

Informe valorativo de la Comisión Permanente del Consejo Escolar de Euskadi al Plan estratégico para la coeducación y la prevención de la violencia de género en el sistema educativo

El Consejo Escolar de Euskadi hace una valoración global positiva de este proyecto de Plan estratégico en la medida en que, a través de las acciones que se planifican, la escuela y la sociedad progresarán en la coeducación y se darán pasos para reducir las situaciones de violencia de género en un futuro.

En este sentido y compartiendo el objetivo, el Consejo quiere hacer una serie de sugerencias al texto presentado, que van dirigidas principalmente al apartado I, punto 1.2. *Retos para la comunidad educativa*, al apartado II, punto 2.3. *Metodología*, al apartado III. *Compromisos y logros a alcanzar*, y al apartado V. *Plan de trabajo*, amén de una serie de puntualizaciones en otros lugares del proyecto que se presentan ordenados a continuación.

Presentación

En la contextualización de este nuevo plan, se echa en falta una descripción del recorrido llevado por nuestro sistema educativo en los temas de la coeducación y la violencia de género a lo largo de las últimas décadas. En cuestiones de encaje, el Consejo ve la conveniencia de vincular este nuevo plan al Plan de convivencia, como parte del mismo, con la intensidad que requiera.

En el primer párrafo, se expresa que este plan “persigue iniciar un proceso de transformación de un modelo de escuela mixta a un modelo de escuela coeducativa”. En opinión del Consejo, los primeros pasos en ese sentido ya se han dado por lo que en lugar de “iniciar” habría de figurar “profundizar”.

1.1. Avanzar hacia una escuela coeducativa

- En la página 6, primer párrafo, se afirma que “La enseñanza mixta,..., se ha logrado como modelo en la enseñanza pública”. Parece de justicia añadir que también en la casi totalidad de los centros privados o concertados.
- En la página 9, dentro de este primer apartado de *Justificación*, se incorpora por primera vez una serie de cinco objetivos generales que, ya que van a ser enunciados más adelante a lo largo del texto, y para evitar repeticiones, podrían eliminarse de este primer apartado.

1.2. Retos para la comunidad educativa

Esta primera parte de la planificación del proyecto corresponde al diagnóstico de la situación actual, que aquí viene incorporado a una serie de cinco retos que se enuncian. Cada reto viene explicado o justificado por una descripción de la situación. En este aspecto, la fundamentación de ciertas afirmaciones formuladas en términos generales puede resultar insuficiente, lo que habría de llevar a acomodar o limitar dichos enunciados o a soportarlos con una mayor carga de evidencia empírica. Así, por ejemplo:

- Dentro del primer reto, *“Ahondar en el modelo de escuela coeducativa...”*, en el primer párrafo de la página 11 se lee que *“Las investigaciones más recientes confirman que el sistema escolar sigue reproduciendo el sexismo y los estereotipos de género a través de diversos aspectos...”* pero dicha afirmación no está suficientemente probada. Así, por ejemplo, se cita una investigación realizada en Extremadura en 2004 sobre patrones sexistas en los libros de texto cuyos resultados no tienen por qué resultar extrapolables a la situación de Euskadi en 2013.
- En el primer párrafo de la página 15 se afirma que *“cada vez son más frecuentes situaciones de marginación, agresiones verbales entre niñas y niños y chicas y chicos e incluso acosos, por la forma de vestir, la forma de ser, por la orientación sexual, por las personas con quienes juegan o se relacionan, por tener determinadas costumbres, etc...”*, pero esa sensación de que el problema va a más no se encuentra ratificada por la investigación, en opinión del Consejo.
- El penúltimo largo párrafo de la página 17 es de difícil comprensión, a partir de *“Algunas líneas de trabajo”* hasta el final,
- En el segundo párrafo de la página 18, dentro del segundo reto, *“Orientar al alumnado a elegir su itinerario vital, académico y profesional...”*, se asegura que *“las elecciones personales, profesionales y vitales de las alumnas y alumnos siguen estando marcadas por los estereotipos de género”*. Tratándose de una afirmación de carácter general, no es cierta; sucederá en algunos casos y en otros no.

A continuación, se caracteriza como segregación lo que es simplemente diferenciación. No es segregación que en bachillerato las chicas representen el 52,6% del alumnado y no exactamente el 50%, como tampoco hay segregación en el hecho de que el abandono escolar afecte más a los chicos o que en profesiones tradicionalmente masculinas como la medicina la tendencia se haya invertido de forma drástica.

- En la página 20, primer párrafo, en relación a la elección profesional, se asegura que *“a lo largo de todo el proceso de socialización se han producido presiones externas a las y los jóvenes, con el objeto de influir en su toma de decisiones”*. Habría que fundamentarlo si se quiere afirmar de modo general.

- Llama la atención la falta de una referencia a la feminización de la profesión docente en las etapas iniciales del sistema educativo, que había quedado recogida por el estudio de Eurydice “*Diferencias de género en los resultados educativos...*”, de 2010, referenciado repetidamente en la bibliografía. En el resumen ejecutivo de dicho estudio se afirma: “A pesar de que esto supone un motivo de preocupación en muchos países, las estrategias para atraer a un mayor número de hombres a la profesión docente en los niveles obligatorios de la educación son esporádicas”.
- En relación al cuarto reto, en lo relativo a la educación sexual, se recogen las conclusiones de un estudio de 2013, “*Sexualidad en la adolescencia de la CA del País Vasco*”, y en una enumeración de las características del modelo o modelos seguidos por los adolescentes, se introduce un quinto factor al comienzo de la página 25, que dice:

“Se ejerce una presión entre iguales para que comiencen antes las relaciones coitales, lo que provoca una disminución de la libertad sexual para decidir si se quieren mantener relaciones o no, hasta dónde y cómo mantenerlas. Así, un 40% de los y las jóvenes inician las relaciones a los 15 años”.

Si se consulta la referida investigación, se lee más bien lo contrario (pag. 22):

Se exploró el grado de importancia que se atribuye al coito en la experiencia sexual en relación con el sexo. Se partía de la hipótesis de que el coito sería más importante para los varones que para las mujeres, y que éstas podrían verse un tanto presionadas hacia el coito por aquellos. Sin embargo, los datos obtenidos no parecen confirmar este planteamiento previo o, en todo caso, lo relativiza y matiza: tan solo un 18.2% de la muestra de las personas sexualmente activas consideran que el coito es lo más importante... En el grupo de los que consideran que hay otras maneras de disfrutar se encuentra la mayoría (75.4%).

El porcentaje también está mal recogido: no es el 40% sino algo menos del 20% quienes han tenido alguna relación coital a los 15 y 16 años. El porcentaje del 40% se refiere al conjunto de la población del estudio que abarca el último curso de ESO y el Bachillerato. Como se señala al comienzo de las conclusiones (pag. 65):

“Aproximadamente un tercio del alumnado de la ESO muestra un grado elevado de actividad sexual, si consideramos el nivel de experiencia sexual coital y el de intimidades proximas al coito (*petting*), observandose algo menos del 20% de actividad sexual coital. Si se considera el nivel anterior (intimidades sexuales proximas al coito, 19%), observamos que aproximadamente el 30% de los adolescentes de la ESO (15-16 años), tienen experiencia sexual considerable.”

Por el contrario, llama la atención que no se haya recogido otra de las conclusiones del estudio que revela un cambio cultural en el comportamiento sexual de chicos y chicas adolescentes, encadenada directamente con el argumento anterior (pag. 65):

“Por otro lado, resulta bastante evidente que el grado de experiencia sexual en las mujeres es superior al de los varones en todos los niveles. Los datos aportados por otras investigaciones afirman que en la década de los 90 el nivel de experiencia sexual, tanto en el nivel alcanzado, como en su frecuencia, los varones estaban en niveles superiores que las

mujeres. En la actualidad estos valores se han invertido estando las mujeres por delante de los varones, en todos los niveles de escolarización”.

- En relación al quinto y último reto, en el antepenúltimo párrafo de la página 27 hay una expresión incompleta: “el porcentaje de víctimas de la violencia y los agresores, son muy jóvenes”. En el siguiente párrafo, hay dos enunciados consecutivos que podrían parecer contradictorios: “El 1% de denuncias de agresiones cometidas contra mujeres por parte de sus parejas o exparejas correspondían a mujeres menores de 18 años. El 31% de las denuncias por agresiones sexuales eran de chicas de esta misma franja de edad”.
- Finalmente, llama la atención que en el apartado de diagnóstico del plan no se aluda a la influencia educativa que ejercen los medios de comunicación, principalmente la televisión, en el sentido contrario al que el plan pretende actuar, es decir, en la consolidación de patrones sexistas a través de la distinta programación y la publicidad. En orden a consolidar modelos positivos, el análisis y la crítica de los modelos negativos que actúan en la realidad es una condición para prevenir y neutralizar sus efectos.

2.2. Objetivos

En la relación de tres objetivos generales, se contempla la provisión al sistema educativo de estructuras y personas que generen procesos de transformación hacia un modelo coeducativo de la educación, y sean capaces de prevenir, detectar y responder a la violencia de género.

El Consejo entiende que para que cada centro dé sus primeros pasos en este camino de transformación, resulta muy conveniente contar con un instrumento de diagnóstico de su situación particular, y en base al mismo definir las líneas prioritarias del trabajo. En la relación de acciones del apartado V se establecen dos indicadores de logro vinculados a la acción 2.1.2 que toman en cuenta esta cuestión, a los que se hace referencia más adelante en este informe valorativo. En ese sentido, el Consejo ve conveniente que se explicita en la relación de objetivos de este epígrafe:

- En el primer objetivo general, a la provisión de “estructuras y personas”, se puede añadir “e instrumentos”, y lo mismo en el objetivo operativo 1.2.
- En el objetivo operativo 2.1, al final, tras “...en su cultura, política, y prácticas”, añadir “a partir de un diagnóstico de la situación del centro”.

2.3. Metodología

Puesto que se refiere a la manera en que el proyecto de plan se ha diseñado y no se refiere al método con el que se va a aplicar, se trata de una introducción y habría de ir al comienzo del texto.

III. Compromisos y logros a alcanzar

En la secuencia organizativa del plan, en el apartado II, punto 2.2 se han formulado tres objetivos generales que se concretan en nueve objetivos operativos. Más adelante, en el apartado V estos nueve objetivos se desarrollan a través de 48 acciones concretadas en 116 indicadores de logro distribuidos desde el curso 2013-14 al 2015-16.

Entre los apartados II y V citados se sitúa este tercero que se comenta, que recoge cinco logros a conseguir traducidos en seis indicadores.

Resulta dudosa la utilidad de este tercer apartado si no es para señalar con una especial relevancia los principales compromisos del Departamento, pues en todo caso habrían de estar incluidos en la relación completa de los 116 indicadores del apartado V. Sin embargo, al estudiar en detalle dicha relación completa, observamos que los referidos a los logros 1 y 2 no quedan recogidos de la misma manera. En el capítulo III, los indicadores que se formulan son:

- el 60% del profesorado ha recibido sensibilización básica (modulo de 10 horas)
- el 30% de los centros han recibido formación específica para iniciar procesos de transformación de escuela mixta a escuela coeducativa y preventiva de la violencia de género.

Sin embargo, dichos porcentajes no están recogidos en los indicadores de logro del capítulo V. *Plan de Trabajo*. El primero de ellos, en la página 59 (el segundo de la lista), aparece sin cuantificar.

En cuanto al segundo, no se hace ninguna indicación sobre el número de centros que han recibido formación específica. Por el contrario, se enuncia la acción 2.3.1 con un indicador cuantificado que no está contenido entre los del apartado III: “Creación de una red de centros que trabajen la coeducación facilitando la participación del profesorado. En la red participan 100 centros”.

En consecuencia, habría que trasladar las cuantificaciones del apartado III al apartado V.

V. Plan de trabajo

La relación de indicadores (116) es excesiva, y falta precisión en muchos de ellos, bien en la redacción, bien en la cuantificación cuando proceda, como se ha señalado en el punto anterior. En cuanto a la formulación de estos indicadores, habrían de ir vinculados al criterio de evaluación y no a la acción que lo desarrolla. Serviría también señalar quién es el responsable de cada una de las acciones (48): Administración, servicios de apoyo, de inspección, centros u otros.

En contraste con la abundancia de indicadores, hay ciertos planteamientos recogidos como retos que a través de la secuencia de planificación no han conseguido traducirse en indicadores de logro; concretamente, la educación afectivo-sexual. No se

encuentra un indicador que se refiera al planteamiento recogido en el primer párrafo de la página 26:

“La escuela debe favorecer la adquisición de competencias en el ámbito de la sexualidad y la afectividad que estén basadas en la igualdad de mujeres y hombres y el respeto a la diversidad, alejadas de los estereotipos sexistas y de las imposiciones sociales. Se trata, por tanto, de lograr que las y los adolescentes, terminada la ESO posean los recursos necesarios para gestionar sus necesidades afectivas y sexuales desde modelos donde resulten atractivas las relaciones igualitarias, basadas en el diálogo, el respeto a las opciones personales y el buen trato”.

Por otra parte, en la definición de determinados indicadores de logro se puede apreciar un criterio reduccionista al aplicarse en exclusiva a centros públicos, por más que la acción esté descrita en términos generales. Así sucede en la acción 1.2.2, donde se hace referencia a la resolución de principio de curso de la Viceconsejería de Educación, que está dirigida a los centros públicos, o a la aportación de un crédito horario.

Tanto estas dotaciones como otras recogidas en el apartado de formación tienen un coste económico, por lo que, en orden a asegurar la viabilidad del plan, el Consejo entiende que interesa que se le acompañe una Memoria económica.

En cuanto a fechas, convendría revisar las actividades proyectadas para los centros este curso 2013-14. Se entiende que la Administración tiene mecanismos para poner en marcha las acciones proyectadas para los miembros de sus servicios a lo largo de este primer curso de aplicación, pero algunas de las que se proyectan para los centros dependen de aquéllas y han de venir a continuación.

Se ha producido ya la inclusión del objetivo de la coeducación en las Resoluciones de comienzo de este curso, tanto en los centros públicos de Ed. Infantil y Primaria como en los de Ed. Secundaria, prevista en la acción 1.2.2, con un mismo enunciado:

“Impulso de medidas de igualdad entre hombres y mujeres.

El modelo coeducativo debe integrarse dentro de todos los documentos y acciones que contemplen los centros, incidiendo en la eliminación del uso de materiales o prácticas que posean carácter sexista e incorporando criterios de igualdad. Para colaborar en la dinamización de esta tarea, el equipo directivo nombrará a una profesora o profesor.

De conformidad con el artículo 126.2 de la Ley Orgánica de Educación, los consejos escolares deberán designar, si aun no lo han hecho, una persona que impulse medidas de igualdad entre hombres y mujeres.

Estas dos personas trabajaran de forma coordinada y preferiblemente dentro de un grupo con representación de toda la comunidad educativa, para que el impulso de la igualdad entre mujeres y hombres y la no discriminación por orientación sexual y/o identidad de género tenga una incidencia real en todo el centro

Estas medidas serán completadas próximamente con las disposiciones que propongan en el Plan Estratégico de Igualdad y Prevención de la Violencia de Género.”

Por el contrario, algunos de los indicadores de logro contenidos en la acción 2.1.2, en el sentido de modificar los documentos institucionales (PEC y PAC) en la dirección recogida en el plan, habrían de ir acompañados de las acciones formativas dirigidas al profesorado, que están aún por proyectar. En consecuencia, procedería retrasar dichos cambios hasta el curso próximo, excepto en los centros que lleven una dinámica de trabajo previa en esta área.

Particularmente, parece observarse un error en la programación de dos acciones: se prevé que los centros elaboren el diagnóstico de igualdad este curso 2013-14 pero no recibirían los materiales para hacer dicho diagnóstico hasta el curso próximo. Parece que hay una inversión de fechas entre ambos.

También parece tratarse de un error, en la acción 3.2.3, programar para 2015-16 la creación de un grupo de trabajo para revisar *el II Acuerdo Interinstitucional para la mejora en la atención a mujeres víctimas de maltrato en el ámbito doméstico*, y pretender que desarrolle su trabajo y lo comunique este curso 2013-14.

Fuera de estas cuestiones donde pueden producirse mejoras, el Consejo Escolar de Euskadi considera importantes los objetivos y las acciones del proyecto presentado, cuyo desarrollo seguirá a través de las comisiones de seguimiento y técnica en que está representado, y anima a la comunidad educativa a abordarlos con el fin de seguir avanzando hacia una sociedad más igualitaria y más justa.

Bilbao, 26 de setiembre de 2013