientes textos: <ol style="list-style-type: none"> 1) “La evolución histórica de la educación de las mujeres” de Cristina Bullet y Marina Subirats. 2) “De la escuela mixta a la coeducación. Una estrategia” en el libro “Las actitudes del profesorado ante la coeducación” de Xavier Bonal. 3) “El profesorado ante el cambio coeducativo. Las resistencias al cambio” en el libro “Las actitudes del profesorado ante la coeducación” de Xavier Bonal. 4) Artículos de la declaración universal de los derechos humanos y la LOEI en los que se hace referencia a la coeducación. 5) “Características de la educación jesuita”, Compañía de Jesús. 6) “Componente de Gestión Pedagógica, PCI” dentro del Plan Educativo Institucional” (PEI), UECSG. - Posterior al trabajo cooperativo se realizará la dinámica del <i>puzzle</i> de

	<p>manera que se conforman nuevos grupos cooperativos con un integrante de cada uno de los grupos anteriores. De esta manera, en cada grupo, habrá algún representante que haya trabajado en cada uno de los textos.</p> <p>-En cada grupo cooperativo reflexionar en base a las siguientes preguntas guía:</p> <p>¿Cuál es el hilo conductor de todos los textos trabajados?</p> <p>¿Cuál es la importancia de la coeducación, a la luz de todo lo trabajado?</p> <p>¿Cuáles serían las principales características de la coeducación a la luz de lo trabajado?</p> <p>¿Qué relación se establece entre la coeducación y las características de la educación jesuita y la normativa desde el enfoque de derechos? Coeducación en el contexto de la UECSG ¿Cuáles son los retos pendientes?</p> <p>¿Cuál es mi rol, como educador, dentro de la implementación total de un modelo de coeducación?</p> <p>-Llegar a un consenso dentro de cada grupo, elegir una forma de comunicación de sus conclusiones al resto de la plenaria (esquema, diapositivas, musicalización, etc.).</p> <p>-Socializar lo trabajado con el resto de grupos cooperativos.</p> <p>-Se propone un trabajo de reflexión sobre la práctica docente, recordar el último proyecto trabajado por cada docente y pensar cómo estuvo tratada la coeducación en el mismo. Hacer un esquema de reflexión sobre la práctica a ser trabajado al cierre de cada uno de los proyectos trabajados.</p>
MC4	<p><u>SÍNTESIS:</u></p> <p>-Diseñar un proyecto propio para comunicar las comprensiones adquiridas, a lo largo de este proyecto, a los demás miembros de la comunidad educativa: administrativos, padres de familia, Asociación de ex alumnos. De esta manera se involucrarán todos los actores necesarios para que la implementación total del modelo de coeducación en la UECSG.</p>

3.2.2 Design thinking

Como se había indicado previamente, una vez que se ha clarificado la parte más teórico reflexiva del modelo de coeducación y los requerimientos que para su implementación son necesarios, pasamos a un segundo momento cuyo objetivo es el diseño de un espacio coeducativo. Es importante aclarar que cuando se toma la categoría de “espacio” se relaciona

con la teoría de los campos propuesta por Pierre Bourdieu haciendo referencia no solo a la parte física o de infraestructura sino también a la consideración de las relaciones de poder y conflictos que se dan en su interior²². Se debe tomar en cuenta que las personas y sus relaciones forman realidades sociales que pueden dar cabida a diversas prácticas. Cabe mencionar que en este momento de diseño lo que se desea es que los docentes puedan realizar una propuesta de implementación de un modelo de coeducación ya desde una visión que considere todo lo anteriormente mencionado.

Con los objetivos establecidos se ha elegido el proceso de *desing thinking* para que los docentes puedan concretar una propuesta en relación a la implementación del modelo de coeducación.

El *design thinking* es una metodología propia del diseño, cuyo concepto se ha modificado a lo largo del tiempo pero, para nuestro fin tomaremos la formulada por Tim Brown que indica “ El desing thinking es una aproximación a la innovación que es poderosa, efectiva y ampliamente accesible, que puede integrarse en todos los aspectos de los negocios y la sociedad, y que los individuos y equipos pueden usar para generar ideas innovadoras que se implementen y que por consiguiente tengan un impacto”, esta definición se complementa con la idea de que este tipo de diseño es centrado en las personas y busca dar solución a problemas planteados a través de estrategias creativas²³

Cabe mencionar que toda la dinámica del *desing thinking* se realizará en grupos cooperativos de trabajo, con roles para cada equipo y cada miembro respectivamente. Estos grupos cooperativos deberán estar integrados no solo por docentes sino también por miembros del personal administrativo de la institución y representantes de los padres de familia. Así mismo el hilo conductor del proceso es el cómo concretar, en la vivencia diaria e infraestructura del plantel, acciones o elementos que contribuyan al afianzamiento del modelo de coeducación dentro de la UECSG.

Para el trabajo de *design thinking* se deben considerar las diferentes etapas o fases del proceso; las mismas que si bien pueden parecer genéricas, deben ser canalizadas hacia la solución de la problemática que nos interesa.

²²Chinu Amparán Aquiles, “La teoría de los campos de Pierre Bourdieu”, Revista POLIS, (Universidad Autónoma Metropolitana, México).

²³ Nazaeth Global Education, “Design Thinking” (Nazareth Global Education, Barcelona), 9.

- a) **Empatizar:** en esta etapa se busca que quienes van a realizar la propuesta del diseño tomen en cuenta las necesidades e intereses de las personas a quienes está destinada, en nuestro caso a los niños, niñas y jóvenes que son parte de la institución. Para ello es clave desarrollar una capacidad de observación que permita conocer el comportamiento de los y las posibles usuarios de la innovación, se continúa con la fase de interacción en la que se ejecutan entrevistas y encuentros con las personas para las cuales diseñamos la propuesta y finalmente nos sumergimos es decir, se experimenta lo que el usuario vive cada día.

En el caso que nos compete la idea es que los docentes puedan observar, interactuar y sumergirse en la realidad cotidiana de los niños y niñas de la Básica Superior del colegio, más allá de lo académico que se fomente un espacio a través del cual puedan comprender aún más las relaciones, situación y necesidades que ellos y ellas tienen para poder así elaborar una propuesta significativa que, tal como se indicó previamente, esté centrada en los niños y niñas que serán los usuarios de la misma. Relacionado con el Paradigma pedagógico ignaciano podemos decir que en esta parte se realiza un análisis del contexto en el cuál se va a desarrollar la propuesta.

- b) **Definir:** a través del análisis de todo lo observado y experimentado en la primera etapa de empatizar, cada uno de los grupos cooperativos priorizará un problema, relacionado a la implementación del modelo de coeducación en la UECSG, que será al que trabajará para dar solución con su respectiva propuesta. Esta etapa es fundamental pues enmarca todo el accionar posterior.
- c) **Idear:** como su nombre lo indica en esta fase lo importante es la generación de ideas. Tal como se indica en el texto de Desing Thinking, formulado por Nazareth Global Education, “la meta de la ideación es explorar un amplio espacio de soluciones- tanto en cantidad como diversidad de ideas- para construir prototipos que pueden ser testeados por los usuarios”. En esta etapa es fundamental la evaluación pues en la medida que se generan las ideas se debe también valorar la pertinencia de las mismas sus pros y contras.

- d) Prototipos:** en esta etapa lo que se pretende es concretar (en físico) aquellas soluciones que se han pensado, es decir, experimentar aquello que se ideó como posible alternativa para resolver la problemática de la implementación del modelo de coeducación en Básica Superior y Bachillerato. Al ser un prototipo propicia oportunidades de aprendizaje, resolución de posibles desacuerdos y controlar el proceso de la creación de soluciones.

Dentro de la lógica del paradigma pedagógico ignaciano, hasta esta etapa del *design thinking*, se ha trabajado en lo relacionado a la experimentación, reflexión y acción.

- e) Evaluar:** tras el proceso de prototipar se lleva a cabo la evaluación con el fin de mejorar las soluciones que fueron planteadas y testeadas. De esta manera se logrará:

-Refinar prototipos y soluciones: testar informa sobre los siguientes pasos y ayuda a idear, lo que algunas veces significa re pensar el proceso desde sus inicios.

-Aprende más acerca de las necesidades del usuario: testear es una nueva oportunidad para construir empatía a través de la observación y la interacción.

- Probar y refinar: los test pueden revelar que no sólo teníamos la solución correcta, sino que tampoco hemos logrado formular el problema correctamente.

Recordemos que el pausar, valorar y examinar son una práctica cotidiana dentro de la espiritualidad ignaciana, por lo que las metodologías antes descritas tienen significación y pertinencia para el trabajo en un colegio que forma parte de la Compañía de Jesús.

Como se puede evidenciar la metodología de *design thinking* requiere de mucha creatividad, participación y compromiso. Con el avance de las diferentes etapas se darán soluciones, en contexto, de la problemática planteada lo que es muy importante dentro de la propuesta escogida para este trabajo de investigación.

Es necesario destacar que el trabajo del proyecto de comprensión y el *design thinking* se complementan para lograr que, los protagonistas, generen sus propios caminos ya que es fundamental que el afianzamiento del modelo de coeducación de la UECSG se trabaje desde dentro, tomando en cuenta realidad, necesidades e intereses de los propios estudiantes y demás

miembros de la unidad educativa. De esta manera se realizará un aporte significativo pues como todos conocemos en educación las “recetas” nunca han dado buenos resultados.

3.2.3 Reflexiones finales

En este punto vale la pena mencionar cómo a través del trabajo realizado se ha podido establecer una vinculación entre el marco teórico propuesto, del que se desprenden los conceptos y criterios a ser trabajados, la aplicación de un instrumento de recolección de datos, para poder contextualizar y el programa de educación continua cuya finalidad es ayudar a concretar, en una realidad específica, la coeducación como una forma de atención a la diversidad y cumplimiento de derechos pues como se había indicado previamente la coeducación debe ser trabajada como una oportunidad de generar procesos que propicien la equidad y la inclusión de todas las personas en el sistema educativo.

Se hace evidente también el hecho de que si se inicia un proceso de coeducación éste debe estar contextualizado, planificado y tener la intención explícita de cambiar las estructuras existentes a todo nivel, desde la planta física hasta el uso del lenguaje y los imaginarios; reconociendo que existen, como indica Bourdieu, relaciones de poder implícitas en los diferentes espacios de interacción social. El análisis histórico de la problemática y la sensibilización de la población objetivo es fundamental para lograr trascendencia de la propuesta que si bien, en el caso de la presente investigación, la finalidad y el alcance fue planificar el sistema de educación continua, éste puede ser enriquecido y valorado tras su aplicación en la realidad.

Finalmente y tras todo el trabajo de investigación realizado es necesario indicar las conclusiones que nos quedan.

Conclusiones:

En primer lugar es necesario mencionar que considerando el problema, la pregunta de investigación y el objetivo general de investigación que constan en el resumen, éstos han podido ser tratados desde la base teórica y mediante la generación de datos para el estudio de caso; esta información académica y empírica, ha permitido sustentar una propuesta de modelo de coeducación para el caso analizado. Adicionalmente se desprende del proceso investigativo que la implementación de la coeducación es un proceso de construcción social que requiere de cambio de patrones establecidos por lo que solicita la suma de voluntades de todos los actores sociales involucrados: docentes, padres de familia, asociación de ex alumnos y personal administrativo.

Como segundo punto conviene reconocer que la propuesta de educación jesuita-ignaciana, al valorar el desarrollo de la persona sin distinciones de ningún tipo, contribuye a una buena transición entre el modelo tradicional y el de coeducación; para lo cual es necesario realizar una planificación institucional sobre el modelo de coeducación propuesto para la UECSG y detallar cómo padres de familia, asociación de ex alumnos y administrativos harán parte del mismo.

Sumado a lo mencionado podemos indicar que el partir del modelo de persona para poder generar propuestas de cambio contextualizadas es fundamental en un ejercicio de este tipo pues así tendrán sentido para los actores involucrados y contribuirán a satisfacer las necesidades específicas de la UECSG.

Finalmente es necesario explicitar que la reflexión constante es fundamental para valorar los avances y nuevos retos en torno a la implementación de un modelo de coeducación puesto que es una tarea que implica un constante re-pensar, no es algo que se encuentra acabado. Toda reflexión debe desencadenar en el cambio de la praxis educativa por parte de los docentes pues solo así se concretará un cambio real en la dinámica académica y relacional dentro de la UECSG.

Bibliografía

- Chinu Amparán Aquiles. *"La teoría de los campos de Pierre Bourdieu"*. México, 14 de Abril de 2019.
- Ballarín Pilar. *"Educar en femenino y masculino"*. Madrid: Ediciones Akal, 2001.
- Blanco García (coordinadora). *"Educar en femenino y masculino"*. Madrid: Ediciones Akal, 2001.
- Brullet Cristina, Subirats Marina. *"La coeducación"*. España: Ministerio de Edeucación de España, 1991.
- Ecuatoriano, Estado. «Constitución de la República del Ecuador.» Montecristi, 2008.
- Education, Nazareth Global. *"Desing thinking"*. Barcelona: Nazareth Global Education, s.f.
- Freire Paulo. *"Educación como práctica para la libertad"*. Siglo XXI, 1976.
- Goetchel Ana María. *"Educación de las mujeres, Quito en la primera mitad del siglo XX"*. Quito: Flacso-Abya Yala, 2007.
- Gray Daniel. *"Las dimesniones de la comprensión"*, 10 de marzo del 2019, http://fundacies.org/site/?page_id=480.
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos *"Mujeres y Hombres del Ecuador en cifras III"*. Ecuador: Editorial Ecuador.
- Kolvenbach Peter. *"Características de la Educación de la Compañía de Jesús"*. Roma, 1986.
- Sánchez Juana, Rizos Rosario. *"Coeducación"*. Organización de Estados Iberoamericanos, 1992.
- Simón María Elena. *"Educar en femenino y masculino"*. Madrid: Ediciones Akal, 2001.
- Subirats Marina. *"La coeducación hoy: los objetivos pendientes"*. España: Instituto Vasco de la Mujer EMAKUNDE, 2010.

ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario para Encuesta sobre coeducación dirigido a profesores de Básica Superior y Bachillerato del Colegio San Gabriel

Indique su género:

-Hombre

-Mujer

Indique el subnivel en el que labora:

-Básica Superior.

-Bachillerato.

Indicaciones: Estime su percepción de acuerdo a los siguientes aspectos:

COEDUCACIÓN					
	1	2	3	4	5
1. ¿Conoce lo que es la coeducación?					
2. Indique su grado de conocimiento en relación a la coeducación.					
3. Indique su grado de experiencia en coeducación fuera de la UECSG.					
4. Valore la experiencia en coeducación fuera de la UECSG para su práctica docente.					
5. Indique el grado de experiencia en coeducación en la UECSG.					
6. Valore la experiencia de la coeducación en la UECSG.					

7. ¿Conoce lo que es un proceso?					
8. ¿Comprende a qué hacen referencia los términos intencionado y sistemático?					
9. ¿Cuál es su grado de conocimiento sobre los elementos del currículo?					
10. Conoce la relación entre la coeducación y los elementos del currículo					
11. ¿Conoce quienes conforman la comunidad educativa?					
12. ¿Conoce la relación entre coeducación y comunidad educativa?					
PROYECTO EDUCATIVO Y COEDUCACIÓN					
13. ¿Conoce el PEI de la UECSG?					
14. Indique su grado de conocimiento del PEI de la UECSG.					
15. ¿Conoce cuáles son los componentes del PEI donde puede estar considerada la coeducación?					
16. ¿Conoce el PCI de la UECSG?					
17. Indique su grado de conocimiento del PCI de la UECSG.					
18. Conoce ¿cuáles son los elementos del PCI donde puede estar considerada la coeducación?					
19. ¿Conoce el proceso de coeducación en el subnivel de inicial, preparatoria de la UECSG?					
20. ¿Conoce el proceso de coeducación en el subnivel de básica elemental de la UECSG?					
21. ¿Conoce el proceso de coeducación en el subnivel de básica media de la UECSG?					

22. Indique su grado de conocimiento de la coeducación en el subnivel de inicial y preparatoria de la UECSG					
23. Indique su grado de conocimiento de la coeducación en el subnivel de básica elemental de la UECSG					
24. Indique su grado de conocimiento de la coeducación en el subnivel de básica media de la UECSG					
IMPLEMENTACIÓN Y TALENTO HUMANO EN BÁSICA SUPERIOR Y BACHILLERATO					
25. ¿Conoce su rol personal dentro de la adopción de la coeducación en la UECSG?					
26. Puede identificar acciones puntuales en las que usted contribuye a la adopción de un modelo de coeducación en la UECSG.					
27. Indique su grado de valoración de la importancia de su rol en la adopción de la coeducación en la UECSG.					
28. Indique su grado de interés en participar en la generación de procesos de coeducación en su vida profesional.					
29. Indique su grado de Interés en participar en la generación de procesos de coeducación en la UECSG.					
30. Indique su grado de motivación en llevar a cabo procesos de coeducación en su práctica docente dentro de la UECSG.					
31. Está de acuerdo en que las prácticas de coeducación en la UECSG deben ser monitoreadas y evaluadas.					
32. Está de acuerdo en que sus prácticas de coeducación en la UECSG deben ser monitoreadas y evaluadas.					

33. ¿Conoce de la relación entre derechos humanos y coeducación?					
34. Indique su grado de conocimiento de la relación entre derechos humanos y coeducación.					
35. ¿Conoce la relación entre la Constitución ecuatoriana y coeducación?					
36. Indique su grado de conocimiento de la relación entre la Constitución ecuatoriana y coeducación.					
37. ¿Conoce lo que es la LOEI?					
38. Indique su grado de conocimiento de la LOEI.					
39. ¿Conoce de los artículos, dentro de la LOEI, donde se habla de coeducación?					
40. Considera que el orgánico funcional actual es adecuado para la implementación de la coeducación en básica superior y bachillerato.					
41. ¿Conoce la infraestructura de la UECSG?					
42. Indique su grado de conocimiento de la infraestructura de la UECSG.					
43. ¿Conoce la relación de la infraestructura de la UECSG y los requerimientos de coeducación en básica superior y bachillerato?					

**Anexo 2: Cuadro resumen de cálculos utilizados para la elaboración de las Tablas
5, 6 y 7 utilizadas en el capítulo II**

Tabla #5

Coeducación

1	2	15	36	145	4.42
1	4	12	80	90	4.16
5	0	9	80	85	3.98
5	2	15	60	98	4.00
24	10	18	28	15	2.11
25	20	19	26	0	2.00
0	0	9	64	130	4.51
1	10	21	56	90	3.96
40	26	36	66	15	4.07
1	0	6	50	90	3.27
8	0	6	60	135	4.64
7	6	15	76	75	3.98

Tabla #6

Proyecto Educativo y coeducación

2	5	10	37	37	2.02
2	8	11	45	30	2.13
4	6	42	68	47	3.71
4	6	39	92	6	3.27
7	9	45	77	42	4.00
15	13	56	74	51	4.64
25	39	47	29	61	4.47
49	43	36	29	41	4.40
69	38	31	32	40	4.67
59	38	23	21	38	3.98
26	38	33	54	24	3.89
27	46	35	34	15	3.49

Tabla #7

Implementación y Talento Humano

16	8	29	54	86	4.29
13	15	29	41	85	4.07
3	4	36	20	117	4.00
1	0	9	34	140	4.09
2	2	7	9	71	2.02
3	3	6	9	70	2.02
1	0	6	52	145	4.53
4	6	15	52	102	3.98
4	12	36	68	62	4.04
5	14	27	56	50	3.38
19	27	44	67	45	4.49
4	4	21	60	89	3.96
4	4	7	18	12	1.00
8	14	26	22	20	2.00
4	8	48	46	29	3.00
0	0	10	40	130	4.00
0	2	12	85	126	5.00
3	3	7	12	20	1.00
9	13	25	25	18	2.00