



HEZKUNTZA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN



Edita: ISEI-IVEI

Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa

Asturias, 9 – 3º

48015 Bilbao

Tel. 944 76 06 04

Info@isei-ivei.net

www.isei-ivei.net

Abril de 2021

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. MARCO LEGAL.....	11
3. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN	15
3.1. Metodología de la investigación y características de los instrumentos usados.....	17
3.1.1. Características de los cuestionarios.....	17
3.1.1.1. Cuestionario de contexto para el alumnado.....	17
3.1.1.2. El cuestionario de contexto para los equipos directivos.....	18
3.2. Características de la población evaluada.....	18
3.2.1. Características de los centros participantes	18
3.2.2. Características del alumnado participante.....	19
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS EN LAS COMPETENCIAS SEGÚN EL SEXO	21
4.1. Evolución del rendimiento del alumnado (ED15-ED17-ED19).....	23
5. PERCEPCIÓN DE LA IGUALDAD	29
5.1. Evolución del tiempo dedicado al cuidado de personas y tareas del hogar.....	31
5.1.1. Evolución del tiempo dedicado al cuidado de personas.....	31
5.1.1.1. En 4º de Educación Primaria.....	31
5.1.1.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO).....	32
5.1.2. Evolución del tiempo dedicado a tareas del hogar	33
5.1.2.1. En 4º de Educación Primaria.....	33
5.1.2.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria.....	34
5.1.3. Tiempo dedicado a tareas del hogar y cuidado de otras personas en centros con y sin Proyecto de Coeducación	35
5.1.3.1. En 4º de Educación Primaria.....	35
5.1.3.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria.....	36
5.2. Evolución en la atribución de estereotipos	37
5.2.1. Evolución en la atribución de las características físicas y de personalidad	37
5.2.1.1. En 4º de Educación Primaria	38
5.2.1.2. 2º de Educación Secundaria Obligatoria	40
5.2.2. Evolución en la atribución de profesiones	43
5.2.2.1. En 4º de Educación Primaria.....	44
5.2.2.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria.....	46

5.2.3.	Evolución en la atribución de oportunidades a lo largo de la vida.....	48
5.2.3.1.	En 4º de Educación Primaria.....	49
5.2.3.2.	En 2º de Educación Secundaria Obligatoria	51
5.3.	Evolución de las relaciones entre el alumnado	54
5.3.1.	Evolución de la violencia de género en las aulas desde la perspectiva del alumnado observador.....	56
5.3.1.1.	4º de Educación Primaria.....	58
5.3.1.2.	2º de Educación Secundaria Obligatoria.....	60
5.3.1.3.	4º Educación Primaria y 2º Educación Secundaria Obligatoria	61
5.3.2.	Evolución de la violencia de género en las aulas desde la perspectiva de las víctimas	62
5.3.2.1.	4º de Educación Primaria.....	62
5.3.2.2.	2º de Educación Secundaria Obligatoria.....	63
6.	LA IGUALDAD EN LOS CENTROS SEGÚN LOS EQUIPOS DIRECTIVOS.....	65
6.1.	La igualdad en los Planes de formación	67
6.1.1.	Planes de formación en Educación Primaria.....	67
6.1.1.1.	Evolución de la formación en Igualdad en los centros de EP. ED15-ED17	67
6.1.1.2.	La formación en Igualdad en los centros de EP con y sin Proyecto de Coeducación.....	68
6.1.2.	Planes de formación en Educación Secundaria Obligatoria.....	69
6.1.2.1.	Evolución de la formación en Igualdad en los centros de ESO. ED15-ED17	69
6.1.2.2.	La formación en Igualdad en los centros de ESO con y sin Proyecto de Coeducación.....	69
6.2.	La incorporación de temas de igualdad en los Planes de centro 2016-17	70
6.2.1.	La igualdad en los Planes de centro de Educación Primaria	71
6.2.1.1.	Evolución de los temas de igualdad en los Planes de centros de EP. ED15-ED17	71
6.2.1.2.	La Igualdad en los Planes de centro de Primaria con o sin Proyecto de Coeducación.....	72
6.2.2.	La igualdad en los Planes de centro de ESO	73
6.2.2.1.	Evolución de los temas de igualdad en los Planes de centros de ESO. ED15-ED17	73
6.2.2.2.	La igualdad en los Planes de centro de ESO con o sin Proyecto de Coeducación	74
6.3.	Documentos relacionados con temas de igualdad y prevención de la violencia de género en centros de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria.....	75
6.3.1.	Evolución de la forma de abordar los temas de igualdad en los centros. ED15-ED17	75

6.3.2. La igualdad en la forma de abordar los temas de igualdad en los centros con o sin Proyecto de Coeducación.....	76
6.4. La calidad de las relaciones entre el alumnado desde la perspectiva de los equipos directivos	76
6.4.1. La calidad de las relaciones entre el alumnado de Educación Primaria	77
6.4.1.1. Evolución de la percepción que las direcciones de los centros de E. Primaria tienen sobre las relaciones entre el alumnado. ED15-ED17.....	77
6.4.1.2. La calidad de las relaciones entre el alumnado vista por las direcciones de centros de EP con y sin Proyecto de Coeducación	78
6.4.2. La calidad de las relaciones entre el alumnado de ESO	79
6.4.2.1. Evolución de la percepción que las direcciones de los centros de ESO tienen sobre las relaciones entre el alumnado. ED15-ED17	79
6.4.2.2. La calidad de las relaciones entre el alumnado vista por las direcciones de centros de EP con y sin Proyecto de Coeducación	80
ANEXO I: CUESTIONARIO PARA LOS EQUIPOS DIRECTIVOS.....	81
ANEXO II: LOS CENTROS INTEGRALES DE COEDUCACIÓN DEL PAÍS VASCO (2014-17) .	85
1. Contexto de los proyectos integrales.....	87
2. Análisis de las memorias por apartados.....	88
2.1. Diagnóstico de la realidad de los centros y proceso de sensibilización.	88
2.2. Comisiones y nombramientos de responsables de Igualdad y de Coeducación.....	89
2.3. Procesos de formación	89
2.4. Orientación y tutoría	90
2.5. Relaciones con la Comunidad Educativa y clima	91
2.6. Elaboración y seguimiento de protocolos.....	92
2.7. Cambios metodológicos.....	92
2.8. Actividades realizadas, talleres, creación de materiales... ..	92
2.9. Cambios en los espacios.....	94
2.10. Evaluación de impacto	94
Referencias.....	96

I. INTRODUCCIÓN

En abril de 2017 el Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI) publicó el *I Informe sobre Igualdad de género en la Educación Primaria y Secundaria en el País Vasco*. Los datos recogidos en dicho informe provenían en su mayoría de los cuestionarios de contexto que, en la Evaluación de Diagnóstico de 2015 (ED15), se pasaron al alumnado de 4º de Educación Primaria (EP) y 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), así como a los equipos directivos de los centros públicos y concertados de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV).

El género es un constructo social y cultural que afecta a las relaciones entre las personas. A lo largo de la historia ha configurado las relaciones de poder entre hombres y mujeres y otras identidades (caso, por ejemplo, de las personas transexuales), así como entre las personas con distintas orientaciones sexuales.

Tanto la familia como el sistema educativo son los principales espacios de socialización de las personas y van marcando desde el nacimiento identidades y atributos diferenciados para hombres y mujeres. Potencia habilidades o desincentiva el desarrollo de las personas en ámbitos que se consideran inadecuados mediante estereotipos, sesgos y discriminaciones. Todo esto puede suponer desigualdades en la forma de convivir, en el uso de los materiales pedagógicos, en el uso de los espacios... Así mismo, en la familia dicha desigualdad se aprecia en la distribución desigual de roles y tareas y en los modelos de convivencia.

Todo ello termina generando segregación y desigualdad y afecta a cómo se proyectan en el futuro las generaciones más jóvenes, así como a las decisiones que se van tomando en los estudios, trabajos...

El enfoque de género en educación permite reconocer las discrepancias, brechas e inequidades entre hombres, mujeres e identidades LGTBI+ y, por tanto, debería tener como consecuencia la toma de las medidas necesarias para dar a cada alumno o alumna la posibilidad de desarrollar su potencial de aprendizaje y desarrollo sin dichos sesgos.

El curso 2013-14 el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco puso en marcha el *I Plan director para la Coeducación y la prevención de la violencia de género* en esta Comunidad Autónoma. Este I Plan trajo consigo numerosas acciones. Entre ellas, cabe destacar el impulso a los proyectos de Coeducación para los centros a través de las convocatorias para Proyectos Específicos y las convocatorias para Proyectos Integrales de Educación Básica a lo largo de los cursos escolares 2014-17. Con posterioridad, en el 2019 se realizó el *II Plan de Coeducación para el Sistema Educativo Vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato (2019-2023)*. Este II Plan insiste en la implicación y colaboración de diferentes entidades y agentes iniciada con el Plan anterior, persigue continuar avanzando en el modelo de escuela coeducativa que tiene el objetivo de superar el sexismo en todas sus formas, trabajar para conseguir la igualdad de género, así como prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres y, en definitiva, cualquier violencia en cuyo origen esté el sexismo. El número de centros totales con dichos planes que han participado en el cuestionario de las Evaluaciones Diagnósticas analizadas se encuentra en la tabla I. En el cuestionario se trata de ver cómo ha evolucionado la percepción del alumnado y de los centros en torno a la igualdad y la prevención de la violencia de género.

Las variables relacionadas con el alumnado que se analizan son las siguientes: los resultados académicos en las Evaluaciones Diagnósticas sobre las distintas competencias evaluadas por sexo, la corresponsabilidad en la familia medida a través del tiempo de dedicación al cuidado de personas y a las tareas del hogar, los estereotipos analizados mediante preguntas de atribución a hombres y/o a mujeres de aspectos tales como las características de las personas, las profesiones o las oportunidades a lo largo de la vida. También se hace un análisis evolutivo de las respuestas dadas en relación con el maltrato de género, desde la perspectiva de quien observa y de la víctima.

Además, se analizan las respuestas de los Equipos Directivos relacionadas con los temas de formación, los temas de Igualdad y Prevención de la Violencia de género incluidos en los Planes de

centro 2016-17, la periodicidad con la que se tratan dichos temas y la percepción que tienen de las relaciones del alumnado de sus centros.

Por otra parte y aprovechando que los 9 centros de Educación Primaria y Secundaria con Proyecto Integral de Coeducación terminaban el compromiso de 3 años (2014-17) de la puesta en marcha de dichos proyectos, se presenta un análisis cualitativo de las memorias presentadas, teniendo en cuenta una serie de categorías: diagnóstico de la realidad y proceso de sensibilización, los nombramientos de responsables de Igualdad y Coeducación, los procesos de formación, la orientación y la tutoría, las relaciones con la comunidad educativa y el clima, los cambios metodológicos, las actividades llevadas a cabo, los cambios en los espacios así como el impacto que las personas responsables consideran que ha tenido en sus centros.

Este análisis se completa con la comparativa cuantitativa entre centros con Proyecto de Coeducación, tanto específico como integral, y centros sin proyecto en algunas de las variables analizadas a nivel general y anteriormente señaladas como son el cuidado de personas, las tareas del hogar, la violencia de género y las atribuciones en lo que respecta al alumnado. En el apartado de Equipos Directivos se comparan las variables del cuestionario teniendo en cuenta a su vez este último criterio.

2. MARCO LEGAL

El informe de la ONU Mujeres “*Hacer las promesas realidad. La igualdad de género en la agenda 2030 para el desarrollo sostenible*”¹ sienta las bases de un seguimiento sólido y con perspectiva de género de la Agenda para el Desarrollo Sostenible. Aporta datos y define algunos compromisos a desarrollar tales como: el fin de la pobreza, la igualdad de género, la reducción de las desigualdades, la educación de calidad, etc. El informe expone algunos estudios de caso, promueve políticas sensibles al género e insiste en la necesidad de invertir en educación. Este informe demanda a los gobiernos que rindan cuentas sobre los compromisos en materia de igualdad de género e incluye recomendaciones para superar las dificultades e impulsar la igualdad. Del mismo modo, el quinto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible², tiene como finalidad “lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas”.

Por otra parte, el informe anual de la Unión Europea sobre igualdad entre mujeres y hombres³ incluye, entre otros, un capítulo referido a combatir la violencia de género y promover el apoyo a las víctimas. Este estudio aporta datos muy interesantes que permiten comparar la situación entre países europeos y conocer las medidas que éstos toman para avanzar en igualdad.

Todos los Planes y Proyectos de Coeducación y de Igualdad y prevención de la violencia de género tratan de responder a las obligaciones y compromisos que marca la legislación internacional, nacional y de la Comunidad Autónoma. A continuación, señalamos algunos de estos marcos legales de referencia:

- La Ley 4/2005, para la Igualdad de Mujeres y Hombres en la Comunidad Autónoma de Euskadi⁴ emplaza a todas las entidades públicas a garantizar de modo efectivo la perspectiva de género en la elaboración de estudios y estadísticas. El Capítulo III regula las actuaciones que se deben desarrollar para promover la igualdad de mujeres y hombres en el ámbito educativo. A lo largo de diferentes artículos, menciona aspectos tan concretos como los proyectos coeducativos, los materiales didácticos, la formación sobre coeducación, etc.
- El VII Plan para la Igualdad de Mujeres y Hombres en la Comunidad Autónoma de Euskadi⁵, ha sido acordado por el Gobierno Vasco en 2018 e impulsado y coordinado por Emakunde. Es el plan que orienta la actuación de los poderes públicos vascos en materia de igualdad. Dentro del Programa 3 recoge como objetivo estratégico “Impulsar el ejercicio de los derechos de ciudadanía a través de la coeducación”. El VII Plan incluye como tercer eje “Vidas libres de violencia contra las mujeres” que reconoce la pedagogía de la igualdad como clave para prevenir la violencia.

En este contexto, es preciso citar, a su vez, algunos de los protocolos o guías que el Departamento de Educación y otras instituciones han elaborado durante los últimos cursos escolares con el objetivo de prevenir casos de violencia o discriminación. Entre ellas se encuentran las siguientes:

- Resolución de la Viceconsejera de Educación sobre las instrucciones que regulan la aplicación del protocolo de actuación ante situaciones de acoso escolar en los centros docentes no universitarios de la CAPV (último en 2019).
- Protocolo de actuación ante situaciones de acoso escolar en los centros docentes no universitarios de la CAPV (2019).
- Guía de actuación en los centros educativos de la CAPV ante el acoso escolar. Guía que se elaboró por primera vez en el curso 2004-05 y posteriormente ha sido actualizada (2015).

¹<http://www.unwomen.org/es/digital-library/publications/2018/2/gender-equality-in-the-2030-agenda-for-sustainable-development-2018>

²<https://es.unesco.org/sdgs>

³<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/950dce57-6222-11e8-ab9c-01aa75ed71a1/language-en>

⁴ Ley 4/2005, de 18 de febrero, publicada en el BOPV núm. 42, de 02 de marzo de 2005.

⁵ <http://www.emakunde.euskadi.eus/politicas-publicas/-/informacion/emakunde7plan/>

II Informe sobre Igualdad de Género en Educación en el País Vasco (ED15-ED17-ED19)

- Protocolo de prevención y actuación en el ámbito educativo ante situaciones de posible desprotección y maltrato, acoso, abuso sexual infantil y adolescente y de colaboración y coordinación entre el ámbito educativo y los agentes que intervienen en la protección de la persona de menor edad (2016).
- Protocolo para los centros educativos en el acompañamiento al alumnado trans o con comportamiento de género no normativo y a sus familias (2016).
- Guía para dar una atención integral en situación de transexualidad (2016, Osakidetza).
- Protocolo de la mutilación genital femenina (EMAKUNDE) y Guía de actuaciones recomendadas ante la mutilación genital femenina (EMAKUNDE, Osakidetza).

Nota: en abril de 2021 el Congreso aprueba la ley orgánica de protección de la infancia y la adolescencia, y se espera su publicación en el BOE en junio.

3. CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Metodología de la investigación y características de los instrumentos usados

El Departamento de Educación del Gobierno Vasco a través del ISEI-IVEI, presenta por segunda vez, un informe sobre la percepción de la igualdad de género en el País Vasco, entre el alumnado de 4º de Educación Primaria y 2º de ESO de la CAPV.

Este responde a la necesidad manifestada en los I⁶ y II⁷ Planes Directores para la Coeducación de investigar “*la transformación de una escuela mixta en escuela coeducativa*” además de “*promover que el ISEI-IVEI y la Universidad investiguen el acoso sexista y sexual dentro del fenómeno del bullying y cyberbullying, así como en qué medida la socialización de género y, en concreto, la asunción de modelos de masculinidad tradicional en los chicos, inciden en ambos fenómenos y en la asunción diferencial de los roles de víctima/agresor*”.

Con el fin de poder analizar su evolución y, con el tiempo disponer de una tendencia, se han utilizado en ambos informes los mismos instrumentos (con pequeñas modificaciones) y en las mismas edades.

Esta investigación incorpora una metodología desde la perspectiva de género, una mirada específica, transformadora de las relaciones en la escuela, que pretende superar la simple descripción de los datos y su desagregación por sexo, y que tiene por objetivo avanzar hacia un análisis comprensivo, que explicita las percepciones, los atributos de chicas y de chicos, las interrelaciones entre ambos grupos y su diversidad interna, atendiendo a los contextos sociales y personales.

3.1.1. Características de los cuestionarios

En esta investigación se ha analizado la percepción de la igualdad en el sistema educativo vasco desde dos tipos de informantes muy diferentes: los equipos directivos de los centros y el alumnado de 4º de Educación Primaria y de 2º de Educación Secundaria Obligatoria.

3.1.1.1. Cuestionario de contexto para el alumnado

Del total del alumnado de 4º de Educación Primaria y de 2º de ESO participante en la Evaluación Diagnóstica de 2019 (ED19) aproximadamente un tercio del alumnado de cada grupo (alrededor de 6.000 alumnos y alumnas por etapa) contestó el cuestionario. Estos datos fueron similares en la ED17.

En el **cuestionario** las preguntas que se han utilizado como base para esta investigación giraron en torno a los siguientes temas:

- Tiempo dedicado a las tareas del hogar y el cuidado de otras personas.
- Conductas de maltrato entre iguales relacionadas con ser chico o chica, la orientación sexual del alumnado o las características físicas, tanto desde la perspectiva de quienes observan como de las víctimas.
- Los estereotipos a partir de la percepción de las características físicas y de personalidad de los hombres y las mujeres.
- Los estereotipos asociados a la adjudicación de profesiones a hombres y mujeres.

⁶ Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura (2013) *I Plan Director para la Coeducación y la prevención de la violencia de género en el sistema educativo*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

⁷ Departamento de Educación (2019) *II Plan Director para la Coeducación para el Sistema Educativo, en el campo hacia la igualdad y el buen trato*. Vitoria-Gasteiz: servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

- La proyección que realiza el alumnado sobre las oportunidades a lo largo de la vida adulta que podrán tener los hombres y las mujeres.

3.1.1.2. El cuestionario de contexto para los equipos directivos

Uno de los dos cuestionarios de contexto que rellenan los equipos directivos de los centros educativos del País Vasco, **el cuestionario B** (dirigido a las jefaturas de estudios), recoge las siguientes preguntas en relación con la Igualdad de género y la prevención de la violencia de género y la diversidad sexual.

- Temas incluidos en los Planes de Formación de los centros (pregunta 1).
- Aspectos recogidos en los Planes de centro del curso 2016-17 (pregunta 2).
- Percepción de las relaciones entre chicos y chicas en los centros educativos (pregunta 3).

En este informe se recogen los datos referidos a las ED15 y ED17 ya que en la ED19 dicho cuestionario no se aplicó a los equipos directivos.

Así mismo, se incorpora a este informe la evolución de los resultados de las Competencias evaluadas en la ED15, ED17 y ED19 por sexo, extraídos del informe ejecutivo de la ED19.

Finalmente, y por primera vez, se añade un resumen de las memorias entregadas por los centros con Proyectos Integrales de Coeducación. Dichos proyectos fueron aprobados para ser puestos en marcha entre los cursos 2013-14 y 2016-17.

3.2. Características de la población evaluada

3.2.1. Características de los centros participantes

Los datos que aparecen a continuación corresponden a la gran mayoría de los centros públicos y concertados de la CAPV. Asimismo, se han recogido los centros que han participado en proyectos coeducativos específicos o integrales aprobados en los últimos cursos.

En la tabla I se recogen los datos referidos a los centros participantes en la ED15, ED17 y la ED19, así como al número de centros de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria que han tenido aprobado un Proyecto específico o Integral de Coeducación entre los cursos 2015-19:

TABLA I: EVOLUCIÓN DE LOS CENTROS PARTICIPANTES EN EL CUESTIONARIO LOS EQUIPOS DIRECTIVOS

	ED15		ED17		ED19		Centros con Proyecto específico e integral de Coeducación (entre 2017-2019)							
	CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTA.	CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTA.	CENTROS PÚBLICOS	CENTROS CONCERTA.	SÍ	NO						
	439	267	409	334	448	372	241	579						
4º EP	313	69,9 %	135	30,1 %	296	63,1 %	173	36,9 %	319	63,0 %	187	37,0 %	105	401
2º ESO	126	48,8 %	132	51,2 %	13	41,2 %	161	58,7 %	129	41,1 %	185	58,9 %	136	178

3.2.2. Características del alumnado participante

La tabla 2 reúne los datos del alumnado que ha respondido a las preguntas del cuestionario. La información se desglosa por sexo y red.

VARIABLES		ED15		ED17		ED19	
		4º EP	2º ESO	4º EP	2º ESO	4º EP	2º ESO
SEXO	CHICAS	49,9 %	49,0 %	47,4 %	49,3 %	47,8 %	49,0 %
	CHICOS	50,1 %	51,0 %	52,6 %	50,6 %	52,2 %	51,0 %
RED	PÚBLICA	50,1 %	47,0 %	51,5 %	45,8 %	51,7 %	45,6 %
	CONCERTADA	49,9 %	53,0 %	48,5 %	54,1 %	47,9 %	53,8 %
TOTAL (N)		6404	5840	6473	6372	6632	6524

En la tabla 3 se recoge la distribución del alumnado en función de si su centro participaba o no en un Proyecto de Coeducación.

	ED17		ED19	
	4º EP	2º ESO	4º EP	2º ESO
ALUMNADO EN CENTROS CON PCE/I	1375	2044	1316	2070
ALUMNADO EN CENTROS SIN PCE/I	4401	3294	5182	4357
ALUMNADO TOTAL	5776	5338	6498	6427

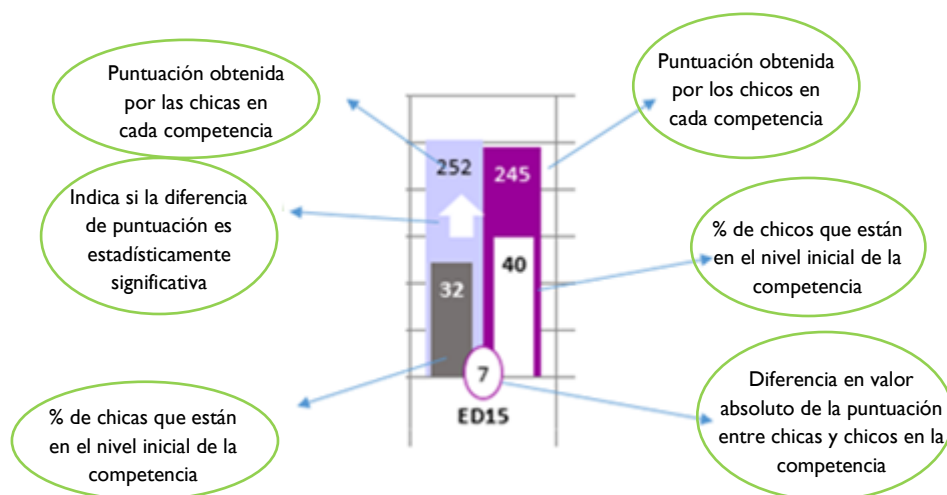
Hay que tener en cuenta que en esta encuesta ha participado aproximadamente un tercio del alumnado y que en cada ítem se recogen las respuestas dadas. Por tanto, puede haber cambios en el total del alumnado.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS EN LAS COMPETENCIAS SEGÚN EL SEXO

4.1. Evolución del rendimiento del alumnado (ED15-ED17-ED19)

En el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos por el alumnado en las diferentes Evaluaciones Diagnósticas en cada competencia y diferenciados por sexo.

En cada gráfico se muestra los siguientes datos:



Los resultados de las chicas, en ambas etapas, suelen estar, en general, por encima de la puntuación media de Euskadi, hay menos chicas que chicos en los niveles iniciales de rendimiento y más en los niveles avanzados.

Las chicas tanto de 4º de E. Primaria como de 2º de ESO han alcanzado en 2019 resultados superiores a los chicos en las tres *competencias en comunicación lingüística* y en la *competencia científica*.

En todas estas competencias, los resultados de las chicas están siempre por encima de la media de Euskadi y la distancia de puntuación respecto de los chicos ha crecido en las últimas ediciones de la Evaluación Diagnóstica. Además, la distancia de puntuación en las tres lenguas crece de Educación Primaria a ESO.

El comportamiento de la *competencia en comunicación lingüística en castellano* en 4º de E. Primaria es menos estable y es la única en la que se observa un claro cambio de tendencia: desde 2011, momento en el que las puntuaciones se igualaron, los chicos habían superado a las chicas, aunque se observa que las diferencias se han ido reduciendo hasta la situación en esta última edición, donde a pesar de que las chicas logran un punto más la diferencia entre ambos no es estadísticamente significativa.

Gráfico 4.1.a.: 4º EP. Competencia en comunicación lingüística en euskara, castellano e inglés. Evolución ED15-ED17-ED19 según sexo del alumnado: puntuación y porcentaje en nivel inicial.

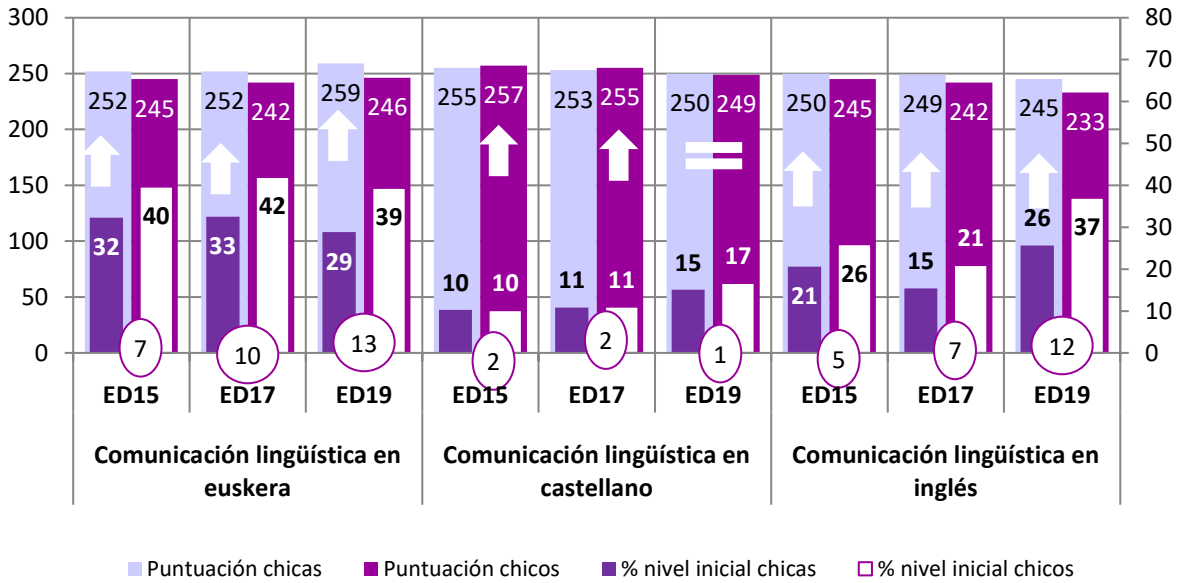
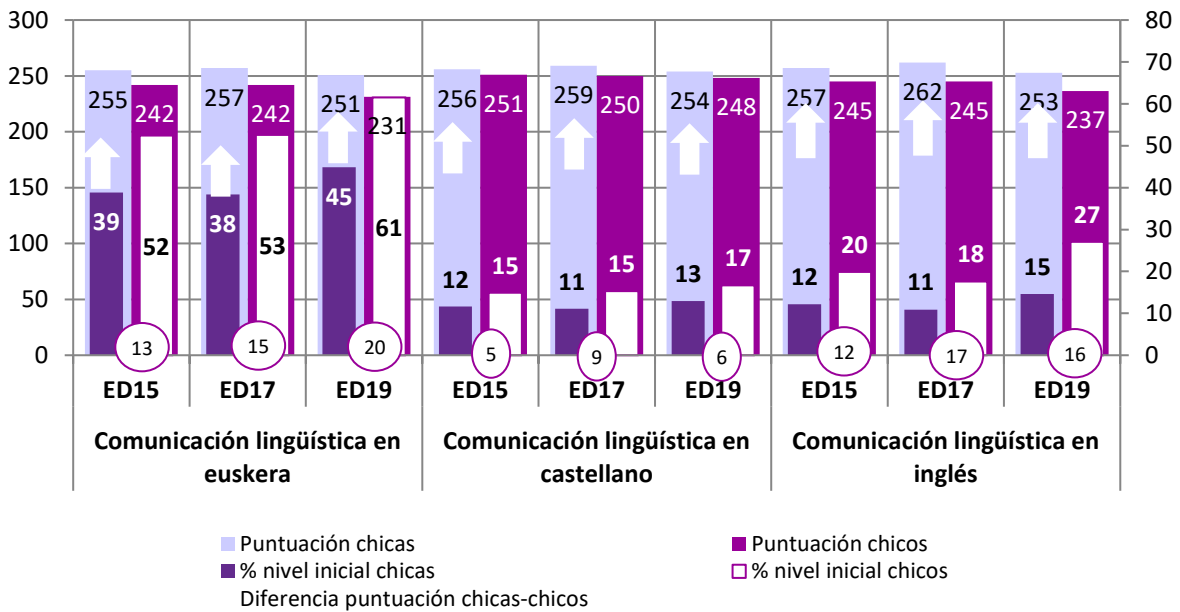


Gráfico 4.1.b.: 2º ESO. Competencia en comunicación lingüística en euskara, castellano e inglés. Evolución ED15-ED17-ED19 según sexo del alumnado: puntuación y porcentaje en nivel inicial.



A continuación, se analizan las competencias no lingüísticas. En cuanto a la *competencia matemática*, los chicos superan a las chicas en todas las ediciones y en las dos etapas, salvo en la ED17 en 2º de ESO. Por otro parte, en la *competencia científica* ellas superan a ellos en todas las ediciones y en las dos etapas.

Gráfico 4.1.c.: 4º EP. Competencia matemática y Competencia científica. Evolución ED15-ED17-ED19 según sexo del alumnado: puntuación y porcentaje en nivel inicial.

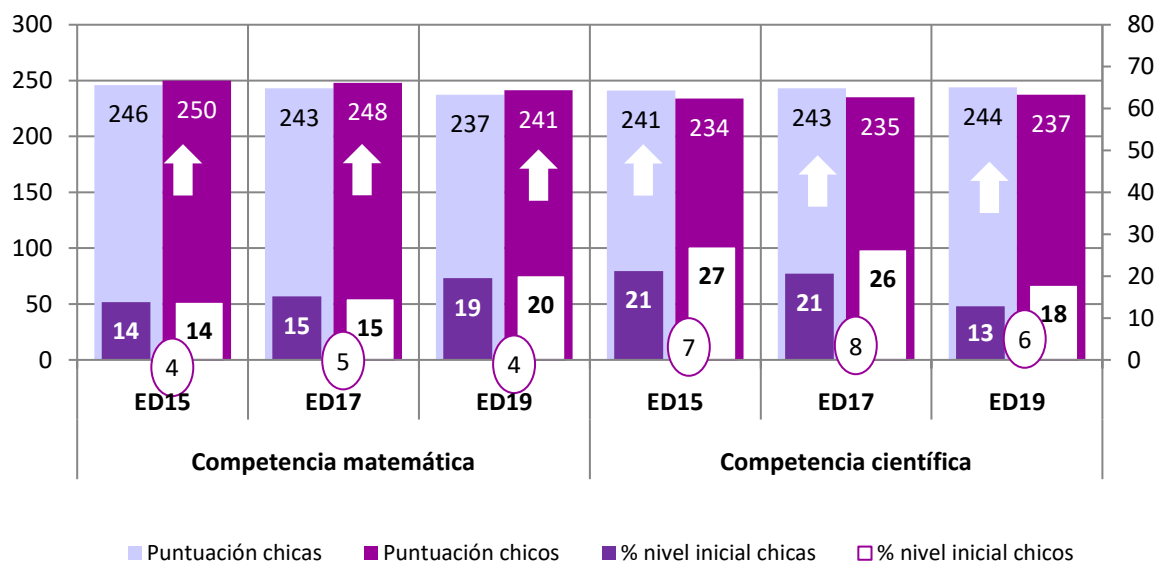
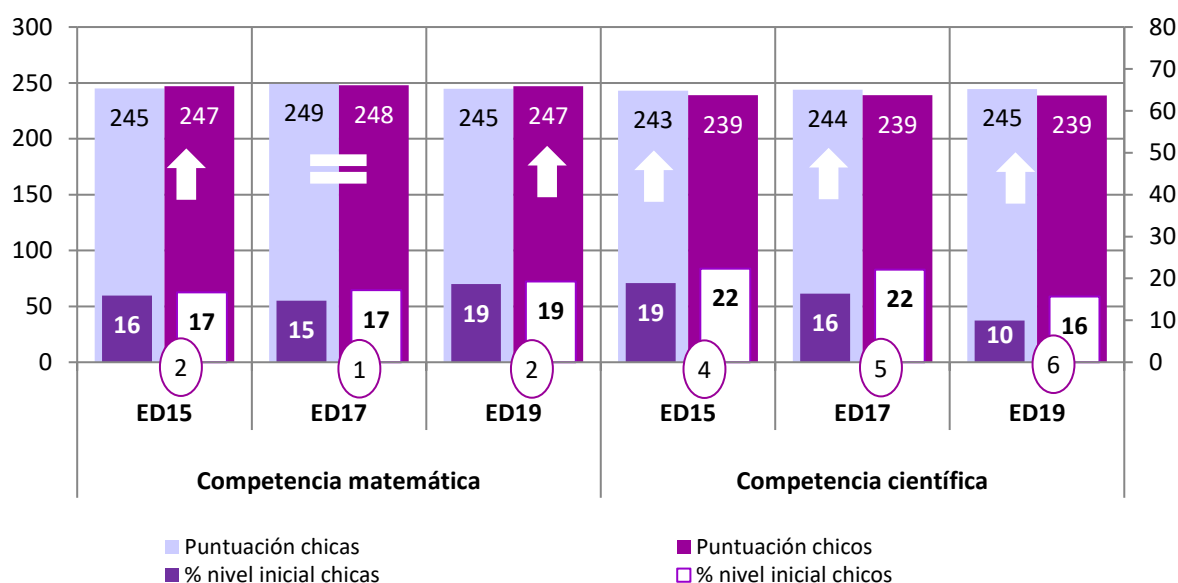


Gráfico 4.1.d.: 2º ESO. ED15-ED17-ED19. Competencia matemática y Competencia científica. Evolución según sexo del alumnado: puntuación y porcentaje en nivel inicial.

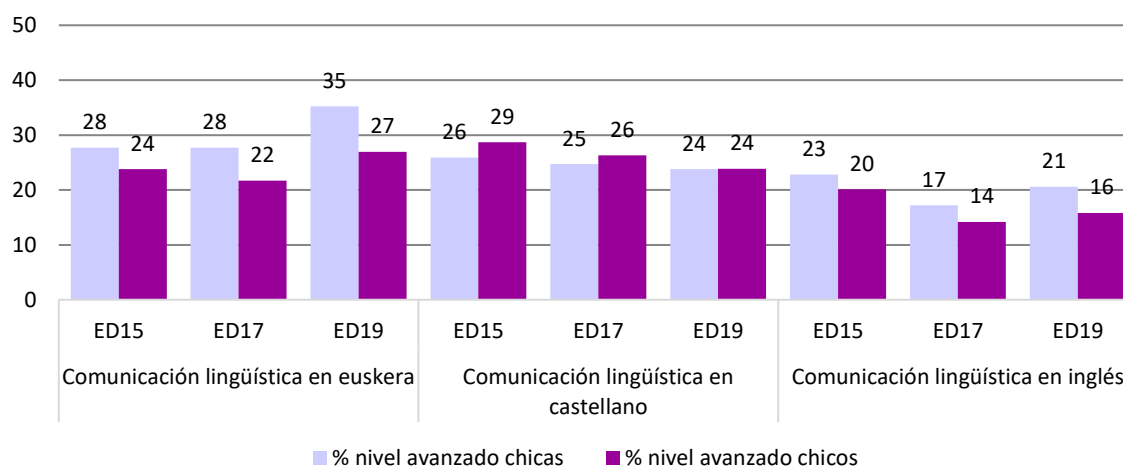


Otro dato interesante que se puede observar en los gráficos anteriores es el porcentaje en el nivel de rendimiento inicial según el sexo del alumnado: los chicos superan a las chicas en ambas etapas en porcentajes. Incluso en el caso de la *competencia lingüística en castellano*, a pesar de que, como se ha señalado, la puntuación de los chicos de 4º de E. Primaria ha sido superior en dos de las tres ediciones estudiadas, la proporción de alumnas en el nivel inicial no ha sido superior a la de los chicos en ninguna de ellas.

En *competencia matemática* las diferencias de porcentajes por sexo son, en general, bastante pequeñas en ambas etapas. Aun así, cabe destacar que, mientras las puntuaciones de los chicos son algo superiores a las de las chicas, el porcentaje de estas últimas en el nivel de rendimiento inicial en general es inferior. Por otro lado, en *competencia científica* la distancia de porcentaje que se da entre ambos sexos es mayor que la que se da en la *competencia matemática*, llegando a alrededor de los seis puntos porcentuales más de chicos que muestran una menor competencia en las últimas dos ediciones.

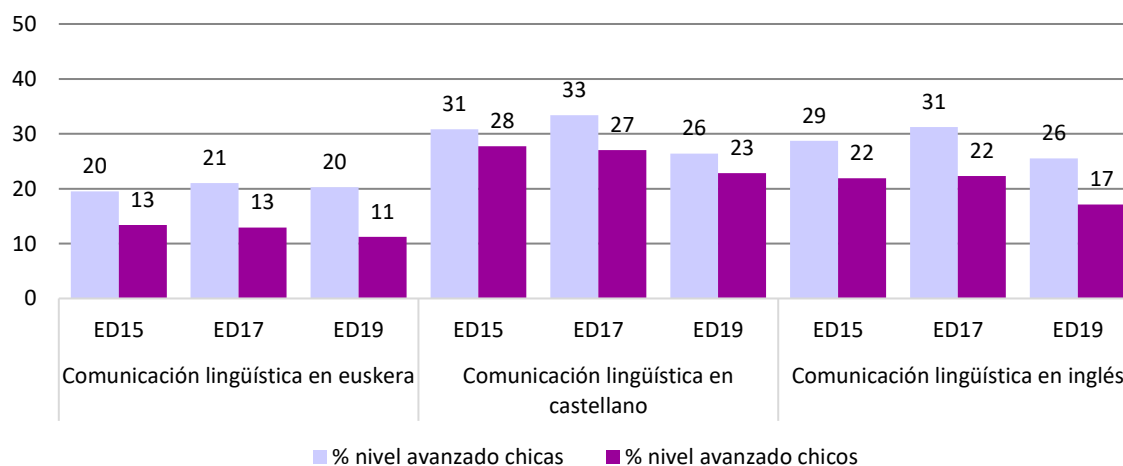
Si se observa el porcentaje de alumnado que se encuentra en el nivel avanzado en cada una de las competencias analizadas, los resultados indican que hay más chicas en este nivel en muchas de ellas.

Gráfico 4.1.e.: 4º EP. ED15-ED17-ED19. Competencia en comunicación lingüística en euskera, castellano e inglés. Evolución del porcentaje de alumnado en los niveles avanzados según el sexo.



Tal y como se ha visto en el análisis de las puntuaciones generales, en la *competencia en comunicación lingüística en castellano* se da un comportamiento llamativo. El porcentaje de chicos en el nivel de rendimiento avanzado en E. Primaria ha sido ligeramente superior al de las chicas hasta esta última edición, donde se ha igualado. Sin embargo, en E. Secundaria Obligatoria la situación revierte y pasan a ser las chicas las que se encuentran en mayor número en el nivel de rendimiento avanzado.

Gráfico 4.1.f.: 2º ESO. ED15-ED17-ED19. Competencia en comunicación lingüística en euskera, castellano e inglés. Evolución del porcentaje de alumnado en los niveles avanzados según el sexo.



En la *competencia matemática*, la diferencia de porcentaje de los chicos y las chicas en el nivel de rendimiento avanzado es menor en E. Secundaria Obligatoria que en E. Primaria.

Gráfico 4.1.g.: 4º EP. ED15-ED17-ED19. Competencia matemática y Competencia científica. Evolución del porcentaje de alumnado en los niveles avanzados según el sexo.

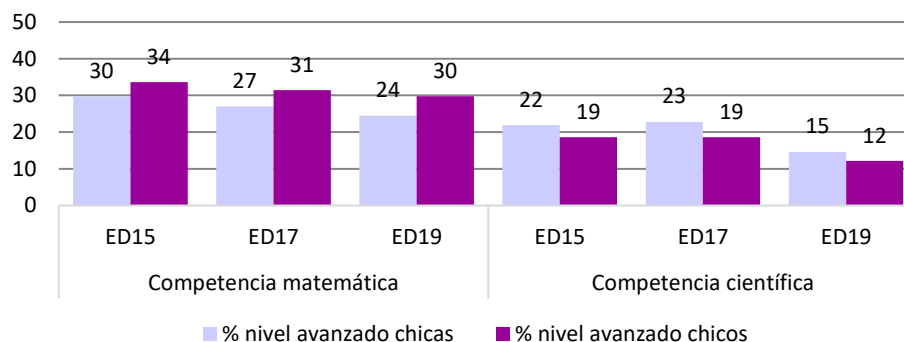
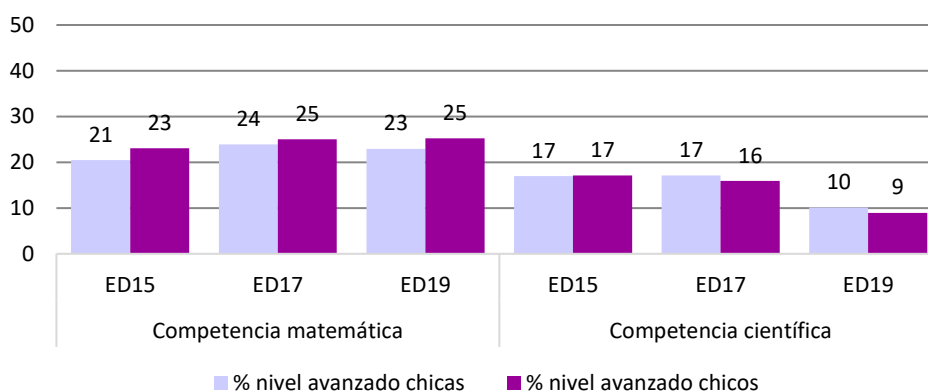


Gráfico 4.1.h.: 2º ESO. ED15-ED17-ED19. Competencia matemática y Competencia científica. Evolución del porcentaje de alumnado en los niveles avanzados según el sexo.



Un análisis más detallado de la *competencia científica* en la ED19 sugiere que parte del descenso en porcentaje en el nivel avanzado podría explicarse por la incorporación de mayor número de ítems de Física y Química de nivel de rendimiento medio-alto en la parte final de la prueba.

5. PERCEPCIÓN DE LA IGUALDAD

En el presente apartado se pretende ofrecer una visión generalizada de la percepción de igualdad en el sistema educativo vasco desde el punto de vista de los alumnos y alumnas. La percepción de la igualdad y, sobre todo, las actitudes igualitarias son un reflejo de las sociedades en las que se vive. Para poder conocer a nuestro alumnado en esta faceta se le han realizado una serie de preguntas con intención de conocer su visión acerca de tres cuestiones:

- El cuidado de personas y la realización de tareas del hogar.
- La atribución de estereotipos a características personales, profesiones y perspectivas de futuro.
- La relación entre el alumnado.

Cada uno de los siguientes subapartados ofrece un análisis de las cuestiones mencionadas, mostrando las respuestas del alumnado divididas en un primer momento por sexo y etapa. Además, como ha sido mencionado anteriormente, alrededor de 200 centros de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria han tenido la oportunidad de participar en Proyectos de Coeducación Específicos o Integrales (PCE/I) a lo largo de cuatro cursos escolares. Es por ello por lo que se han incluido los resultados comparando centros que han participado en dichos proyectos y centros que no lo han hecho, con intención de valorar si estos proyectos están ayudando al alumnado a desarrollar la igualdad de género en mayor medida.

5.1. Evolución del tiempo dedicado al cuidado de personas y tareas del hogar

Uno de los contextos donde la sociedad, en ocasiones, es menos igualitaria es el ámbito familiar. Para poder conocer a nuestro alumnado en esta faceta se le preguntó lo siguiente:

Pregunta: “Aproximadamente, ¿cuánto tiempo has dedicado EN TOTAL, A LO LARGO DE LA SEMANA PASADA, ¿a las siguientes actividades?”

	Nada de tiempo	Menos de 2 horas	Entre 2 y 6 horas	Más de 6 horas
A. Tareas en el hogar (hacer la cama, recados, sacar la basura, cocinar...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Cuidado de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5.1.1. Evolución del tiempo dedicado al cuidado de personas

Tanto las chicas como los chicos de E. Primaria y de ESO, con el paso de los años, han aumentado de forma destacable su tiempo de dedicación al cuidado de personas a lo largo de una semana. Sorprende que el porcentaje de alumnado que dedica algo de tiempo a esta tarea sea mayor en E. Primaria que el de la ESO, más destacable en los chicos. La diferencia es de más de 10 puntos porcentuales favorables a E. Primaria respecto a ESO

5.1.1.1. En 4º de Educación Primaria

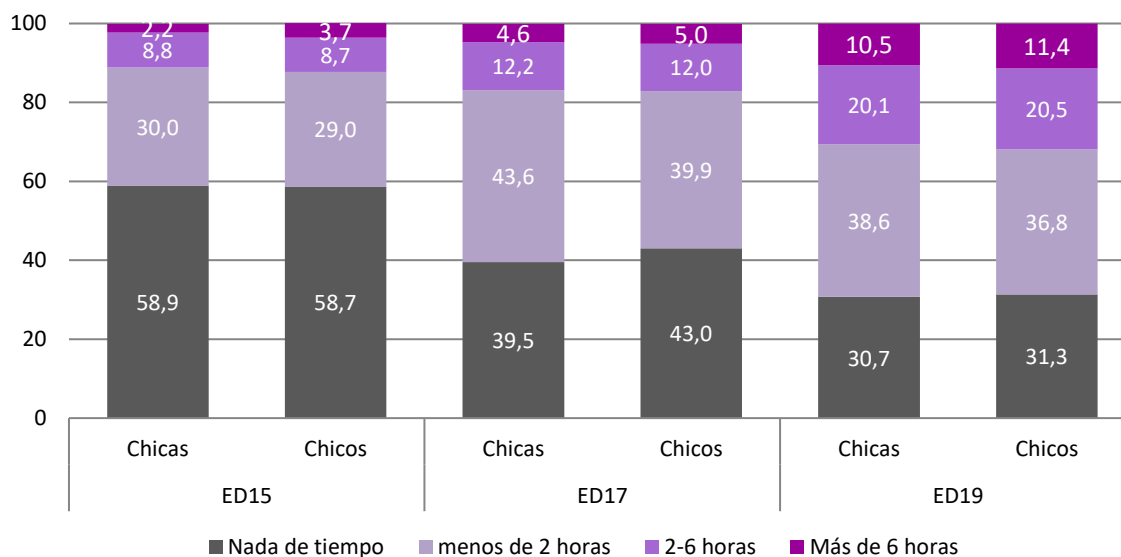
El porcentaje de alumnado de este nivel que indica NO dedicar tiempo al cuidado de otras personas se ha reducido notablemente durante las tres ediciones: en la ED15 fue un 58,8 % del alumnado quien decía NO dedicar tiempo a esta tarea y en el año 2019 el porcentaje ha descendido hasta

cerca del 31%. El porcentaje de chicas que dedica algo de tiempo al cuidado de personas ha aumentado 28,2 puntos porcentuales de la ED15 a la ED19 (de 41,1 % a 69,3 %) y esa mejora se ha visto reflejada en todos los intervalos horarios. Respecto a los chicos su implicación en los cuidados también ha mejorado en 27,4 puntos porcentuales entre ambas evaluaciones (de 41,3 % a 68,7 %).

En cuanto a las horas que dedican a la tarea, se observa también un aumento significativo. Pese a que la franja horaria mayoritaria sea de 0 a 2 horas en todas las ediciones, cada vez son más las horas que dedican tanto las chicas como los chicos al cuidado de otras personas. En este sentido, podría decirse que avanza en la corresponsabilidad mejora, aunque muy lentamente.

Desde una mirada más detallada, difícilmente puede afirmarse que haya diferencias entre ambos sexos, ya que el comportamiento de ambos ha evolucionado de una forma muy similar.

Gráfico 5.1.1.1.1: 4º EP. ED15-ED17-ED19. Evolución de los porcentajes de tiempo dedicado al cuidado de personas por sexo.

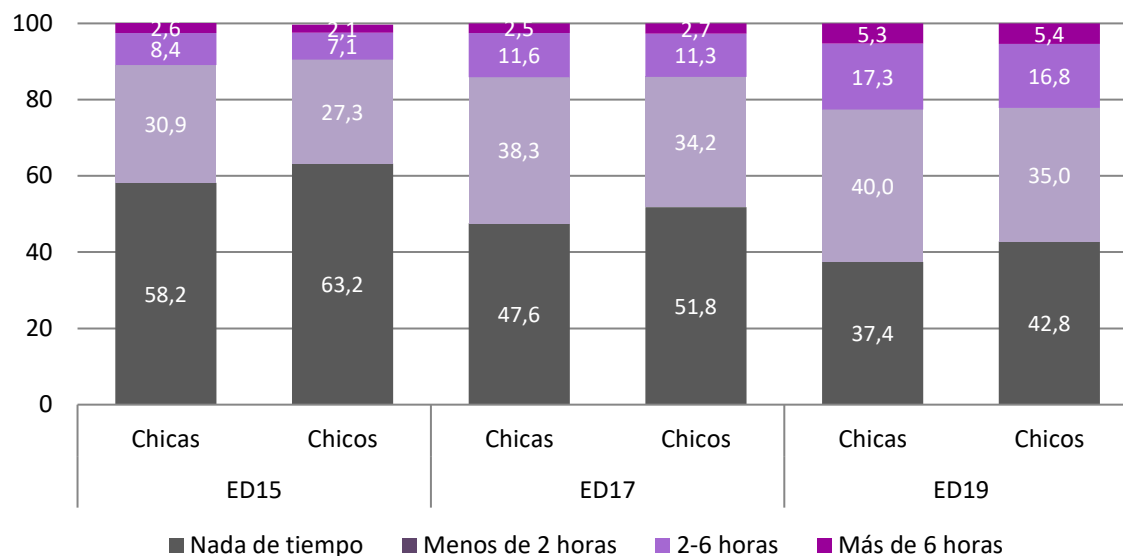


5.1.1.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO)

También ha aumentado el porcentaje de alumnado de 2º de ESO que dice dedicar algo de tiempo a la tarea de cuidar a alguna persona a lo largo de la semana. En la ED15 había una media de 60,7 % que decían NO dedicar nada de tiempo a dicha tarea frente al 40,1 % de la ED19. Las chicas parecen involucrarse algo más (alrededor de 5 puntos porcentuales) que sus compañeros en el intervalo de 0 a 2 horas semanales, mientras que no existe tanta diferencia entre quienes dedican más de dos horas.

Si se observa la evolución de las tres evaluaciones, en 2017 parecía que los resultados tenían tendencia a igualarse; sin embargo, en la ED19 la diferencia entre chicos y chicas que no dedican nada de tiempo al cuidado de personas supera a la edición de 2015: son 5 puntos porcentuales más los chicos que indican no ejercer esta tarea.

Gráfico 5.1.1.2.: 2º ESO. ED15-ED17-ED19. Evolución de los porcentajes de tiempo dedicado al cuidado de personas por sexo.



5.1.2. Evolución del tiempo dedicado a tareas del hogar

El reparto de las tareas en el hogar, tanto entre personas adultas como entre hijos e hijas, es un indicador de corresponsabilidad.

A mayor nivel de reparto de dichas tareas entre todos los miembros de una unidad familiar mayor nivel de autonomía y de autocuidado se desarrolla y menos trabajo recae en una sola persona adulta, generalmente la mujer.

El porcentaje de alumnado que dice tener alguna dedicación a tareas del hogar es mayor que la que se señala en el cuidado de personas. En la ED19, dicen dedicar a “tareas del hogar” entre un 83,8 % de chicos y un 84,4 % de chicas en 4º de E. Primaria y entre un 93,8 % y un 94,9 respectivamente, en 2º de ESO; sin embargo, todavía en la ED19 más de un 50 % de chicas y chicos dedica menos de dos horas semanales. Este dato es más llamativo en la ESO. Un tiempo inferior a dos horas semanales a tareas del hogar no resulta suficiente desde el punto de vista de la corresponsabilidad de las tareas en el hogar. Los datos de la ED19 están equilibrados entre ambos sexos.

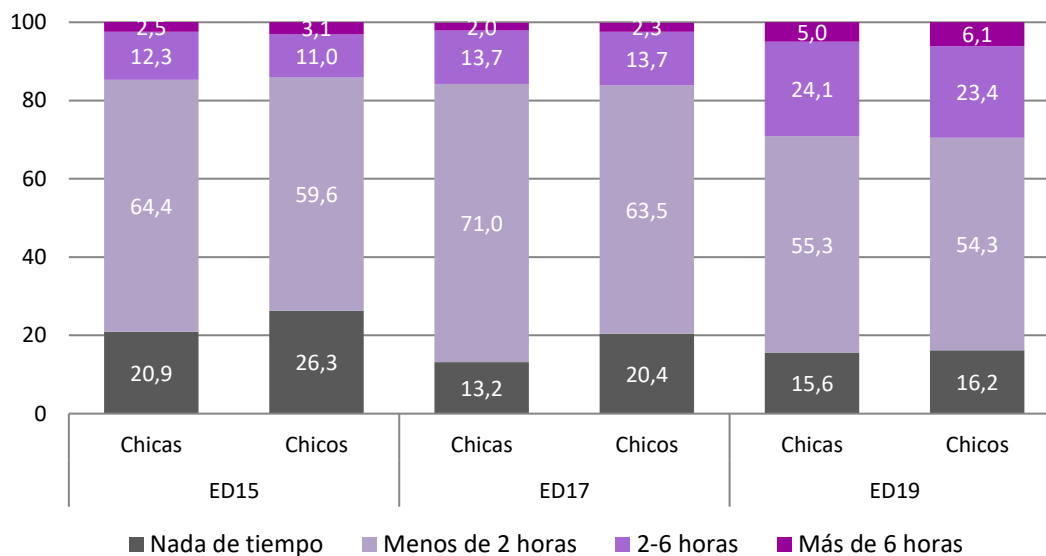
5.1.2.1. En 4º de Educación Primaria

En la ED19 únicamente un 15,6 % de niñas y un 16,2 % de niños de 4º de E. Primaria dicen NO dedicar nada de tiempo a tareas del hogar.

Si se comparan las respuestas dadas en la ED15 y en la ED19, se puede decir que el alumnado parece implicarse mucho más en las tareas del hogar en esta última edición, y que cada vez existen menos diferencias entre las chicas y los chicos.

Al igual que ocurre en el tiempo de cuidado de personas, la franja que más respuestas acumula es la que señala dedicación inferior a dos horas semanales (porcentaje superior al 50 %), aunque cada vez sean más quienes dedican más de dos horas.

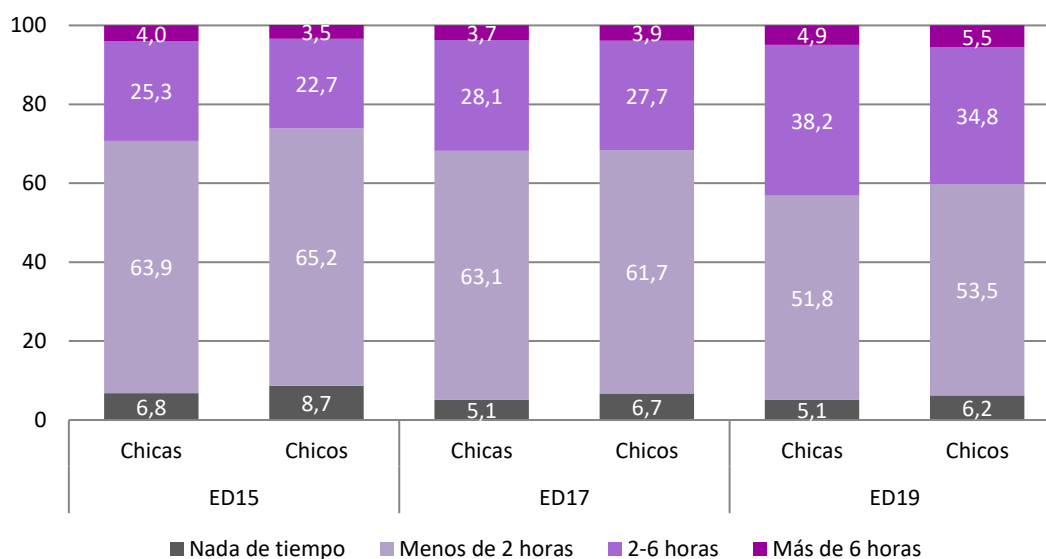
Gráfico 5.1.2.1.: 4º EP. ED15-ED17-ED19. Evolución de los porcentajes de tiempo dedicado a tareas del hogar por sexo.



5.1.2.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria

En la ED15 había un 7,7 % de alumnado de esta etapa que decía NO dedicar tiempo a tareas del hogar, dicho porcentaje se ha reducido a 5,6 % en la última evaluación. En la ED19, el porcentaje de alumnado, tanto en chicas como en chicos, de 2º de ESO que dice dedicar hasta 6 horas a la semana a tareas del hogar es destacable. Aun así, más del 50 % de los chicos y chicas señalan que dedican menos de dos horas para las tareas del hogar a la semana.

Gráfico 5.1.2.2.: 2º ESO. ED15-ED17-ED19. Evolución de los porcentajes de tiempo dedicado a tareas del hogar por sexo.



A continuación, se muestran datos comparativos entre los centros que han participado en proyectos Específicos o Integrales de Coeducación y los que no han hecho.

5.1.3. Tiempo dedicado a tareas del hogar y cuidado de otras personas en centros con y sin Proyecto de Coeducación

El hecho de que el centro participe en Proyectos Específicos o integrales de Coeducación no se está viendo reflejado en los resultados acerca de la situación del alumnado a nivel familiar (cuidado de personas o realización de tareas del hogar).

5.1.3.1. En 4º de Educación Primaria

En el gráfico siguiente se analizan las respuestas dadas por el alumnado de 4º de Educación Primaria en relación con la participación en el *Cuidado de personas* y en las *Tareas del hogar*.

Gráfico 5.1.3.1.a.: 4ºEP. ED17. Tiempo de dedicación a tareas del hogar y cuidado de personas por centros con y sin Proyecto de Coeducación.

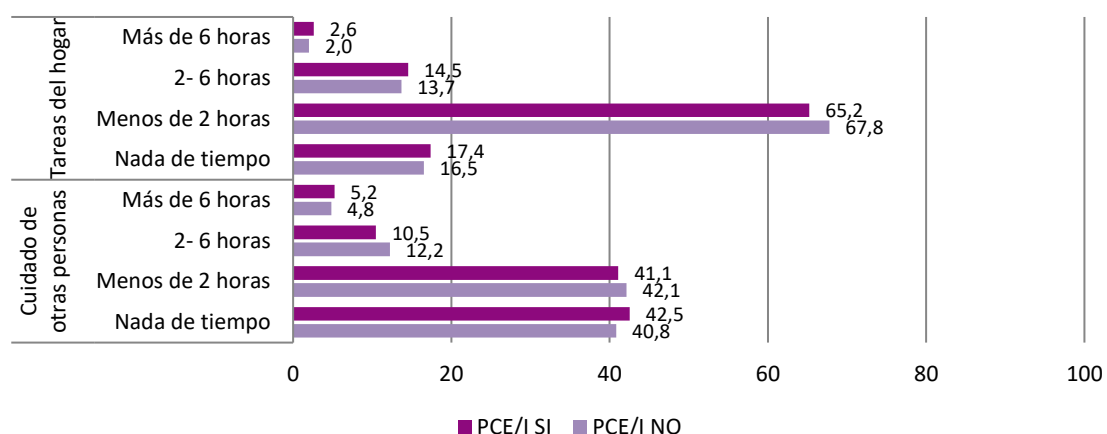
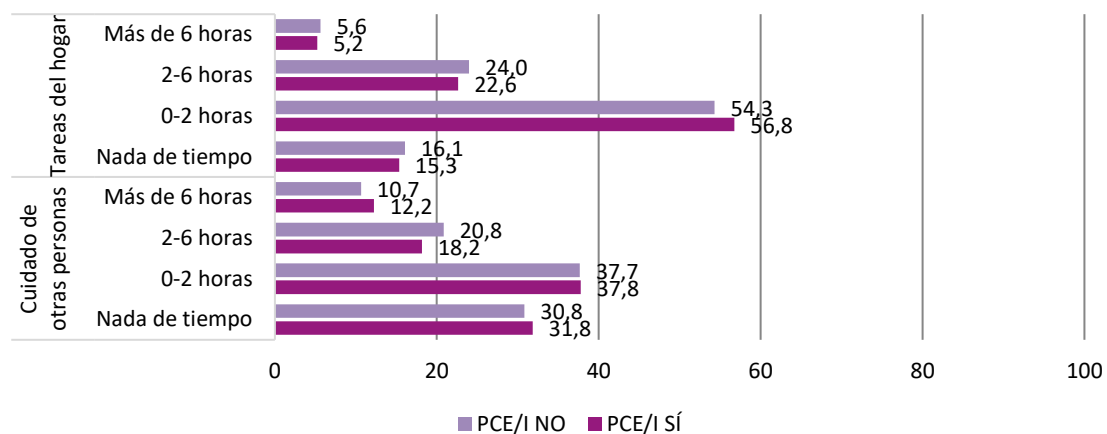


Gráfico 5.1.3.1.b.: 4º EP. ED19. Tiempo de dedicación a tareas del hogar y cuidado de otras personas por centros con y sin Proyecto de Coeducación.



Como se puede observar, no parece haber una influencia en las tareas que se llevan a cabo en la familia (*cuidado y colaboración en las tareas del hogar*) y el hecho de que el centro participe en un Proyecto de Coeducación: hay casi un 31 % del alumnado de los centros SIN Proyecto que dice NO dedicar nada de tiempo a cuidado de personas frente al 31,8 % del alumnado en centros CON Proyecto.

En tareas de corresponsabilidad en el hogar un 16,1 % del alumnado de centros SIN Proyecto no realiza nunca tareas del hogar frente a 15,3 % del alumnado de centros CON Proyecto.

5.1.3.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria

Entre el alumnado de 2º de ESO pasa algo similar: hay un 40,5 % del alumnado de los centros SIN Proyecto que dice NO dedicar nada de tiempo a cuidado de personas frente al 39,7 % del alumnado en centros CON Proyecto.

En tareas de corresponsabilidad en el hogar un 5,6 % del alumnado de centros SIN Proyecto no realiza nunca tareas del hogar frente a 5,7 % del alumnado de centros CON Proyecto de Coeducación.

Gráfico 5.1.3.2.a.: 2º ESO.ED17. Tiempo de dedicación a tareas del hogar y cuidado de personas por centros con y sin Proyecto de Coeducación.

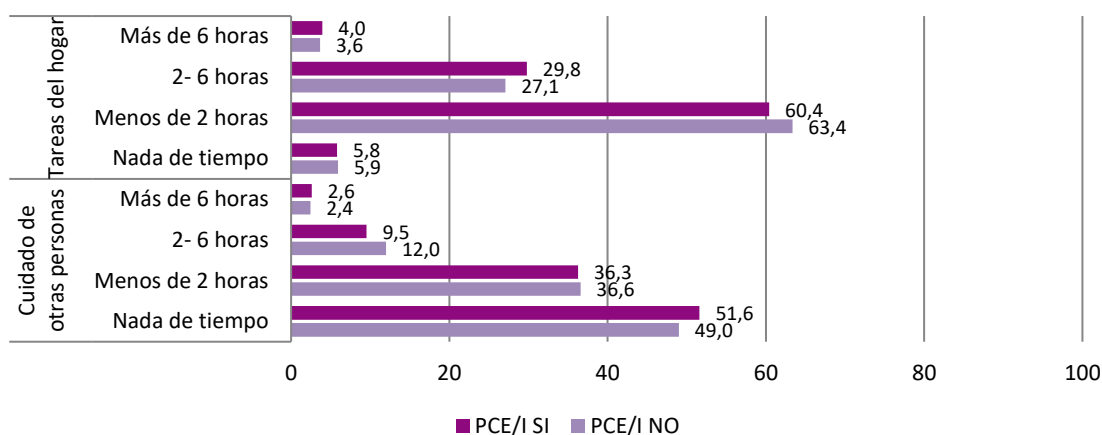
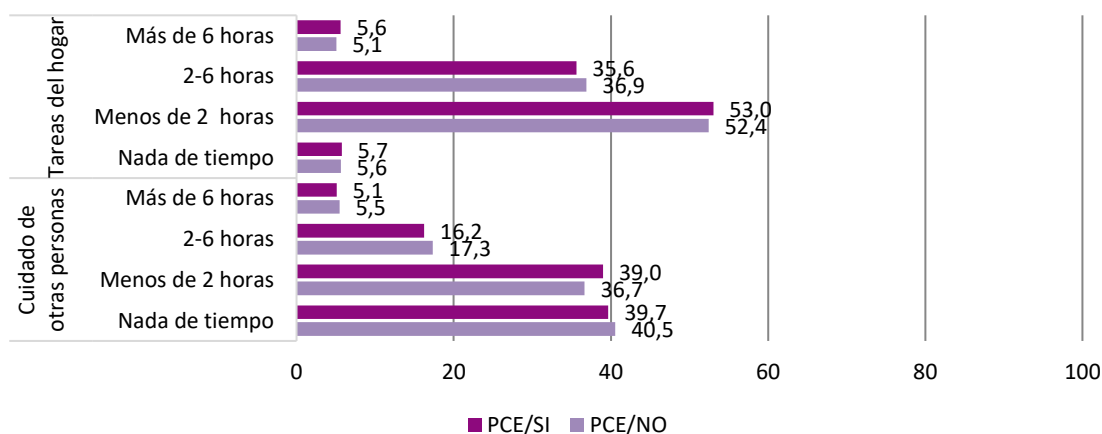


Gráfico 5.1.2.4.d.: 2º ESO. ED19. Tiempo de dedicación a tareas del hogar y cuidado de otras personas por centros con y sin Proyecto de Coeducación.



5.2. Evolución en la atribución de estereotipos

En este capítulo se presenta la evolución de la percepción que tiene el alumnado de 4º de Educación Primaria y de 2º de Educación Secundaria Obligatoria acerca de las mujeres y los hombres en relación con una serie de atribuciones. Para ello, en las ediciones ED15, ED17 y ED19, se les ha hecho una serie de preguntas relacionadas con la atribución de características físicas, de profesiones y de oportunidades a lo largo de la vida.

5.2.1. Evolución en la atribución de las características físicas y de personalidad

En el cuestionario de la ED15 aparecían varias características físicas y de personalidad que en los cuestionarios de la ED17 y ED19 no se han preguntado. Por ello, se comparan solamente los aspectos comunes.

Pregunta: “Señala, según tu opinión, cuáles de las siguientes características son más propias de las chicas, cuáles de los chicos o cuáles son iguales para ambos”.

Características	Chicas	Chicos	Ambos iguales
A. Ser fuerte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Ser débil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Tener necesidad de protección	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Ser abusón o abusona	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Ser guapo o guapa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Ser cariñoso o cariñosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
G. Ser sensible	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
H. Ser generoso o generosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I. Tener facilidad para comunicarse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J. Ser hábil con las manos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
K. Ser bueno o buena mandando	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L. Ser buen o buena estudiante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En comparación con las respuestas de la ED15, en la ED19 el porcentaje de alumnado de ambas etapas que tiene una mirada igualitaria ha aumentado. Al igual que ocurría en la ED15, en la última evaluación censal el alumnado de 2º de ESO tiene una percepción de las personas menos estereotipada que el de 4º de EP, aunque sigue habiendo determinadas características físicas y de personalidad como la fuerza, el cariño, el ser abusón o la sensibilidad que se sigue adjudicando de manera diferenciada a chicas o a chicos.

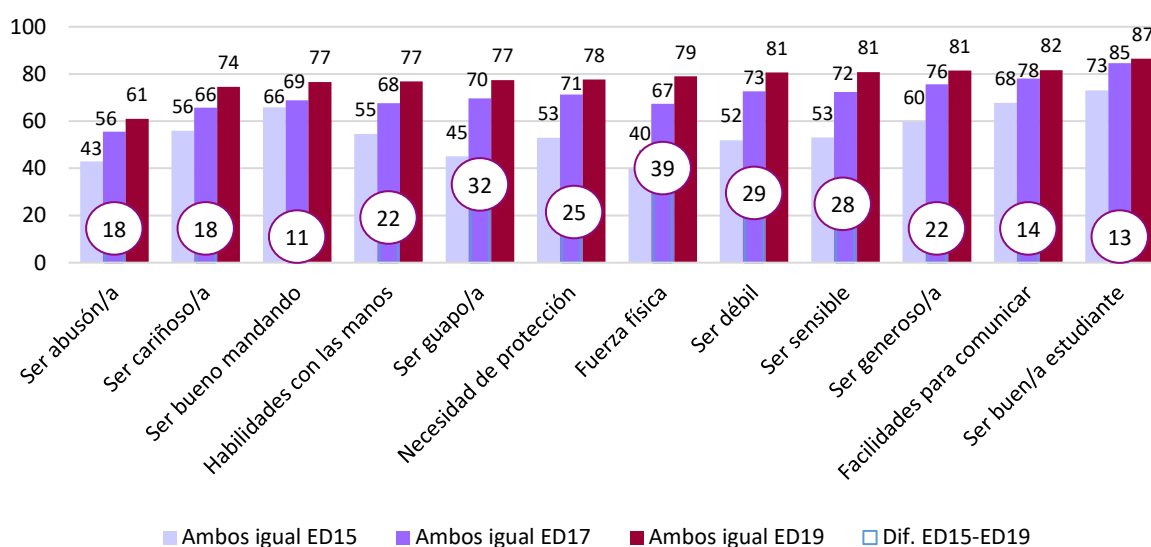
En los resultados de la ED15 y ED17, el alumnado de centros con Proyecto de Coeducación poseía una mirada menos estereotipada en relación con la atribución de características de personalidad y físicas a las personas en ambas etapas. Sin embargo, en los resultados de la ED19 se aprecia una equiparación entre las percepciones del alumnado de 4º de E. Primaria. En 2º de ESO siguen existiendo pequeñas diferencias entre los centros CON y SIN Proyecto de Coeducación.

5.2.1.1. En 4º de Educación Primaria

Tal y como se puede apreciar en el siguiente gráfico, en las respuestas dadas en la ED19 hay un mayor porcentaje de alumnado de 4º de Educación Primaria que atribuye las distintas características físicas y de personalidad a ambos sexos por igual, cuando se analizan las respuestas conjuntamente y se comparan con las de la ED15. No cabe duda de que este dato es sumamente importante.

Dicho aumento oscila entre +11 puntos porcentuales (en “Ser bueno/a mandando”) y +39 puntos (en la “Fuerza física”). Esto nos estaría indicando que el alumnado de 9-10 años parece tener una percepción acerca de las características físicas y de personalidad cada vez menos estereotipada.

Gráfico 5.2.1.1.a.: 4º EP. ED15-ED17-ED19. Evolución de las atribuciones a ambos sexos por igual de las características físicas y de personalidad.



Ahora bien, si se observa en los datos de la ED19 a la población que tiene una mirada menos igualitaria, se pueden ver aún unas respuestas claramente estereotipadas en muchas de las características físicas y de personalidad: las que se adjudican más a los niños son la de ser abusón (un 35 %) o la fuerza física (19 %). Sin embargo, a las niñas les siguen adjudicando en mayor medida la capacidad de dar cariño (22 %), la belleza (18 %), la sensibilidad (15 %) o la debilidad (14 %).

Llama la atención que el 14 % del alumnado de 4º de Educación Primaria en la ED19 sigue pensando que ser buen estudiante está unido al sexo de las personas, un 9,7 % se lo adjudique a las niñas frente a un 3,8 % que considera a los niños mejores estudiantes. Además, sólo un 1,3 % de las chicas y un 6,1 % de los chicos opina que ellos son mejores estudiantes frente a un 10,8 % y 8,6 % de chicas y chicos respectivamente que opinan que son ellas las mejores. Estos datos si bien no pueden correlacionarse con los resultados de las competencias directamente, podrían dar señales que explicaran el descenso en resultados de los chicos respecto al de las chicas.

En cuanto a la facilidad para comunicarse, si bien en la ED19 opina un 81 % que es igual para ambos sexos, las alumnas que opinan que ellas son mejores es del 12 % frente al 4,9% que opina que lo son los chicos.

Gráfico 5.2.1.1.b.: 4º EP.ED17. Percepción estereotipada de las características físicas y de personalidad.

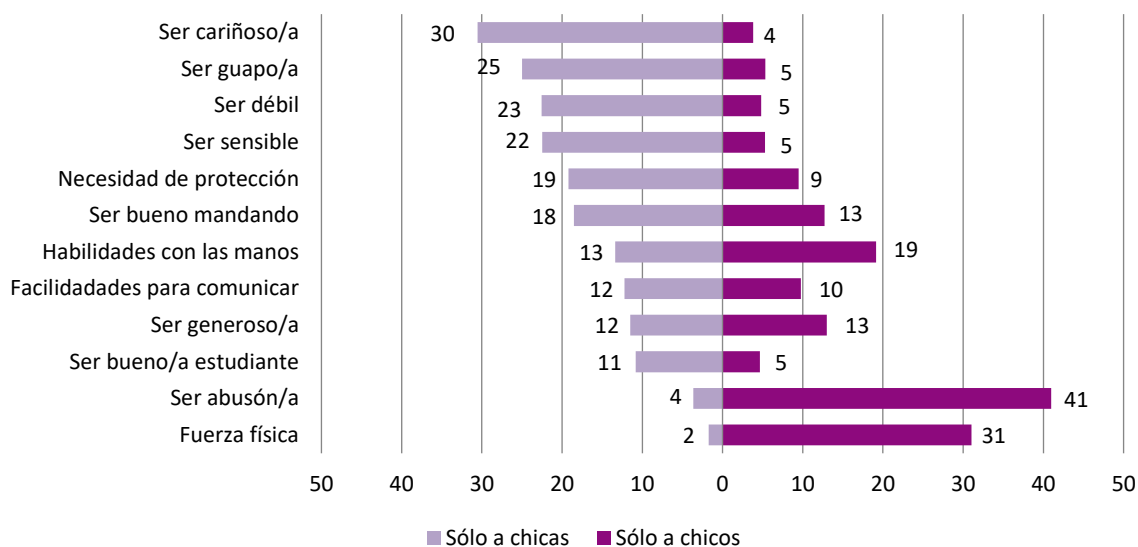
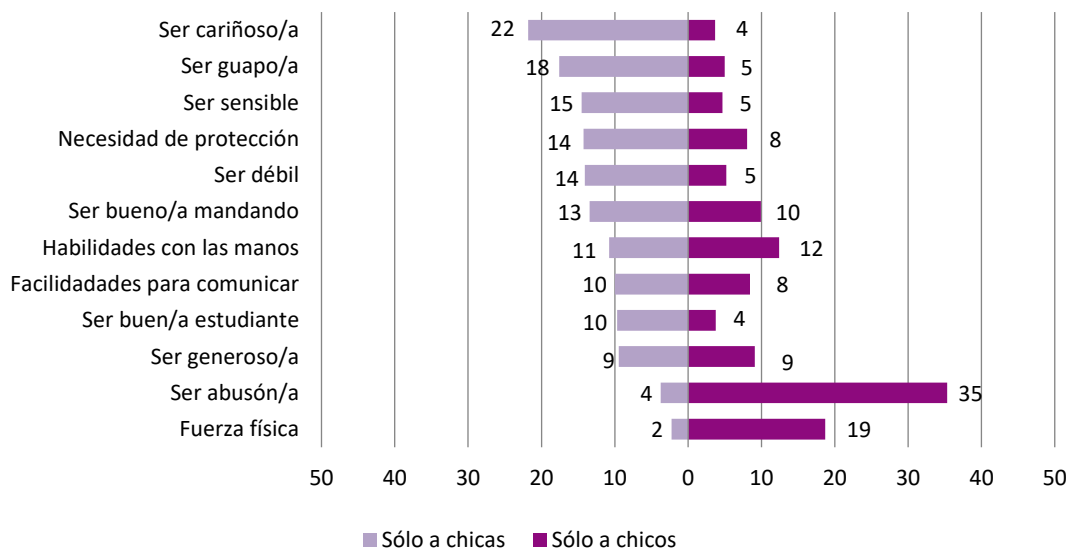


Gráfico 5.2.1.1.c.: 4º EP. ED19. Percepción estereotipada de las características físicas y de personalidad.

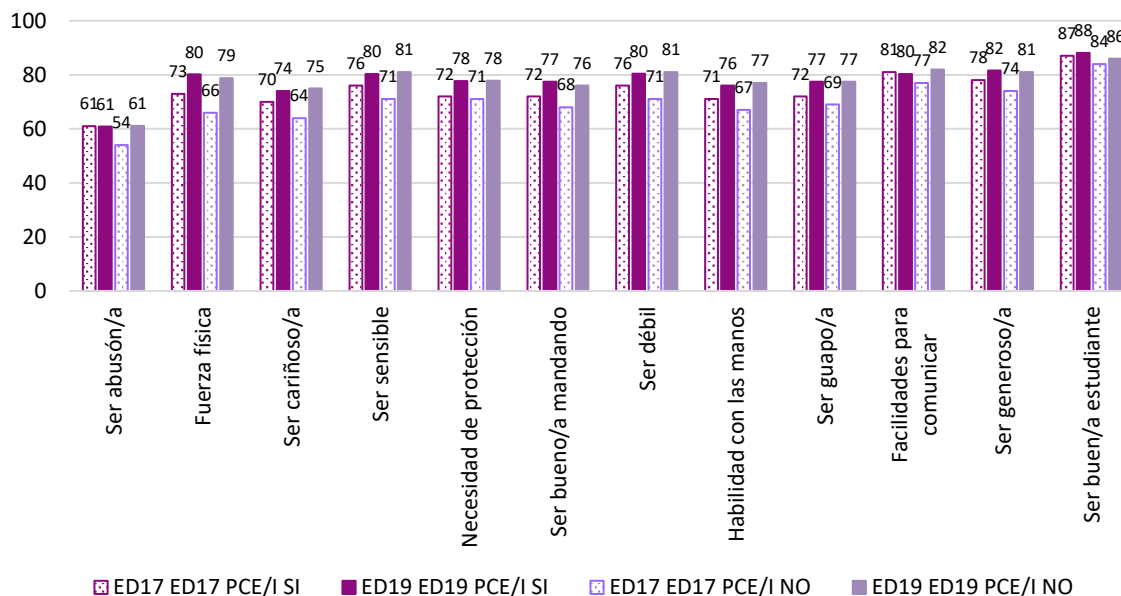


Al analizar las respuestas dadas por el alumnado perteneciente a centros CON y SIN Proyecto de Coeducación en relación con las atribuciones de las características físicas y de personalidad se observa lo siguiente: la percepción atribuciones de características físicas y de personalidad a ambos sexos por igual ha aumentado desde la ED17 a la ED19 tanto en los centros con Proyecto de Coeducación como en los que no lo han tenido. Si bien en algunos indicadores los centros con Proyecto de Coeducación son algo mejores, son los centros sin proyecto los que han tenido una mayor mejoría desde la ED17.

Es evidente que contar con un Proyecto de Coeducación en el centro es un aspecto positivo para el alumnado; por lo tanto, los datos nos pueden estar indicando que las preguntas del cuestionario no están recogiendo los frutos de dichos proyectos; sin embargo, es el avance de la propia sociedad el que está produciendo que los y las jóvenes hoy en día posean una percepción más igualitaria de las atribuciones físicas y de personalidad.

No obstante, es evidente el trabajo que queda por realizar en estereotipos como “Ser abusón” o “Ser cariñoso” por ejemplo.

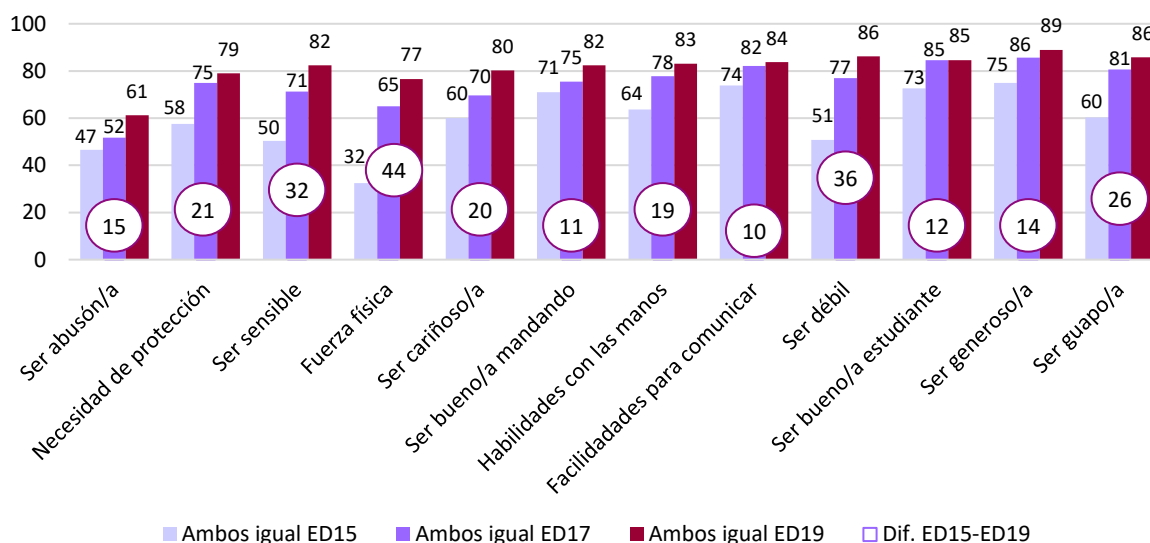
Gráfico 5.2.1.1. d.: 4º EP ED17-ED19. Evolución de las atribuciones a ambos sexos por igual de las características físicas y de personalidad en centros con o sin Proyecto de Coeducación.



5.2.1.2. 2º de Educación Secundaria Obligatoria

Al igual que en 4º de Educación Primaria, en 2º de ESO, al comparar los porcentajes entre la ED15 y la ED19 del alumnado que atribuye a ambos sexos por igual ciertas características físicas y de personalidad se observa que dichos porcentajes han aumentado en la ED19, entre 11% (en ser bueno/a mandando) y 44% (en la fuerza física). No cabe duda de que este dato es sumamente importante.

Gráfico 5.2.1.2.a.: 2º ESO. ED15-ED17-ED19. Evolución de las atribuciones a ambos sexos por igual de las características físicas y de personalidad.



Tras comparar los datos de 4º de E. Primaria, se aprecia que el alumnado de 2º de ESO tiene una mirada menos estereotipada de los hombres y mujeres.

Ahora bien, al igual que ocurría en la etapa anterior, si se analizan los datos de la ED19 de las opiniones menos igualitarias, es decir, las que siguen adjudicando de forma diferenciada las características a un sexo o a otro se observa lo siguiente: las que se adjudican más a los chicos son la de ser abusón (un 37 %) o la fuerza física (22 %). Sin embargo, a las chicas les siguen adjudicando en mayor medida la capacidad de dar cariño (18 %), la necesidad de protección (18 %) o la sensibilidad (16 %).

Gráfico 5.2.1.2.b.: 2º ESO.ED17. Percepción estereotipada de las características físicas y de personalidad.

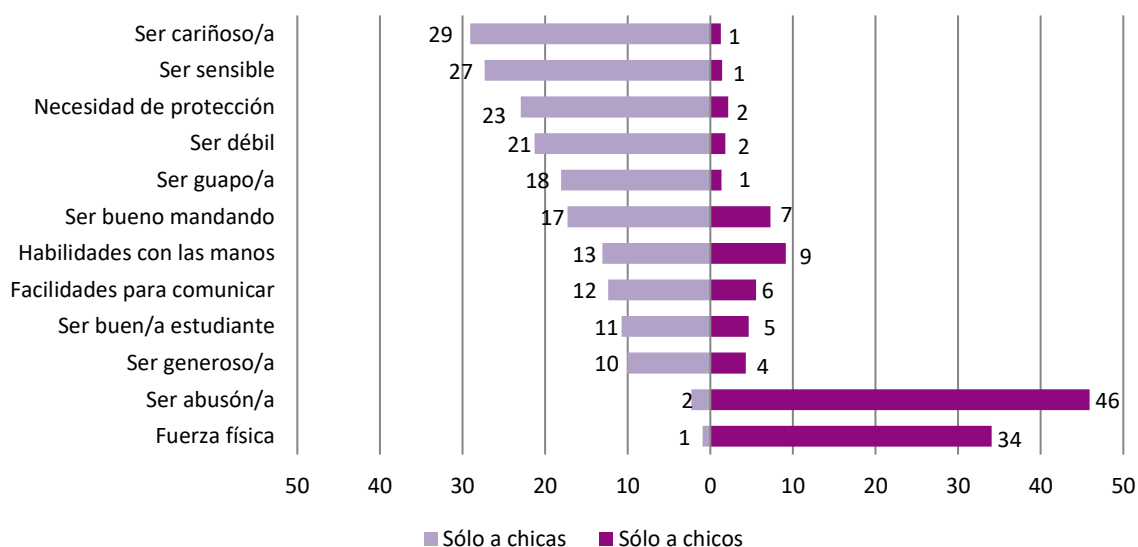
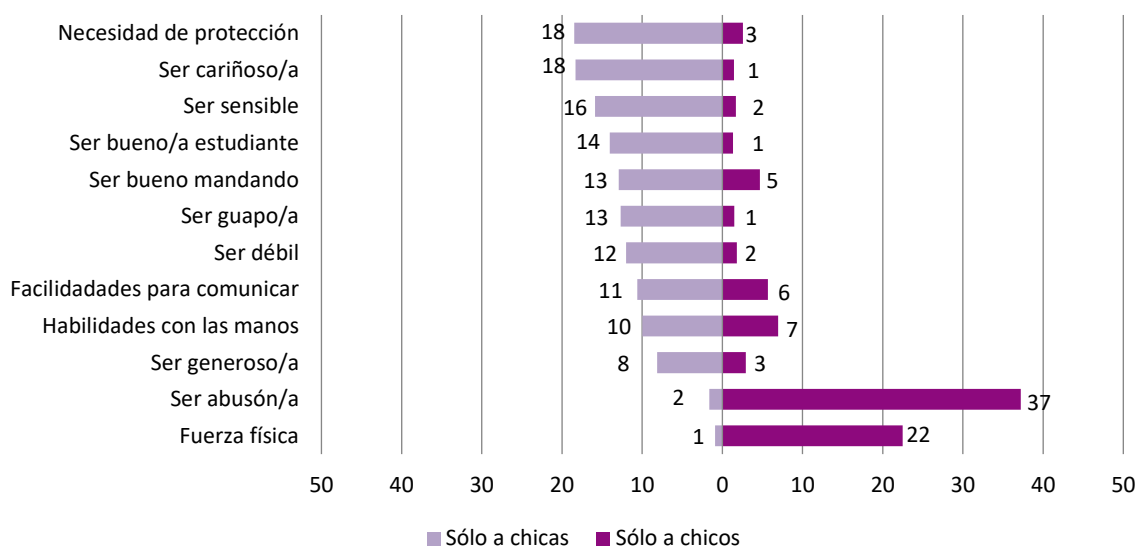


Gráfico 5.2.1.2.c.: 2º ESO. ED19. Percepción estereotipada de las características físicas y de personalidad.



Pese a estar aumentando la visión igualitaria por las diferentes características, no hay que dejar de lado los porcentajes que se inclinan hacia uno de los sexos. Estos resultados merecen ser contrastados con los datos sobre violencia de género del País Vasco (véase apartado 5.3.). El número de denuncias por violencia machista no ha dejado de aumentar en los últimos años y, además, los

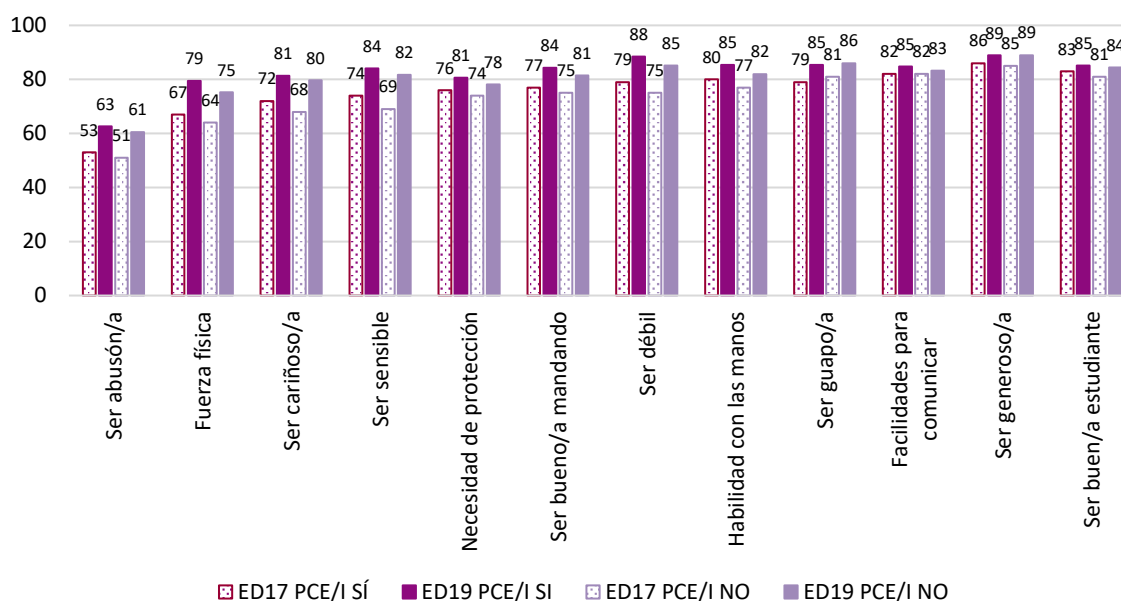
datos indican que esta situación se está agravando entre la población más joven. Por ello se debe hacer hincapié en cómo los y las jóvenes normalizan que ellos utilicen la fuerza física y ellas necesiten protección, entre otras muchas cosas.

Es interesante observar que a mayor edad tanto las chicas como los chicos creen que las mujeres son mejores estudiantes, un 11,3 % de las chicas y un 16,7 % de los chicos de 2º de ESO así lo consideran (en el caso de los chicos hay un aumento 7,7 % con respecto a 4º de E. Primaria). Por el contrario, sólo un 0,2 % de las chicas y un 2,5 % de los chicos opinan que ellos son mejores. Estos datos sin bien no pueden correlacionarse con los resultados de las competencias directamente, podrían dar señales que explicaran el descenso en resultados de los chicos respecto al de las chicas.

Este dato resulta más interesante si es analizado al mismo tiempo que el apartado siguiente, donde se atribuyen profesiones a los diferentes sexos.

En cuanto a evolución de las atribuciones de características físicas y de personalidad a ambos sexos por igual en centros con y sin Proyecto de Coeducación se observa: al igual que en 4º de EP que la evolución es positiva en todo tipo de centros. Sin embargo, tal como sucede en la etapa anterior, algunas características como “Ser abusón” todavía se encuentran bastante lejos en cuanto a parámetros de igualdad se refiere. Otros, como por ejemplo “Ser cariño” presentan mejores resultados en 2º ESO. Si bien en algunos indicadores los centros con Proyecto de Coeducación son algo mejores, son los centros sin proyecto los que han tenido una mayor mejoría desde la ED17.

Gráfico 5.2.1.2.d.: 2º ESO. ED17-Ed19. Evolución de las atribuciones a ambos sexos por igual de las características físicas y de personalidad con o sin Proyecto de Coeducación.



Al igual que ocurría en 4º de E. Primaria, no se puede negar que el PCE/I sea favorable en el desarrollo del alumnado; sin embargo, los resultados muestran que es el total del alumnado quien tiene cada vez una mirada menos estereotipada de las características físicas y de personalidad.

5.2.2. Evolución en la atribución de profesiones

En el cuestionario de contexto aplicado al alumnado de ambas etapas en las ediciones ED15, ED17 y ED19, se le pedía que atribuyera una serie de profesiones a hombres, a mujeres o a ambos por igual.

Son muchos los estudios que demuestran que la percepción de las profesiones tiene una gran influencia en la elección de los y las estudiantes de cara al futuro; es decir, sentir que una profesión no se corresponde a su sexo podría conllevar a que no quieran o no crean poder dedicarse a ella con mayor probabilidad. Esta percepción está ligada al autoconcepto y a la autoconfianza del alumnado.

Las profesiones por las que se les preguntó en este apartado son profesiones que se sabe están muy estereotipadas en la sociedad; el hecho de que crean que alguna de éstas corresponde a un solo sexo es síntoma de que piensan que la situación difícilmente se puede cambiar.

Pregunta: “Señala en la siguiente tabla, según tu opinión, qué profesiones consideras que son más adecuadas para hombres, cuáles para mujeres y cuáles igualmente para ambos”.

Profesiones	Mujeres	Hombres	Ambos
A. Electricidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Enfermería	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Investigación científica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Limpieza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Abogacía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Ingeniería	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
G. Medicina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
H. Danza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I. Dirección de empresa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J. Cocina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
K. Deportista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L. Peluquería	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
M. Enseñanza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

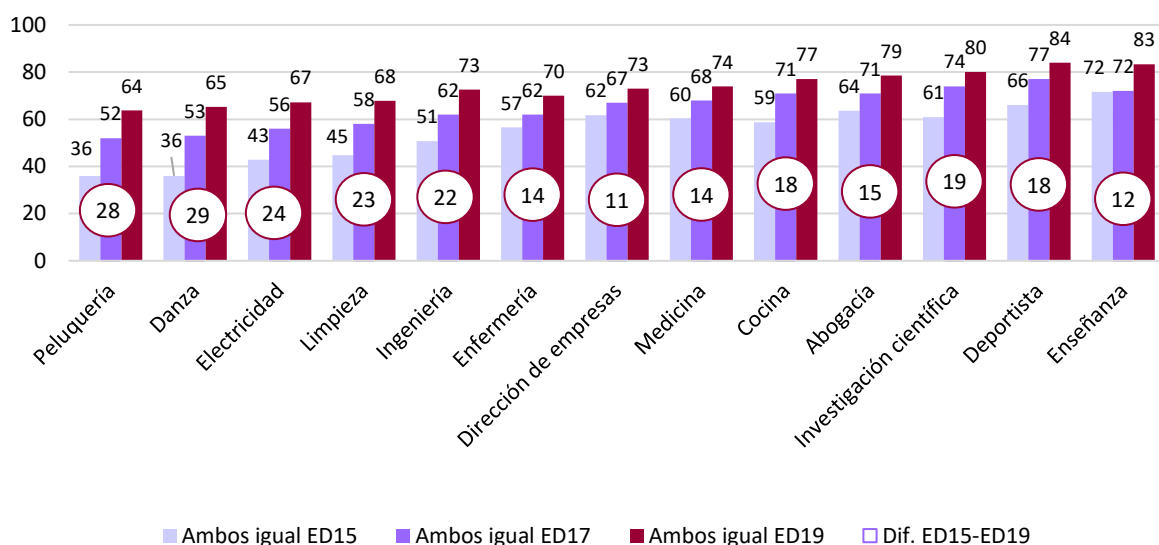
Respecto a la atribución de profesiones, a mayor edad de los estudiantes menor visión estereotipada de las mismas: mientras que entre el alumnado de 4º de E. Primaria en 5 de las profesiones se supera el 75 % de respuestas a favor de ambos sexos por igual, entre el alumnado de 2º de ESO lo hace en 12 de las 13 profesiones sugeridas. En ambas etapas ha habido una gran mejoría en relación con los datos de la ED15.

Al igual que ocurre con la atribución de características físicas y de personalidad sigue habiendo un porcentaje importante de alumnado, tanto en E. Primaria como en ESO, que atribuye algunas profesiones de forma diferente a chicas y chicos: la danza, la peluquería, ser electricista o la ingeniería.

El alumnado, tanto de 4º de E. Primaria como de 2º de ESO, de los centros CON Proyecto de Coeducación tiene una mirada algo menos estereotipada respecto a las profesiones.

5.2.2.1. En 4º de Educación Primaria

Gráfico 5.2.2.1.a.: 4º EP. ED15-ED17-ED19. Evolución de las atribuciones de profesiones a ambos sexos por igual.



*Se han tenido en cuenta dos decimales para el cómputo global.

Se aprecia un cambio en la percepción de las profesiones entre este alumnado desde la ED15, ya que se da un aumento en el porcentaje de alumnos y alumnas que considera las profesiones para ambos sexos por igual frente a quienes les dan una adjudicación más estereotipada. En ese sentido, las profesiones en las que más cambio se ha notado son la danza (29 % de diferencia entre ED15 y ED19), la peluquería (28 %), la electricidad (24 %) y la limpieza (23 %).

Ahora bien, si se analizan las respuestas de quienes consideran que las profesiones han de ser bien para hombres bien para mujeres, se aprecia que los estereotipos de género se siguen manteniendo en un porcentaje del alumnado. Un 33 % cree que la danza y la peluquería son fundamentalmente para las chicas o un 30 % cree que solo pueden ser electricistas los chicos o un 22 % consideran la carrera de ingeniería para los chicos.

Gráfico 5.2.2.1.b.: 4º EP. ED17. Percepción estereotipada de las profesiones.

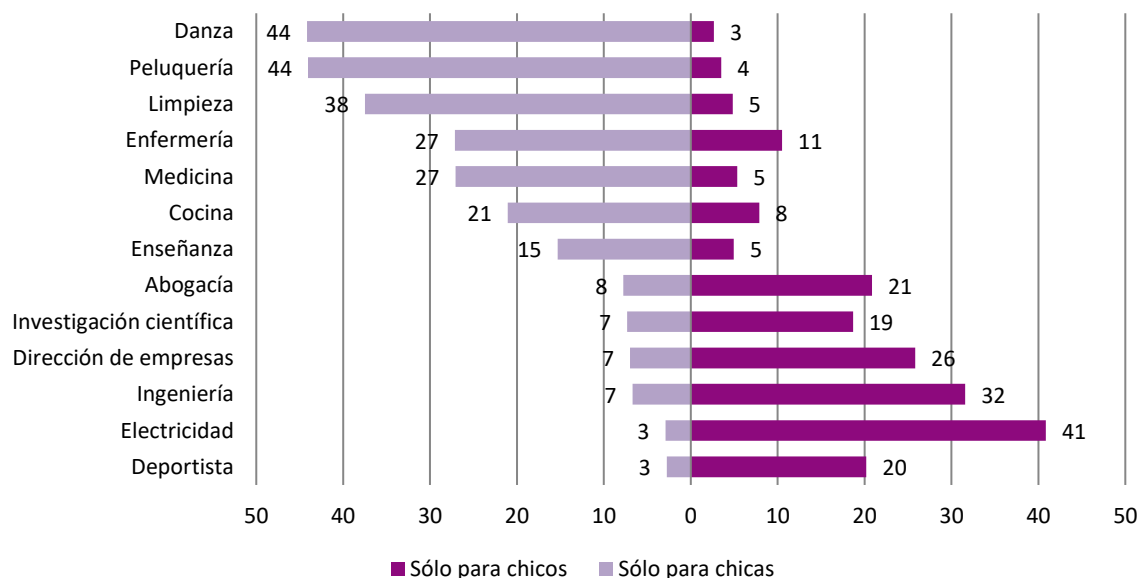
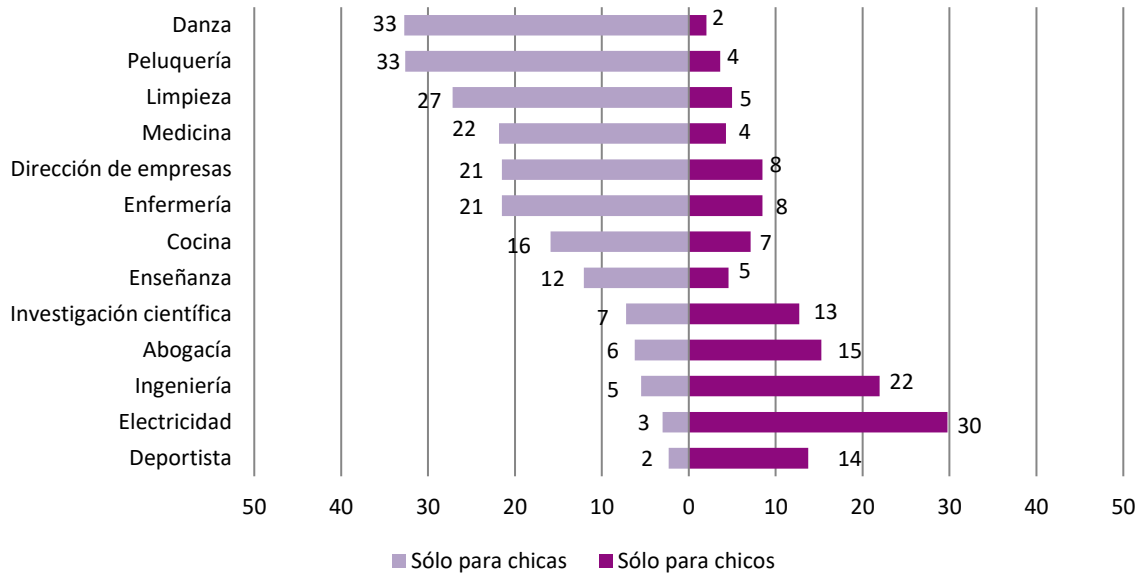
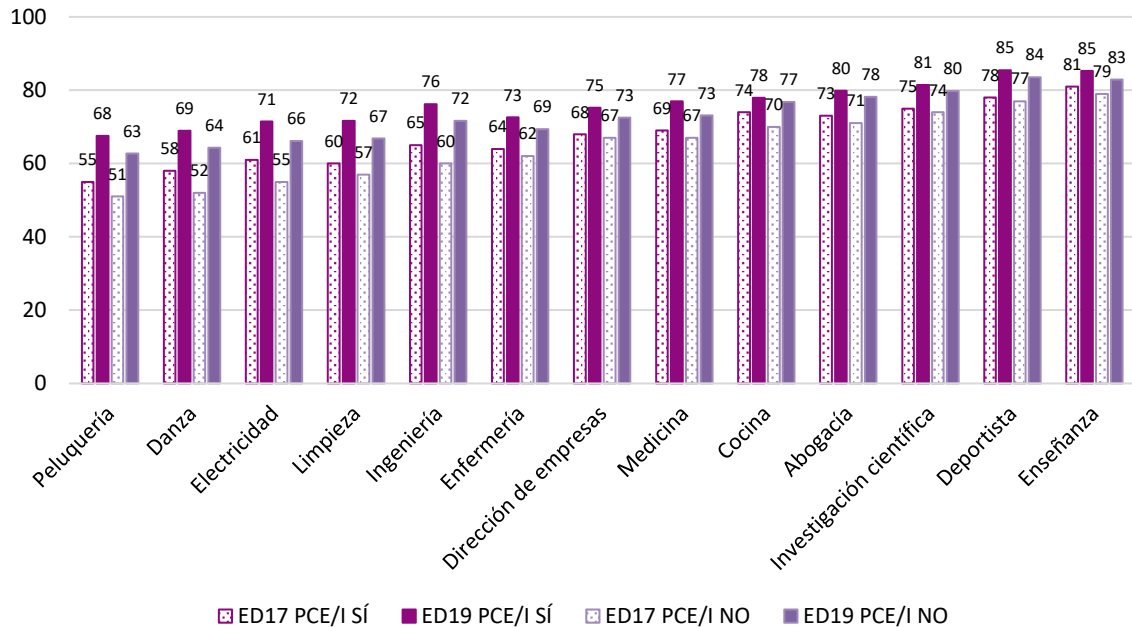


Gráfico 5.2.2.1.c.: 4º EP. ED19. Percepción estereotipada de las profesiones.



Los resultados sobre atribución de profesiones mostrado por el alumnado de 4º de Educación Primaria matriculado en centros que han tenido un Proyecto de Coeducación podrían señalar una mirada menos estereotipada en referencia a algunas profesiones (ver *Peluquería*, *Danza*, *Electricidad* y *Limpieza*, por ejemplo). Además, al comparar los resultados de la ED17 y ED19 podemos observar una mejora generalizada en las atribuciones de las profesiones a ambos sexos por igual.

Gráfico 5.2.2.1.d.: EP. ED17-ED19 Evolución de las atribuciones profesionales a ambos por igual en centros con y sin Proyecto de Coeducación.

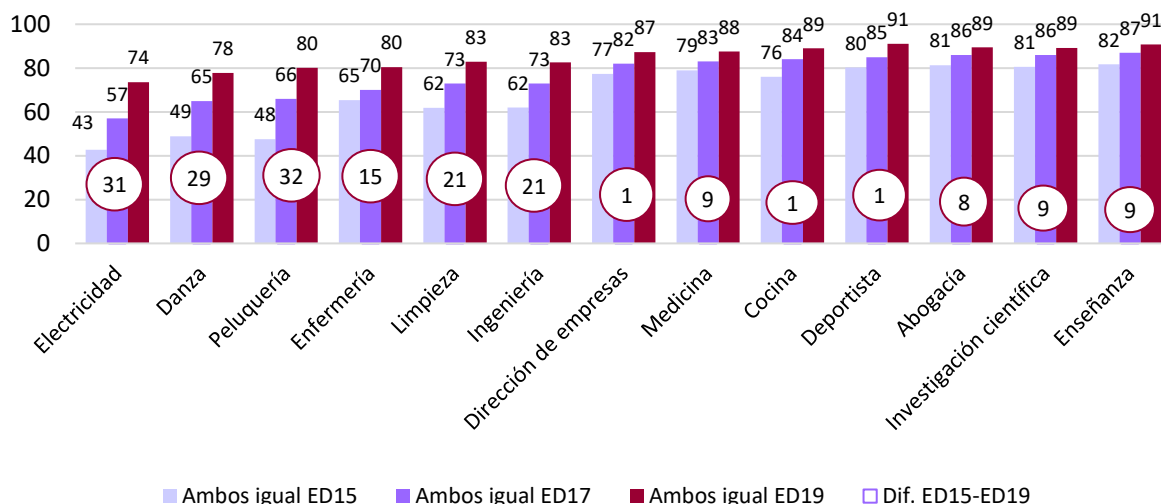


5.2.2.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria

La evolución de los resultados en la atribución de profesiones en 2º de ESO ha sido la siguiente: en comparación con el gráfico de 4º de Educación Primaria, en las respuestas del alumnado de 2º de ESO en la ED19 se aprecia una percepción mucho más igualitaria en relación con todas las profesiones.

Se han tenido en cuenta dos decimales para el cómputo global.

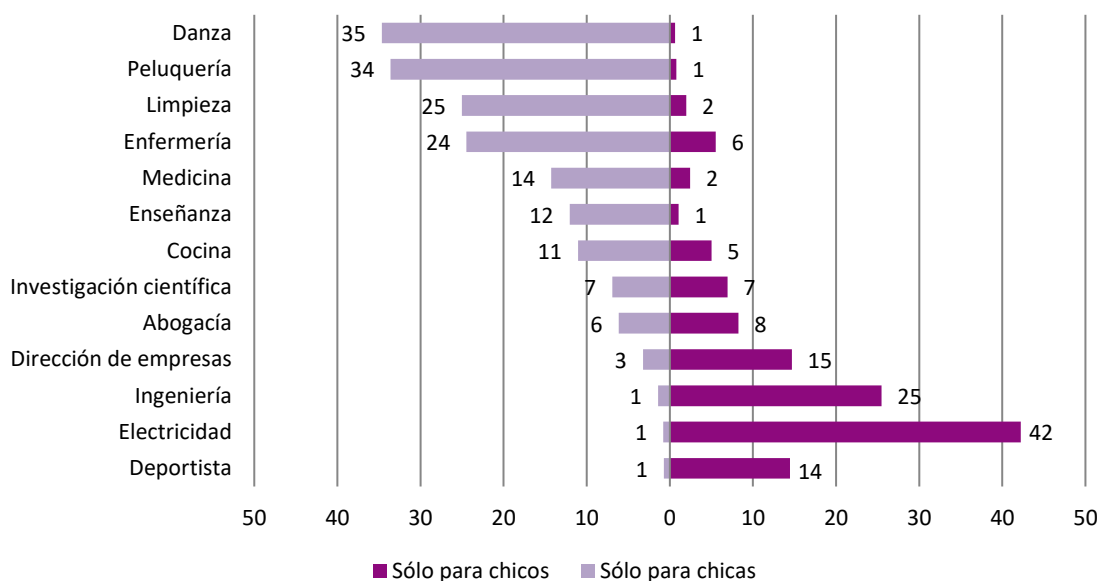
Gráfico 5.2.2.2.a.: 2ºESO. ED15-ED17-ED19. Evolución de las atribuciones de profesiones a ambos sexos por igual.



En 11 de las 13 profesiones, más del 80 % del alumnado considera que tanto hombres como mujeres pueden acceder a ellas.

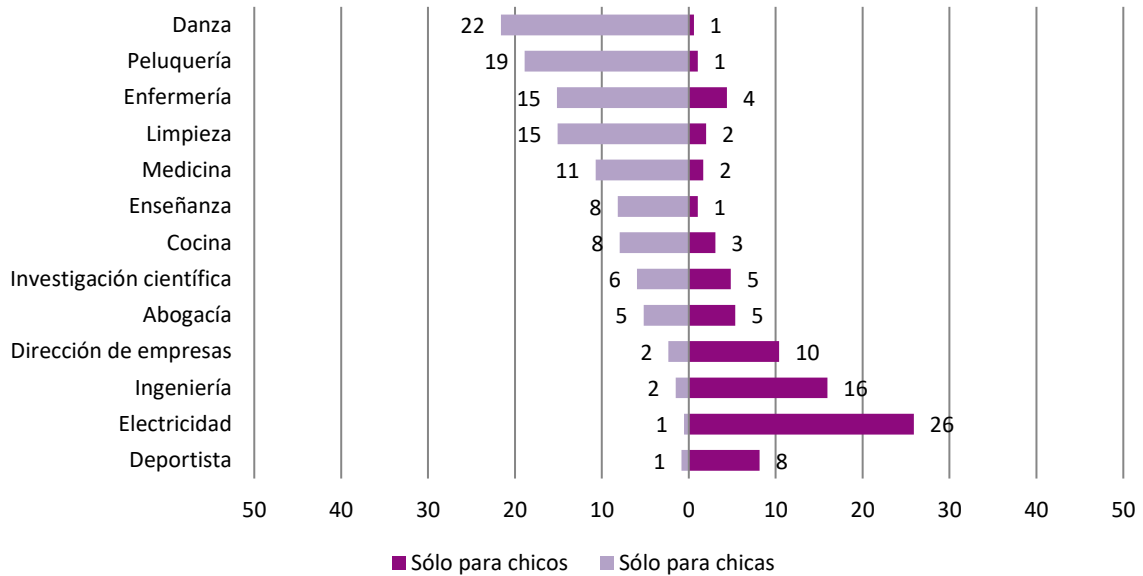
En la ED17, los y las estudiantes tenían una mirada sexista hacia profesiones como la *Danza* (35 % lo veían solo para chicas frente al 1 % para chicos), o la *Peluquería* (34 % para chicas frente a 1 % para chicos). En sentido inverso, un 42 % del alumnado de 2º de ESO creía que solo pueden ser electricistas los hombres o un 25 % atribuía la *Ingeniería* únicamente a los hombres.

Gráfico 5.2.2.2.b.: 2º ESO. ED17. Percepción estereotipada de las profesiones.



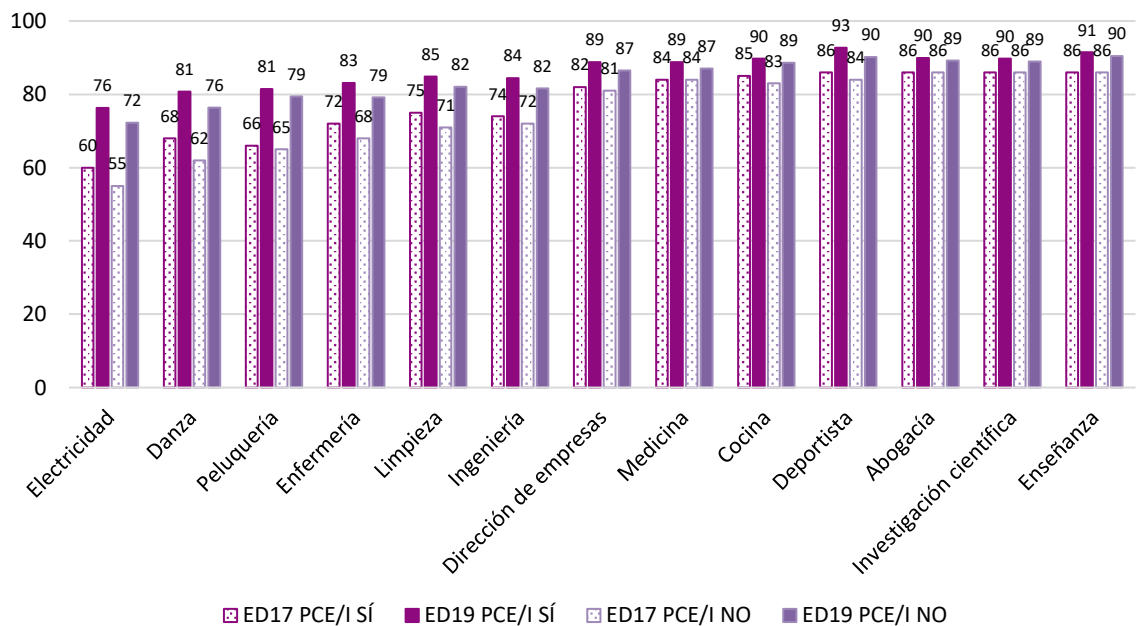
En la ED19, el alumnado de 2ºESO sigue teniendo una mirada sexista hacia ciertas profesiones como la *Danza* (22 % lo ven solo para chicas frente al 1 % para chicos), o la *Peluquería* (19 % para chicas frente a 1 % para chicos). En sentido inverso, un 26 % del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria cree que solo pueden ser electricistas los hombres (valor muy inferior al obtenido en la ED17) o un 16 % atribuye la *Ingeniería* únicamente a los hombres. Aunque se aprecia una evolución positiva en dicha percepción sigue habiendo trabajo por hacer.

Gráfico 5.2.2.2.c.: 2º ESO. ED19. Percepción estereotipada de las profesiones.



Cabe mencionar que los trabajos asignados a mujeres son en su mayoría trabajos con menor remuneración y prestigio que aquéllos asignados a los hombres.

Gráfico 5.2.2.1.d.: 2º ESO. ED17-ED19. Evolución de las atribuciones de las profesiones en centros con y sin Proyecto de Coeducación.



Todo el alumnado de 2º de ESO, tanto si el centro tiene o no tiene un Proyecto de Coeducación, ha mejorado sus resultados desde la ED17 a la ED19. El alumnado de centros con un Proyecto de Coeducación adjudica algunas profesiones a “ambos sexos por igual” en un porcentaje algo mayor al resto del alumnado de centro sin proyecto.

5.2.3. Evolución en la atribución de oportunidades a lo largo de la vida

Como se ha podido observar en los anteriores análisis de atribuciones, aunque va mejorando la percepción de los estereotipos en relación con las características físicas y de personalidad o con los ámbitos profesionales, sigue existiendo dicha percepción en menor o mayor medida. Por ello es interesante saber hasta qué punto esa percepción se proyecta también hacia el futuro en las oportunidades que puedan tener a lo largo de la vida. Por ello se les planteó la siguiente pregunta:

Pregunta: “Señala, en tu opinión, quién crees que va a tener más oportunidades en las siguientes situaciones a lo largo de su vida adulta”.

Posibilidades	Más las mujeres	Más los hombres	Igual
A. Para estudiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Para encontrar trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Para lograr un buen sueldo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Para lograr un puesto de poder en una empresa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Para lograr un puesto de poder en la política (2º ESO)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Para descansar en casa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
G. Para tener relaciones afectivas con sus hijos e hijas (2º ESO)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
H. Para romper con una pareja con la que no quieren estar (2º ESO)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I. Para ser felices	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J. Para tener amistades distintas a la pareja (2º ESO)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En la ED19 los porcentajes atribuidos a ambos sexos para oportunidades a lo largo de la vida han aumentado si se comparan con las respuestas de la ED15. Ahora bien, más del 25 % del alumnado de 4º de Educación Primaria y el 30 % de 2º de ESO sigue creyendo que no tendrán las mismas posibilidades hombres y mujeres de “Descansar en casa”, “Ser jefe o jefa en una empresa” o “Lograr un buen sueldo”, por ejemplo.

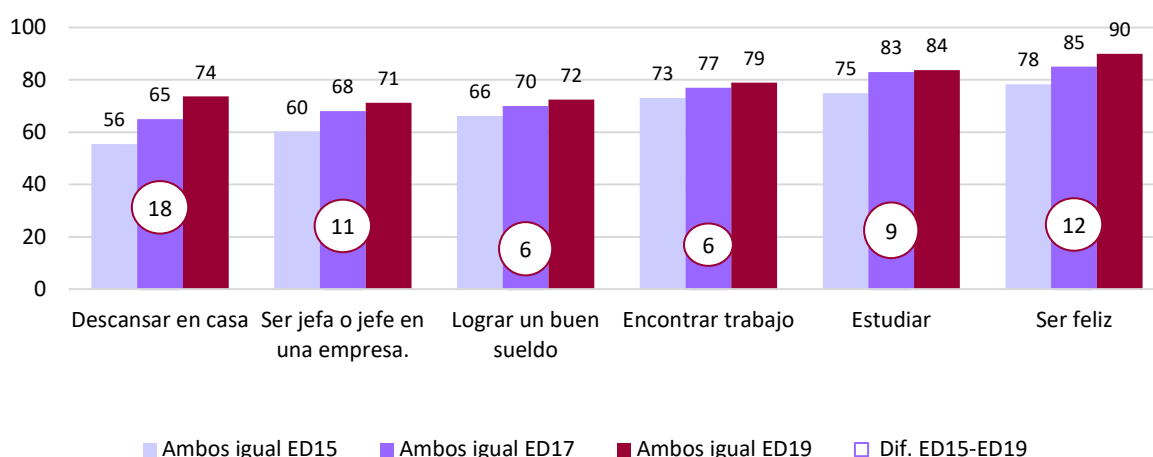
En Educación Primaria apenas se notan diferencias en las atribuciones que hace el alumnado perteneciente a centros con Proyecto de Coeducación. En Educación Secundaria Obligatoria el porcentaje de alumnado de centros con PCE/I que atribuye por igual las oportunidades a hombres y a mujeres es ligeramente superior.

5.2.3.1. En 4º de Educación Primaria

Como se puede apreciar en el gráfico siguiente, el alumnado de 4º de E. Primaria en la ED19 mejora su percepción futura de la igualdad en oportunidades que cree pueden tener tanto hombres como mujeres a lo largo de la vida en comparación con lo expresado por el alumnado de la misma edad en la ED15 y la ED17. Es destacable la mejora en 18 puntos porcentuales que el alumnado de la ED19 hace sobre la percepción igualitaria de que tanto hombres como mujeres tienen que descansar en casa.

Se han tenido en cuenta dos decimales para el cómputo global.

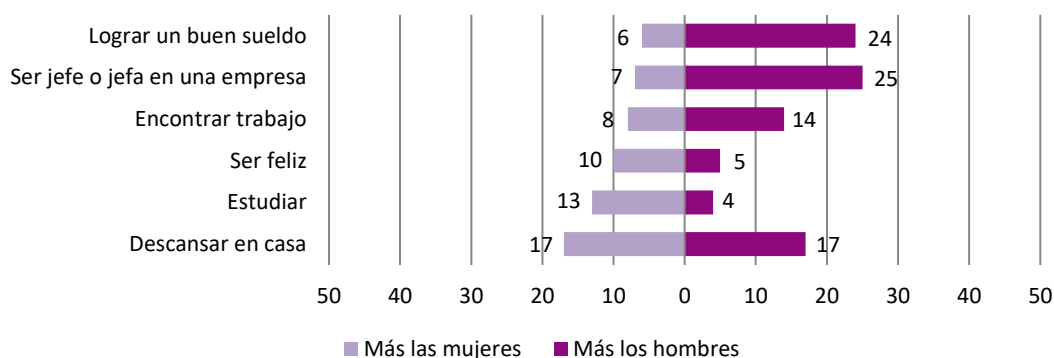
Gráfico 5.2.3.1.a.: 4º EP. ED15-ED17-ED19. Evolución de las atribuciones de oportunidades a lo largo de la vida, a ambos sexos por igual.



En la ED17 (gráfico 5.2.3.1.b.), el alumnado seguía viendo como menos igualitarias en un futuro y más a favor de los hombres “Ser jefe o jefa en una empresa” (un 25 % creía que tenían más oportunidades los hombres frente a un 7 % las mujeres), o “Lograr un buen sueldo” (24 % frente a 6 %). En cambio, pensaban que las mujeres tenían más posibilidades (un 13 %) de “Estudiar” que los hombres (4 %).

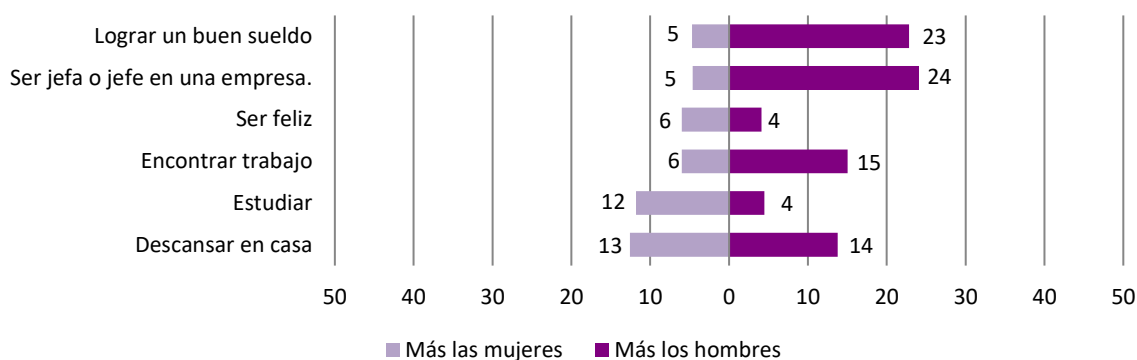
Es importante destacar que las oportunidades que se asignan a los hombres son las que permiten alcanzar prestigio social y buenas condiciones económicas, mientras que las atribuidas a mujeres están más relacionadas con el desarrollo personal. Estos datos concuerdan con los observados en el apartado anterior sobre la asignación de profesiones a los sexos.

Gráfico 5.2.3.1.b.: 4º EP. ED17. Percepción estereotipada de las oportunidades a lo largo de la vida.



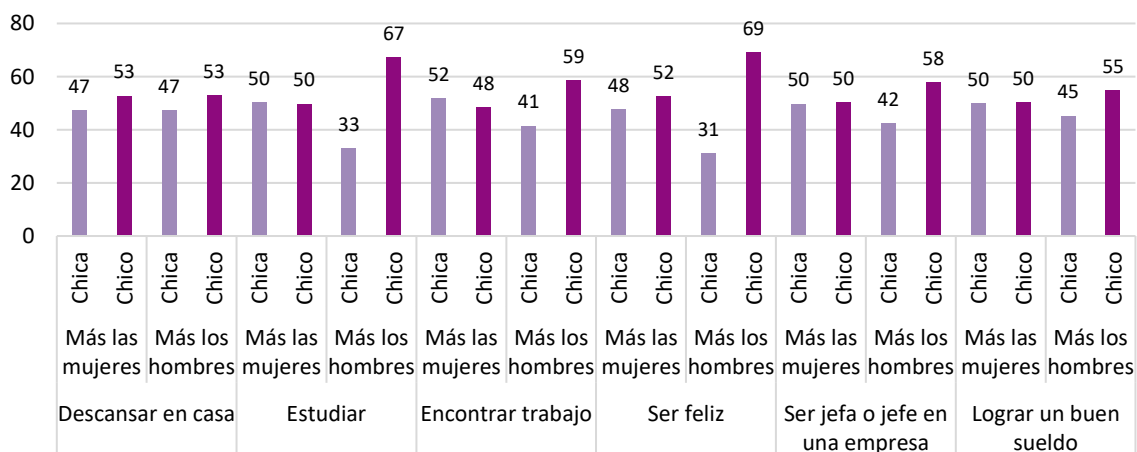
En ED19 (gráfico 5.2.3.1.c.), se siguen manteniendo perspectivas estereotipadas en relación con las expectativas futuras, especialmente las relacionadas con el ámbito profesional o público. Los y las estudiantes de 4º de E. Primaria siguen viendo como menos igualitarias en un futuro y más a favor de los hombres “Lograr un buen sueldo” (un 23 % cree que tendrán más oportunidades los hombres frente a un 5 % las mujeres), o “Ser jefe o jefa en una empresa” (24 % frente a 5 %). En cambio, y de manera muy similar al alumnado de la ED17, piensan que las mujeres tendrán más posibilidades (un 12 %) de “Estudiar” que los hombres (4 %). Ello podría sugerir que el alumnado no asocia el lograr un buen sueldo o ser jefe o jefe con estudiar. Se nota una ligera mejoría en la percepción de las oportunidades que tiene el alumnado.

Gráfico 5.2.3.1.c.: 4º EP.ED19. Percepción estereotipada de las oportunidades a lo largo de la vida.



En la siguiente gráfica se muestran los porcentajes del alumnado que ha contestado a la cuestión sobre percepción de las oportunidades a lo largo de su vida según el sexo del alumno que responde a dicha pregunta

Gráfico 5.2.3.1.d.: 4º EP. ED19. Percepción estereotipada de las oportunidades a lo largo de la vida según sexo del alumnado.

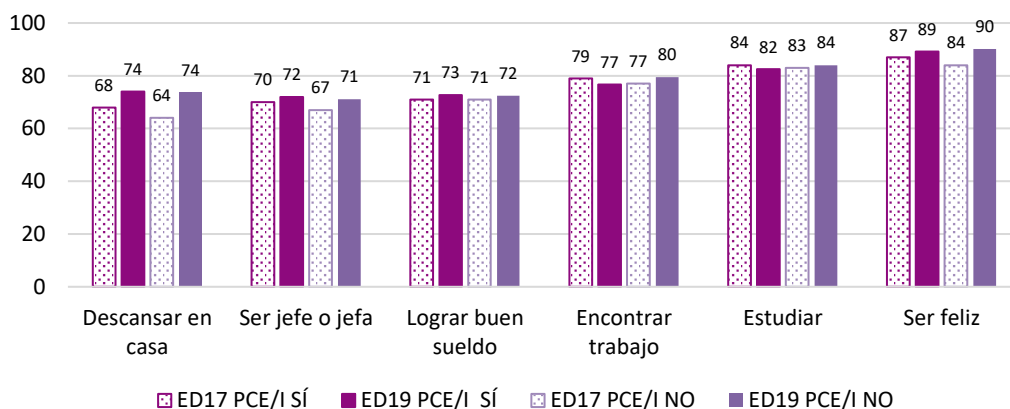


Se aprecian diferencias significativas en la percepción igualitaria de “Estudiar” con un 67 % de los chicos frente a un 33 % de las chicas que consideran que serán los hombres los que tengan más opciones a ello en el futuro. Algo similar sucede con “Ser feliz” con un 69 % de los chicos que consideran que serán ellos quienes tengan esa oportunidad de manera más favorable frente a un 31 % de las chicas. Es importante tener en cuenta que estos porcentajes se han obtenido entre el alumnado que piensa que son los hombres quienes tienen más opciones de “Estudiar” y de “Ser feliz” y que tan solo representa un 4 % del mismo. Por último, hay que destacar también una diferencia de 8 y 6 puntos porcentuales en las opciones de “Encontrar trabajo” y “Ser jefe o jefa de una empresa”

donde, de nuevo, los chicos consideran que ellos tendrán más opciones que las chicas para conseguirlo. Que las propias mujeres creen tener menos posibilidades para alcanzar algunas metas indica la falta de autoconfianza de éstas, influyendo de manera negativa a su futuro.

En la ED17 el alumnado de 4º de E. Primaria que pertenecía a centros CON Proyecto de Coeducación tenía una mirada algo menos estereotipada en la atribución de oportunidades a lo largo de la vida. En la ED19 no existen diferencias entre los centros, lleven a cabo un Proyecto de coeducación o no. Podría interpretarse que es la sociedad a nivel general la que está influyendo en la mejoría de los resultados.

Gráfico 5.2.3.1.e.: 4º EP. ED17-ED19. Evolución de la atribución de las oportunidades a lo largo de la vida a ambos sexos por igual en centros con y sin Proyecto de Coeducación.

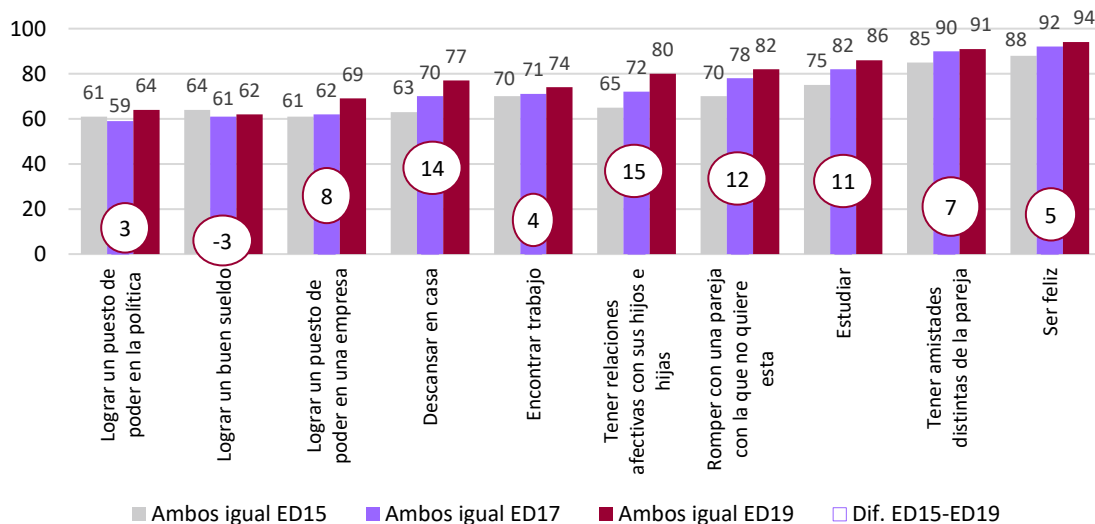


5.2.3.2. En 2º de Educación Secundaria Obligatoria

En el gráfico que aparece a continuación se puede ver cómo entre las opiniones del alumnado de 2º de ESO, al igual que se veía en 4º de E. Primaria también mejoran las atribuciones que hacen a oportunidades a lo largo de la vida, tanto para hombres como para mujeres, a excepción “Lograr un buen sueldo” (-3 puntos porcentuales) en los que dicha percepción empeora desde la ED15.

*Se han tenido en cuenta dos decimales para el cómputo global.

Gráfico 5.2.3.2.a.: 2º ESO. ED15-ED17-ED19. Evolución de las atribuciones de oportunidades a lo largo de la vida, a ambos sexos por igual.



El porcentaje mayor de alumnado en la ED19 que considera que tanto hombres como mujeres tendrán las mismas oportunidades a lo largo de la vida se da en “Ser felices” (94 %) y “Tener amistades fuera de la pareja” (91 %).

Cuando dicho análisis se realiza con las atribuciones a hombres y mujeres por separado se observa lo siguiente: entre el alumnado de la ED17, un 36 % y un 39 % de 2º de ESO pensaba que “Lograr puestos de poder en una empresa”, “Tener un buen sueldo” o “Lograr un puesto de poder en la política” seguían siendo más fáciles para los hombres que para las mujeres. Sin embargo, un 24 % del alumnado creía que las mujeres tenían más posibilidades de “Tener relaciones afectivas con hijos e hijas”.

Gráfico 5.2.3.2.b.: 2º ESO. ED17. Percepción estereotipada de las oportunidades a lo largo de la vida.

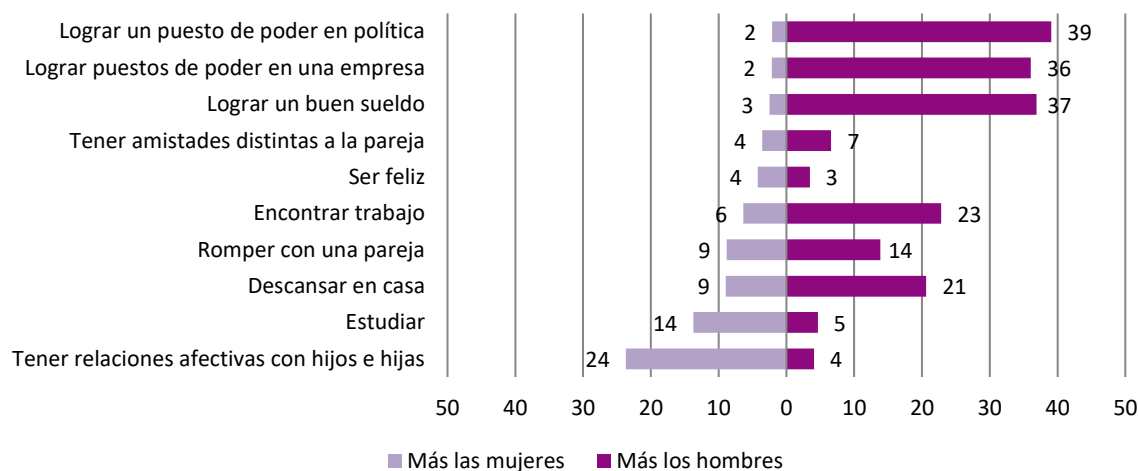


Gráfico 5.2.3.2.c.: 2º ESO.ED19. Percepción estereotipada de las oportunidades a lo largo de la vida

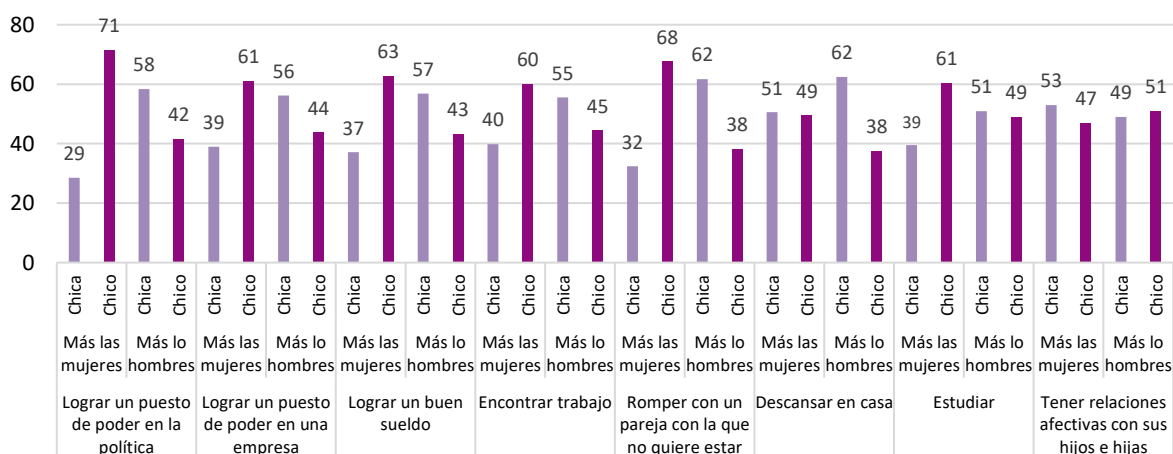


En lo que respecta a la ED19, entre un 30 % y un 37 % del alumnado de 2º de ESO sigue pensando que “Lograr un puesto de poder en una empresa”, “Tener un buen sueldo” o “Lograr un puesto de poder en la política” seguirán siendo más fáciles para los hombres que para las mujeres. En cambio, un 17 % del alumnado cree que las mujeres tendrán más posibilidades de “Tener relaciones afectivas con hijos e hijas” frente al 3 % de los hombres.

Resulta llamativo que se asigne “Estudiar” con mayor incidencia a las mujeres y, sin embargo, se crea que van a ser los hombres quienes obtengan trabajos más cualificados o con mejores perspectivas laborales.

En la siguiente gráfica se muestran los porcentajes del alumnado de 2º ESO que ha contestado a la cuestión sobre percepción de las oportunidades a lo largo de su vida según el sexo del alumno/a que responde a dicha pregunta. Las diferencias según el sexo del alumno/a que responde son mucho más significativas que en 4º E. Primaria. Se aprecian diferencias en la percepción igualitaria de “Lograr un puesto de poder en política” donde un 71 % de los chicos frente a sólo un 29 % de las chicas que consideran que las mujeres tienen más opciones de conseguirlo en el futuro. En cambio, el 58 % de las chicas consideran que son los hombres los que tienen más opciones de lograrlo frente a un 42 % de los chicos. Algo similar sucede con “Lograr un buen sueldo” con un 63 % de los chicos que consideran que serán ellas quienes tengan esa oportunidad de manera más favorable frente a un 37 % de las chicas y sin embargo un 57 % de las chicas frente a un 43 % de los chicos cree que son los hombres quienes tendrán más oportunidades. “Lograr un puesto de poder en una empresa” se comporta de manera similar a las dos anteriores, es decir, los chicos creen que son ellas quienes tendrán más opciones para lograrlo y a su vez, las chicas opinan que son ellos quienes tendrán más oportunidades.

Gráfico 5.2.3.2.d.: 2º ESO. ED19. Percepción estereotipada de las oportunidades a lo largo de la vida según sexo del alumnado.



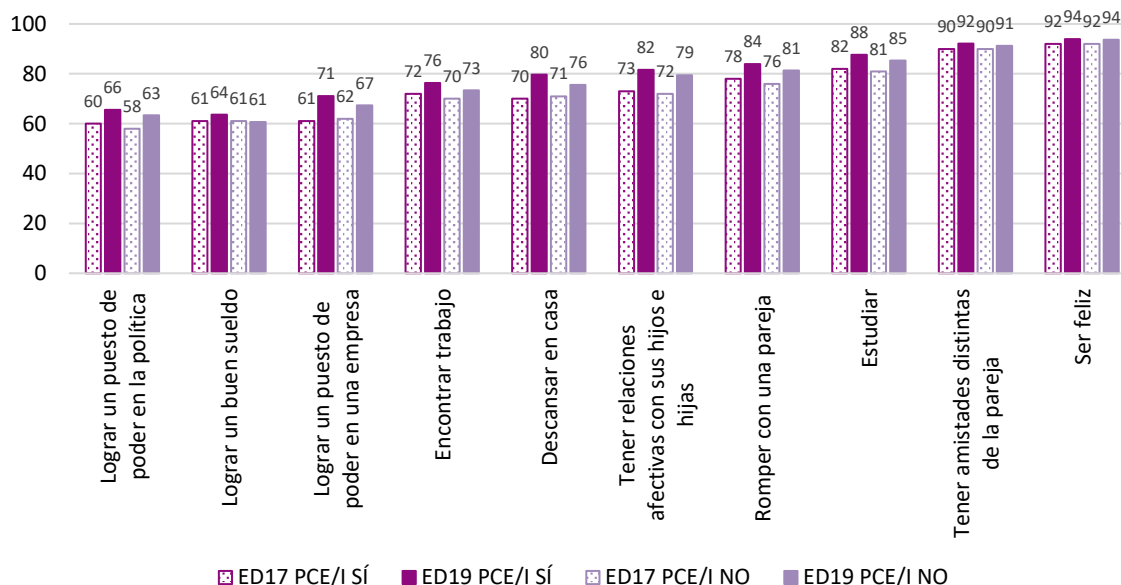
* “Tener amistades distintas de la pareja” y “Ser feliz” no se han reflejado en el gráfico porque la diferencia entre chicas y chicos no ha sido significativa. No obstante, se aprecia que las chicas en menor medida que los chicos piensan que ellas serán más felices, y los chicos piensan en mayor medida que ellas que ellos serán más felices. En cuanto a tener amistades distintas de la pareja, las chicas parecen estar más abiertas a ello.

Hay que destacar también una diferencia de 36 y 22 puntos porcentuales respectivamente, en la opción de “Romper con una pareja con la que no quiere estar” donde los chicos (68 %) creen que las mujeres lo tienen más fácil y al mismo tiempo las chicas (62 %) piensan que son los hombres quienes lo tienen más fácil y “Estudiar” donde un 61 % de los chicos piensa que las mujeres lo tienen más fácil frente a un 39 % de las chicas que piensan lo mismo. En el caso de “Estudiar” hay que tener en cuenta que estos porcentajes proceden de entre el alumnado que considera que son las mujeres quienes tienen más opciones para hacerlo, es decir, de solo un 10 % del alumnado. Las percepciones menos estereotipadas se dan “Tener relaciones afectivas con sus hijos e hijas”.

Por último, se aprecia un cambio de tendencia en la percepción de oportunidades como por ejemplo en “Estudiar” por parte de los chicos. Los alumnos de 4º E. Primaria piensan que ellos tendrán más opciones, no así en 2º de ESO que opinan que serán ellas las que lo tengan.

En la ED17 el alumnado en general de todo tipo de centros, CON Proyecto de Coeducación o no, tenía una mirada similar en cuanto a la atribución de oportunidades a lo largo de la vida se refiere. En ED19 se observa una mejora a nivel general y una sutil diferencia a favor de los centros CON Proyecto de Coeducación. Sin embargo, todavía atribuciones como el lograr puestos de poder en política y empresa o encontrar trabajo se encuentran bastante estereotipadas. Se podría entender que es la sociedad en general la que está incidiendo en la mejora de los resultados.

Gráfico 5.2.3.2.e.: 2º ESO. ED17-ED19 Evolución de las atribuciones de las oportunidades a lo largo de la vida a ambos sexos por igual en centros con y sin Proyecto de Coeducación.



5.3. Evolución de las relaciones entre el alumnado

Indudablemente el análisis contextual del sistema educativo necesita analizar y profundizar en las relaciones personales desde la perspectiva de género. En este documento se recogen las relaciones de violencia de género, tanto desde la persona que lo presencia como desde la víctima.

Según el Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica (Convenio de Estambul) firmado el 11 de mayo de 2011 (BOE6-6-2014) en su artículo 3, apartado d) define la “violencia contra la mujer por razones de género” como toda violencia contra una mujer porque es mujer o que afecta a las mujeres de manera desproporcionada. En el apartado f) el término “mujer” incluye a las niñas menores de 18 años.

En el Informe de 2018 sobre Violencia de género de la Fundación ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo) se indica que las llamadas de menores, de 12 a 18 años, alertando sobre violencia de género que está sufriendo una menor adolescente por parte de su pareja o expareja sentimental es de 443 (año 2018). De ellas 18 llamadas provienen del País Vasco. La edad media de la víctima se sitúa en los 15,7 años ligeramente inferior a la de 2017, que fue de 16,1 años. La nacionalidad en 344 casos fue española. En 299 llamadas el agresor es el novio o pareja y en 144 es el exnovio o expareja. Por otra parte, ANAR dispone de servicio de chat desde el 2017. El incremento de chat desde entonces ha sido sustancial y se ha llegado a 5 534 chats en 2020 entre un total de 11 643 chat (periodo 2017-2020). Del total de chat 257 han correspondido al País Vasco. Más del 40% de las consultas por chat se refieren a casos de violencia contra un/a menor de edad.

Según el XI informe Anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer 2017⁹, se han atendido 459 llamadas en el “Teléfono del Niño y del Adolescente” que se referían a situaciones de violencia de género en las que la víctima directa es una mujer menor de edad. La media de edad de las menores afectadas por situaciones de violencia de género era de 15,9 años.

Por otra parte, hay otra violencia que analizar: la ejercida contra el colectivo LGTBIQ+. Las Naciones Unidas¹⁰ afirman que *las denuncias por actos de violencia homofóbica y transfóbica se dan en todas las regiones del mundo y que van desde la intimidación psicológica hasta la agresión física, la tortura, el secuestro y el asesinato, destacando la violencia sexual.*⁸

El maltrato entre iguales en el ámbito escolar o *bullying* adopta diferentes formas. Puede tratarse de acciones en presencia o en ausencia de la persona maltratada; puede realizarse mediante el rechazo verbal, la agresión física o sexual o la exclusión social; con acciones directas contra la persona o indirectas a través de sus objetos, familiares, amigos; puede realizarse mediante las amenazas, el temor, etc.

El acoso escolar también ha pasado a las nuevas tecnologías dando lugar al llamado *ciberbullying* o *ciberacoso*, que suele implicar conductas como injurias, amenazas, ataques contra la intimidad o la integridad personal a través de las redes sociales y de los medios tecnológicos. El *bullying* o acoso escolar y el *ciberbullying* no son tan similares como podría pensarse. El anonimato, la permanencia en el tiempo, la no percepción directa e inmediata del daño causado y la adopción de roles imaginarios en Internet, en el móvil, etc. convierten al *ciberbullying* en un grave problema.

En España, los últimos datos disponibles señalan que el ciberacoso a niños/as y adolescentes ha aumentado un 65% en los últimos cinco años. Y con clara tendencia al sexo femenino. Como revela el reciente Informe Violencia Viral¹³. “las niñas y adolescentes tienen más riesgo de sufrir delitos cibernéticos” (Save the Children, 2019). Según la encuesta realizada por Save the Children en 2019 a 400 jóvenes de toda España, más de las tres cuartas partes de los encuestados han sufrido violencia online durante su infancia; el 47%, incluso más de un tipo. Un 40 % fue ciberacoso, una práctica que sufrieron por primera vez entre los 8 y 9 años, y que afecta en mayor medida a las niñas. La mayoría fue realizada por amigos o compañeros del colegio. El *sexting* sin consentimiento afectó al 3,74%, la mayoría entorno a los 14 años, principalmente por parte del niño o niña con la que salían. También, se observó la *sextorsión*, en forma de control y violencia frecuentemente por parte de la pareja¹³.

5.3.1. Evolución de la violencia de género en las aulas desde la perspectiva del alumnado observador

En este apartado se analiza la evolución de la violencia de género en el aula con los datos de las ED15 y ED17. En la ED19 no se realizó este cuestionario, por ello no se ha podido realizar esta comparativa con respecto a esta última edición. Se van a analizar algunas de las razones, que alega el alumnado, en relación con las conductas denominadas sexistas, así como las homofóbicas y lesbofóbicas.

Por otro lado, en este apartado se indica el Índice de Maltrato General (IGM). Este índice surge del análisis de las siguientes tres preguntas realizadas en las ediciones ED15, ED17 y ED19.

Pregunta: “¿Cómo te sientes tratada/o por tus compañeras y compañeros de FORMA CONTINUADA DESDE QUE EMPEZÓ EL CURSO?”.

(NUNCA= No se meten conmigo; A veces= 1 ó 2 veces al mes; A menudo= Aproximadamente 1 vez a la semana; Siempre= Varias veces por semana).

Situaciones	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
A. Me ignoran (pasan de mí, me hacen el vacío...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. Me excluyen (no me dejan participar).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Me insultan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Me ponen motes que me ofenden o ridiculizan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Hablan mal de mí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Me esconden cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
G. Me rompen las cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
H. Me roban las cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I. Me pegan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J. Me amenazan sólo para meterme miedo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
K. Me obligan, con amenazas, a hacer cosas que no quiero (traer dinero, hacerles las tareas, pedirme las zapatillas, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L. Me acosan sexualmente (me obligan a enseñar partes de mi cuerpo, hacen bromas sobre partes de mi cuerpo, cuentan cotilleos sobre mis relaciones, me tocan, me hacen gestos obscenos...). (solo para 2º de ESO).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LL. Me amenazan con armas (palos, navajas, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
M. Me mandan mensajes a través de SMS, WhatsApp (del móvil), TikTok, Instagram...(o Internet) para amenazarme, insultarme, reírse de mí...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
N. Me quitan de las redes sociales (TikTok, Instagram...), me excluyen de los chats (WhatsApp, Telegram, Zoom...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O. Difunden fotos, imágenes o mensajes sobre mí por Internet o móvil, y lo utilizan en mí contra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
P. Me graban con el móvil y lo difunden para utilizarlo contra mí.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Q. Me graban con el móvil para obligarme después, con amenazas, a hacer algo que no quiero.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
R. Se meten en mi cuenta y se hacen pasar por mí mandando mensajes o imágenes que me ponen en peligro o me crean problemas con mis amistades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

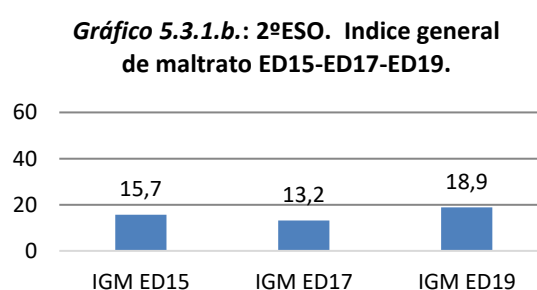
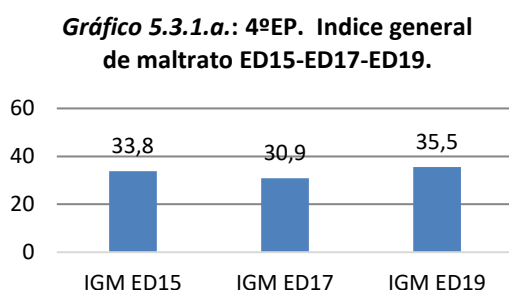
Pregunta: “¿Si a ti te sucediera CONTINUAMENTE alguno de los problemas mencionados anteriormente (te pegan, te insultan o difunden imágenes tuyas ofensivas...), ¿a quién pedirías ayuda? Por favor, marca las casillas que creas oportunas”.

A. A mis amigas o amigos.	<input type="checkbox"/>
B. A la tutora o el tutor.	<input type="checkbox"/>
C. A las profesoras o profesores.	<input type="checkbox"/>
D. A la directora o director.	<input type="checkbox"/>
E. A mi familia.	<input type="checkbox"/>
F. A nadie (no pediría ayuda).	<input type="checkbox"/>

Pregunta: “Cuando alguna compañera o compañero sufre alguna de las situaciones descritas anteriormente (le insultan, le discriminan, le mandan mensajes para amenazarle, le esconden cosas, le pegan...), ¿tú qué sueles hacer? Contesta la respuesta que se acerque más a lo que tú piensas o haces”.

A. Informo a alguna persona adulta (profesor/a, tutor/a, dirección, familia...).	<input type="radio"/>
B. Intento cortar la situación si es mi amiga o amigo.	<input type="radio"/>
C. Intento cortar la situación aunque no sea mi amiga o amigo.	<input type="radio"/>
D. Creo que debería impedirlo, pero no hago nada.	<input type="radio"/>
E. No hago nada, no es mi problema.	<input type="radio"/>
F. No participo, pero tampoco me parece mal lo que hacen.	<input type="radio"/>
G. Me meto con ella o con él lo mismo que el grupo.	<input type="radio"/>
H. Participo dirigiendo al grupo que se mete con ella o con él.	<input type="radio"/>

Los resultados de IGM de 4º de E. Primaria y 2º de ESO son los siguientes:



Los datos señalan una disminución del IGM en las ediciones ED15 y ED17, no así en la ED19.

Además, en la ED15 y ED17 el alumnado ha contestado también a la siguiente pregunta:

Pregunta: “Indica si en tu centro has visto que se excluye, se rechaza, se insulta o se pega... CONTINUAMENTE a algún compañero o compañera por estos motivos. (Puedes señalar varias respuestas)”. Esta pregunta se preguntó en las ediciones ED15 y ED17.

A. Por ser chico	<input type="checkbox"/>
B. Por ser chica	<input type="checkbox"/>
C. Porque le consideran gay (solo para ESO)	<input type="checkbox"/>
D. Porque la consideran lesbiana (solo para ESO)	<input type="checkbox"/>
E. Las características físicas o por la forma de vestir, llevar gafas...	<input type="checkbox"/>
F. No he visto nunca ninguna de estas situaciones	<input type="checkbox"/>

De los datos se concluye:

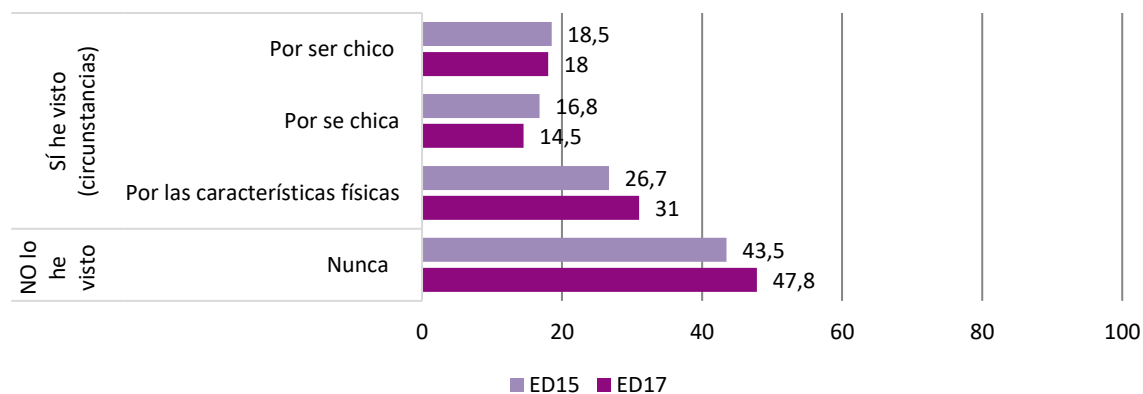
En la ED17 parece haberse reducido la percepción de violencia sexista en los centros escolares, tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de ESO. Las chicas de 2º de ESO la perciben en mayor medida que sus compañeros. La razón más destacada es la de “Por características físicas” en ambas etapas.

El maltrato entre iguales “Por ser chico” o “Por ser chica” se reduce significativamente de 4º de EP a 2º de ESO. Sin embargo, aunque ha disminuido con respecto a la ED15, en ESO sigue habiendo un 9,3 % de alumnado que observa discriminación por ser gay y un 2,7 % por ser lesbiana. Además, dichas conductas son más observadas por las chicas.

5.3.1.1. 4º de Educación Primaria

Se puede decir que el alumnado de 4º de Educación Primaria en la ED17 ha percibido un menor número de situaciones de violencia sexista (4,3 puntos porcentuales) que el que percibió en la ED15. La discriminación por ser chico es similar en ambas ediciones (alrededor del 18 % del alumnado la observa), se ha reducido en 2,3 puntos la de ser chica y ha aumentado algo más 4 puntos el maltrato por características físicas.

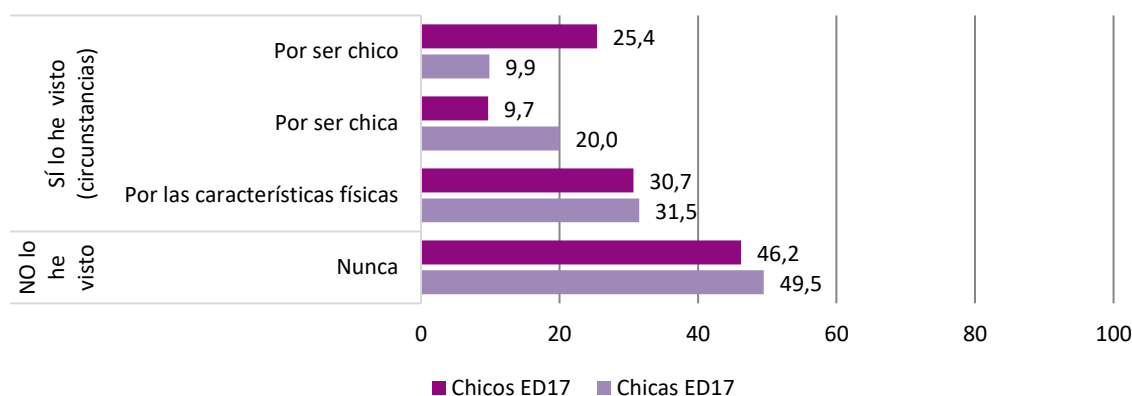
Gráfico 5.3.1.1.a.: EP. ED15-ED17. Evolución de la violencia de género en los centros escolares desde la perspectiva de quien observa.



La disminución del porcentaje de alumnado de 4º de EP de la ED15 y la ED17 que observa violencia de género se ve reflejada también en la evolución positiva de los datos relativos al Índice General De Maltrato (IGM) de esos mismos años (IGM ED15: 15,7; IGM ED17: 13,2). No hay comparación posible con el IGM ED19 ya que en dicha edición no se formuló dicha pregunta.

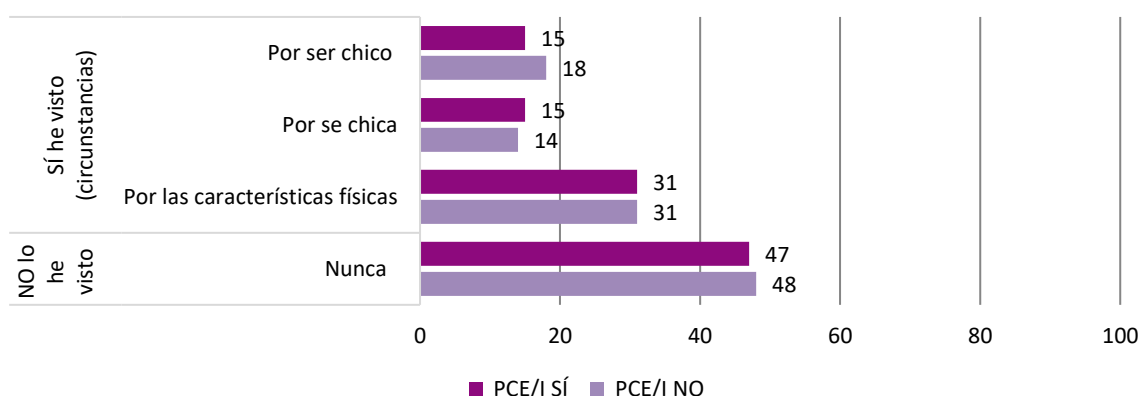
En el análisis por sexo, las niñas de 4º de E. Primaria observan menos conductas de violencia sexista que los niños en general (3,3 puntos porcentuales menos). La variable a la que más responden es la relacionada con las características físicas (en torno a un 30 %). Además, los niños observan más conductas de maltrato en los niños y las niñas en sus compañeras.

Gráfico 5.3.1.1.c.: 4º EP. D17. La violencia de género en los centros vista por los chicos y chicas por separado.



Al analizar las respuestas del alumnado de 4º de Educación Primaria que puede haber observado una conducta de maltrato relacionada con el género y diferenciando las respuestas dadas por el alumnado en centros CON Proyecto de Coeducación de los centros SIN Proyecto, se aprecia lo siguiente: en los centros con Proyecto hay un 15 % de alumnado que dice haber observado maltrato frente al 18 % en centros SIN Proyecto.

Gráfico 5.3.1.1.d.: 4º. ED17. La violencia de género desde la perspectiva de quien observa en los centros con o sin Proyecto de Coeducación.

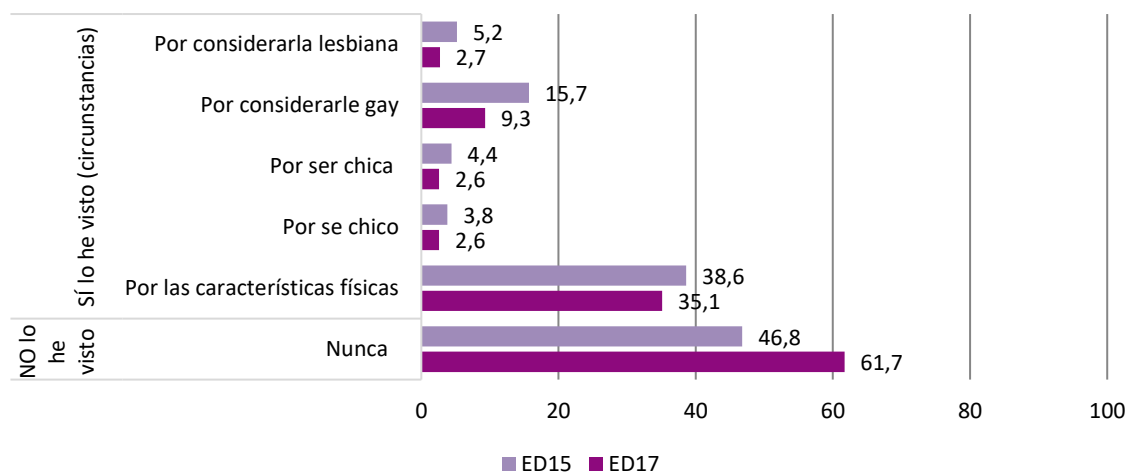


La diferencia en la variable es mínima en las variables “Por ser chica” y “No lo he visto nunca” en los centros SIN proyecto y los centros CON proyecto.

5.3.1.2. 2º de Educación Secundaria Obligatoria

En el cuestionario de 2º de ESO se incorporan a las opciones de respuesta recogidas en 4º de Educación Primaria dos más: “Por considerarle gay” y “Por considerarla lesbiana”. Se puede decir que la violencia de género en 2º de ESO se está reduciendo, al menos desde la perspectiva de las personas que observan: casi un 62 % dicen no haber visto ninguna conducta en ese sentido, 14,9 puntos porcentuales más que en la ED15.

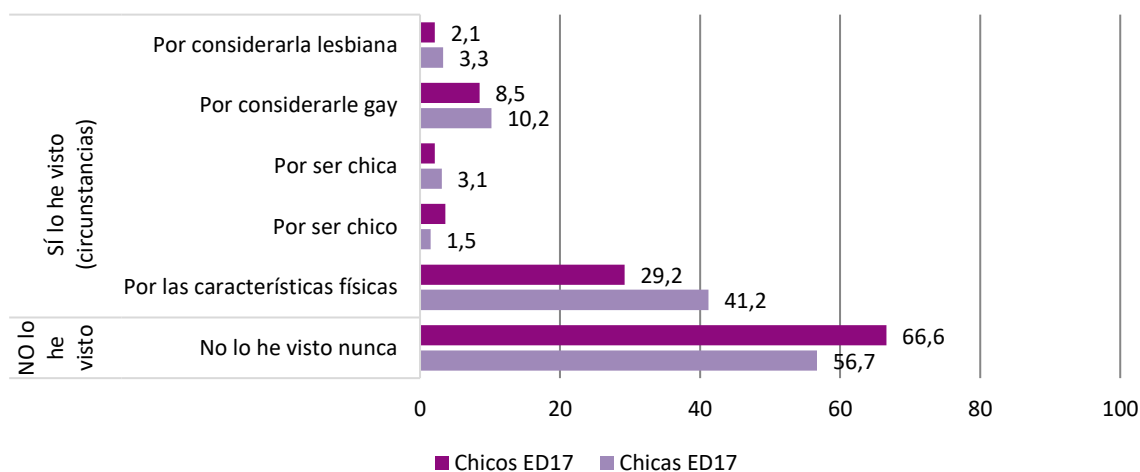
Gráfico 5.3.1.2.a.: 2º ESO. ED15-ED17. Evolución de la violencia de género en los centros escolares desde la perspectiva de quien observa.



De la misma manera que sucedía en 4º EP, el descenso en la violencia de género en 2º de ESO en el alumnado de la ED15 y la ED17 coincide con la evolución de los datos relativos al Índice General de Maltrato (IGM) de esos mismos años (IGM ED15: 15,7; IGM ED17: 13,2). No hay comparación posible entre IGM ED19 ya que en dicha edición no se formula dicha pregunta.

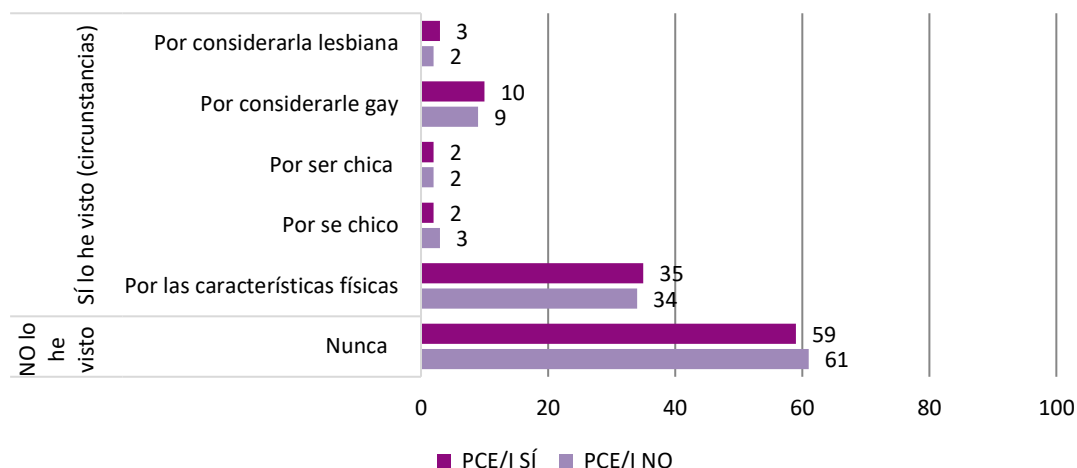
En la ED17, al igual que ocurría en la ED15, los chicos de 2º de ESO perciben menos violencia de género que sus compañeras (10 puntos porcentuales menos), tal vez influido por el alto porcentaje (41,2 %) de chicas que observan maltrato cuya causa es el aspecto. En el resto de las variables preguntadas tanto los chicos como las chicas observan más violencia “por ser gay” (entre 8,5 % y 10,2 %) que por “ser lesbiana” (entre 2,1 % y 3,3 %).

Gráfico 5.3.1.2.c.: 2º ESO. ED17. La violencia de género en los centros vista por las chicas y chicos por separado.



Las diferencias de porcentaje entre el alumnado de 2º de ESO que observa dependiendo de si proviene de un centro CON Proyecto o SIN Proyecto difiere un punto arriba o abajo.

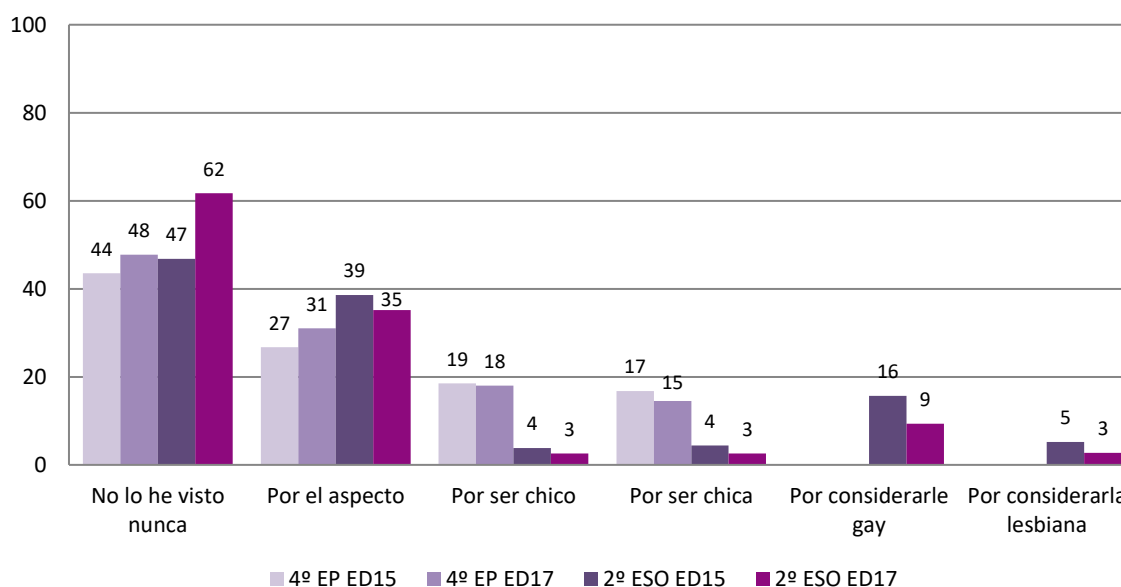
Gráfico 5.3.1.2.d.: 2º ESO. ED17. La violencia de género desde la perspectiva de quien observa en los centros con y sin Proyecto de Coeducación.



5.3.1.3. 4º Educación Primaria y 2º Educación Secundaria Obligatoria

En resumen, los porcentajes de percepción de la violencia de género en los centros escolares sugieren tendencia a la baja. Hay casi un 15 % más de alumnado de 2º de ESO y un 4,3 % de 4º de E. Primaria en la ED17 que señala que “No lo ha visto nunca”. Solamente sube el porcentaje de alumnado que ejerce algún tipo de violencia “por el aspecto” en Educación Primaria.

Gráfico 5.3.1.3.: 4º EP y 2º ESO. ED15-ED17. Evolución de la violencia de género en los centros escolares desde la perspectiva de quien observa.



5.3.2. Evolución de la violencia de género en las aulas desde la perspectiva de las víctimas

Tan importante como conocer la percepción de la violencia desde la perspectiva de quienes observan como de quienes se sienten víctimas.

A continuación, vamos a poder conocer las respuestas a la siguiente pregunta del cuestionario:

Pregunta: “Indica si, desde que empezó el actual curso, te han excluido, rechazado, insultado o pegado, o si te han hecho pasar miedo, de FORMA CONTINUADA, por alguna de las siguientes circunstancias. (Puedes señalar varias respuestas)”

A. Por ser chica o por ser chico	<input type="checkbox"/>
B. Por mi orientación sexual (gay o lesbiana) (solo para ESO)	<input type="checkbox"/>
C. Por mis características físicas o por mi forma de vestir, llevar gafas...	<input type="checkbox"/>
D. No me ha pasado nunca ninguna de estas situaciones	<input type="checkbox"/>

En 4º de Educación Primaria hay un mayor porcentaje de alumnos y alumnas que manifiestan sentirse víctima por ser chicos o por ser chicas que en 2º de ESO. No parece haber diferencias por el hecho de estar en un centro CON o SIN Proyecto de Coeducación.

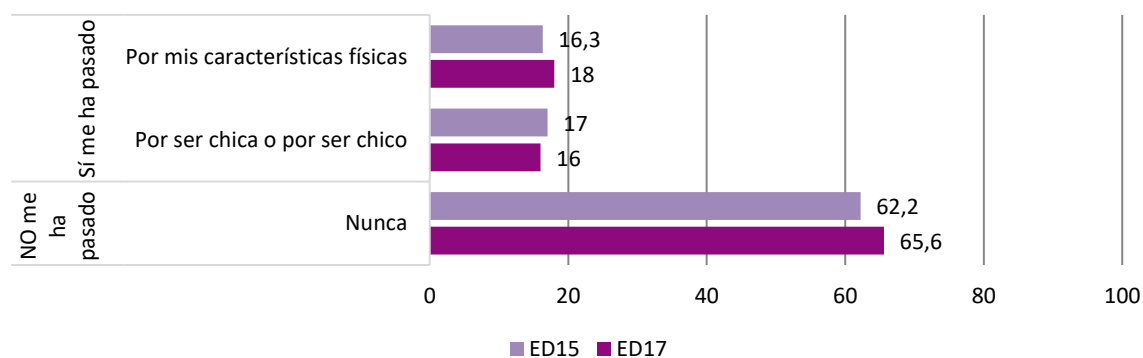
Sin embargo, en 2º de ESO los porcentajes varían. Se reducen significativamente los porcentajes de discriminación por ser chico o chica. La discriminación por la orientación sexual desde la perspectiva de las víctimas, afortunadamente, es muy baja, en torno al 1 %.

Tampoco parece influir en estos porcentajes el hecho de estar o no en un centro CON Proyecto de Coeducación.

5.3.2.1. 4º de Educación Primaria

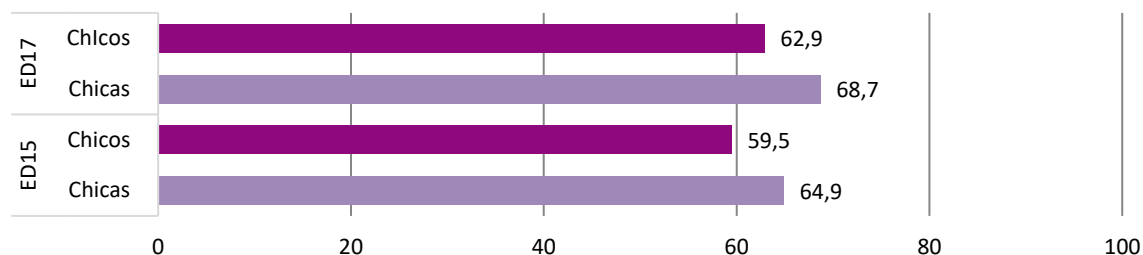
Al igual que se señalaba en el apartado anterior (del alumnado que observa), el porcentaje de alumnado de 4º de Educación Primaria que vive como víctima también se ha reducido en 3,4 puntos porcentuales.

Gráfico 5.3.2.1.a.: 4º EP. ED15-ED17. Evolución de la percepción de la violencia de género en los centros escolares por parte de las víctimas.



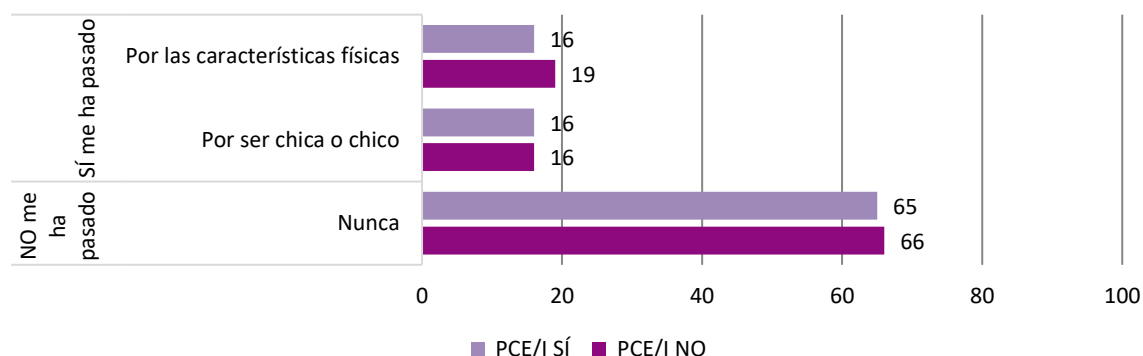
Observamos que el porcentaje de alumnado que afirma haber sufrido algún tipo de conducta violenta proveniente de sus compañeros y compañeras dentro del espacio escolar es de un 33,3 % para el alumnado de la ED15 y de un 34 % en el de la ED17. En la ED17, casi el 69 % de las chicas y el 63 % de los chicos dicen NO haber sufrido ningún tipo de conducta violenta proveniente de sus compañeros y compañeras dentro del espacio escolar. Ese dato ha mejorado en casi 4 puntos porcentuales en las chicas y 3,4 en los chicos.

Gráfico 5.3.2.1.b.: 4º. EP. ED15-ED17. Evolución del porcentaje de alumnado que dice no haber sufrido ningún tipo de conducta violenta en los centros escolares por sexo.



El hecho de que el centro participe en un Proyecto de Coeducación no parece influir en la respuesta dada por su alumnado de 4º de Educación Primaria en relación con sentirse víctima por ser niño o niña; los porcentajes se igualan.

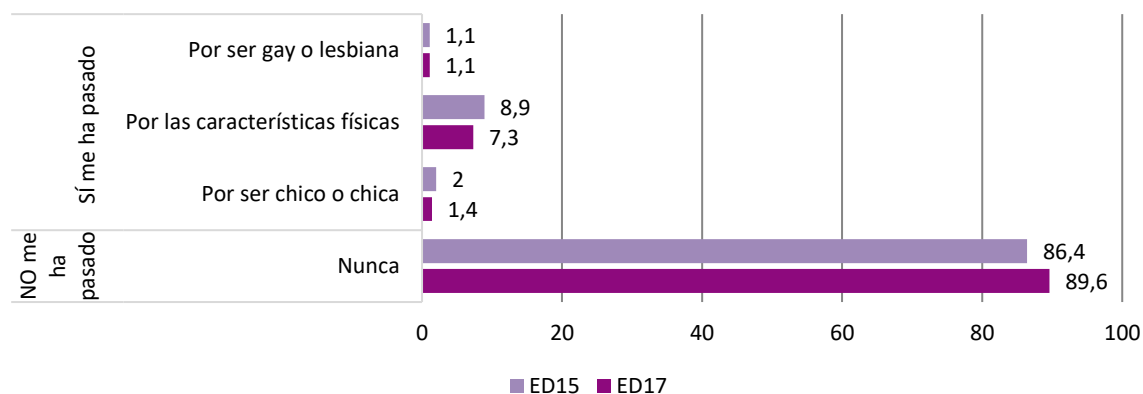
Gráfico 5.3.2.1.c.: 4º. ED17. La violencia de género desde la perspectiva de las víctimas en los centros con y sin Proyecto de Coeducación.



5.3.2.2. 2º de Educación Secundaria Obligatoria

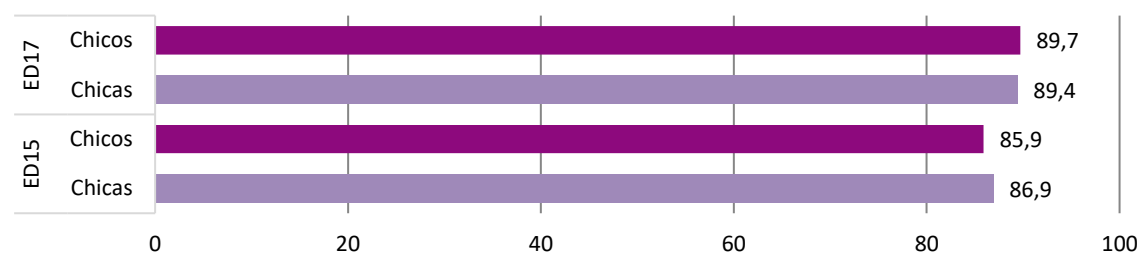
Desde la perspectiva de las víctimas en la ED17, casi el 90 % del alumnado dice no haber experimentado nunca maltrato por ser chico/chica o por ser gay/lesbiana o por sus características físicas. Como se puede observar, este porcentaje es casi un 25% más alto que el de Primaria. Por otro lado, los motivos físicos tienen mayor peso en la agresión que ser gay o lesbiana.

Gráfico 5.3.2.2.a.: 2º ESO. ED15-ED17. Evolución de la perspectiva de la violencia de género en los centros escolares por parte de las víctimas.



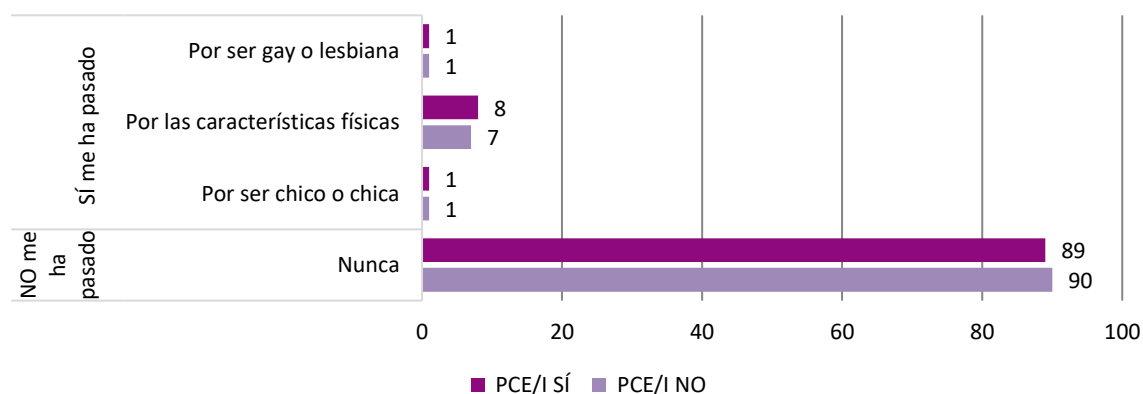
El porcentaje de alumnado que no ha experimentado nunca maltrato ha evolucionado favorablemente de la ED15 a la ED17 tanto en chicas como en chicos. Casi un 90% tanto de chicas como de chicos NO han sufrido violencia de género según la ED17.

Gráfico 5.3.2.2.b.: 2º ESO. ED15-ED17. Evolución del porcentaje de alumnado NO víctima de violencia de género por sexo.



Al igual que ocurría en Primaria, el hecho de estar en un centro CON Proyecto de Coeducación no parece hacer variar estos porcentajes tan pequeños.

Gráfico 5.3.2.2.c.: 2º ESO. ED17. La violencia de género desde la perspectiva de las víctimas en los centros con y sin Proyecto de Coeducación.



6. LA IGUALDAD EN LOS CENTROS SEGÚN LOS EQUIPOS DIRECTIVOS

Tal y como se señalaba en el capítulo 3 (Características de la investigación), dentro de los dos cuestionarios de contexto que rellenan los equipos directivos de los centros educativos del País Vasco, **el cuestionario B** (dirigido a las jefaturas de estudios), recoge las siguientes preguntas en relación con la igualdad de género y la prevención de la violencia de género y la diversidad sexual:

- Temas incluidos en los Planes de Formación de los centros (pregunta 1).
- Aspectos recogidos en los Planes de centro del curso 2016-17 (pregunta 2).
- Percepción de las relaciones entre chicos y chicas en los centros educativos (pregunta 4).

Este cuestionario se realizó en la ED15 y en la ED17.

6.1. La igualdad en los Planes de formación

El profesorado de los centros de Educación Primaria en relación con los temas de Igualdad sugeridos se ha formado sobre todo en *Igualdad y detección del sexismo* seguido de *Detección y prevención de la violencia de género* y de *Diversidad sexual*. En la Educación Secundaria Obligatoria la *Detección y prevención de la violencia de género* tiene un mayor porcentaje de respuesta seguido de *la Igualdad y detección del sexismo* y de *la Diversidad sexual*. Esta preferencia era similar en la ED15, aunque aumenta el porcentaje en la ED17.

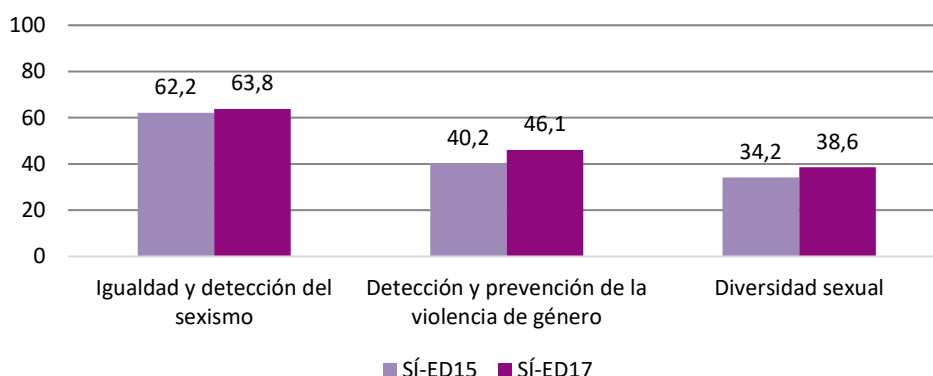
En los centros con Proyecto específico o Integral de Coeducación, como era de esperar, el porcentaje de centros que se forman, que incluyen temas de igualdad y prevención de la violencia de género o que trabajan de forma más continuada dichos temas es más alto que en el resto de los centros, tanto en Educación Primaria como en ESO.

6.1.1. Planes de formación en Educación Primaria

6.1.1.1. Evolución de la formación en Igualdad en los centros de EP. ED15-ED17

En la ED15 respondieron al cuestionario 448 centros de Educación Primaria y en la ED17 469. El cuestionario B fue contestado principalmente por las personas responsables de la Jefatura de Estudios o la Dirección de cada etapa. En el gráfico que aparece a continuación se puede observar la evolución de los temas relacionados con la igualdad y la prevención de la violencia de género en los planes de formación de dichos centros educativos. Como se puede apreciar el porcentaje de centros que se han formado en temas relacionados con la igualdad y la prevención de la violencia de género, así como la diversidad sexual ha aumentado en la ED17 respecto a la ED15 en los 3 temas.

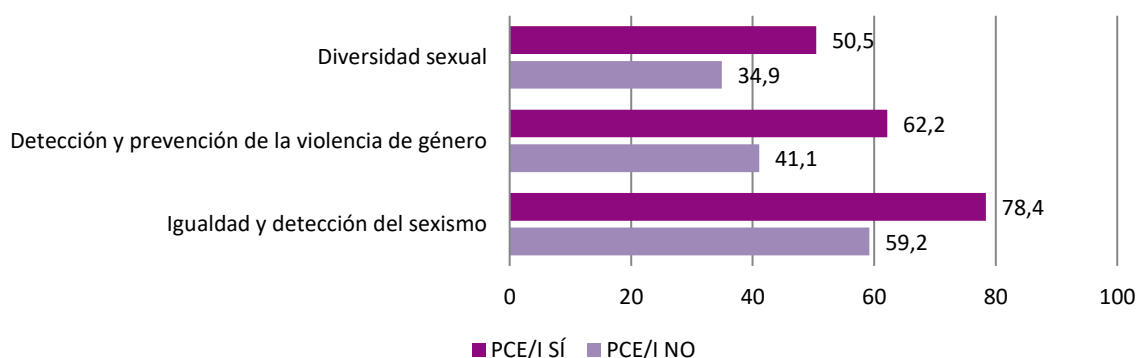
Gráfico 6.1.1.1.a.: ED15-ED17. Evolución de la incorporación de los temas de Igualdad en los Planes de formación de Educación Primaria del País Vasco.



6.1.1.2. La formación en Igualdad en los centros de EP con y sin Proyecto de Coeducación

Si se observa este mismo aspecto teniendo en cuenta si han participado o no en Proyectos Específicos o Integrales de Coeducación en diferentes periodos desde 2013 al 2017 se puede ver en los datos del 2017 lo siguiente: entre los centros que han tenido un Proyecto de Coeducación aprobado por el Departamento, un 78,4 % se han formado en *Igualdad y detección del sexismo* (19,2 puntos porcentuales más que los que no lo tienen aprobado); un 62,2 % en *Detección y prevención de la violencia de género* (21,1 más) y un 50,5 % se han formado en *Diversidad sexual* (15,6 puntos más que el resto).

Gráfico 6.1.1.2.a.: ED17. Incorporación en los planes de formación de temas de Igualdad en centros de Educación Primaria con y sin Proyecto de Coeducación.



En apartados anteriores se han analizado el tiempo dedicado a tareas del hogar o cuidado de otras personas, atribuciones profesionales y atribuciones de las oportunidades a lo largo de la vida. En los resultados obtenidos no siempre se han observado diferencias destacables a favor de los centros que poseen un Proyecto de Coeducación. Tal vez una de las explicaciones esté en los grandes temas escogidos por los centros para iniciarse en la Coeducación. La igualdad y detección del sexismo es un tema muy amplio y tal vez, no siempre se trabaja relacionado con las atribuciones solicitadas en el cuestionario.

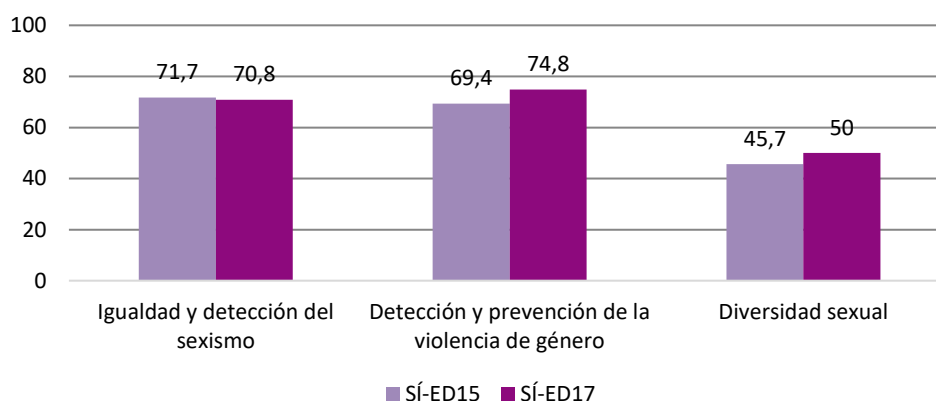
6.1.2. Planes de formación en Educación Secundaria Obligatoria

6.1.2.1. Evolución de la formación en Igualdad en los centros de ESO. ED15-ED17

En la ED15 respondieron el cuestionario para Equipos directivos 258 centros de ESO del País Vasco y 274 centros en la ED17. Al igual que en Educación Primaria, el cuestionario B fue contestado principalmente por las personas responsables de la Jefatura de Estudios o Direcciones de cada etapa. Los gráficos que siguen a continuación están relacionados con las respuestas dadas a los temas de *Igualdad y prevención de la violencia de género* incluidos en sus Planes de formación.

En los centros de ESO parece ser que hay un porcentaje mayor de profesorado que se ha formado sobre temas de igualdad que en los centros de Educación Primaria. A su vez, en comparación con los porcentajes de la ED15, salvo en el tema de igualdad y detección del sexismo que ha bajado 0,9 puntos porcentuales, en los otros dos temas ha aumentado la formación en la ED17.

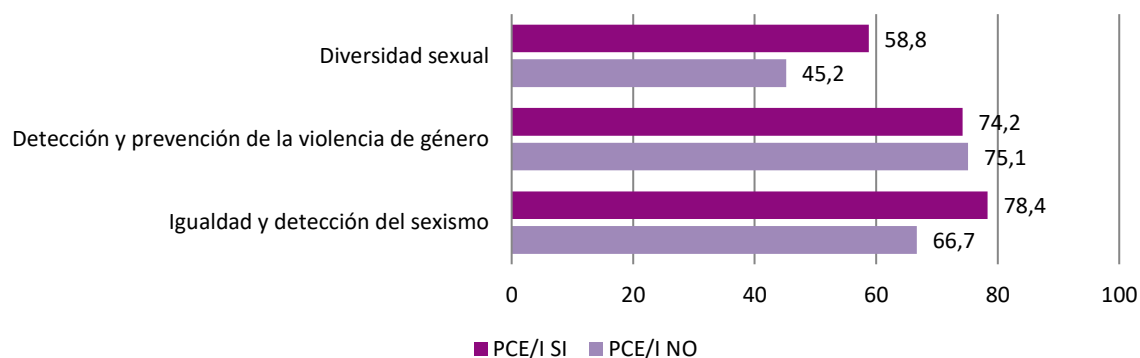
Gráfico 6.1.2.1.a.: ED15-ED17. Evolución de la incorporación de los temas de Igualdad en los Planes de formación de los centros de ESO del País Vasco.



6.1.2.2. La formación en Igualdad en los centros de ESO con y sin Proyecto de Coeducación

Si se observa este mismo aspecto teniendo en cuenta si han participado o no en Proyectos Específicos o integrales de Coeducación en diferentes periodos desde 2013 al 2017 se puede observar en los datos 2017 lo siguiente: un 78,4 % de los centros con Proyecto de Coeducación se han formado en *Igualdad y detección del sexismo* (11,7 puntos porcentuales más que los centros que no tienen proyecto); en *Detección y prevención de la violencia de género* es algo menor, aunque el porcentaje es alto (3 de cada cuatro centros) y en *Diversidad sexual* un 58,8 % de los centros con proyecto han abordado ese tema (casi 13 puntos más que los centros que no tienen proyecto). Al igual que en 4º de Educación Primaria, son los temas relacionados con la detección y prevención de violencia de género los escogidos como prioritarios en las formaciones.

Gráfico 6.1.2.2.a.: ED17. Incorporación en los planes de formación de los temas de igualdad en centros de ESO con y sin Proyecto de Coeducación.



6.2. La incorporación de temas de Igualdad en los Planes de centro 2016-17

En la pregunta 2, del cuestionario B para equipos directivos, se les pide que señalen si están recogidos algunos aspectos relacionados con igualdad y la prevención de la violencia de género en el Plan de Centro 2016-2017.

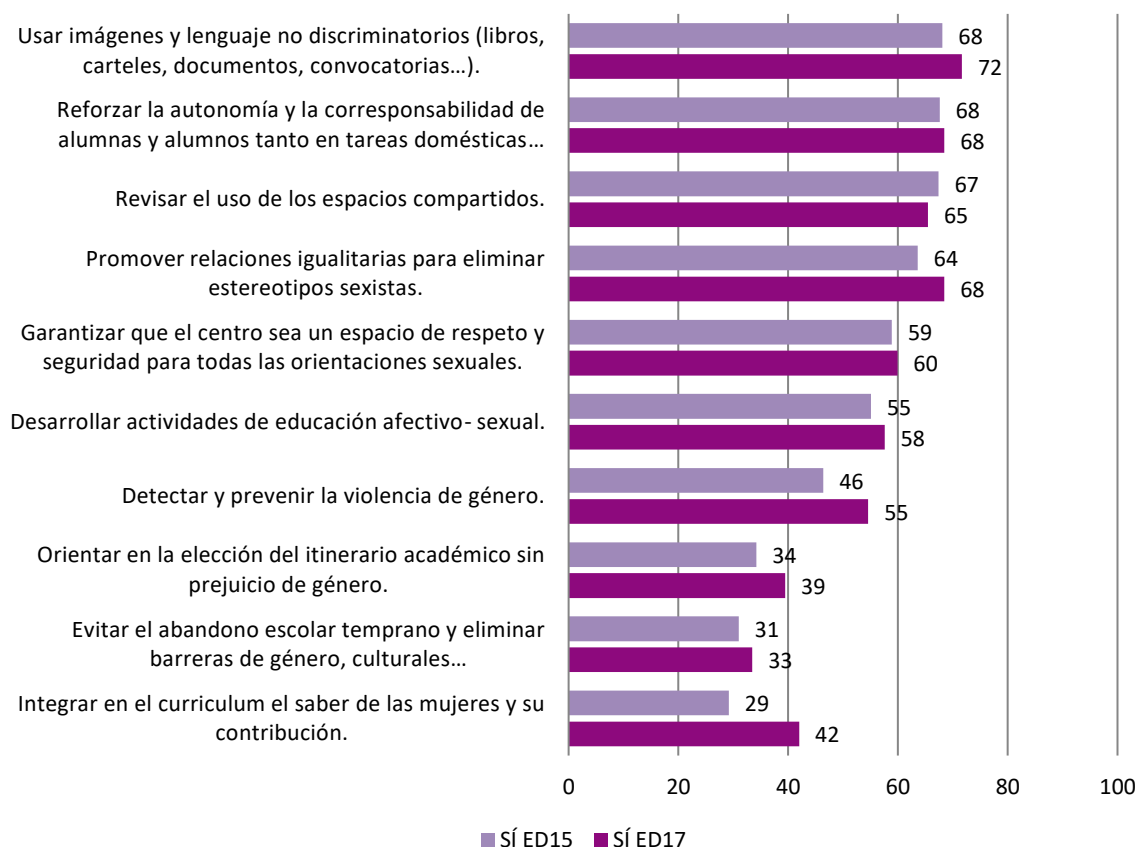
6.2.1. La igualdad en los Planes de centro de Educación Primaria

6.2.1.1. Evolución de los temas de Igualdad en los Planes de centros de EP. ED15-ED17

Como se puede apreciar en el gráfico siguiente, el orden de preferencia que los centros de Educación Primaria tienen para desarrollar temas o proyectos e incorporarlos a sus Planes de centro no ha variado en exceso si se comparan las respuestas de la ED17 con las señaladas en la ED15.

En general, se puede decir que la incorporación de temas relacionados con la *Igualdad y la prevención de la violencia de género* ha aumentado en prácticamente todos los temas a excepción de “Revisar el uso de los espacios compartidos” que se ha reducido casi 2 puntos porcentuales.

Gráfico 6.2.1.1.: ED15-ED17. Evolución de aspectos recogidos en los Planes de Centro en Educación Primaria.



6.2.1.2. La Igualdad en los Planes de centro de Primaria con o sin Proyecto de Coeducación

Al analizar esta misma información dividiendo a los centros educativos de Educación Primaria en función de si tienen o no Proyecto de Coeducación se observa que en los centros con proyecto los porcentajes son superiores al resto de los centros en todos los temas con unas diferencias que oscilan entre 10,4 puntos porcentuales de mínimo en “Evitar el abandono escolar temprano y eliminar barreras de género, culturales...” hasta 27,7 en “Detectar y prevenir la violencia de género”.

Gráfico 6.2.1.2.: ED17.Temas de igualdad incorporados en los Planes 2016-17 en centros de EP con y sin Proyecto de Coeducación.



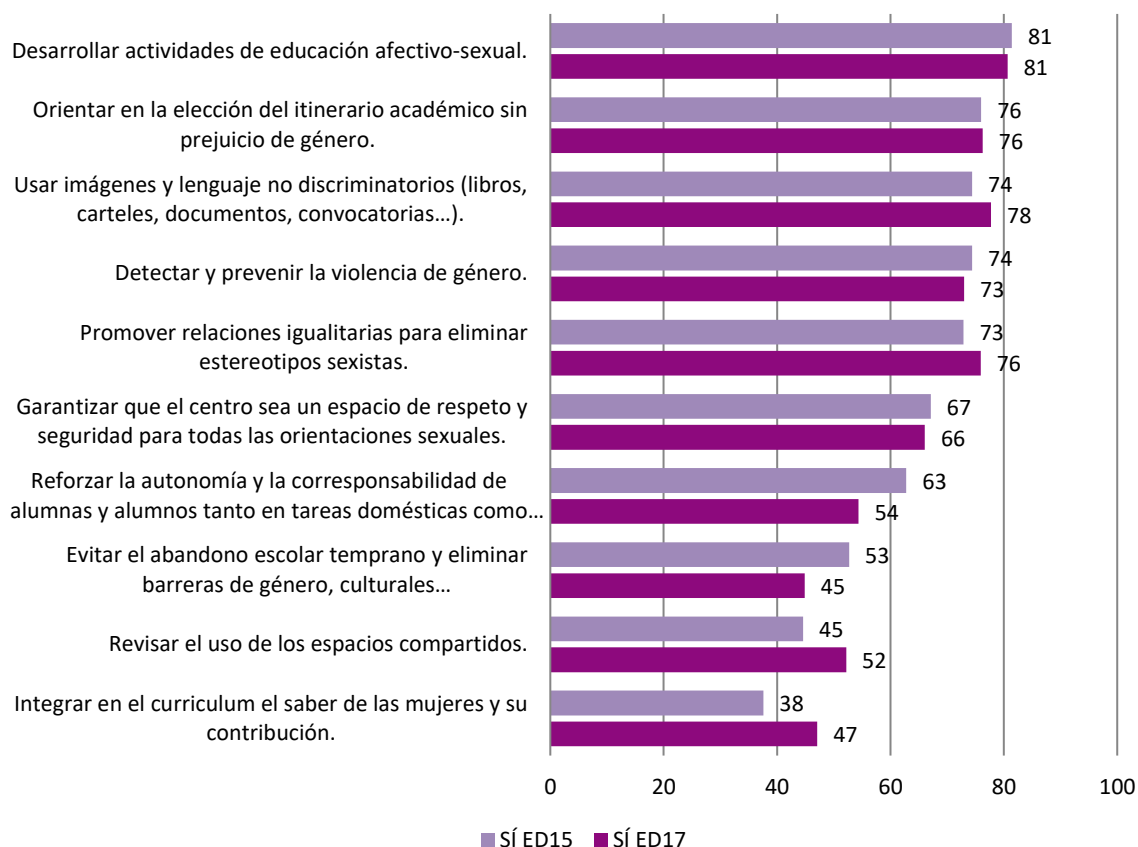
6.2.2. La igualdad en los Planes de centro de ESO

6.2.2.1. Evolución de los temas de Igualdad en los Planes de centros de ESO. ED15-ED17

Al igual que ocurre en los centros de Educación Primaria, en los centros de Educación Secundaria Obligatoria, la mayoría de los temas relacionados con la Coeducación, la *Igualdad* y la *prevención de la violencia de género* que se han incorporado a los Planes de centro durante el curso 2016-17 vienen ordenados de manera similar a lo respondido en la ED15.

Se puede decir que aumenta o se mantiene el porcentaje de centros que incluyen la mayoría de los temas en sus Planes de centro a excepción de “*Reforzar la autonomía y la corresponsabilidad de alumnas y alumnos tanto en tareas domésticas como escolares*” (-8,4 puntos porcentuales) y “*Evitar el abandono escolar temprano y eliminar barreras de género, culturales...*” (-7,8 puntos porcentuales).

Gráfico 6.2.2.1: ED15-ED17. Evolución de aspectos recogidos en los Planes de Centro en ESO.

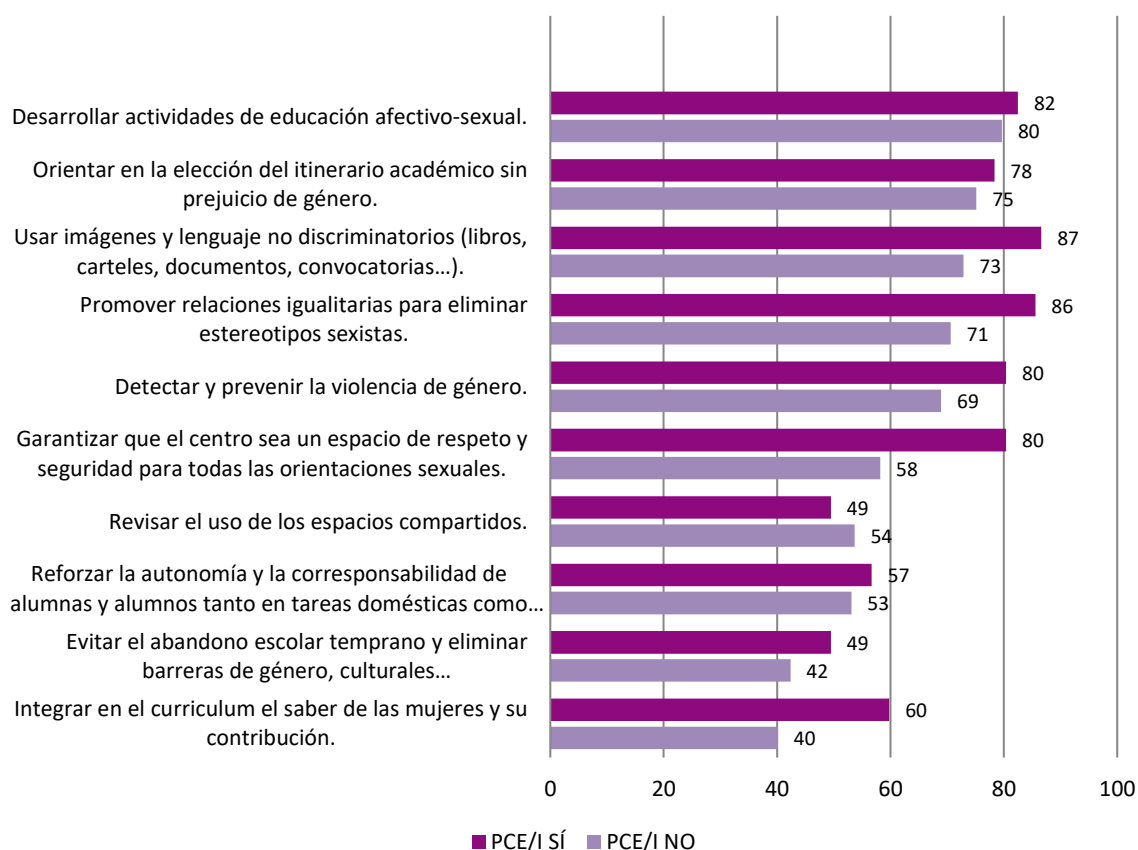


6.2.2.2. La Igualdad en los Planes de centro de ESO con o sin Proyecto de Coeducación

Si se tienen en cuenta las respuestas dadas por los centros de ESO en función de si tienen o no un Proyecto de Coeducación, al igual que ocurría en E. Primaria, hay un mayor porcentaje de centros CON Proyecto que incluyen temas relacionados con la *Igualdad* y la *prevención de la violencia de género* en un sentido amplio, algo esperable.

Las diferencias son muy grandes en algunos aspectos. La que más puntos porcentuales de diferencia señala es la que se refiere a “*Garantizar que el centro sea un espacio de respeto y de seguridad para todo el alumnado*” (+22 puntos) o “*Integrar en el curriculum el saber de las mujeres y su contribución*” (+20 puntos).

Gráfico 6.2.2.2.: ED17. Temas de Igualdad incorporados en los Planes 2016-17 en centros de ESO, CON y SIN Proyecto de Coeducación.



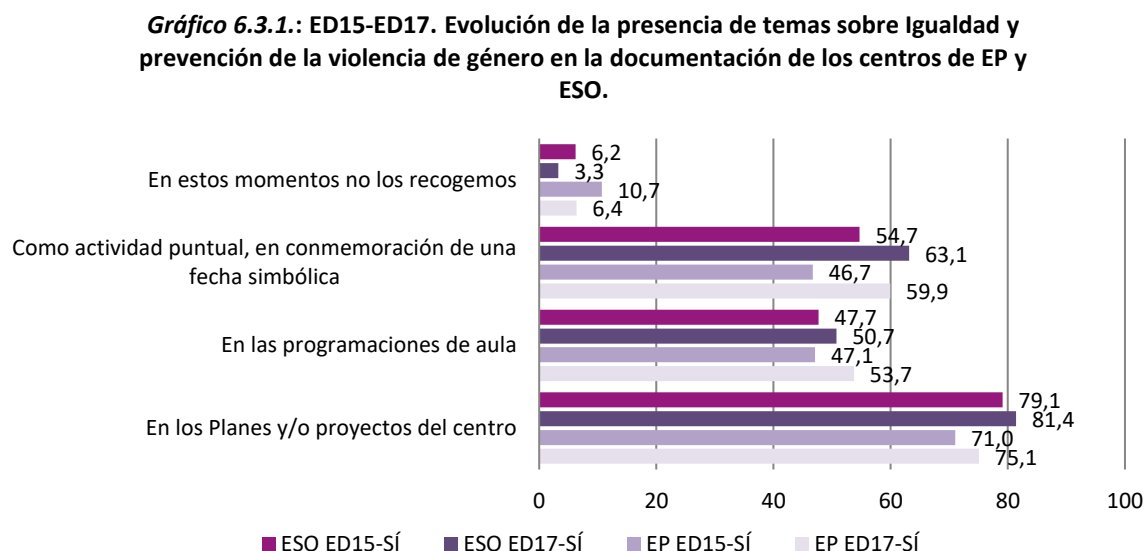
6.3. Documentos relacionados con temas de Igualdad y prevención de la violencia de género en centros de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria

En la pregunta 3 del cuestionario B se pide a la Dirección del centro que señale en qué documentos se han recogido las actividades sobre igualdad y prevención de la violencia de género. Las opciones, que van de lo más general a lo más concreto, son las siguientes: “En los planes y/o proyectos del centro”; “En las programaciones de aula”; “Como actividad puntual, en conmemoración de una fecha simbólica” o “En estos momentos no lo recogemos”.

6.3.1. Evolución de la forma de abordar los temas de Igualdad en los centros. ED15-ED17

En los Planes de centro del curso 2016-17, únicamente un 6,4 % de los centros de Educación Primaria y un 3,3 % de los centros de ESO dicen no tratar ningún tema relacionado con la *Igualdad y la prevención de la violencia de género* en sus centros ni tan siquiera en momentos puntuales. Es decir, más del 96 % de los centros de ESO y más del 93 % de los de Educación Primaria abordan de forma global en sus documentos en fechas señaladas actividades de Coeducación. Esos porcentajes han aumentado si se comparan con los de la ED15, en ambas etapas y en todos los niveles de concreción.

Gráfico 6.3.1.: ED15-ED17. Evolución de la presencia de temas sobre Igualdad y prevención de la violencia de género en la documentación de los centros de EP y ESO.

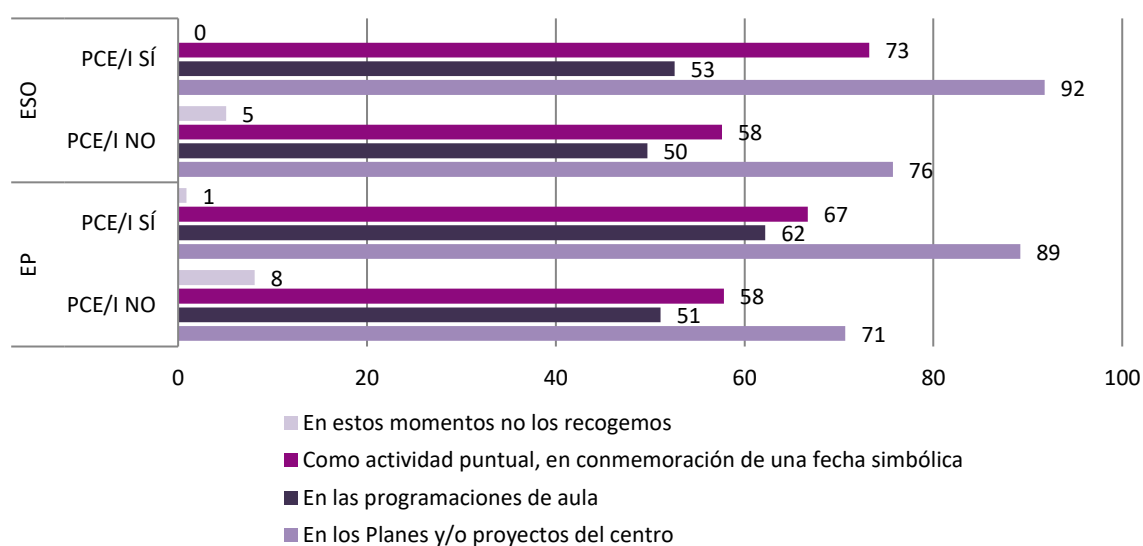


Todavía, la intervención sistemática en aula de cuestiones relacionadas con la igualdad de género no se encuentra mayoritariamente establecida; los centros están priorizando su incorporación en los planes y proyectos de centro. Por otro lado, la actividad puntual es mayoritaria a la hora de abordar la implementación de temas sobre igualdad y prevención de violencia de género con el alumnado.

6.3.2. La Igualdad en la forma de abordar los temas de Igualdad en los centros con o sin Proyecto de Coeducación

Como era de esperar, los centros de Educación Primaria y de ESO de la CAPV que han llevado a cabo algún proyecto específico o integral de Coeducación incorporan dichos temas en mayor porcentaje en sus planes y proyectos (+18 puntos en E. Primaria y +16 en ESO), los llevan más a las programaciones de aula (+11 en primaria y +3 en ESO), también hay más actividades puntuales (+9 en primaria y +15 en ESO) y prácticamente en todos los centros CON Proyecto de Coeducación se hace alguna actividad de este tipo.

Gráfico 6.3.2.: ED17. Forma de abordar los temas de igualdad y prevención de la violencia de género en los centros de EP y ESO, CON y SIN Proyecto de Coeducación.



En general, los centros de Educación Primaria con proyecto han priorizado algo más que los de ESO en la sistematización de la incorporación de temas de igualdad en los centros.

6.4. La calidad de las relaciones entre el alumnado desde la perspectiva de los equipos directivos

A continuación, se presentan los resultados correspondientes a la 4ª pregunta del cuestionario B. En ella se les pide a las direcciones o jefaturas de estudios de los centros que analicen las relaciones entre los alumnos y las alumnas de sus centros.

Entre las 13 opciones que se dan, 9 se podrían clasificar como relaciones desiguales o no igualitarias y los 4 restantes como relaciones igualitarias. Dado que las posibilidades de respuesta están entre “nada”, “poco”, “bastante” y “mucho, se van a tener en cuenta las respuestas acumuladas de “bastante” y “mucho”.

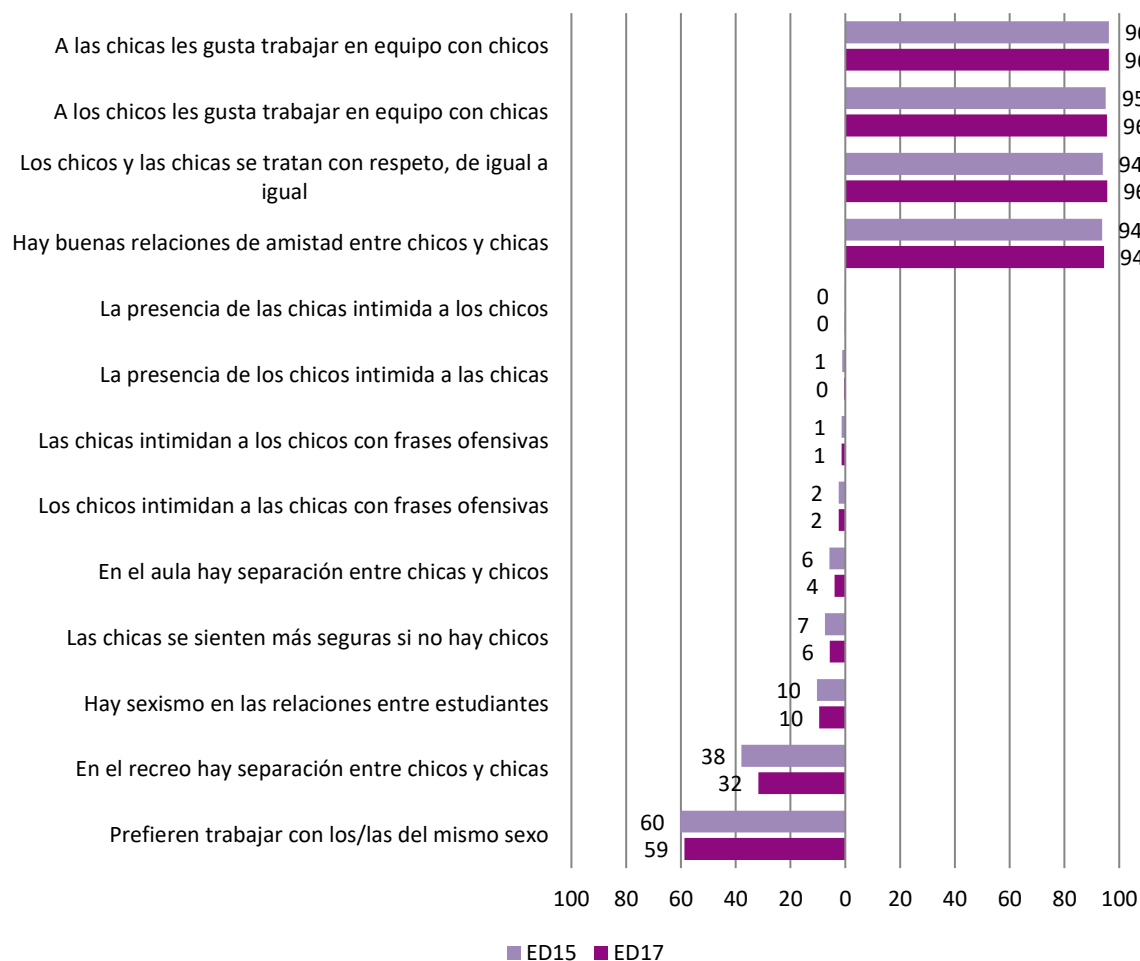
6.4.1. La calidad de las relaciones entre el alumnado de Educación Primaria

6.4.1.1. Evolución de la percepción que las direcciones de los centros de E. Primaria tienen sobre las relaciones entre el alumnado. ED15-ED17

Como se puede apreciar, hay muy pocas variaciones en la percepción de las relaciones entre las respuestas dadas en la ED15 y las dadas en la ED17. Las relaciones que hemos denominado “más igualitarias” apenas han variado y es muy alto (entre un 94 % y un 96 %).

Entre las relaciones “menos igualitarias” parece que se percibe menos separación en los recreos (6 puntos porcentuales menos) y en las aulas.

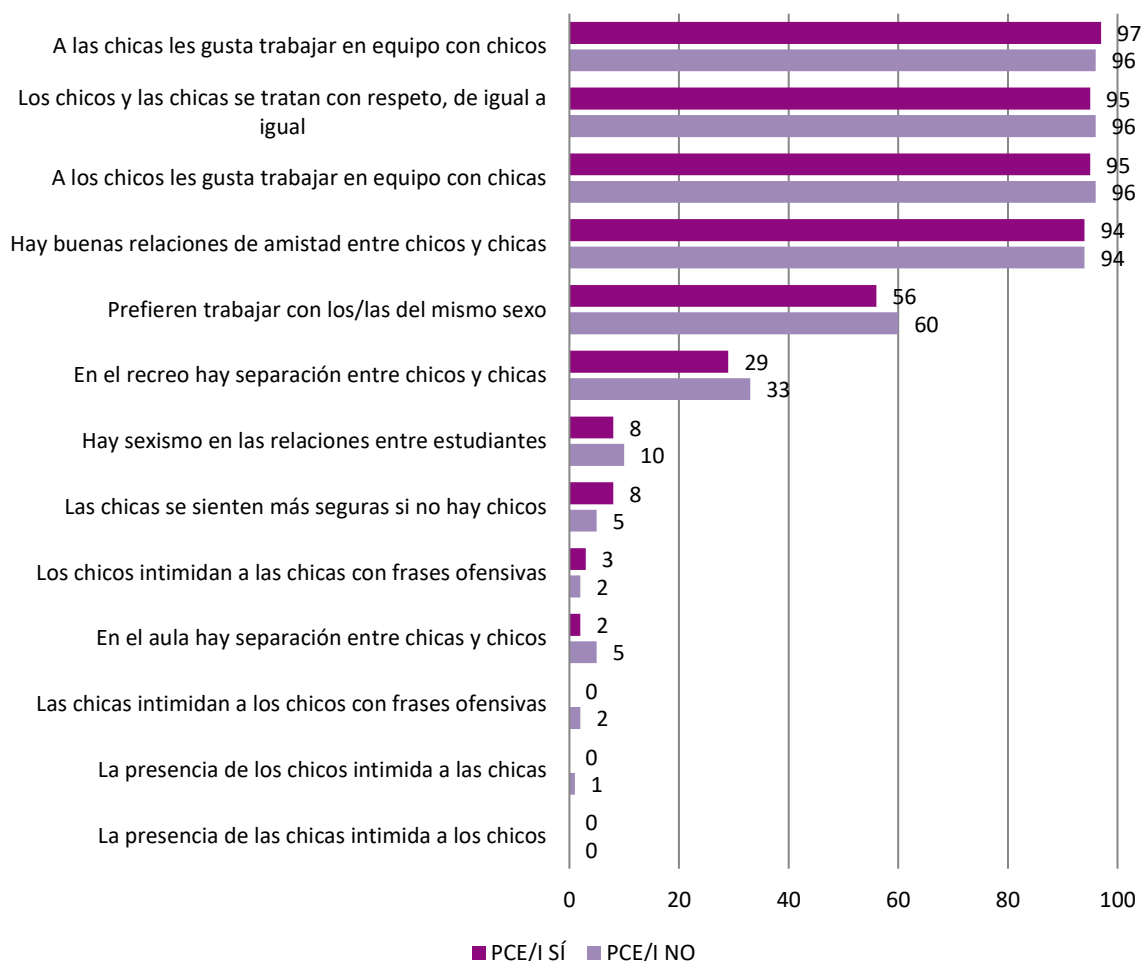
Gráfico 6.4.1.1.: ED15-ED17. Evolución de la calidad de las relaciones entre chicas y chicos vista por los Equipos Directivos de los centros de EP.



6.4.1.2. La calidad de las relaciones entre el alumnado vista por las direcciones de centros de EP con y sin Proyecto de Coeducación

Si este dato se analiza teniendo en cuenta su participación o no en los Proyectos de Coeducación del Departamento de Educación se puede observar lo siguiente:

Gráfico 6.4.1.2.: ED17. Las relaciones entre el alumnado vistas por los Equipos Directivos de los centros de EP con y sin Proyecto de Coeducación.



En relación con el tipo de relaciones más igualitarias los centros con proyecto y sin proyecto difieren poco (1 punto más o menos). Sin embargo, cuando se analiza la percepción de las relaciones menos igualitarias se aprecia que los centros con Proyecto de Coeducación específico o integral ven en menor medida conductas “no igualitarias” entre su alumnado: “En el aula hay separación entre chicas y chicos” (5 % los centros sin proyecto 2 % los centros con proyecto) o “Hay sexismo en las relaciones entre estudiantes” (10 % los centros sin proyecto y 8 % los centros con proyecto).

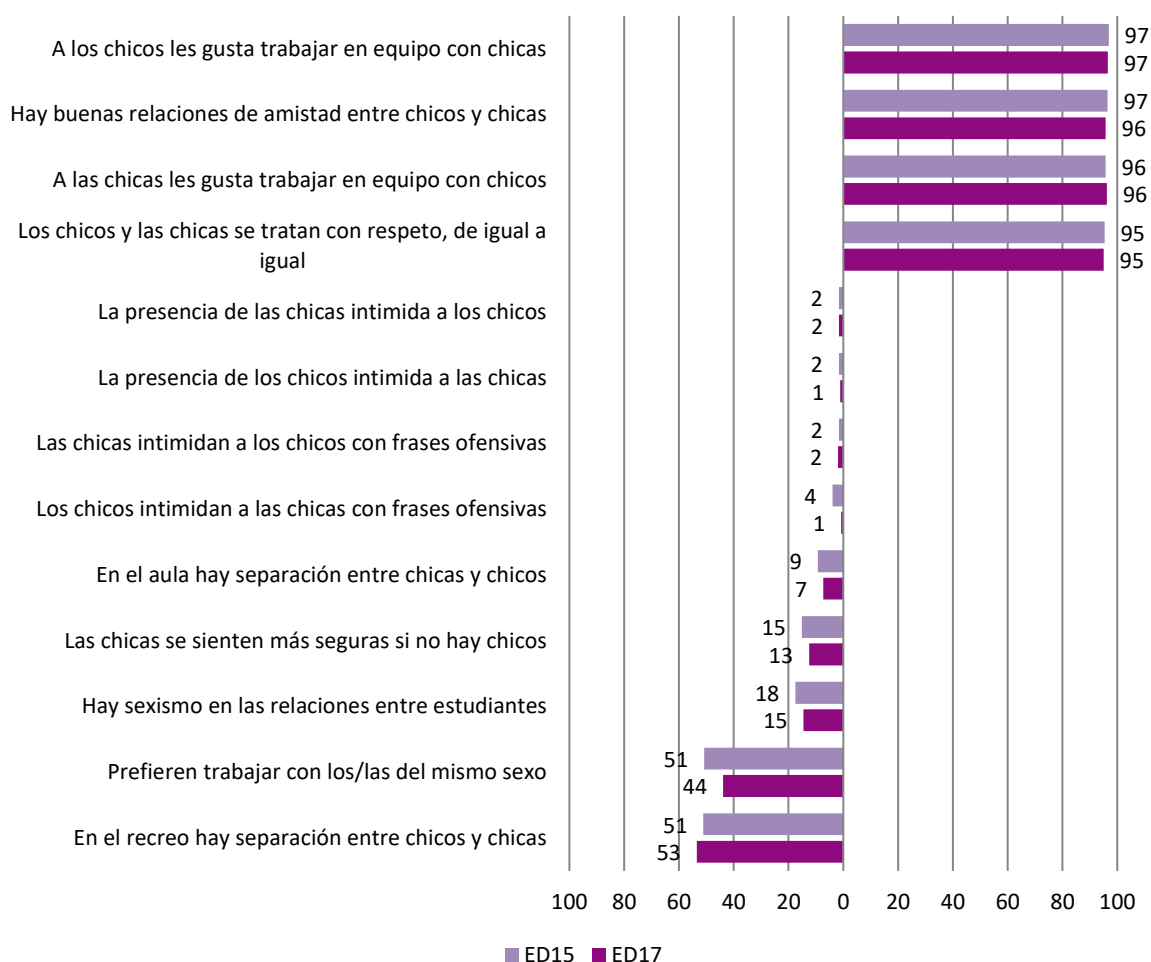
6.4.2. La calidad de las relaciones entre el alumnado de ESO

6.4.2.1. Evolución de la percepción que las direcciones de los centros de ESO tienen sobre las relaciones entre el alumnado. ED15-ED17

En el gráfico que aparece a continuación se recoge la opinión de los equipos directivos de los centros de ESO con respecto a la calidad de las relaciones del alumnado, teniendo en cuenta las respuestas acumuladas de “mucho” y “bastante”. Las relaciones más igualitarias son las situadas a la derecha y las menos igualitarias a la izquierda.

En la ED15 eran ya muy altos los datos sobre relaciones igualitarias (más del 95 %), y en la ED17 se mantienen las situaciones igualitarias en los mismos porcentajes. Los porcentajes referidos a las conductas menos igualitarias se han reducido en la ED17 en prácticamente todas las situaciones.

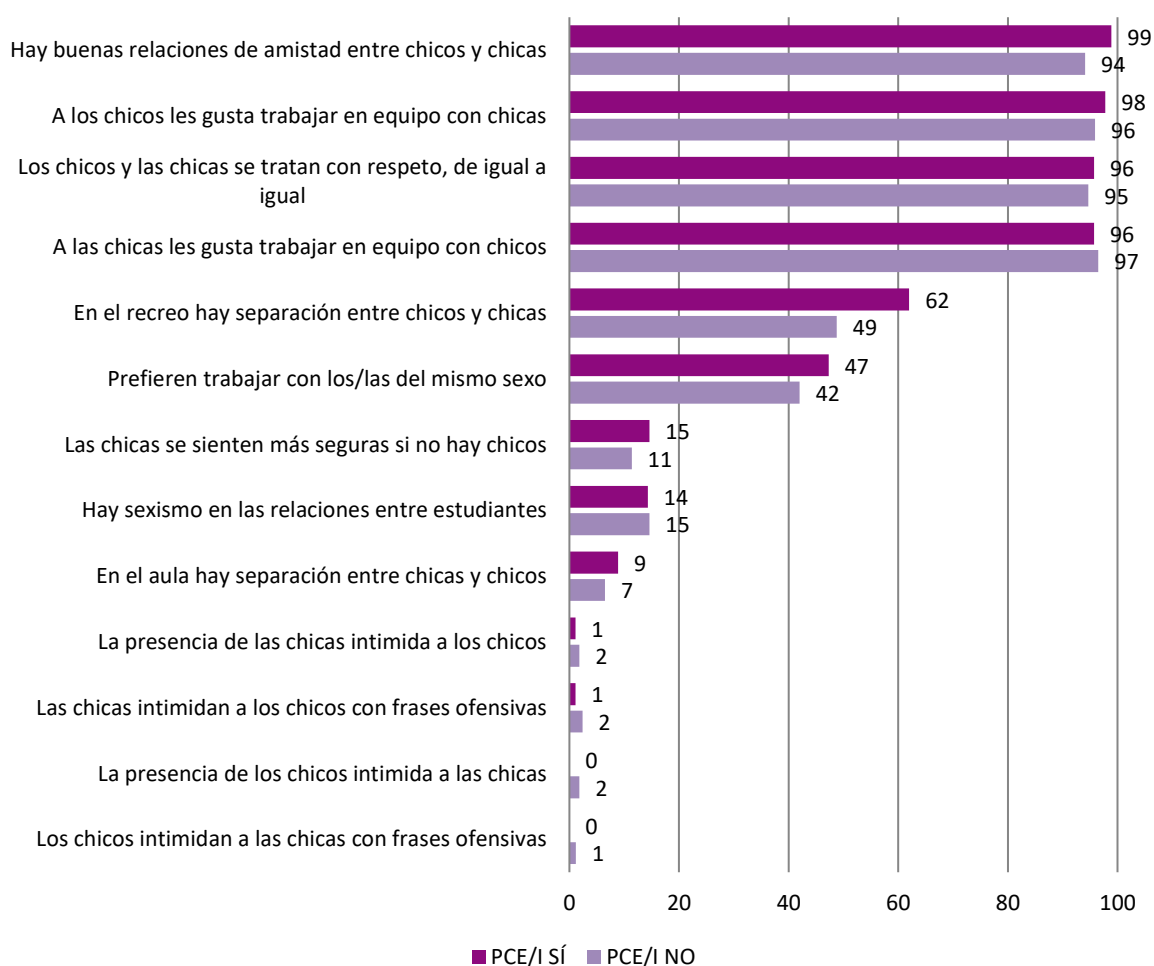
Gráfico 6.4.2.1.: ED15-ED17. Evolución de la calidad de las relaciones entre chicas y chicos vista por los Equipos Directivos de los centros de ESO.



6.4.2.2. La calidad de las relaciones entre el alumnado vista por las direcciones de centros de EP con y sin Proyecto de Coeducación

Si este análisis se hace teniendo en cuenta los centros que han llevado a cabo un Proyecto de Coeducación, bien sea específico bien sea integral, a lo largo de estos últimos cursos se aprecia que hay un porcentaje aún mayor en las respuestas relacionadas con las conductas más igualitarias. Sin embargo, aquellas conductas menos igualitarias o que demuestran separación o dificultades de convivencia entre chicos y chicas, al contrario que ocurría en E. Primaria recogen un porcentaje levemente superior en algunas de las conductas observadas: “En el recreo hay separación entre chicas y chicos” (13 puntos porcentuales más); “Prefieren trabajar con los del mismo sexo” (5 puntos porcentuales más) o “Las chicas se sienten más seguras si no hay chicos” (4 puntos porcentuales más).

Gráfico 6.4.2.2.: ED17. Las relaciones entre el alumnado vistas por los equipos directivos de los centros de ESO con y sin Proyecto de Coeducación.



ANEXO I: CUESTIONARIO PARA LOS EQUIPOS DIRECTIVOS

II Informe sobre Igualdad de Género en Educación en el País Vasco (ED15-ED17-ED19)

Dentro de los dos cuestionarios de contexto que rellenan los equipos directivos de los centros educativos del País Vasco, el cuestionario B (dirigido a las jefaturas de estudios), recoge las siguientes preguntas en relación con la igualdad de género y la prevención de la violencia de género:

- **Pregunta 1:** “Indique cuáles de los siguientes temas se están trabajando en el actual plan de formación de Educación Primaria/Educación Secundaria Obligatoria de su centro. (Por favor, marque todas las opciones que considere conveniente)”.

A. Igualdad y detección del sexismo.	<input type="checkbox"/>
B. Detección y prevención de la violencia de género.	<input type="checkbox"/>
C. Diversidad sexual.	<input type="checkbox"/>

- **Pregunta 2.** “¿Están recogidos los aspectos siguientes en el Plan de Centro 2016-2017 de Educación Primaria/Educación Secundaria Obligatoria? (Por favor, marque todas las opciones que considere conveniente)”.

A. Promover relaciones igualitarias para eliminar estereotipos sexistas.	<input type="checkbox"/>
B. Integrar en el currículo el saber de las mujeres y su contribución.	<input type="checkbox"/>
C. Reforzar la autonomía y la corresponsabilidad de alumnas y alumnos tanto en tareas domésticas como escolares.	<input type="checkbox"/>
D. Usar imágenes y lenguaje no discriminatorios (libros, carteles, documentos, convocatorias...).	<input type="checkbox"/>
E. Evitar el abandono escolar temprano y eliminar barreras de género, culturales...	<input type="checkbox"/>
F. Orientar en la elección del itinerario académico sin prejuicio de género.	<input type="checkbox"/>
G. Detectar y prevenir la violencia de género.	<input type="checkbox"/>
H. Garantizar que el centro sea un espacio de respeto y seguridad para todas las orientaciones sexuales.	<input type="checkbox"/>
I. Desarrollar actividades de educación afectivo-sexual.	<input type="checkbox"/>
J. Revisar el uso de los espacios compartidos (patios...).	<input type="checkbox"/>

- **Pregunta 3:** “¿En qué documentos se han recogido las actividades sobre igualdad y prevención de la violencia de género? (Por favor, marque todas las opciones que considere conveniente)”.

A. En los planes y/o proyectos del centro.	<input type="checkbox"/>
B. En las programaciones de aula.	<input type="checkbox"/>
C. Como actividad puntual, en conmemoración de una fecha simbólica.	<input type="checkbox"/>
D. En estos momentos no lo recogemos.	<input type="checkbox"/>

- **Pregunta 4:** “En su opinión, ¿en qué medida se dan las siguientes situaciones en las relaciones entre los alumnos y las alumnas en Educación Primaria/Educación Secundaria Obligatoria de su centro?”

	Nada	Poco	Bastante	Mucho
A. Los chicos y las chicas se tratan con respeto y confianza, de igual a igual.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B. En los espacios de recreo (como el patio) hay separación entre chicos y chicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C. Los chicos intimidan a las chicas con frases ofensivas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
D. Las chicas intimidan a los chicos con frases ofensivas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E. Las chicas se manifiestan más seguras si no hay chicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
F. Hay sexismo en las relaciones entre estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
G. Hay buenas relaciones de amistad entre chicos y chicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
H. La presencia de los chicos intimida a las chicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
I. La presencia de las chicas intimida a los chicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J. Los chicos aceptan con agrado cooperar con las chicas en equipo de trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
K. Las chicas aceptan con agrado cooperar con los chicos en equipo de trabajo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L. En el aula hay separación entre chicos y chicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
M. Cuando eligen con quién trabajar prefieren a los/las del mismo sexo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**ANEXO II: LOS CENTROS INTEGRALES DE
COEDUCACIÓN DEL PAÍS VASCO (2014-17)**

I. Contexto de los proyectos integrales

En el “I Plan Director para la Coeducación y la prevención de la violencia de género” el departamento de Educación del Gobierno Vasco se comprometió a alcanzar una serie de logros y compromisos para la legislatura 2013-2016. Entre ellos estaba el logro 3.

Logro 3: Desarrollo de proyectos integrales en diez centros piloto, de características y situaciones socio-culturales diversas, que sirvan de modelo y referencia al resto de centros educativos de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

- Para ello, estos centros contarán con recursos específicos como dotación horaria, formación, asesoramiento y seguimiento por parte de Berritzegunes e Inspección Educativa.
- Las buenas prácticas obtenidas a partir de estos proyectos integrales se extenderán al conjunto de los centros educativos a través de los Berritzegune.

Así mismo para lograr el objetivo específico de “impulsar que los centros educativos incorporen la perspectiva de género en su cultura, políticas y prácticas”, entre otras estrategias y acciones, a lo largo de los 3 cursos escolares (2013-14, 2014-15 y 2015-16) se señala que se llevarán a cabo las siguientes acciones:

Estrategia	Acciones
2.1.c. Impulsar la elaboración de proyectos coeducativos y de prevención de la violencia de género	2.1.c.1. Realizar una convocatoria para los centros públicos específica para el diseño de proyectos coeducativos y de prevención de la violencia de género que incluya formación, asesoramiento y dotación horaria.
	2.1.c.2. Realizar una convocatoria específica dirigida a centros concertados y privados, para el diseño de proyectos coeducativos y de prevención de la violencia de género que incluya formación, asesoramiento y recursos.
	2.1.c.3. Realizar una convocatoria de Proyecto Integral Coeducativo, para tres años y para 10 centros, que incluya formación, asesoramiento y dotación horaria.
	2.1.c.4. Priorizar en los proyectos de innovación-formación la igualdad de género e ir incrementando el número de centros que presenta proyectos en esta línea.

Durante el periodo citado se realizaron varias convocatorias. Finalmente, se presentaron y aprobaron alrededor de 200 centros con proyectos específicos de Coeducación y 10 centros con proyectos integrales de coeducación.

Los 10 centros de la Comunidad Autónoma del País Vasco que han tenido aprobado un Proyecto Integral de Coeducación (1 de Infantil, 3 de Educación Primaria e Infantil y 3 de ESO y Bachillerato), durante tres cursos, han sido los siguientes:

Centros públicos:

- Okondo eskola (Educación Infantil) Araba
- CEIP Elejabarri HLHI (Educación Infantil y Educación Primaria) Bizkaia
- CEIP Dunboa HLHI (Educación Infantil y Educación Primaria) Gipuzkoa
- CEIP Lekeitio HLHI (Educación Infantil y Educación Primaria) Bizkaia
- IES Gabriel Aresti BHI (ESO y Bachillerato) Bizkaia
- IES Itzio (ESO y Bachillerato) Gipuzkoa
- IES Francisco de Vitoria (ESO y Bachillerato) Araba

Centros privados-concertados:

- CPEIP Hirukide-Jesuitinak HLHIP (Educación Infantil y Educación Primaria) Gipuzkoa.
- CPEIPS San Nicolás Ikastola HLBHIP (Educación Infantil, Educación Primaria, ESO y Bachillerato) Bizkaia.
- CPEIPS presentación de María HLBHIP (Educación Infantil, Educación Primaria, ESO y Bachillerato) Araba.

El siguiente análisis está realizado a partir de las memorias entregadas por los centros, una vez ha finalizado el periodo comprometido por la Administración Educativa. El análisis es de carácter cualitativo con la ayuda del programa N-Vivo. Para ello, a continuación, se van a analizar conjuntamente todas las memorias de los 9 centros diferenciando sus contenidos en los siguientes apartados:

- Diagnóstico de la realidad de los centros y proceso de sensibilización.
- Comisiones, nombramientos.
- Procesos de formación.
- Orientación y tutoría.
- Relaciones con la Comunidad Educativa y clima.
- Elaboración y seguimiento de protocolos.
- Cambios metodológicos.
- Actividades llevadas a cabo (talleres, materiales...).
- Cambios en los espacios.
- Evaluación del impacto.

El punto de partida y la experiencia previa en temas de Coeducación era muy diferente en cada centro y, por tanto, también los inicios y las actividades que han planteado a lo largo de estos 3 años han sido diversos, en algunos casos específicos de acuerdo con la realidad de cada comunidad educativa.

2. Análisis de las memorias por apartados

2.1. Diagnóstico de la realidad de los centros y proceso de sensibilización.

En cinco centros señalan actividades relacionadas con el diagnóstico y la sensibilización.

En general, se han planteado actividades de diagnóstico mediante encuestas al alumnado, al profesorado y a las familias con el fin de conocer qué tipo de prioridades se marcaban en relación con varios temas: el uso del lenguaje, el uso de los espacios (patios...), la detección de estereotipos en el alumnado, la percepción del sexismo, de la homofobia o el análisis de las relaciones entre el alumnado.

En varios de estos 5 centros también han analizado los libros de texto y los materiales didácticos desde el punto de vista del género; las expectativas que el profesorado tiene respecto al alumnado o los datos que había, en alguno de los centros, de los conflictos, analizados desde la perspectiva de género.

Como consecuencia de esos análisis, o bien como elemento motivador para realizar el diagnóstico, se han llevado a cabo sesiones de sensibilización mediante charlas, talleres (en algunos casos a nivel municipal) o sesiones con distintos miembros de la Comunidad Educativa por separado.

Estos análisis les han servido para elaborar los Planes de centro, preparar las formaciones, realizar protocolos, hacer guías de intervención, etc.

*No se ha tenido en cuenta las aportaciones de la memoria del centro de Educación Infantil por tener unas características totalmente específicas.

2.2. Comisiones y nombramientos de responsables de Igualdad y de Coeducación

Siete centros de los nueve hacen alusión al nombramiento de las figuras de responsables de Coeducación del centro y de Igualdad del OMR, aunque casi con total seguridad en todos los centros tienen dichas figuras nombradas.

Algunos centros, a su vez, señalan que han nombrado una persona responsable de igualdad en otros ámbitos de la vida del centro (comedor, deporte, tiempo libre...)

Por otra parte, han aprovechado las comisiones de funcionamiento que ya existían en muchos de los centros: Observatorio de la Convivencia, Comisión pedagógica, Equipos directivos o la Comisión de Igualdad. Algún centro señala que ha reforzado las comisiones con mayor presencia de los ciclos, de representantes de las familias o del alumnado, tratando, en algunos casos, de equiparar las comisiones con un número de hombres y mujeres similar, especialmente padres varones.

En un centro público de secundaria existe, así mismo, un grupo de alumnas (MANDRAKA) que impulsa y realiza campañas y todo tipo de actividades relacionadas con la igualdad de género y la prevención de la violencia.

2.3. Procesos de formación

La gran mayoría de los centros detallan, con más o menos extensión, el tipo de actividades de formación que han realizado a lo largo de estos 3 cursos escolares, así como a quién iban dirigidos. El número de formaciones es amplio y variado.

- **Formaciones dirigidas al profesorado**

Las formaciones dirigidas al profesorado han girado en torno a temas tales como la educación afectivo-sexual, de la escuela mixta a la escuela coeducativa y otros temas afines. Cada centro se ha dirigido a personas expertas o a instituciones diversas. Las metodologías también han sido muy variadas: charlas, cursos on-line, tertulias dialógicas, seminarios, visionado de videos...

En algunos centros han hecho una formación básica para todo el profesorado y posteriormente algunas personas con un nivel mayor de responsabilidad sobre el tema (responsables de Coeducación, de seminarios...) han hecho formaciones de mayor profundidad y dedicación.

Todos estos centros han participado en los seminarios zonales de Coeducación organizados por los Berritzegunes y, a su vez, trimestralmente, han acudido a las reuniones de coordinación preparadas específicamente por el Berritzegune Nagusia en Bilbao.

- **Formaciones dirigidas al alumnado**

Al igual que ocurre en las formaciones al profesorado, las dirigidas al alumnado han sido muy variadas y, así mismo, impartidas por diferentes personas e instituciones y con metodologías muy variadas. Varios de los centros han participado en los *Proyectos NAHIKO!* para alumnado de

Educación Primaria y *Beldur barik!* para el alumnado de ESO, con su consiguiente formación y materiales.

Varios centros han optado por formaciones relacionadas con la “Educación afectivo-sexual” (las diversidades sexuales, el desarrollo sexual, las identidades sexuales, las relaciones afectivas...); otros han organizado talleres de “Prevención de la violencia de género”. Sin embargo, otros centros han dado prioridad a temas como el método KIVA de prevención del bullying, “Género, Ciencia y Tecnología” (para fomentar la vocación científica en las chicas, o “El colectivo LGTB en la época de Franco”.

En muchas ocasiones se han utilizado las sesiones de Orientación y tutoría para llevar a cabo la formación. En función de las edades se han usado tertulias dialógicas, cuentos, videos, materiales propios... Y en los centros que son Comunidades de aprendizaje, toda la Comunidad Educativa ha creado un lema (Ej.: “Ez burla ez jo elkarrekin ondo”; “Biolentzia non komunitatea han”; “Indarrak elkartu, borrokak gelditzeko”; “Hamaika kultura, eskubide berberak”).

- **Formaciones dirigidas a las familias**

Es evidente que los centros han entendido que difícilmente se puede llevar a cabo un Proyecto integral de Coeducación sin contar con las familias. Para ello, no solo les han preguntado y han sido sensibles a las demandas y quejas de las familias (como se veía en el punto anterior) sino que han organizado, junto con las personas responsables de Igualdad de los Órganos de Máxima Representación, formaciones diversas con temas muy variados y metodologías distintas. Han oído sus propuestas y les han presentado sus Planes de Coeducación.

Un par de centros ha podido contar con personas expertas pertenecientes a la Comunidad Educativa que han llevado a cabo formaciones.

Aparecen temas como la identificación del machismo (diferencias de género, el lenguaje, los prejuicios culturales, los estereotipos negativos...), la Educación afectivo-sexual, tertulias literarias o video-forums relacionados con la prevención de la violencia de género (Guía YALE, violencia 0 desde 0 años...). Algún centro ha realizado un visionado del documental “Nagore” y han llevado a la madre de Nagore Laffage (Asun Casasola) para hacer una charla-coloquio con las familias.

- **Formaciones dirigidas a otras personas de la Comunidad Educativa**

Cabe señalar que la mayoría de los centros ha organizado sesiones de formación o sensibilización para todo el personal del centro (familias, profesorado, alumnado, personal del comedor, monitores/as de deporte y extraescolares...)

Estas formaciones se han vehiculado a través de la Direcciones de los centros y de las personas responsables de Coeducación y de Igualdad mediante las Comisiones Pedagógicas, los Observatorios de Convivencia, las Comisiones de Coeducación...

2.4. Orientación y tutoría

Siete de los centros (dos concertados y cinco públicos dos de EP y tres de ESO) comentan en sus memorias actividades relacionadas con este punto. Cabe señalar que en cada centro se ha enfocado la tutoría de una manera diferente. En unos centros se ha dado más importancia a la **Orientación académico-profesional** llevando a cabo tareas tales como:

- Jornadas de Orientación con perspectiva de género, visitas a empresas o al salón Europeo de la Formación en Miñano.

- Participación en el Proyecto INSPIRA, organizado por la Universidad de Deusto y la Editorial Elhuyar “Género, Ciencia y Tecnología” para fomentar la vocación científica-tecnológica en las niñas de Educación Primaria.
- Participación en el programa “Aurrera” potenciado por el Berritzegune (online) para analizar diferentes estudios de Formación Profesional y Universitario en 3º y 4º de la ESO.
- Actividades propias para fomentar/aumentar la autoconfianza de las chicas a la hora de ir a las áreas científicas y tecnológicas (mesas redondas, películas, charlas, invitaciones al centro a mujeres de referencia...).
- Desde el Departamento de Orientación dar información cambiando los modelos profesionales típicos, haciendo visibles los estereotipos y los miedos del alumnado en torno a profesiones, mostrando modelos de mujeres exitosas en distintas áreas...

Uno de los centros públicos de ESO ha planteado actividades en torno a los estereotipos y la violencia de género, desde 1º de ESO a Bachillerato, en las horas de Euskera y de Tutoría animando a participar en la campaña “Ozenki salatu/Denuncia alto” mediante visionado de videos (“Lo que subes no baja”, “No lo digas por Internet”, “Bloquea el acoso en línea”, “Abre los ojos/Begiak ireki” o “Querido papá me van a llamar perra” para trabajar los estereotipos, etc. Así mismo, han trabajado en torno a un lema “Hamaika kultura, eskubide berberak” propuesto por los Berritzegune y, desarrollando, a su vez, lemas propios “8 gezur berdintasunaren inguruan/8 mentiras acerca de la igualdad”.

Otro aspecto desarrollado en las sesiones de tutoría, en otro centro público de ESO, ha sido el de la Diversidad afectivo sexual. Para ello el profesorado hizo previamente un taller “Coeducación, trabajando las diferencias”.

Un centro de Educación Primaria se ha centrado en el fracaso escolar y las bajas expectativas que algunas familias tienen hacia sus hijos/as. Con ese fin, llevaron profesionales gitanos que les pudieran servir de referencia. Sin embargo, otro centro ha focalizado su trabajo en la cohesión grupal trabajando con la ONG INTERED en cursos para el profesorado y con el alumnado de 6º de EP en torno a los malos tratos.

2.5. Relaciones con la Comunidad Educativa y clima

Un factor común a la gran mayoría de los centros integrales de Coeducación ha sido la preocupación por hacer partícipe del proyecto a toda la comunidad educativa (familias, monitores y monitoras de comedor, de deporte o de extraescolares, alumnado de diferentes ciclos...).

Se han organizado cursos de sensibilización o de formación y se han presentado los planes de Coeducación en cada centro para todos estos colectivos. Por otra parte, han sistematizado la recogida de quejas, tanto las provenientes de las familias como del alumnado.

Tal y como se veía en el apartado de Comisiones y nombramientos, en muchos casos han formado comisiones mixtas para encauzar las demandas y/o necesidades y las actividades de todos los estamentos.

En aras a la creación en los centros de climas libres de violencia, un centro ha participado en un proyecto de deporte zonal no competitivo denominado “Zumardi”, que educa en valores.

Se destaca, también, la mirada de género al analizar los conflictos en los Observatorios de convivencia o la detección temprana de casos de violencia de género.

Campañas tales como “No es no”, “Biolentzia non, komunitatea han”, “Violencia 0 desde 0 años”, “No me insultes, no me gusta” o “Ez burla, ez jo; elkarrekin ondo”, “Indarrak elkartu, borrokkak gelditzeko” son un ejemplo de actuaciones de los centros frente a situaciones de violencia.

Aunque las realidades de los centros difieren bastante, se podría decir que hay un consenso en señalar que para mejorar las relaciones es imprescindible la implicación de toda la comunidad educativa.

Una técnica o estrategia de protección a las víctimas y aislamiento al agresor/a, tales como “El club de los valientes” es desarrollada en alguno de los centros. Uno de los centros explica una campaña que han llevado a cabo con toda la comunidad educativa en torno al lema “Acabar con el silencio” mediante cuentos, carteles y otros medios con la premisa de que “quien ante una agresión en lugar de quedarse callado/a se atreve a denunciar no es un chivato, es un buen amigo/a”. Para ello han formado, especialmente, a las personas adultas para cambiar su mentalidad.

El trabajo mediante grupos interactivos, tertulias dialógicas, lemas, etc. está más instaurado en centros que son Comunidades de aprendizaje.

2.6. Elaboración y seguimiento de protocolos

Además de dar a conocer y aplicar los protocolos existentes (protocolo para el alumnado trans, el protocolo de bullying...) algunos centros señalan que han elaborado protocolos propios para el uso de los espacios, por ejemplo. Algún centro expone que han compartido un protocolo existente en el municipio en contra de la violencia contra las mujeres o que han participado en Comisiones municipales.

Otros señalan que han puesto en marcha acciones específicas para prevenir la violencia en las aulas (por ejemplo: no sale un profesor/a del aula hasta que llegue el siguiente) o que han puesto en marcha decálogos, guías o normativas internas para la prevención de la violencia con el objetivo de implicar a toda la comunidad educativa en la prevención de la violencia en general y de la de género en particular.

2.7. Cambios metodológicos

Solamente dos centros públicos hacen alguna referencia en sus memorias a la introducción de cambios metodológicos o de contenido en sus asignaturas.

Uno de los centros señala que se han marcado como objetivo trabajar la educación afectivo-sexual en todos los seminarios para poder concretar una unidad didáctica, en función de cada materia o área. También quieren lograr el compromiso de que la elección de los libros de texto esté hecha desde la perspectiva de la Igualdad y que se incluyan en las programaciones las aportaciones que las mujeres han hecho en las áreas científicas o literarias.

En la memoria recogen todas las actividades que han llevado a cabo en las distintas materias y en los diferentes niveles de ESO y de Bachillerato: visionado de películas y vídeos, visitas a museos, análisis de obras, concursos, metodologías inclusivas en Educación física.

2.8. Actividades realizadas, talleres, creación de materiales...

Muchas de las actividades que los centros han creado se han llevado a cabo a lo largo de todo el curso escolar y en los distintos niveles y materias. Algunos centros han aprovechado, especialmente,

las sesiones de Orientación y tutoría para desarrollar estos temas y otros han tratado de integrarlos en el curriculum de todas las áreas, haciendo un planteamiento sistemático e integral con todo el alumnado y la Comunidad Educativa. También hay que destacar que la mayoría de los centros han aprovechado fechas emblemáticas para organizar actividades coeducativas. Fechas tales como el **25 de noviembre** (Día Internacional contra la Violencia contra las mujeres); **8 de marzo** (Día Internacional de las Mujeres); **17 de mayo** (Día Nacional contra la Homofobia) y **28 de junio** (Día Internacional del Orgullo LGTBI).

El tipo de actividades que se han generado es muy variado y creativo:

- Usar un lenguaje no sexista e inclusivo en todos los documentos y comunicaciones tanto escritas como verbales que se desarrollen en el centro.
- Introducir la presencia de las mujeres en los distintos currículos (Ciencias, Física y Química, Biología, Matemáticas, Historia, Literatura...).
- Aplicar criterios de selección coeducativos en la selección de los libros de texto y los materiales curriculares.
- Organizar talleres tratando de romper tendencias estereotipadas en su elección y participación (grupos mixtos, más presencia de chicas...).
- Desarrollar talleres de educación.
- Cuentacuentos de la Igualdad.
- Talleres de educación afectivo-sexual “Coeducación, trabajando las diferencias”.
- Sesiones de Prevención de la violencia de género.
- Hacer visibles los temas de Igualdad en los espacios comunes del centro. Generar un “Berdingune” o un “Txokomorea” en espacios comunes del centro para facilitar información sobre Igualdad o “el punto lila gigante” en artística.
- Elaborar protocolos.
- La Semana de la Coeducación.
- Ponerse “las gafas moradas” en todas las actividades del centro.
- Crear Unidades didácticas específicas.
- Incorporar la perspectiva de género en todos los Seminarios del centro.
- Comprar para la Biblioteca libros de Coeducación y Sexualidad.
- Generar un buzón para facilitar preguntas sobre sexualidad que tenga el alumnado y a las que se les pueda dar asesoramiento.
- Trabajar el visionado de videos para prevenir el Ciberbullying.
- Campañas en contra de la homofobia.
- Un Photocall con el “bus de la Igualdad”.
- Visionado de películas igualitarias en distintas lenguas (inglés, francés, castellano, euskera...).
- Concursos mixtos igualitarios.
- Usar materiales para el alumnado que reflejen la diversidad en los modelos de familias, identidades sexuales...
- Diccionarios coeducativos, artículos publicados en prensa...
- Participación en concursos y premios fuera del centro relacionados con la Coeducación.
- Colaborar con organismos ajenos al centro para coordinar los espacios formales y no formales en los que se mueve el alumnado con educadores/as de calle (Ej.: “Doce nubes”).
- Elaboración de un cortometraje.
- Creación del “Club de los valientes” (“No es no”, “los que me quieren me tratan bien” ...).
- Dar a conocer la vida de mujeres vascas: Bizenta Mogel (primera mujer que escribió en euskera o Eulalia Abaitua (primera mujer fotógrafa de Euskadi).
- Uso de la Kit-Caixa (Material de la Caixa para trabajar la Identidad, la Responsabilidad y la Convivencia).
- Participación en el Primer Mercado de Mujeres Creativas del municipio.
- Logro del “Gune Anitza Sigilua” que entrega la Consejo de la Juventud de Euskadi (Euskadi Gazteriarren Kontseiluak).

- Visionado del video “Me di cuenta de lo que me pasaba” para trabajar la transexualidad.
- Visionado de videos para trabajar los micromachismos.
- Participación en la “Korrikamoreakulturala”.
- Desarrollar del día de “Diversidad cultural” mediante 4 espacios (la lengua, la música-danza, las costumbres y la gastronomía).
- Celebración de fechas señaladas, 25 de noviembre, 8 de marzo, 17 de mayo y 28 de junio, mediante diferentes actividades.
-

2.9. Cambios en los espacios

Seis de los nueve centros de Educación Primaria y ESO señalan haber dedicado un tiempo de reflexión y de toma de decisiones en torno a los patios y su uso.

Un centro señala haber implicado a toda la comunidad educativa en la reflexión acerca de los patios para posteriormente, mediante la metodología “Designforchange” el alumnado tome las decisiones de qué cambios hacer. Posteriormente dichas decisiones las han presentado en el equipo directivo.

Dos centros han llevado a cabo la transformación de sus patios a través del proyecto ELKARTOKI.⁹

Algunos señalan el planteamiento de iniciativas relacionadas con el uso de los patios que posteriormente no han funcionado como esperaban.

A algunos centros les ha preocupado, especialmente, la participación de las alumnas en las actividades deportivas.

2.10. Evaluación de impacto

Como era de esperar cada centro analiza el impacto que ha tenido la experiencia de ser centro integral de Coeducación desde su realidad.

En general, hay un alto nivel de satisfacción ya que ha servido para iniciar o continuar con la sensibilización a toda la Comunidad Educativa del tema de la Igualdad de género y la prevención de la violencia. Camino que, en todos los casos señalan, una vez iniciado no se puede parar. Se han dado avances, en mayor o menor medida. Han cambiado el “chip” o la mirada a la hora de enfocar los problemas, especialmente los de la violencia. Las diversas formaciones han facilitado, en general, una mayor implicación y coordinación de toda la comunidad educativa para poder enviar al alumnado los mismos mensajes, para tomar decisiones y para resolver los conflictos.

Algún centro dice que “la Coeducación ha formado parte de la vida del centro”. Otro centro señala que han conseguido aumentar las expectativas que las familias tenían con respecto a la educación de sus hijos e hijas, no trivializar los problemas, tomar conciencia de grupo y proteger a las víctimas. (*centro PUB-LHI-M*). Toda la comunidad conoce las formas adecuadas de enfrentarse a una agresión y fomentar la convivencia.

⁹Elkartoki es un programa impulsado por la cooperativa [TIPI](#) (4 mujeres profesionales del mundo de la arquitectura y la comunicación).ELKARTOKI es un programa que se desarrolla en los patios escolares. En Elkartoki los/as escolares inventan y construyen obras, artefactos o intervenciones, con la idea de influir en el espacio del patio y sus usos y dinámicas. **El programa propone analizar el patio, reflexionar sobre él, imaginar posibles intervenciones para finalmente transformarlo físicamente**, poniendo en el centro del proceso de creación a la comunidad escolar y en concreto a los/as alumnos/as. Entienden el diseño como una herramienta para generar soluciones que mejoren las condiciones de vida de las personas y potencien sus capacidades y habilidades. Trabajan con territorios, organizaciones y personas, en proyectos que buscan transformar los modelos y esquemas convencionales.

Por último, un centro, el IES Gabriel Aresti, ha logrado el **Sello de Espacio Diverso (Gune Anitza Zigilua)** que da el Consejo de la Juventud de Euskadi.

Además, uno de los centros, el CEIP Lekeitio se ha convertido en centro formador en Partekatuz ikasi.

Referencias

- EMAKUNDE (2013) Sistema de indicadores. Igualdad mujeres y hombres en la CAE https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_guias2/es_emakunde/adjuntos/guia_indicadores.pdf
- EMAKUNDE (2018): VII plan para la Igualdad de Mujeres y Hombres en la CAE. https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/emakunde7plana/es_def/adjuntos/vii_plan.pdf
- European Commission (2018): Report on equality between women and men in the EU 2018
- <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/950dce57-6222-11e8-ab9c-01aa75ed71a1/language-en>.
- EUSTAT (2019): Informe de igualdad 2019: <https://es.eustat.eus/igualdad/2019/index.html>.
- Hezkuntza Saila/Departamento de Educación (2019): EAE-ko hezkuntza-sistamarako II. hezkidetzeta-plana, berdintasunaren eta tratatu onaren bidean 2019-2023 = II Plan de coeducación para el sistema educativo vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023 https://www.euskadi.eus/web01a2aznscp/eu/k75aVWebPublicacionesWvar/k75aObtenerPublicacionDigitalServlet?R0IHNoPortal=true&N_LIBR=052381&N_EDIC=0001&C_IDIOM=es&FOR_MATO=.pdf
- Hezkuntza Saila/Departamento de Educación: Prevenir el acoso escolar desde la provención <https://bizikasi.euskadi.eus/es/acoso-escolar>.
- ISEI-IVEI (2018) Maltrato entre iguales: <https://isei-ivei.hezkuntza.net/es/maltrato-entre-iguales-bullying>.
- ISEI_IVEI (2017): Igualdad de género en Educación Primaria y ESO en el País Vasco: <https://isei-ivei.hezkuntza.net/es/generoa>.
- LEY 4/2005, de 18 de febrero, para la Igualdad de Mujeres y Hombres (publicada en el BOPV núm. 42, de 02 de marzo de 2005). <https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2005/03/0500982a.pdf>.
- Ministerio de igualdad (2020). XI informe Anual del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer 2017. https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/observatorio/informesAnuales/informes/XI_Informe2017_Capitulos.htm.
- Ministerio de Igualdad (2021): Índice Europeo de igualdad de Género 2020. <https://www.inmujeres.gob.es/actualidad/noticias/2020/Octubre/indiceeuropeoigualdad.htm>.
- ONU Mujeres (2018) Hacer promesas realidad: la igualdad de género en la Agenda 2030 para el desarrollo Sostenible. <https://www.unwomen.org/es/digital-library/publications/2018/2/gender-equality-in-the-2030-agenda-for-sustainable-development-2018#view>.
- PISA in Focus 90. ¿Cómo enseñan las ciencias los docentes... y qué importancia tiene? https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=21563.
- PISA in Focus 92. ¿Cómo se relaciona la motivación con el rendimiento y la ansiedad del alumnado? https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=21565
- PISA in Focus 93 (2018). ¿Por qué no hay más chicas que decidan emprender carreras profesionales de ciencias? https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=21566
- PISA in focus 105. ¿Tienen los chicos y las chicas actitudes similares hacia la competitividad y el fracaso? https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=21586

- Pisa in Focus: Do girls and boys engage with global and intercultural issues differently? <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9a52e7dd-en.pdf?expires=1619782063&id=id&accname=guest&checksum=F61A8669C48F7FF7674269CCBBEF9919>
- Pérez Vallejo, Ana María (2019): Ciberacoso sexualizado y ciberviolencia de género en adolescentes. Nuevo marco regulador para un abordaje integral. <file:///C:/Users/BEGOA~1/AppData/Local/Temp/Dialnet-CiberacosoSexualizadoYCiberviolenciaDeGeneroEnAdol-7219560.pdf>
- Save the Children (2019) Violencia Viral: Análisis de la violencia contra la infancia y la adolescencia en el entorno digital. <https://www.savethechildren.es/publicaciones/informe-violencia-viral-y-online-contra-la-infancia-y-la-adolescencia>
- UNESCO (2015): UNESCO y los Objetivos del desarrollo Sostenible. <https://es.unesco.org/sdgs>.