



**UNIVERSITAT DE VALÈNCIA  
MÁSTER EN GÉNERO Y POLÍTICAS DE IGUALDAD**

**TRABAJO FINAL DE MÁSTER**

**El reto de un modelo coeducativo.  
La implantación de la Coordinación de Igualdad y  
Convivencia en los centros educativos de  
Secundaria de la provincia de Valencia.**

**Curso Académico: 2017/2018  
Presentado por: Mariana Laura Urueña Torres  
Tutora: Victoria Vázquez Verdera  
Institut Universitari d'Estudis de la Dona  
Setiembre – 2018**

## **Resumen Trabajo Final de Máster**

Este estudio de investigación pretende aproximarnos a las circunstancias y a la realidad de la implementación de la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en los centros de Secundaria y en la provincia de Valencia, por lo que ha de interpretarse fundamentalmente como una contribución inicial para el impulso de futuras investigaciones sobre políticas coeducativas. Este Trabajo Final de Máster ha intentado poner de manifiesto, desde un diseño de aproximación diagnóstico, las fortalezas así como los problemas y limitaciones que hemos detectado sobre la manera en que se está implementando la figura CIC, tras dos años de su puesta en marcha. Al mismo tiempo, anhelamos que este estudio llegue a significar una contribución en el conocimiento de esta novedosa política pública coeducativa, de su situación real, con sus problemas y posibilidades, y que sirva también para sumar líneas de mejora y revisión en el empeño por parte de la administración pública, en pensar, diseñar y apoyar con perspectivas y acciones valientes y realmente decididas, medidas que contribuyan a afianzar y anclar esta política coeducativa, para que su desarrollo impulse el motor de una transformación estructural, real y efectiva en todas las aulas valencianas.

**Palabras clave:** Coeducación - Coordinación de Igualdad y Convivencia - Evaluación política coeducativa - Valencia

## **Resum Treball Final de Màster**

Aquest estudi d'investigació pretén aproximar-nos a les circumstàncies i a la realitat de la implementació de la figura de la Coordinació d'Igualtat i Convivència en els centres de Secundària i a la província de València, per la qual cosa ha d'interpretar-se fonamentalment com una contribució inicial per a l'impuls de futures investigacions sobre polítiques coeducatives. Aquest Treball Final de Màster ha intentat posar de manifest, des d'un disseny d'aproximació diagnòstic, les fortaleses així com els problemes i limitacions que hem detectat sobre la manera en què s'està implementant la figura CIC, després de dos anys de la seua posada en marxa. Al mateix temps, anhelem que aquest estudi arribe a significar una contribució al coneixement d'aquesta nova política pública coeducativa, de la seua situació real, amb els seus problemes i possibilitats, i que servisca també per sumar línies de millora i revisió en la tenacitat per part de l'administració pública, en pensar, dissenyar i donar suport amb perspectives i accions valentes i realment decidides, mesures que contribuïsquen a consolidar i ancorar aquesta política coeducativa, perquè el seu desenvolupament impulse el motor d'una transformació estructural, real i efectiva a totes les aules valencianes.

**Paraules clau:** Coeducació - Coordinació d'Igualtat i Convivència - Avaluació política coeducativa - València

## **Summary Master's Final Project**

This research study aims to approach the circumstances and the reality of the implementation of the figure of the Coordination of Equality and Coexistence in the Secondary schools and in the province of Valencia, so it has to be interpreted fundamentally as an initial contribution for the impulse of future research on coeducational policies. This Master's Final Project has tried to show, from a design of diagnostic approach, the strengths as well as the problems and limitations that we have detected on the way in which the CIC figure is being implemented, two years after its implementation. At the same time, we hope that this study will contribute to the knowledge of this new coeducational public policy, of its real situation, with its problems and possibilities, and that it will also serve to add lines of improvement and revision in the effort made by the public administration, to think, design and support with courageous and really determined perspectives and actions, measures that contribute to strengthen and anchor this coeducational policy, so that its development drives the motor of a structural, real and effective transformation in all the Valencian classrooms.

**Keywords:** Coeducation - Coordination of Equality and Coexistence - Coeducational political evaluation - Valencia

# INDICE

<b>AGRADECIMIENTOS ESPECIALES.....</b>	<b>1</b>
<b>JUSTIFICACION DE LA ELECCIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>12</b>
<b>MARCO LEGISLATIVO .....</b>	<b>23</b>
Normativa Estatal.....	23
Normativa Autonómica.....	29
<b>MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>43</b>
<b>ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS .....</b>	<b>58</b>
1. Características y circunstancias de la figura CIC analizada en los centros .....	58
2. Formación de las personas que desempeñan la figura CIC .....	68
3. Resultados sobre la disponibilidad de horas liberadas de las Personas CIC .....	75
4. Actividades de “Igualdad y Convivencia” que coordinan las personas CIC .....	77
5. Función principal de la Figura CIC en el centro .....	90
6. Evaluación de actividades e impacto en el alumnado .....	92
7. Funcionamiento de la figura CIC en otros centros, e incidencia en el alumnado .....	94
8. La proyección temporal de la responsabilidad y cargo CIC .....	97
9. Presupuesto destinado a las actividades de Igualdad y Convivencia .....	99
10. Elección de la persona CIC en el centro .....	101
11. Realidad de la Comunidad Educativa LGTB en los centros .....	116
12. Violencia de Género en los centros .....	122
13. Limitaciones para ejercer la función CIC en los centros .....	125
14. El funcionamiento de la figura CIC en otros centros, y la incidencia de las actividades desarrolladas en el alumnado .....	130
15. Propuestas de mejora para optimizar el funcionamiento de la Figura CIC .....	136
<b>ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS .....</b>	<b>141</b>
A. Los antecedentes en los centros educativos, en materia de igualdad y convivencia .....	143
B. El proceso de implantación de la figura CIC en los centros educativos .....	147
C. Las características diferenciales de la figura CIC .....	159
D. El grado de cumplimiento de la normativa y la legislación puesta en marcha .....	187
E. La detección de las necesidades actuales en la implementación de la figura CIC .....	196
F. La LGTBfobia, machismos y violencia de género en los centros educativos .....	210
G. Sugerencia de líneas de mejora y de propuestas políticas a tomar en consideración.....	259

<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>297</b>
<b>EPÍLOGO.....</b>	<b>304</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>305</b>
<b>ANEXO I: ENCUESTA ON LINE .....</b>	<b>308</b>
<b>ANEXO II: ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD .....</b>	<b>314</b>
<b>ANEXO III: LISTADO DE TABLAS .....</b>	<b>317</b>
<b>ANEXO IV: LISTADO DE GRAFICOS .....</b>	<b>318</b>

## AGRADECIMIENTOS ESPECIALES

Me gustaría iniciar esta presentación, agradeciendo la inmensa ayuda, el apoyo, sostén, afecto y ánimo recibido en todo este tiempo. En primer lugar y muy especialmente agradecer a mi tutora de este Trabajo Final de Máster, Toya Vázquez, todo el tiempo dedicado en la dirección de este trabajo, su inmensa profesionalidad e importantes consejos académicos, guía intelectual y recomendaciones brindadas; las cuáles han sido para mí absolutamente imprescindibles en todo el proceso del diseño, desarrollo y conclusión de esta investigación. Toya me ha brindado un número absolutamente incontable de horas y dedicación, para poder hacer realidad esta apasionante aventura, que no hubiera dado a luz sin toda su ayuda y enorme compromiso para conmigo y mi trabajo. Vaya por delante, mi más profundo agradecimiento y reconocimiento.

También quisiera agradecer y valorar muy especialmente a Andreu Tobarra, profesor de Sociología de la Universidad de Valencia, quien me acompañó y asesoró en todo el proceso metodológico y de análisis estadístico de esta aventura. Sin su apoyo, todo este recorrido me hubiera sido imposible de alcanzar. Gracias Andreu, por todos los aportes, correcciones, pautas y muchas horas de ayuda y trabajo brindadas desde la máxima generosidad y cariño personal.

Ha sido todo un lujo y un absoluto privilegio contar con este tándem de dirección, a nivel académico y personal. Dirección que sin duda me ha permitido hacer mucho más ligero y llano este camino, aprendizaje y experiencia. Muchas gracias, moltes gràcies.

Un agradecimiento especial quisiera señalar, a la Directora de CEFIRE, específico de Educación Inclusiva de la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana, Mabel Villaescusa, y a Ana López Navajas, asesora técnica del CEFIRE y responsable de la Coordinación de la Formación de los cursos CIC1 y CIC2 de la Generalitat Valenciana; quienes con sus facilidades y colaboración, me permitieron alcanzar un buen número de contactos de personas CIC y sumar más respuestas a la encuesta de mi estudio, a las que sino seguramente no hubiera accedido.

Todo mi reconocimiento y especial gratitud a todas las personas responsables de la Coordinación de Igualdad y Convivencia o figuras similares de los centros educativos, que han colaborado en este estudio, dedicando tiempo personal a responder encuestas y entrevistas, desde una generosidad absoluta y total. Habéis sido absolutamente imprescindibles para poder desarrollar este trabajo. Confío en que éste, pueda significar un especial reconocimiento y aliciente a vuestro trabajo en las aulas.

A Boti García Rodrigo, querida amiga y cómplice de trincheras, por toda su inmensa y valiosa ayuda, y por brindarme tanto cariño, luz y claridad, en muchos ratos de dudas, confusión y oscuridad. A Fran Fernández, Rebeca López, Inés Martínez, Jesús Generelo, Ana Eva Santos y María José Basterra por todos sus aportes y mirada crítica sobre mi redacción final. Y a Paqui Santos, por ayudarme a dibujar y abrir una nueva puerta violeta en la pared, y acompañarme en caminar y transitar un importante trocito de vida juntas.

A mi familia nuclear, afectiva y activista, la del otro lado del Atlántico y la del Mediterráneo: mil gracias por el aguante, cariño, apoyo y ánimos brindados en todo este largo año, volcada y centrada en este trabajo. Y finalmente a Judith, por creer y cuidar siempre de mí, y por estar y sostenerme absoluta e incondicionalmente, siempre.

## JUSTIFICACION DE LA ELECCIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN

Nunca pensé hace diecisiete años, cuando migré de mi país de origen y me trasladé a vivir a la ciudad de Valencia, que sería testigo de los mayores avances legales y sociales que las mujeres y el colectivo LGTB (las personas lesbianas, gais, trans y bisexuales) hemos vivido nunca, en el Estado español.

Viví una adolescencia y juventud como una época marcada por un juego de máscaras e imágenes, para parecer la chica heterosexual, que todo el mundo a mi alrededor esperaba que fuera. Jamás nadie me dijo, ni tuve a mi alcance ningún referente, ningún libro, ninguna película, ni serie de televisión, que me permitiera siquiera soñar que había otras posibilidades de sentir, otras posibilidades de amar.

Muchas mujeres lesbianas de mi generación sumamos en nuestra piel y en nuestros cuerpos, capas de violencias, discriminaciones y marginaciones que, como matrioskas, acumulamos.

Llevo casi 20 años trabajando como activista en diferentes asociaciones y proyectos sociales desde mi condición y posición política de mujer, lesbiana, feminista y migrante. Y en el Estado español, desde hace más de 15 años, soy voluntaria y activista del Colectiu Lambda y del Movimiento Feminista de Valencia. A este bagaje activista, la posibilidad de realizar el Máster en Género y Políticas de Igualdad, me ha permitido desarrollar una gran experiencia que ha supuesto, tanto un enriquecimiento, como un aprendizaje muy importante.

Este recorrido y experiencia vital personal, de activismo y academia, me han confirmado la enorme importancia que tiene que las actuaciones y decisiones políticas interioricen realmente la perspectiva de género, tanto en sus presupuestos, como en el marco general de las políticas públicas y en sus concreciones específicas; siempre planificada y definida por la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, y de las personas lesbianas, gais, trans, bisexuales e intersexuales (LGTBI).

Necesitamos de políticas públicas que visibilicen, denuncien, deconstruyan y transformen - material y también simbólicamente- la sociedad junto con el sistema que construye nuestros armarios, discriminaciones y opresiones específicas.

A finales del año 2017, solicité realizar las prácticas externas de este Máster, en el ámbito de la coeducación, ya que estoy plenamente convencida que el sistema educativo es el recurso de socialización con mayor potencial transformador que dispone nuestra sociedad.

Ahora bien, desde mi propia visión activista y desde una epistemología feminista, me preocupa muy especialmente que el sistema tradicional de enseñanza siga transmitiendo actualmente, unos referentes sociales y un abordaje de conocimientos que no cuenta con las mujeres, que mantiene y reproduce un sistema de socialización androcéntrico y patriarcal y que adapta los roles de género a nuevas y sutiles, o no tan sutiles, formas de machismo, sexismo y LGTBfobia.

Convivimos a diario, con una sociedad que sigue actuando, pensando y reproduciéndose masivamente en clave diferenciada de rosa y azul. Que nos sigue relegando a las mujeres a las

tareas de los cuidados, que admite y banaliza que se asesine a una mujer día por medio, y tolera agresiones homófobas y tránsfobas.

Vivimos en un sistema de dominación hetero, cis y patriarcal, que nos ubica en “oposición a lo normal”, tanto a aquellas mujeres que no aceptamos esta imposición y lugar social, como a las personas LGTBI, queers, agéneros, de géneros fluidos, etc. El mecanismo del “desprestigio y desprecio” que utiliza este sistema, intenta privarnos de legitimidad frente a nuestras reivindicaciones de “igualdad y justicia social”.

Los avances legales conquistados por las mujeres y el colectivo LGTB evidentemente son fundamentales, los hemos alcanzado con grandes dificultades y resistencias, en el camino hacia la igualdad formal y nadie nos los ha regalado.

Pero estos avances no traerán de la mano nuestra igualdad efectiva y real, si no logramos como sociedad, afianzar los valores y un cambio cultural respecto a las actitudes y comportamientos que generan, toleran, promueven y/o justifican las discriminaciones por razón de género, orientación sexual y/o identidad de género.

Un cambio cultural que se desprenda de los roles, estereotipos y prejuicios de género que nos encorsetan; que considere la sexualidad desde la diversidad, y que asuma la igualdad en la diversidad como un valor positivo y necesario en un sistema democrático. Necesitamos para ello, entre otras medidas, de un sistema educativo que impulse un cambio de paradigma que supere discriminaciones de género asentadas y normalizadas, estructuralmente en nuestra sociedad.

Este convencimiento y posicionamiento político e intelectual, es el que me motiva y lleva a elegir y abordar este tema como línea de investigación y análisis de este Trabajo Final de Máster. Considero fundamental la necesidad de una revisión profunda de las enseñanzas, contenidos, dinámicas y metodologías que recibe el alumnado, para hacer frente y superar la dinámica social que naturaliza y perpetúa situaciones insostenibles de desigualdad, discriminación y violencias.

Resulta apremiante, para ello, implementar un modelo de escuela coeducativa, en el que se eliminen todo tipo de desigualdades o mecanismos discriminatorios por razón de sexo, identidad y expresión de género, raza, etnia, nacionalidad, religión, diversidad sexual o familiar, características sexuales, procedencia o clase social, diversidad funcional, etc. Un modelo educativo, en el que el alumnado pueda desarrollar libre y plenamente todas sus identidades en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de discriminaciones, violencias, condicionantes o limitaciones impuestas.

Y en esta dirección, es responsabilidad indelegable de la acción política institucional, accionar radicalmente, dotando de recursos y lineamientos a todo el sistema educativo. No se puede delegar ni relegar esta función, sólo en el trabajo de asociaciones o el voluntariado. Ni en el voluntarismo, experiencias aisladas de buenas prácticas y buenas intenciones de docentes o centros concretos. Se requiere de políticas públicas integrales y transversales, y de un equipo docente formado y motivado en esta dirección. Es urgente la necesidad de avanzar hacia un modelo de centro coeducativo, inclusivo, igualitario y que prevenga la violencia de género.

En el País Valenciano, la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana, ha dado un firme paso adelante con dos importantes medidas en este sentido:

- La creación, en Julio del 2016, de la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en los centros educativos.
- Y recientemente, la elaboración del Plan Director de Coeducación, publicado en Marzo del 2018.

A partir de este primer paso, queda confirmar esta voluntad política de la nueva gestión institucional de la Generalitat Valenciana en la implantación efectiva de los planes, programas y líneas políticas diseñadas, en materia de coeducación. Estas sin duda constituyen medidas concretas, con el propósito de desarrollar e incidir en el efectivo cumplimiento, una de las principales carencias, de toda la normativa vigente estatal y autonómica en materia de igualdad real y coeducación<sup>1</sup>.

Ahora bien, el papel lo puede soportar todo, o casi todo, la situación social no. Mi gran preocupación y motivación original de este trabajo, era conocer cuál es el escenario real de la nueva figura y funciones de la Coordinación de Igualdad y Convivencia (CIC) en la realidad de nuestros centros educativos, cuando se acerca a los dos años de su implementación?

Concretamente, me interesaba poder analizar y valorar, ¿cómo se está implementando esta nueva figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia (CIC), así como los apoyos o limitaciones que las personas responsables en los centros se están encontrando sobre el terreno y con su comunidad educativa, para desarrollar competente y sistemáticamente esta función?

Desde estos posicionamientos e inquietudes, es desde donde he desarrollado esta investigación como Trabajo Final del Máster (TFM) de Género y Políticas de Igualdad, de la Universidad de Valencia. Investigación que espero, permita visibilizar la realidad actual de las personas responsables de desarrollar esta importante y decisiva función de la Coordinación de Igualdad y Convivencia, en el día a día de los centros, tanto públicos, como concertados y privados.

Necesitamos valorar y evaluar las políticas públicas coeducativas ya lanzadas, con un fuerte espíritu crítico, para así seguir impulsando y profundizando líneas y propuestas a fin de integrar en forma real y efectiva la igualdad, la diversidad sexual y la convivencia, en nuestros centros educativos.

Coeducar, intervenir desde el sistema educativo en todos los niveles y en forma sistemática, transversal y continua, para promover el desarrollo de todas las potencialidades humanas, disolviendo modelos de género que distribuyen de forma desigual las oportunidades y posibilidades de libertad, sigue siendo un reto y compromiso que debemos profundizar.

---

<sup>1</sup> Normativa estatal y autonómica desarrollada en profundidad en el Capítulo “Marco Legislativo”.

## INTRODUCCIÓN

Es significativa la normativa y legislación, tanto estatal como autonómica, de obligado cumplimiento, que desde hace ya más de una década avanza en la inclusión de la igualdad y la prevención de la violencia de género, así como la diversidad sexual, familiar y de género, como valores y contenidos transversales en todos los niveles del sistema educativo. La legislación, sin duda, es un precedente necesario e importante para la lucha contra la desigualdad, al establecer un marco jurídico favorable; que sirve también de motor generador de cambios en las actitudes sociales.

Pero la necesidad de herramientas jurídicas, va también de la mano de la necesidad imprescindible de implementar políticas públicas integrales para poder combatir cualquier tipo de violencia estructural, simbólica y material; sobre las mujeres y sobre las personas LGTB. Es decir necesitamos de medidas concretas, con el propósito de desarrollar e incidir en el efectivo cumplimiento, una de las principales carencias, de toda la normativa vigente.

Estudios recientes realizados en el Estado español nos muestran que las relaciones entre chicas y chicos siguen siendo particularmente desiguales, y que el sexismo, la LGTBfobia y la violencia de género, son realidades que están también presentes en las aulas, e incidiendo en forma alarmante en el desarrollo de sus vidas. En este sentido citamos algunos de ellos, por su cercanía temporal y relevancia:

- El Barómetro 2017 del ProyectoScopio, elaborado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud en el año 2017, indica que el 27,4 por ciento de los jóvenes de entre 15 y 29 años cree que la violencia de género es "una conducta normal" en el seno de una pareja.
- El estudio "¿Fuerte como papá? ¿Sensible como mamá? Identidades de género en la adolescencia", realizado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud en 2015, revelaba como dato muy preocupante que una mayoría de adolescentes y jóvenes españoles (superior al 80%) conoce o ha conocido algún acto de violencia en parejas de su edad.
- El estudio "Percepción Social de la Violencia de Género en la Adolescencia y la Juventud", realizado en 2015 por el Centro de Investigaciones Sociológicas, indica que uno de cada tres jóvenes considera inevitable o aceptable en algunas circunstancias 'controlar los horarios de la pareja', 'impedir a la pareja que vea a su familia o amistades', 'no permitir que la pareja trabaje o estudie' o 'decirle las cosas que puede o no puede hacer'.
- El informe "Menores y contenidos sexuales en internet" impulsado por "The Family Watch" y realizado por la Universidad Rey Juan Carlos, señala que nueve de cada diez estudiantes afirman que se informan de sexo por internet, desde la pornografía e imágenes que contienen altos contenidos y rasgos de machismo, cosificación de la mujer, abuso y violencia. Familias (54,74%), docentes actuales (39,87%) y futuros docentes (47,10%), manifiestan desconocimiento de las propuestas educativas que existen o pueden llevarse a cabo en los centros, en relación a estos temas, y coinciden en que se trabaja poco en

prevención del daño que puede ocasionar en los menores el impacto negativo de los contenidos sexuales por internet.

Por otra parte, en el Estado español, los recientes avances en la legislación relativa a los derechos de las personas LGTB han ido acompañados de importantes cambios en las actitudes de la sociedad en general hacia la orientación sexual, la identidad y la expresión de género de las personas. Sin embargo, y como ejemplo de la realidad actual, el Observatorio Madrileño contra la LGTBfobia ha denunciado que sólo en 2017 se han registrado 326 incidentes de odio al colectivo LGTB, en la Comunidad de Madrid.

El sistema educativo a pesar de sus avances, sigue por detrás de las necesidades reales de reconocimiento e integración de la juventud LGTB en las aulas, y los estudios siguen evidenciando que la violencia homofóbica y transfóbica, todavía es una dura realidad en nuestros centros educativos y que ésta tiene un efecto negativo sobre la salud y en el desarrollo psicosocial de la infancia, la adolescencia y la juventud, como podemos ver en todos los informes y estudios relevantes del tema. Así, recogemos por su significatividad los siguientes:

- Según el Informe del INJUVE/CIS “Jóvenes y diversidad sexual” del año 2009, el sufrimiento de los jóvenes LGTB en el sistema educativo es muy grande cuando carecen de apoyo y de una imagen positiva de su realidad emocional. Concluyen que la primera causa de acoso en los centros educativos es la orientación sexual, porque los menores del colectivo LGTB "apenas reciben apoyo dentro del sistema".
- Según el Informe “Homofobia en las aulas 2013. ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?”, publicado por Cogam (colectivo LGTB de Madrid), el 32% del alumnado piensa que se discrimina a los y las alumnas LGB y un 38% de estos y estas percibe esa misma discriminación. La investigación también analiza las fuentes de homofobia en el alumnado de Secundaria según su orientación sexual. Entre los estudiantes heterosexuales, el 43,44% percibe rechazo familiar hacia la homosexualidad, el 41,84% cree que el profesorado hace poco o nada ante un caso de acoso homofóbico y el 31,91% percibe discriminación en su instituto. En el caso del alumnado LGB se obtienen resultados similares, siendo las fuentes principales de la homofobia el rechazo familiar (49,66%), pasividad del profesorado (44,71%) y la percepción de discriminación en el instituto (38,01%).
- En el año 2012, la FELGTB (Federación estatal de lesbianas, gais, transexuales y bisexuales) realizó una investigación, cuyos datos revelaron que el 43% de la juventud que habían vivido situaciones de LGTBfobia, había ideado alguna vez el suicidio; el 35% lo había preparado con algún detalle y el 17% lo había intentado en alguna ocasión.

Las situaciones de acoso, bullying y violencias descritas (de género y LGTBfóbicas), según los informes del Injuve, sufren un agravamiento como consecuencia del desarrollo de las nuevas tecnologías y su uso generalizado por adolescentes y jóvenes, el Ciberbullying (Injuve, 2017).

Los estudios evidencian una realidad alarmante, con datos que podemos considerar difícilmente rebatibles y que denuncian por sí solos la importancia y la urgencia de transformar los mensajes sexistas hacia valores de igualdad; junto a la exigencia de prevenir la violencia de género y la violencia LGTBfóbica desde el ámbito educativo.

Es una urgencia por tanto, que el sistema educativo, en todas sus etapas y modalidades, asuma la igualdad y la diversidad como valores capitales e irrenunciables, de manera que todas las personas que conforman la comunidad educativa respeten y hagan respetar los derechos humanos.

Necesitamos de un modelo de enseñanza coeducativo, basado en el desarrollo integral de las personas, al margen de los estereotipos y roles en función del género, orientación sexual, identidad o expresión de género, que eduque en el rechazo a toda forma de discriminación y de violencia de género y que posibilite una orientación académica y profesional no sexista, con la participación y la implicación de toda la comunidad educativa.

La igualdad también se aprende. Este es el reto de un modelo de coeducación: reconocer los valores de la igualdad y la diversidad, junto a la lucha por la eliminación de todas las manifestaciones de las violencias sexistas, actuando en todas las etapas y ámbitos educativos, y desde una perspectiva feminista integral e interseccional.

En este sentido, en el contexto valenciano, la Ley 9/2003, de 2 de abril, de la Generalitat, para la igualdad entre mujeres y hombres, dedica su capítulo primero del título II a la «Educación para la igualdad». Capítulo en el que no sólo se apela, de forma ya obsoleta, al establecimiento -por parte de la Ley de ordenación general del sistema educativo- de los principios para avanzar hacia un sistema coeducativo entendido como el modelo de enseñanza basada en la igualdad entre sexos, el rechazo de toda forma de discriminación y la garantía de una orientación académica y profesional no sesgada por el género; sino que, además, se indica que desde el sistema coeducativo se potenciará la igualdad real de mujeres y hombres en todas sus dimensiones curriculares, escolares y otras.

Del mismo modo, en el artículo 8 de la Ley 9/2003, se indica que la administración autonómica competente en materia educativa establecerá y fomentará los mecanismos de formación, control y seguimiento para implantar y garantizar la igualdad de sexos en el sistema educativo valenciano.

En esta dirección, la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 126.2, indica que «una vez constituido el consejo escolar del centro, este designará una persona que impulse medidas educativas que fomentan la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres».

En estos años, han sido varias las comunidades autónomas que han ido creando normativas que desarrollan este precepto con el objetivo no sólo de hacerlo efectivo, sino también de hacer real aquellos preceptos sobre coeducación incluidos en las legislaciones estatales y autonómicas, garantizando con esto el mandato constitucional del artículo 9.2 de la Constitución española: «Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en los cuales se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impiden o dificultan la plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social».

Y si bien es cierto que la coeducación y la no-discriminación por razón de sexo estaban presentes formalmente en los proyectos curriculares de los centros educativos valencianos.

Hasta hace escasos 2 años la falta de una normativa específica en materia de coeducación por parte del Consell Valencià, que asegurase la implementación efectiva de funciones en esta dirección, ha provocado que sólo aquellos centros y profesorado con voluntad individual de integrar estas políticas de forma real, lo hayan podido hacer; y algunas veces de forma muy precaria, y/o con amplias resistencias y limitaciones.

No alcanzaremos jamás un modelo de coeducación real y efectivo, basado en que sólo algunos centros y/o sólo una parte del profesorado desde su propia voluntad, iniciativas y posibilidades individuales, lo desarrollen. Deben ser las autoridades e instituciones públicas, quienes asuman esta responsabilidad y garanticen esta tarea; en forma integral y en todos y cada uno de los centros educativos.

Desde estas premisas y objetivos, el inicio de curso 2016-17 trajo consigo en la Comunitat Valenciana una noticia a celebrar, y una novedad importante en esta dirección. La orden de inicio de curso escolar, de la Consellería de Educación, incluía una iniciativa que daba respuesta a la Resolución 98/IX, sobre la creación de la figura de coordinador o coordinadora de igualdad en todos los centros educativos, aprobada en Diciembre de 2015.

El proyecto inicial había sido presentado en Les Corts, por el Grupo Parlamentario Podem-Podemos, en Agosto del 2015; solicitando la implementación de Agentes de Igualdad que integraran medidas para la igualdad de género real y efectiva en los centros docentes públicos y concertados (RE número 1.631).

A partir de esta propuesta, y concluido el debate parlamentario, se promulga la resolución final (Resolución 98/IX) aprobada por la Comisión de Política Social y Ocupación de Les Corts, en la reunión del 9 de Diciembre de 2015. En ella, Les Corts instan al Consell de la Generalitat a adoptar las medidas necesarias para “alcanzar el objetivo de que en todos los centros educativos, y de forma estable, se implemente la figura de coordinador o coordinadora de igualdad que integre las medidas necesarias para la igualdad real y efectiva de género. Estos coordinadores o coordinadoras serán personal del centro y habrán recibido formación en este campo, que deberá ser impartida por una persona agente de igualdad con formación acreditada”.

Finalmente en Julio del 2016, la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana lanza las Instrucciones de inicio de curso 2016-17 y determina que se realice el nombramiento en todos los centros públicos y concertados de una persona responsable de la Coordinación de igualdad y Convivencia (CIC), que deberá estar cubierta en todos los centros de Infantil, Primaria, Secundaria y Educación Especial.

La orden/instrucción define, que la persona que tenga atribuida esta responsabilidad, será un o una docente del propio centro con experiencia en funciones tutoriales, y debe colaborar con la dirección del centro y con la comisión de coordinación pedagógica en la elaboración y desarrollo del Plan de Convivencia, coordinar las actuaciones previstas en el plan, además de formar parte de la comisión de convivencia del consejo escolar. Este coordinador o coordinadora tendrá dos horas de dedicación a esta tarea para poder dirigir las actividades que se programen durante el curso; las cuales, marcan las instrucciones, deben “prestar especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación”.

La instrucción plantea que, además del Plan de Convivencia e Igualdad, los centros están obligados a trabajar «en todo momento los principios coeducativos de manera transversal». Los principios coeducativos que deben abordar los centros educativos son «la eliminación de prejuicios, estereotipos y roles en función del sexo, construidos según los patrones socioculturales de conducta asignados a mujeres y hombres, por tal de garantizar, tanto para las alumnas como para los alumnos, posibilidades de desarrollo personal integral».

Dos años después de la puesta en funcionamiento de esta nueva figura CIC, su trascendencia y significación educativa y social, obligan a Iniciar un primer seguimiento y análisis que permita:

- 1) Conocer la implantación efectiva de esta política coeducativa, tras 2 años puesta en marcha.
- 2) Evaluar las posibles limitaciones y potencialidades de la Coordinación de Igualdad y Convivencia.
- 3) Proponer posibles propuestas de mejora, a 2 años de su lanzamiento e implementación.

Finalmente, nos resulta sumamente interesante valorar esta figura y analizar su funcionamiento e implantación en los centros de Secundaria, el nivel de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria), dado que es el último tramo obligatorio de enseñanza donde los y las adolescentes se educan y socializan; y es especialmente en estas edades cuando se comienzan a establecer las relaciones afectivo-sexuales entre las personas jóvenes.

Una educación en esta etapa, basada en valores de igualdad, inclusión, justicia social, respeto, libertad, la comunicación y la negociación como vías de resolución de conflictos, la cooperación que valore las diferencias, la diversidad cultural y sexual de las personas de nuestro entorno; promueve la modificación de los esquemas asimilados de forma rígida en la primera infancia respecto a los géneros (Povedano, 2013).

Por este motivo, hemos acotado el marco de este Trabajo Final de Máster a los centros educativos de Secundaria de la provincia de Valencia, ya que la disponibilidad de medios, tanto en términos materiales como temporales, nos marcaban limitar el campo de estudio. Nos era impracticable abarcar todos los centros de Secundaria existentes a lo largo de todo el territorio del País Valenciano, motivo por el que decidimos acotar el marco a un nivel abarcable y realizable, como era el provincial.

Elegimos la provincia de Valencia, por nuestra propia proximidad y mejores posibilidades de conocimiento de la misma, garantizando de esta forma no contemplar solamente un marco geográfico de grandes ciudades, sino también un espacio que incluyese realidades de municipios de muy diferentes tamaños.

El estudio, por tanto, se localiza en un universo de los 401 centros de Secundaria registrados en la provincia de Valencia, de los cuales 20 (5%) son centros privados, 208 (51,9%) son de titularidad concertada y 178 (43,1%) son de titularidad pública.

Debemos reconocer, que el porcentaje de centros concertados de ESO de la provincia, ha sido un dato que nos ha sorprendido, el constatar la importante significación que los centros educativos concertados de Secundaria representan en el total de centros de la provincia.

Nos ha sorprendido especialmente, sobre todo contrastando esta realidad con los datos provistos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que en su informe “Datos y cifras Curso escolar 2017/2018” publicado en 2017, indica que la distribución del alumnado de Enseñanzas de Régimen General no universitarias por titularidad/financiación y comunidad autónoma en el curso 2015-2016, había sido la siguiente:

Comunidad Valenciana:

- Enseñanza financiación pública centros públicos: 66,5%
- Enseñanza financiación pública centros concertados<sup>2</sup>: 26,5%
- Enseñanza financiación privada centros no concertados: 7%

Estado español:

- Enseñanza financiación pública centros públicos: 67,8%
- Enseñanza financiación pública centros concertados: 25,6%
- Enseñanza financiación privada centros no concertados: 6,6%

Y que, la distribución del alumnado de Enseñanzas de Régimen General no universitarias por titularidad/financiación del centro y enseñanza en el curso 2015-2016, había sido la siguiente:

Centros de nivel de enseñanza ESO:

- Enseñanza financiación pública centros públicos: 65,6%
- Enseñanza financiación pública centros concertados: 30,7%
- Enseñanza financiación privada centros no concertados: 3,7%

El porcentaje de centros educativos concertados de Secundaria de la provincia de Valencia supera significativamente al número de centros públicos y a los datos medios de otras comunidades, incluso de la propia Comunidad Valenciana, así como a la media estatal.

En resumen, por todo lo planteado y junto a nuestra gran convicción y preocupación personal e inicial, este trabajo se focaliza también en la urgente necesidad de que el sistema educativo visibilice y cuestione a nuestra juventud y adolescencia, denunciando y explicando las prácticas hegemónicas y opresoras que -tal como vimos en los resultados de las investigaciones antes citadas- se suelen aceptar y considerar naturales: es decir, están normalizadas.

Para conocer y analizar la implementación de la figura de CIC en los centros educativos de Secundaria de la provincia de Valencia, hemos estructurado este proyecto, de la siguiente manera:

1. Comenzaremos planteando el marco teórico y epistemológico, así como el marco normativo, que fundamentan esta investigación.
2. Abordaremos la metodología de este trabajo, explicitando las fases y técnicas e instrumentos de investigación utilizadas.

---

<sup>2</sup> En enseñanza concertada, se refiere a centros privados que reciben algún tipo de subvención pública.

3. El informe, tras recoger los primeros datos y construir las primeras hipótesis, desarrollará la descripción de los resultados obtenidos sobre la manera en que se está implementando la figura CIC en los centros de Secundaria, para avanzar hacia:

- La realización de un análisis descriptivo y comparado de la implementación de la figura CIC en los centros educativos, según diferentes variables de análisis micro y macrosociales.
- La explicitación de las dificultades y limitaciones que enfrentan las personas CIC en los centros, los recursos de apoyo que cuentan, y las necesidades que no quedan cubiertas.

Finalmente, se pretende desarrollar lo anterior avanzando a un nivel de análisis interpretativo con conclusiones rigurosas, que permitan proponer líneas de mejora y propuestas políticas de actuación en el objetivo de alcanzar un modelo de coeducación sostenible y que abarque íntegramente a todos los centros educativos.

Vivimos una gran oportunidad de confluencia de reivindicaciones, de diversidad de estrategias y de diseños de legislación y políticas públicas igualitarias, frente a un sistema hetero-cis-patriarcal y capitalista que reproduce desigualdades y que nos demuestra y evidencia, que no se desanima en sus resistencias y rearmes diarios.

Pero, las desigualdades no se pueden deshacer a no ser que actuemos concretamente sobre aquellas estructuras que producen desigualdad. Y una democracia y una ciudadanía “no defectivas” tienen que aplicar necesariamente políticas de redistribución y de reconocimiento, para deshacer aquellas desigualdades que recortan de hecho el ejercicio de la ciudadanía plena (Cobo, 2008).

El diseño de legislación y de políticas públicas igualitarias, coeducativas, de redistribución y de reconocimiento de género y LGTB, son fundamentales. Ya que, “las políticas públicas operan como un sistema de interpretación de la realidad, en el curso del cual una visión del mundo se va imponer y va a ser aceptada como verdadera por la mayoría de los actores que participan en la definición de los problemas de las agendas públicas e institucionales y en la formulación de políticas” (Guzman y Bonan Jannoti, 2013: 4).

Urge por tanto, la apuesta, compromiso y consolidación de todas aquellas actuaciones que propicien la igualdad entre mujeres y hombres y de las personas LGTB, especialmente todo lo relativo a la coeducación en los centros educativos; aspecto, sin duda, indispensable para alcanzar el objetivo final de la igualdad real y plena. Mucho ha sido ya el camino recorrido, pero también es largo el que nos queda por andar.

## MARCO TEÓRICO

Contemplamos la relevancia que representa la normativa jurídica tanto en el ámbito internacional, como en el marco europeo, o el nacional, autonómico y local del Estado español, la cual ha avanzado especialmente en los últimos 40 años, incorporando paulatinamente en su legislación el principio de igualdad entre mujeres y hombres, así como normas y medidas específicas para combatir la discriminación por razón de sexo.

Sin embargo, la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres sigue siendo una realidad lejana, tanto a nivel internacional, como europeo y del Estado español. Sistemáticamente todo un inmenso abanico de datos, como los que proporcionan organismos del nivel de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), los del Eurostat (Servicio Estadístico Europeo) o las estadísticas que elabora el Estado español (INE - Instituto Nacional de Estadística), evidencian año tras año la profundidad de las desigualdades entre mujeres y hombres. Así se evidencia patentemente en la simple observación de los diferenciales en la tasa de empleo o actividad entre hombres y mujeres, la segregación por sexo del mercado laboral, la falta de presencia de mujeres en los órganos de toma de decisión, la brecha salarial, la feminización de la pobreza y de la precariedad, o las estadísticas escalofriantes de violencia de género.

A diario, vivimos situaciones y realidades que evidencian las desigualdades de género hoy imperantes. Las diferenciadas elecciones personales, usos de tiempos y espacios que ocupamos en el ámbito profesional, doméstico o de ocio, el reconocimiento económico y social de las distintas actividades o tareas que desempeñamos; nos bastan para tomar conciencia de estas desigualdades, sin necesidad de acudir a las estadísticas.

La cultura y los procesos de socialización que producen y reproducen esta dicotomización del mundo en clave de género, juegan un papel determinante en relación a cómo se construyen las personalidades y experiencias humanas, cómo se viven las emociones y nuestros cuerpos, y de qué forma nos relacionamos. Los procesos de socialización impregnan la expresión original de la propia naturaleza humana, y provocan que muchas veces ésta no sea posible. Mujeres y hombres nos encontramos condicionados por modelos socioculturales de género, por una visión estereotipada que condiciona y reproduce una diferenciación y una jerarquización de roles y también de espacios, que genera privilegios para ellos, al mismo tiempo que se traduce en desigualdad hacia las mujeres y violencias de género.

Celia Amorós plantea que lo privado y lo público constituyen lo que podríamos llamar una invariante estructural, que articula las sociedades jerarquizando los espacios: el espacio que se adjudica a los hombres y el que se adjudica a las mujeres (Amorós, 1994).

Amorós analiza el origen ideológico de esta distribución y las consecuentes características y particularidades que se asignan a los espacios jerarquizados con su consecuente división sexual del trabajo. Identifica así, a la ubicación “impuesta” y excluyente que hombres y mujeres ocuparán en cada uno de estos espacios diferenciados al mismo tiempo que jerarquizados, espacios que se asumirán y normalizarán como “femeninos o masculinos”.

Amorós subraya que es una definición cultural y simbólica la que organiza jerárquica e ideológicamente la construcción de espacios y trabajos diferenciados por sexos, al mismo

tiempo que constituye sujetos políticos y ontológicos también diferenciados. Esta definición cultural construye la identidad y el espacio de poder de “los hombres” en el espacio público donde se desarrollan las actividades más valoradas, en una posición superior y contrapuesta a la no valoración social de “las mujeres” en el espacio privado: (;) el de la falta de poder, reconocimiento y prestigio social, el espacio íntimo doméstico del hogar y la familia.

Estos espacios no complementarios, ni simétricos, sino jerárquicamente diferenciados; que no producirán y reproducirán sujetos simétricos y corresponsables, sino consecuentemente sujetos jerárquicamente diferenciados con tareas y trabajo “jerárquicamente diferenciado”. Amorós explica así la construcción de un concepto de “sujeto” y de “ciudadanía” claramente diferenciado, en tanto desiguales, en una relación jerárquica de poder y reconocimiento que se plasma en una “división sexual del trabajo”. Se distribuyen así funciones desiguales para unos y otras, que se transmiten a modo de expectativas que se interiorizan en las identidades individuales y colectivas y se (re)producen en manifestaciones de desigualdad.

Desde un posicionamiento y enfoque comparativo-sociocultural, las teorías feministas a partir de los años ochenta, vendrán a subrayar el carácter arbitrario, construido y cultural, de dicha asignación social diferenciada de tareas, roles, estereotipos; que se reproduce en diferenciación, segregación y discriminación entre hombres y mujeres. Estas posiciones teóricas vienen a demostrar que son los componentes culturales los que producen y asignan la construcción de la feminidad y la masculinidad, el carácter meramente social y en consecuencia cultural de la construcción de “lo femenino” y “lo masculino”. Pero también, y en consecuencia, el género será una construcción sociocultural que organizará y configurará los cuerpos, la sexualidad y las relaciones sociales.

Como construcción sociocultural, el género es teorizado por Gayle Rubin, ubicándolo como parte de un sistema, el sistema sexo/género: “Toda sociedad tiene un sistema de sexo-género, un conjunto de disposiciones por el cual la materia prima biológica del sexo y la procreación humana es conformada por la intervención humana y social y satisfecha en una forma convencional, por extrañas que sean algunas de las convenciones” (Rubin, 1986: 97).

La naturalización del género y de la diferencia sexual, plantea Rubin, a través de varios mecanismos produce y legitima las desigualdades sexuales históricas aún vigentes, un sistema sexo-género sede de opresión y exclusión. Rubin identifica los elementos psíquicos, simbólicos y culturales que perviven, reproducen y legitiman la construcción del género; que junto a los aspectos político-económicos (materiales), le permiten analizar las causas y orígenes de este complejo sistema sexo-género, así como su posible transformación.

En esta línea Joan Scott, vendrá a poner el acento en que el “género” es un producto relacional, producido a partir de las relaciones y construcciones sociales predominantes en cada momento histórico. Para Scott la categoría de análisis “género” no sólo hace referencia a los roles atribuidos a los sexos en una sociedad determinada, sino que es también un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen a los sexos, el sistema sexo-género. El género, es una forma primaria de relación de poder. A través del género se enuncian las relaciones de poder, se determinan las normas de las relaciones sociales y en consecuencia se construyen y legitiman el significado de la experiencia y los lugares

diferenciados, jerárquicos y asimétricos que hombres y mujeres deben ocupar en la sociedad (Scott, 1986).

Scott alumbró una categoría de "género" que como herramienta de análisis, permite explicar las relaciones sociales y de poder que se dan en su construcción y legitimación; pero que al mismo tiempo puede "rechazar la calidad fija y permanente de la oposición binaria (masculino-femenino / hombre-mujer), lograr una historicidad y una deconstrucción genuinas de los términos de la diferencia sexual" (Scott, 1986: 286).

Esta perspectiva abre la posibilidad a la transformación, a desplazar la construcción jerárquica construida en torno al "género", así como evidencia que esta división de tareas, estereotipos y roles es histórica y contextual. En consecuencia no es inamovible, sino que puede ser modificable a lo largo del tiempo y circunstancias socio-históricas.

Autoras como Judith Butler, vendrán a sumar nuevos aportes desde una perspectiva post-estructuralista, cuestionando la división binaria que sostiene el sistema sexo-género. El género, plantea Judith Butler es un acto performativo, una construcción socio-cultural, "una convención cultural corporeizada y actuada". Para Butler, los diversos actos de género crean la idea de género, y sin esos actos no habría género en absoluto. Pero la autora, da un paso más al cuestionar ya no sólo la naturalización del género, sino incluso la de "sexo", al afirmar que "si se refuta el carácter invariable del sexo, quizás esta construcción denominada «sexo» esté tan culturalmente construida como el género. De hecho, quizá siempre fue género, con el resultado de que la distinción entre sexo y género no existe como tal" (Butler, 1990:55). La idea de que el sexo es prediscursivo, es en sí el argumento por el cual se pretende que sea inexpugnable. Y por esto, para esta autora, la orientación sexual, la identidad sexual y la expresión de género, son el resultado de una construcción-producción social, histórica y cultural.

Para Butler, el género y el sexo son actuaciones, actos performativos creadores de realidades socioculturales definidas históricamente en un modelo binario sexo-género de hombre-mujer, masculino-femenino. La realidad del género nos limita, construye y circunscribe desde una situación de "coacción". ¿Cómo lo hace? A través de actos, normas sociales, representaciones simbólicas y materiales que nos condicionan, pero resalta y subraya Butler, no nos determinan. Y como tal, al ser meras construcciones, estas realidades socio-culturales son históricas, y a su vez transformables, modificables y deconstruibles.

Las tres autoras suman sus diferentes aportes y perspectivas, a entender cómo los variados procesos de interiorización e identificación, o no, con los modelos genéricos comprometen lo social; pero también lo corporal, lo sexual, lo conductual, lo perceptivo, lo cognitivo, lo afectivo y lo emocional.

Pero, y he aquí el reto, oportunidad y posibilidad: el cambio y transformación en el edificio simbólico y las relaciones de género, es algo factible. Hay lugar para la agencia humana, y ésta pasa por actuar sobre lo social-cultural-simbólico, sobre las normas vigentes, sobre las instituciones y organizaciones sociales y sobre la construcción identitaria subjetiva edificada socialmente, en base a este marco androcéntrico y hetero-cis- normativo.

Parece entonces como evidente, que una de las formas de limitar el impacto de los roles y estereotipos de género, es evitar su transmisión y la pervivencia de los mismos generación tras generación. Ahora bien, ¿Cómo hacerlo? Reescribiendo, reestructurando y redefiniendo este sistema, es decir las relaciones sociales y culturales que la sostienen y su significación consecuente.

El desarrollo de la identidad de género es un proceso complejo, dinámico y multifactorial, que involucra no una, sino múltiples variables tanto culturales, sociales e individuales. En los últimos años, muchas corrientes de la Psicología: psicoanalíticas, conductuales y cognoscitivas (Chodorow, 1978; Gilligan, 1982; Martin & Halverson, 1981; Mischel, 1973) han insistido en remarcar el proceso de socialización familiar como uno de los aspectos básicos en la generación de la percepción diferencial entre los géneros e incluso del trato diferencial y la desigualdad que acompaña a hombres y a mujeres.

Pero también la escuela es una de las tecnologías de transmisión de los códigos de género más importantes y tiene un papel fundamental como agente determinante en la formación y/o consolidación de los valores que conforman la identidad de género (Subirats y Brullet, 1988). En ella se transmiten, no sólo los conocimientos formales establecidos según la política educativa (el denominado currículum formal), sino que, de modo paralelo, se desarrolla el currículum oculto. El currículum oculto hace referencia a “todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante participación en procesos de aprendizaje y en general en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y las instituciones educativas. Estas adquisiciones sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional” (Torres, 1991: 198).

Este conjunto de valores, actitudes y hábitos formarán parte del aprendizaje de las niñas y niños y serán elementos determinantes de la identidad personal de unas y otros. Ahora bien, este currículum oculto también puede transmitir un conjunto de roles, estereotipos y prejuicios que tienen un impacto negativo e inciden en la permanencia de las desigualdades entre mujeres y hombres. (Bourdieu en Giddens, 1998). De la misma manera que reproducen de manera silenciosa una dicotomía cultural jerárquica y exclusiva donde las mujeres, las opciones sexuales y las masculinidades no hegemónicas, son situadas en una posición subalterna.

La escuela, junto a la familia, el grupo de pares y los medios de comunicación juegan un papel básico y fundamental en todo proceso de socialización. A diario, los medios de comunicación y las redes sociales nos ofrecen y perpetúan un consumo y mensajes diferenciados por sexos, que resultan en una poderosa agencia socializadora e influencia cultural desde la infancia y la adolescencia. Visualizamos, modelos dicotómicos del mundo, en clave rosa y azul; que a la vez reproducen patrones de dominación-sumisión a través de la cosificación de las mujeres, y la hipersexualización de sus cuerpos y deseos (Vázquez, 2017).

Los imperativos de género en los que nos socializamos, alcanzan a todas las formas de relación e interacción, de expresión de placeres y experiencias, al uso de espacios y tiempos, al desarrollo de prácticas de cuidado, a las habilidades a desarrollar. Incluso las formas de moldear y vivir nuestros cuerpos, deseos, fantasías, expectativas, prácticas y experiencias, pensarnos, auto realizarnos y/o sentirnos; son todas mediadas por los significados con los que se nos representa “lo masculino” y “lo femenino”, una realidad dual.

Por todo esto, necesitamos transformar los roles, estereotipos, prejuicios y discursos “de género”, que se (re)producen y legitiman a través y también en todos los espacios sociales: la familia, las relaciones de pareja, la gestión institucional, los productos culturales y de ocio, la organización laboral, y la de consumo.

En este camino y objetivo, la escuela, en todas sus etapas, debería ser el lugar y espacio de socialización y de oportunidad donde la igualdad se aprenda y aprehenda; donde se nos enseñe a percibirnos, sentirnos, pensarnos, mostrarnos y soñarnos sin ningún tipo de imperativo de género que nos encorsete, condicione o incluso nos determine (Simón, 2011).

Por tanto, la escuela debería ser el espacio en el que se transmita, no sólo conocimientos teóricos y prácticos desde el currículo formal, sino también desde todo un currículum emocional; compartiendo ambos el respeto a la diferencia y el fomento de la igualdad en la diversidad. Para hacer frente a este reto, necesidad y oportunidad, es hora que el sistema educativo adopte los principios de la Educación en Igualdad o coeducación.

### **La coeducación como asignatura pendiente**

Gran parte de la bibliografía sobre coeducación, desarrolla una especie de genealogía y evolución histórica de la coeducación. La coeducación no ha sido un concepto estático, es dinámico y flexible, y no ha designado exactamente el mismo modelo educativo en cada etapa histórica. La evolución del concepto de coeducación ha sido simultánea con el cambio de posiciones de las mujeres en la sociedad, y ha supuesto enfrentarse a opiniones muy contrarias. Esta opción coeducativa supone en cada etapa una búsqueda de mayor igualdad, frente a otras opciones que propugnan el mantenimiento de las diferencias (Subirats, 1994).

Los años entre 1970 y 1980 significaron una época de cambio político y social importante en nuestro país, vivíamos el cambio de un régimen militar autoritario a una democracia constitucional. La sociedad deseaba un cambio social y la preocupación principal relacionada con la coeducación era el acceso igualitario de niñas y niños a la educación, sin que se cuestionasen otros aspectos como el aprendizaje formal de conocimientos, o los valores implícitos que se transmitían (Instituto de la Mujer, 2008).

Fruto de una larga reflexión posterior, se logró evidenciar que la escuela jamás es un terreno neutro, puesto que las desigualdades en razón de sexo persisten, a pesar de la igualdad actual en el acceso a la educación. El conocimiento impartido, como su modelo de transmisión son discriminatorios y contruidos desde presupuestos masculinos y principios androcéntricos y heteronormativos, que dejan de lado la diversidad y otros valores. El sistema educativo sigue transmitiendo una cultura androcéntrica que ignora o invisibiliza la existencia de mujeres, y que sigue tomando la figura masculina como referente de lo humano y lo universal.

El sistema educativo, como toda la sociedad, se rige y reproduce en base a “una lógica androcéntrica que tiende a reproducirse sin fisuras si no se interviene fuertemente en sentido contrario y que está instaurada a todos los niveles, desde la formulación de políticas educativas y diseños curriculares, hasta los textos utilizados o las relaciones que se establecen en los centros y en las aulas” (Subirats, 2014: 87).

Pero también la experiencia en el Estado español, nos ha mostrado que el acceso a la educación es la base indispensable y fundamental para la transformación del estatus y lugar de las mujeres en la sociedad. Este sistema es probablemente el menos desigualitario de los subsistemas sociales, y el más susceptible de introducir cambios en pro de la igualdad y, por lo tanto, el primero que incide de modo decisivo en la transformación de las posibilidades personales y profesionales de las mujeres (Subirats, 2014).

En materia de garantizar la igualdad de oportunidades en la educación de los niños y las niñas, tenemos una asignatura pendiente. Para ello, la coeducación, es una herramienta y mecanismo de intervención educativa, que intenta transformar los modos de socialización en los que los niños y niñas, aún estando en centros mixtos, son educadas: “la socialización es un proceso central en la creación de las identidades genéricas así como la forma en que se transmiten los contenidos en los momentos críticos del ciclo de vida” (Del Valle, 2001: 133). Porque la forma diferenciada de socializar según el sexo, produce “la asunción de roles que llevan de una forma implícita y explícita al ejercicio amplio del poder y a sus aplicaciones específicas” (Del Valle, 2001: 133). La coeducación viene entonces a cuestionar y desmontar la socialización de género, así como los privilegios y la violencia simbólica que esta conlleva.

Una violencia, define Pierre Bourdieu, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más exactamente del desconocimiento, del reconocimiento o en último término del sentimiento. Y que utiliza patrones estereotipados, mensajes, valores, signos o iconos que se encargan de reproducir y transmitir la dominación, la discriminación y la desigualdad; naturalizando así la subordinación de la mujer en la sociedad (Bourdieu, 2000).

Y también, es el tipo de violencia más difícil de distinguir y percibir. Esta violencia se manifiesta como un proceso insidioso e invisible, que está impregnado en las emociones, en los cuerpos, en los comportamientos y deseos, sin posibilidad de desligarse del proceso de construcción corporal y de identidad, conformándonos en mujeres y hombres. Esta base ideológica, cultural y social, es la que ha fundamentado a lo largo del tiempo el lugar secundario y subordinado de las mujeres (Gil y Lloret, 2007).

Desde su nacimiento, las niñas y los niños se hallan inmersos en un proceso de socialización a través del cual, van a desarrollar pensamientos, creencias y expectativas diferenciales sobre los comportamientos apropiados para mujeres y varones; construyendo, en base a ellos, su propia identidad de género que modulará comportamientos desiguales y también relaciones de poder jerárquicas, que determinan la minusvaloración tanto de las mujeres como de los roles que se considera que ellas deben desempeñar.

“En esta relación de poder, las actitudes y comportamientos que históricamente han sido atribuidos al género masculino son los predominantes y generales, mientras que el universo que tradicionalmente ha estado considerado como propio de las mujeres es visto como un algo particular y sin trascendencia para el conjunto de la sociedad. En este sentido, la dominación de un género por el otro constituye la base de un orden social jerárquico, que determina las posiciones de los individuos al margen de sus capacidades específicas. Este orden social jerárquico ha sido denominado «patriarcado»” (Subirats, 1994:10). La violencia contra las

mujeres, es el reflejo máximo de las relaciones asimétricas, verticales y jerárquicas entre los hombres y las mujeres.

Posibilitar la visibilidad de este orden social, de estos privilegios, de las violencias y relaciones de poder jerárquicas (dominación-subordinación), implícita en el imaginario social, el cual está cargado de mitos que delimitan el conjunto de normas, valores, prohibiciones y atribuciones sobre lo que implica y significa ser una mujer, y lo que implica y significa ser un hombre dentro de nuestra sociedad; es fundamental para empezar a combatirla. Una herramienta fundamental para ello, es la coeducación.

La mayoría de los centros, aún mantienen una educación con un claro predominio de lo masculino y poca presencia de las mujeres tanto en los contenidos académicos, como en las enseñanzas que no se ven pero se aprenden: las conversaciones, el uso de los espacios, el lenguaje, los ejemplos, los referentes de saberes y conocimientos, la dirección del centro, la educación emocional, las canciones, las manualidades para el día del padre y de la madre, etc. La Coeducación tiene por reto realizar una transformación global del sistema educativo, promovida institucionalmente y en el marco de una reforma educativa integral.

El sistema educativo debe ofrecer y favorecer nuevos modos de vivir y nuevos modelos de relación, que eliminen la raíz de la desigualdad de género, que articulen la necesidad y el valor de la interdependencia y corresponsabilidad mutua con el respeto a la individualidad, la diferencia y diversidad como fuente de enriquecimiento; y cuestionen las consecuentes desigualdades sociales construidas y generadas por la cultura y sociedad patriarcal.

La coeducación se presenta como el modelo educativo óptimo, para prevenir la violencia de género, permitir el empoderamiento de las niñas y mujeres, intervenir en el desarrollo de masculinidades diversas, presentar la diversidad como fuente de enriquecimiento y dinamizar el respeto al medio ambiente y la naturaleza, así como el desarrollo comunitario y de convivencia; desde la solidaridad, un compromiso absoluto por los derechos humanos y el diálogo, la negociación y la resolución pacífica y democrática como vía de solución de los conflictos.

Diferentes formas de sexismos siguen vigentes hoy en las escuelas. Y el sexismo comporta consecuencias negativas para todos los individuos, hombres y mujeres, porque limita sus posibilidades como personas y les niega o limita determinados comportamientos. Pero evidentemente sus consecuencias negativas son mayores para las mujeres, porque -en una sociedad como la actual, en la que el género femenino está devaluado- las sitúa en una posición de inferioridad y de dependencia (Subirats, 1994).

El sexismo es histórico y las manifestaciones del sexismo van cambiando. Y en cada momento histórico, predominan unos mecanismos de discriminación sexista, creadores de desigualdad; muchos de los cuales han permanecido "ocultos", invisibilizados, o han sido atribuidos a las diferencias naturales individuales. Hoy en día, las formas de sexismo, están cambiando hacia formas de discriminación más sutiles, menos evidentes. Es verdad, actualmente las mujeres alcanzan cada vez más una igualdad de tipo formal, pero ello no supone que realmente tengan las mismas posibilidades y oportunidades que los hombres; ni hayan consolidado una igualdad efectiva y real.

En el contexto educativo, persisten un conjunto de prejuicios y pautas de comportamiento no explícitos que aún gran parte del profesorado utiliza en su interrelación, y que contradicen, por otra parte, muchos de los valores afirmados explícitamente por el sistema educativo. La consecuencia, es que las niñas reciben una socialización que actúa sobre ellas convenciéndolas de su lugar secundario en la sociedad, de la normalidad de su papel subordinado y de la menor atención de que son objeto (Subirats, 1994).

Para alcanzar una enseñanza realmente coeducativa hay que partir no sólo de la igualdad de los individuos, sino también de la integración de los modelos genéricos, eliminado el sexismo (Subirats, 1994):

- Facilitando el acceso de las niñas y las jóvenes a las profesiones que siguen siendo reductos masculinos, esencialmente las de carácter técnico.
- Reforzando su seguridad y que se sientan capaces de desempeñar un mayor papel en el ámbito público.
- Introduciendo en el currículum escolar y en el aula los saberes de las mujeres que han estado ausentes.
- Y generando una mayor valoración de las actitudes y capacidades devaluadas hasta ahora, que deben ser convertidas en conductas a proponer tanto para las niñas como para los niños.

No puede haber coeducación, si no hay a la vez fusión de las pautas culturales que anteriormente se consideraron específicas de cada uno de los géneros (Subirats, 1988). En este sentido, el modelo coeducativo o de educación en igualdad, debe promover cambios en los estereotipos y roles de género, así como reconocer y revalorizar a las actividades domésticas y de cuidados como un bien público y de corresponsabilidad y bienestar social, una responsabilidad ciudadana y una necesidad social; permitiendo así construir relaciones igualitarias entre las personas. Porque una sociedad igualitaria es una sociedad fundamentalmente sostenible, social y económicamente.

El objetivo fundamental es educar a niños y niñas para la igualdad dentro de un modelo de educación feminista, inclusivo, no sexista, respetuoso de las diferentes identidades, y que potencie al máximo el desarrollo de la personalidad, las experiencias y las capacidades de todas las personas. Un modelo de educación que ofrezca una educación afectivo-sexual, con perspectiva de género y que transforme el marco simbólico edificado sobre los géneros.

Y en esta línea, Amparo Tomé visibiliza otra importante consecuencia y realidad. La centralidad real y simbólica del hombre y la masculinidad en el mundo social, no ha sido beneficiosa más que para un grupo de hombres que poseen un poder absoluto; el resto de los humanos, es decir todas las mujeres y la mayoría de los hombres han sufrido y siguen sufriendo las consecuencias de la así llamada “masculinidad hegemónica” y normativa (Tomé, 2017).

“La definición de una masculinidad autocontrolada, independiente, no emotiva, agresiva, y heterosexual, como norma, se erige sobre un discurso de infravaloración de las mujeres, sobre un marco de violencia simbólica, que incubada en los sentimientos de misoginia y homofobia, y proyectada sobre sí mismos durante el proceso patriarcal incitará a los varones a situar a las mujeres y a los gays en el punto de mira de sus prácticas violentas” (Sambade, 2010: 66).

Amparo Tomé sostiene, por todo esto, que “la escuela ha de formar y de corregir aquellas actitudes mal enseñadas por la sociedad de la misma forma que corrige el habla, la escritura o los modales sociales. Afortunadamente la escuela mantiene la autoridad normativa, y por eso hemos de incorporar la educación para las relaciones como aprendizajes imprescindibles” (Tomé, 2017:113).

### **La coeducación, como herramienta de Intervención educativa**

El Instituto de la Mujer y para la Igualdad de oportunidades (2014), define la coeducación o educación no sexista como: “El aprendizaje y desarrollo de una serie de habilidades, capacidades y valores, que permitan al alumnado, independientemente de su sexo, enfrentarse a una sociedad en continuo cambio, teniendo en cuenta la necesidad de conseguir su propia integración como personas libres y con iguales oportunidades para participar en la sociedad y ser protagonistas de los cambios que se producen en ella, disponiendo de las habilidades necesarias para una óptima adaptación. La coeducación ha de integrar a la totalidad del sistema educativo, las alumnas y los alumnos han de adquirir una serie de valores que les posibilite participar en la sociedad en igualdad de condiciones. Para ello, la coeducación debe ser considerada como un principio transversal, es decir, ha de estar presente en cada uno de los elementos curriculares, objetivos, contenidos, espacios, materiales (...)”.

La coeducación presenta un radical contenido democrático, en tanto se centra en la extensión de los derechos y deberes cívicos a todos los hombres y mujeres, en los diferentes ámbitos públicos y privados de la actividad social y personal.

Necesitamos conseguir que las escuelas incorporen la perspectiva de género y, por consiguiente, faciliten la reflexión individual y colectiva sobre la discriminación sexista existente, tanto en el currículum explícito como en el implícito u oculto. El objetivo debe ser una intervención que promueva la desaparición progresiva de los privilegios y los mecanismos discriminatorios, no sólo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa; transversalizando valores como el de la igualdad, la diversidad y la lucha contra la desigualdad entre mujeres y hombres en todas las áreas, materias y módulos de cada una de las etapas educativas.

### **El desafío de la coeducación y la necesidad de incorporar la interseccionalidad**

Desde los contextos y epistemologías de los feminismos latinoamericanos, descoloniales e interculturales, y recuperando los aportes y críticas del feminismo negro, del feminismo poscolonial en América Latina, del lesbianismo feminista, de los movimientos indígenas y las luchas anticoloniales, se nos invita a reflexionar sobre la necesidad de crear un nuevo marco y perspectiva de coeducación: “una educación inclusiva multicultural e intercultural dispuesta a modificar actitudes y comportamientos aprehendidos y asignados por razones de sexo-género; teniendo en cuenta, además, el mapeo de sus interseccionalidades de raza, etnia, clase, edad, lugar, orientación sexual e identidad de género, u otras” (Colazo, 2017: 129).

Desde esta perspectiva, se nos animan a desplegar una mirada de género plural. Una mirada y respuesta/acción que permita que la nueva educación no tenga una sola centralidad basada en la categoría sexo-género, sino múltiples centralidades en igualdad, para poder enfrentar toda una multiplicidad de actuaciones contra la igualdad y la diversidad, como son el sexismo, el machismo, el etnicismo, el racismo, el clasismo, el capacitismo, la xenofobia, la aporofobia, el eurocentrismo, la homofobia, la transfobia. El reto es por tanto, comenzar a asumir paulatinamente un avance que permita un proceso gradual, planificado y decidido que nos acerque a una coeducación más compleja, asumiendo identidades múltiples. La educación formal tiene que asumir un pleno e igual compromiso con todas estas complejidades, a fin de no seguir reproduciendo sociedades desiguales.

El desafío, nos plantean, es avanzar hacia una coeducación que incluyendo la interseccionalidad de razas, etnias, clases, lenguas, orientaciones sexuales e identidades de género, desigualdades entre el sector urbano y rural, entre etapas etáreas u otras; no permita que nadie quede fuera del sistema educativo, y que quienes estén dentro de él, puedan llegar a sus máximas metas y aspiraciones sin obstáculos ni limitaciones sexistas, racistas, clasistas, homófobas u otras, en el camino (Colazo, 2017).

### **El cambio en el marco epistemológico conlleva un cambio social**

Es evidente, que la construcción de un sistema coeducativo no puede realizarse sin una serie de cambios en toda la sociedad. El objetivo es global e integral: la desaparición de la referencia y de la vivencia de la división sexual del trabajo a todos los niveles, la integración de los perfiles de ambos géneros en una cultura no sexista que visibilice a las mujeres en su experiencia histórica y actual. Y donde sean tenidas en cuenta como necesidades sociales, las derivadas de la producción y de la reproducción; de modo que todos los individuos, mujeres y hombres, alcancen las cualificaciones y las capacidades necesarias para poder actuar en ambos órdenes de la vida social (Subirats, 2014).

Ahora bien, el sistema educativo sólo puede llevar a cabo parte de esta tarea, dado su papel trascendental en la socialización e incluso en el potencial cambio global de la posición femenina. En consecuencia, hay que trabajar en y desde él. Pero esto no excluye que, paralelamente, también sea fundamental e ineludible, incidir y transformar desde todos los ámbitos de la vida social, para poder hacer efectiva la ansiada, necesaria y anhelada igualdad real de todas y todos.

### **La responsabilidad de las Políticas Públicas**

“Las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad, tienen una prolongación en el sistema educativo” (Jurjo Torres, 1991: 13).

La educación es una herramienta de transformación social, la educación es un lugar político, pero actualmente sigue siendo un lugar político de desigualdad, inserto en un sistema bajo lógicas heteropatriarcales. El objetivo es generar una apuesta política que asuma e instrumentalice la educación con toda su potencialidad liberadora, emancipadora y transformadora; de la persona y de la sociedad.

Necesitamos una actuación desde las instituciones públicas que hagan efectivo este cambio. Necesitamos de nuevos instrumentos jurídicos y también de nuevas políticas públicas, basadas en el principio de igualdad de oportunidades de una forma expresa y operativa. Dentro de esas políticas públicas, la educación para la igualdad y la educación para la igualdad en la diversidad, son prioritarias. Porque, a pesar del desarrollo normativo, las diferencias persisten, como resultado tanto de situaciones de discriminación directa como de desigualdades estructurales que derivan en discriminaciones indirectas simbólicas y materiales (sociales y económicas).

Ahora bien, las manifestaciones políticas, pueden quedar en agua de borrajas, políticas de gestos o simples discursos normativos, si realmente no se plasman, alinean y convierten de forma coherente en verdaderas políticas públicas, con su consecuente dotación presupuestaria suficiente, que permitan desarrollar e implantar una política institucional coeducativa; que pueda responder y producir el cambio cultural profundo y radical que urge, frente a las violencias, discriminaciones, dificultades y obstáculos que impone la cultura androcentrista y heteropatriarcal vigente.

Las instituciones públicas tienen la responsabilidad y obligación de garantizar, hacer efectivo y anteponer el derecho a la igualdad de oportunidades en un lugar de máxima prioridad en la acción política. Enfrente, no sólo tenemos límites y resistencias de tipo personal, sino “sobre todo, de orden colectivo, de modo que el avance hacia una escuela coeducativa supone conflictos, enfrentamientos, choques. Supone incluso retrocesos, puesto que aún no se ha llegado al punto crítico en que una nueva forma de pensar está ya suficientemente instalada para reproducirse por el mero funcionamiento institucional y tender a desplazar la forma anterior sin que se aplique a ello un esfuerzo constante” (Subirats, 2014:95).

Hasta aquí, la construcción de un sistema coeducativo ha surgido y se ha extendido predominantemente gracias a la voluntad de sólo una parte del profesorado (predominantemente femenino); y no se ha hecho de forma centralizada ni institucionalizada (Subirats, 2014). Es hora ya de institucionalizar y centralizar, desde la voluntad, la responsabilidad y los recursos institucionales, una política coeducativa integral y transversal en todo el sistema educativo del Estado español; que actúe sobre la raíz de los mecanismos e ideología que (re)producen y normalizan subordinación, desigualdad, discriminación y violencias.

Y en este marco es en el que planteamos como tema de este Trabajo Final de Máster la evaluación de la implementación de la figura CIC, tras 2 años de su implementación en el País Valenciano, asumiendo claramente la importancia de la misma evaluación de los programas y políticas públicas coeducativas. La rendición de cuentas y la evaluación de este programa y política coeducativa por parte de la administración, deben ser parte de la transparencia y del proceso mismo de esta política pública.

## **MARCO LEGISLATIVO**

A continuación, detallaremos el marco jurídico y normativo a nivel estatal y autonómico vinculado al objeto de investigación del presente trabajo.

### **NORMATIVA ESTATAL**

#### **La Constitución española**

El texto legislativo principal del estado proclama en su artículo 14 el principio de igualdad ante la ley, y en el artículo 9.2, establece que los poderes públicos promoverán las condiciones para que la libertad, la igualdad del individuo y de los grupos en los cuales se integra sean reales y efectivas, se removerán los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitarán la participación en la vida política, económica, cultural, social.

Desde la instauración de la democracia en el Estado español, fundamentalmente a partir de estos artículos, se han ido articulando las primeras políticas públicas de igualdad y, posteriormente, las leyes orgánicas que han regulado las medidas preventivas y de actuación ante la violencia de género, y la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Bajo estas mismas premisas, se encuentra actualmente en trámite parlamentario la legislación que regula los derechos y la igualdad real del colectivo LGTBI.

#### **Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género**

Esta Ley Orgánica anuncia en su preámbulo que “La violencia de género se enfoca de un modo integral y multidisciplinar, empezando por el proceso de socialización y educación”.

En el Título I se determinan las medidas de sensibilización, prevención y detección e intervención en diferentes ámbitos. En el educativo, se especifican las obligaciones del sistema para la transmisión de valores de respeto a la dignidad de las mujeres y a la igualdad entre hombres y mujeres. El objetivo fundamental de la educación es el de proporcionar una formación integral que les permita conformar su propia identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y valoración ética de la misma.

Artículo 4. Principios y valores del sistema educativo.

El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. Igualmente, el sistema educativo español incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos.

- La Educación Infantil contribuirá a desarrollar en la infancia el aprendizaje en la resolución pacífica de conflictos.

- La Educación Primaria contribuirá a desarrollar en el alumnado su capacidad para adquirir habilidades en la resolución pacífica de conflictos y para comprender y respetar la igualdad entre sexos.
- La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en el alumnado la capacidad para comunicarse y relacionarse con los demás de forma pacífica y para conocer, valorar y respetar la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres.
- El Bachillerato y la Formación Profesional contribuirán a desarrollar en el alumnado la capacidad para consolidar su madurez personal, social y moral, que les permita actuar de forma responsable y autónoma y para analizar y valorar críticamente las desigualdades de sexo y fomentar la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.
- La Enseñanza para las personas adultas incluirá entre sus objetivos desarrollar actividades en la resolución pacífica de conflictos y fomentar el respeto a la dignidad de las personas y a la igualdad entre hombres y mujeres.
- Las Universidades incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos: la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación, de forma transversal.

#### Artículo 6. Fomento de la igualdad.

Con el fin de garantizar la efectiva igualdad entre hombres y mujeres, las Administraciones educativas velarán para que en todos los materiales educativos se eliminen los estereotipos sexistas o discriminatorios y para que fomenten el igual valor de hombres y mujeres.

#### Artículo 7. Formación inicial y permanente del profesorado.

Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para que en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluya una formación específica en materia de igualdad, con el fin de asegurar que adquieren los conocimientos y las técnicas necesarias que les habiliten para:

- La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- La educación en la prevención de conflictos y en la resolución pacífica de los mismos, en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.
- La detección precoz de la violencia en el ámbito familiar, especialmente sobre la mujer y los hijos e hijas.
- El fomento de actitudes encaminadas al ejercicio de iguales derechos y obligaciones por parte de mujeres y hombres, tanto en el ámbito público como privado, y la corresponsabilidad entre los mismos en el ámbito doméstico.

#### Artículo 8. Participación en los Consejos Escolares.

Se adoptarán las medidas precisas para asegurar que los Consejos Escolares impulsen la adopción de medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. Con el mismo fin, en el Consejo Escolar del Estado se asegurará la representación del Instituto de la Mujer y de las organizaciones que defiendan los intereses de las mujeres, con implantación en todo el territorio nacional.

Artículo 9. Actuación de la inspección educativa.

Los servicios de inspección educativa velarán por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en este capítulo en el sistema educativo destinados a fomentar la igualdad real entre mujeres y hombres.

**Disposición adicional tercera. Modificación de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación.**

Uno. Las letras b) y g) del artículo 2 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), quedarán redactadas de la forma siguiente:

«b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, de la igualdad entre hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.

g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos y para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos y no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.»

Dos. Se incorporan tres nuevas letras en el apartado 1 del artículo 31 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, que quedarán redactadas de la forma siguiente:

«k) Las organizaciones de mujeres con implantación en todo el territorio del Estado.

l) El Instituto de la Mujer.

m) Personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia de género.»

Tres. La letra e) del apartado 1 del artículo 32 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, quedará redactada de la forma siguiente:

«e) Las disposiciones que se refieran al desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y al fomento de la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres en la enseñanza.»

Cuatro. El apartado 1 del artículo 33 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, quedará redactado de la forma siguiente:

«1. El Consejo Escolar del Estado elaborará y hará público anualmente un informe sobre el sistema educativo, donde deberán recogerse y valorarse los diversos aspectos del mismo, incluyendo la posible situación de violencia ejercida en la comunidad educativa. Asimismo, se informará de las medidas que en relación con la prevención de violencia y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres establezcan las Administraciones educativas.»

Cinco. Se incluye un nuevo séptimo guión en el apartado 1 del artículo 56 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, con la siguiente redacción:

«–Una persona, elegida por los miembros del Consejo Escolar del Centro, que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.»

Seis. Se adiciona una nueva letra m) en el artículo 57 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, con la siguiente redacción:

«m) Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.»

## **Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo**

En 2006 con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo, se reconocen, entre otros, como fines de la educación: el rechazo a la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y la resolución pacífica de los conflictos; el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual; la valoración crítica de las desigualdades que permita superar los comportamientos sexistas, así como el desarrollo en la escuela de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

## **Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo para la igualdad efectiva de mujeres y hombres**

El articulado de la Ley de Igualdad avanza en la concreción de la necesidad de una educación igualitaria, una coeducación, para avanzar en la Igualdad Efectiva de mujeres y hombres.

### **CAPÍTULO II**

#### **Acción administrativa para la igualdad**

Artículo 23. La educación para la igualdad de mujeres y hombres.

El sistema educativo incluirá entre sus fines la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres. Asimismo, el sistema educativo incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fomento de la igualdad plena entre unas y otros.

Artículo 24. Integración del principio de igualdad en la política de educación.

1. Las Administraciones educativas garantizarán un igual derecho a la educación de mujeres y hombres a través de la integración activa, en los objetivos y en las actuaciones educativas, del principio de igualdad de trato, evitando que, por comportamientos sexistas o por los estereotipos sociales asociados, se produzcan desigualdades entre mujeres y hombres.
2. Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, desarrollarán, con tal finalidad, las siguientes actuaciones:
  - La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de igualdad entre mujeres y hombres.
  - La eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.
  - La integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado.
  - La promoción de la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y de gobierno de los centros docentes.
  - La cooperación con el resto de las Administraciones educativas en especial con sanidad para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de los principios de coeducación y de igualdad efectiva entre mujeres y hombres.
  - El establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia.

## **Ley 2/2010 de 3 de marzo de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo**

La Ley 2/2010 considera la educación sexual como una estrategia imprescindible para cultivar una salud sexual, prevenir enfermedades de transmisión sexual y embarazos indeseados, y promocionar una sexualidad plena y basada en relaciones igualitarias.

### **CAPÍTULO III**

#### **Medidas en el ámbito educativo**

Artículo 9. Incorporación de la formación en salud sexual y reproductiva al sistema educativo. El sistema educativo contemplará la formación en salud sexual y reproductiva, como parte del desarrollo integral de la personalidad y de la formación en valores, incluyendo un enfoque integral que contribuya a:

- La promoción de una visión de la sexualidad en términos de igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres con especial atención a la prevención de la violencia de género, agresiones y abusos sexuales.
- El reconocimiento y aceptación de la diversidad sexual.
- El desarrollo armónico de la sexualidad acorde con las características de las personas jóvenes.
- La prevención de enfermedades e infecciones de transmisión sexual y especialmente la prevención del VIH.
- La prevención de embarazos no deseados, en el marco de una sexualidad responsable.
- En la incorporación de la formación en salud y salud sexual y reproductiva al sistema educativo, se tendrán en cuenta la realidad y las necesidades de los grupos o sectores sociales más vulnerables, como el de las personas con discapacidad proporcionando, en todo caso, a este alumnado información y materiales accesibles, adecuados a su edad.

Artículo 10. Actividades formativas. Los poderes públicos apoyarán a la comunidad educativa en la realización de actividades formativas relacionadas con la educación afectivo sexual, la prevención de infecciones de transmisión sexual y embarazos no deseados, facilitando información adecuada a los padres y las madres.

## **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, (LOMCE) que modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE)**

Art. 1.- Se debe garantizar la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, ayudando a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

- Art. 1.- El desarrollo, en la escuela, de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.

Disposición final segunda.- Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

## **Pacto de Estado contra la Violencia de Género**

El Pacto de Estado contra la violencia de Género, fue aprobado el 28 de septiembre del 2017. El acuerdo estatal dedica sus primeras 23 medidas al ámbito educativo, donde propone formación especializada en género para el profesorado o protocolos para prevenir, detectar y frenar la violencia machista. El documento incluye más de 200 medidas y asume la extensión de la definición de violencia de género a todas las contenidas en el Convenio de Estambul - matrimonios forzados, mutilaciones genitales, trata o violencia sexual- y la consideración de víctimas para las madres cuyos hijos han sido asesinados por sus parejas o exparejas.

Los 200 millones de euros comprometidos para la puesta en marcha del Pacto de Estado contra la Violencia de Género están activos desde el 4 de julio de 2018, tras su publicación en el Boletín Oficial del Estado (BOE).

## **Legislación Estatal en materia LGTBI**

La legislación estatal ha ido introduciendo diversos avances que han dado lugar a notables mejoras en la igualdad legal de las personas LGTBI.

Entre ellas, destaca en primer lugar la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal que introduce en su concepto de discriminación la “orientación o identidad sexual” e incluye a esta como una de las circunstancias agravantes de los delitos. En un sentido similar, la Ley 62/2003, de 30 de diciembre, de medidas fiscales, administrativas y de orden social, que busca la aplicación real y efectiva del principio de igualdad de trato y no discriminación, hace mención específica a la discriminación por la orientación sexual de las personas.

Algunos de los avances más relevantes en la igualdad de las personas LGTBI se han producido en los últimos años a través de reformas del Código Civil como la introducida por la Ley 13/2005, de 1 de julio que equipara los requisitos para contraer matrimonio de las personas del mismo sexo reconociéndoles así un derecho del que hasta entonces se habían visto privadas y que convirtió a España en el tercer país del mundo en legalizar el matrimonio igualitario.

Un paso más en esta dirección llegó con la Ley 14/2006 de 26 de mayo, sobre técnicas de reproducción humana asistida, que permite a la madre no biológica reconocer legalmente como hijos a los niños y niñas nacidas en el matrimonio entre dos mujeres y que supuso un importante avance en la igualdad de las parejas de mujeres lesbianas y bisexuales.

Por su parte, la Ley 3/2007, de 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas, permite el cambio en el registro de la mención del sexo y del nombre de las personas.

Finalmente, en términos de protección de la infancia y de los menores, la **Ley Orgánica 8/2015**, de 22 de julio establece que “a efectos de la interpretación y aplicación en cada caso del interés superior del menor, se tendrá en cuenta como criterio general la preservación de su orientación e identidades sexuales, así como la no discriminación del mismo por estas o cualesquiera otras condiciones, garantizando el desarrollo armónico de su personalidad”.

## **Proposición de Ley contra la discriminación por orientación sexual, identidad o expresión de género y características sexuales, y de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales.**

Actualmente en trámite parlamentario, está siendo trabajada por la Comisión de Igualdad del Congreso de los Diputados. Esta Ley pretende superar la histórica invisibilidad y falta de reconocimiento de los derechos de las personas lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales. Y plantea literalmente, que:

“La Ley tiene vocación de integral y por ello regula los derechos en todos los ámbitos sociales: familia, sanidad, educación, deporte, cultura y ocio, justicia y seguridad, medios de comunicación, protección social y laboral y relaciones con las Administraciones Públicas. Uno de los aspectos clave es el de la promoción de estudios que faciliten datos reales de la situación, así como la regulación de la garantía estadística de registro de datos de la vulneración de derechos de las personas LGTBI que permita desplegar políticas públicas adecuadas al respecto. También es necesario asegurar la correcta formación de cualquier profesional que tenga que enfrentarse a una situación de discriminación, notablemente del ámbito sanitario, educativo y operadores jurídicos.

A nivel educativo, es necesario incorporar el respeto a la diversidad, incluida la diversidad sexual y familiar en los contenidos curriculares, así como garantizar que en el entorno educativo no se den situaciones de acoso a los menores y adolescentes LGTBI. Igualmente, se debe garantizar el respeto a la orientación sexual y la expresión e identidad de género del profesorado y demás personal contratado”.

## **NORMATIVA AUTONÓMICA**

### **Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana**

La Comunidad Valenciana asume en su Estatuto de Autonomía un fuerte compromiso con la igualdad y contra la violencia de género. Así figura en los art. 10.3 y 11, los compromisos necesarios para hacer efectiva dicha igualdad de género y para abordar los principios básicos de igualdad entre las mujeres y los hombres, en particular en materia de empleo y trabajo; protección social contra la violencia, especialmente de la violencia de género.

### **La Ley 9/2003, de 2 de abril, de la Generalitat Valenciana, para la Igualdad entre Mujeres y Hombres**

La Ley de Igualdad valenciana establece en su artículo 5.1 que Ley de Ordenación General del Sistema Educativo sienta los principios para avanzar hacia un sistema coeducativo, entendido como modelo de enseñanza basado en la formación en igualdad entre sexos, el rechazo de toda forma de discriminación y la garantía de una orientación académica y profesional no sesgada por el género.

Del mismo modo, el artículo 5.2 señala que desde el sistema coeducativo de enseñanza se potenciará la igualdad real de mujeres y hombres, en todas sus dimensiones: curricular, escolar y otras.

En el artículo 8 relativo a la formación en igualdad establece que la administración autonómica competente en materia educativa establecerá y fomentará los mecanismos de formación, control y seguimiento, adaptados a los diferentes niveles de enseñanza (infantil, primaria, secundaria y universitaria) para implantar y garantizar la igualdad de sexos en el sistema educativo valenciano mediante la aprobación y el seguimiento de la ejecución de planes anuales de coeducación en cada nivel educativo.

### **Ley 7/2012, de 23 de noviembre, de la Generalitat, Integral contra la Violencia sobre la Mujer en el Ámbito de la Comunitat Valenciana**

La Ley Valenciana contra la Violencia sobre la mujer incide también, en la importancia de una adecuada estrategia coeducativa como mejor herramienta para combatir dicha violencia.

#### TÍTULO II. Medidas de la Generalitat para hacer frente a la violencia sobre la mujer

##### CAPÍTULO I. De la prevención de la violencia sobre la mujer

###### Artículo 21. Prevención de la violencia sobre la mujer

Por prevención de la violencia sobre la mujer se entenderá, en esta ley, el conjunto de actividades o medidas que pueden adoptarse en todas las esferas de ámbito social con el fin de evitarla.

###### Artículo 22. Coeducación

- La Generalitat, a través de los departamentos competentes en materia de educación e igualdad, desarrollará las medidas necesarias para eliminar prejuicios y prácticas basadas en la desigualdad y en la atribución de estereotipos sexistas.
- La Generalitat, a través de la convivencia escolar en centros educativos de la Comunitat Valenciana, impulsará la elaboración de estudios e investigaciones que permitan conocer la realidad de este fenómeno en el ámbito escolar y propondrá medidas para prevenir las conductas violentas entre niños y niñas desde edades tempranas.
- Así mismo, se impulsarán medidas tendentes a mejorar las habilidades educativas de padres y madres a fin de que formen a sus hijos e hijas en el respeto a los derechos de los demás.

###### Artículo 23. Currículos educativos

1. La Generalitat garantizará que en los programas de enseñanza que se impartan en los centros educativos de la Comunitat Valenciana no se incluyan contenidos discriminatorios contra las mujeres por razón de su sexo, ni que justifiquen, resulten permisivos o inciten a la violencia sobre la mujer.
2. Fomentará en dichos contenidos la igualdad de sexos, educando en valores, destacando el respeto a la dignidad de la persona y en la necesidad de erradicar la violencia sobre la mujer.

3. La Generalitat revisará y adaptará el contenido de los libros de texto y demás material educativo a las prescripciones de esta ley y supervisará, a través de la inspección de la administración educativa, que se ajusten a los principios de la educación en igualdad.

#### CAPÍTULO IV. Formación y especialización de las y los agentes implicados

##### Artículo 37. Formación en materia de violencia sobre la mujer

1. La Generalitat impulsará la formación continua y especializada en violencia sobre la mujer del personal al servicio de la administración, en especial de quienes trabajen o colaboren en la atención y erradicación de este fenómeno, prestando especial importancia a las profesiones del ámbito judicial, educativo, sociosanitario y policial.

3. La Consellería competente en materia de educación, a través del conjunto de medidas del Plan de Prevención de la Violencia y Promoción de la Convivencia (Plan PREVI) y del Plan de Formación Permanente del Profesorado de la Comunitat Valenciana, incluirá las acciones formativas específicas sobre violencia sobre la mujer, con el fin de mejorar la prevención e impulsar la detección precoz de estos casos de violencia. En las acciones formativas específicas también participarán el profesorado de trabajo social, psicología y pedagogía que se encuentren desempeñando sus funciones en los centros educativos.

##### Artículo 40. Situaciones de violencia sobre la mujer en las aulas

1. El personal docente que detecte en los centros escolares cualquier actuación discriminatoria o conducta vejatoria por razón del sexo, o tengan conocimiento de este tipo de situaciones en el entorno familiar o relacional del alumnado, deberá ponerlo inmediatamente en conocimiento de la dirección o responsable del centro quien, también sin dilación, lo comunicará al departamento competente en materia de educación, sin perjuicio de que, en aquellos casos que presenten indicios de delito o falta, den asimismo cuenta inmediata al órgano competente, de acuerdo con los protocolos de actuación que a tal efecto se establezcan.

El departamento competente en materia de educación, a través de estos protocolos, adoptará cuantas medidas sean pertinentes para la protección y asistencia de los y las menores, entre ellas, formular denuncia ante los órganos judiciales o la fiscalía cuando proceda.

1. La inspección educativa dependiente del departamento de la Generalitat con competencias en educación, sin perjuicio de las competencias de otras administraciones o autoridades, supervisará en este ámbito el cumplimiento de la ley.

#### **LEY 8/2017, de 7 de abril, de la Generalitat, integral del reconocimiento del derecho a la identidad y a la expresión de género en la Comunitat Valenciana.**

Esta ley, promueve una atención educativa, médica y social integral, basada en el principio del respeto a la libre manifestación de la identidad de género de todas las personas, en una base de respeto a la igualdad y a la dignidad de todas ellas. Asimismo, se pretende que sea un instrumento de normalización de la identidad trans, como realidad visible, con el fin de evitar que haya personas trans que oculten su condición por temor a la desaprobación social, así como

otras consecuencias negativas de su visibilidad social, para empezar a sentar las bases de un cambio necesario en la concepción de dicha realidad.

## CAPÍTULO II: Medidas en el ámbito de la educación

### Artículo 21. Actuaciones en materia de identidad de género, expresión de género, diversidad sexual y familiar en el ámbito educativo

La Generalitat:

1. Velará porque el sistema educativo sea un espacio respetuoso, libre de toda presión, agresión o discriminación por motivos de identidad de género, expresión de género, diversidad sexual y familiar en cualquiera de sus vertientes o manifestaciones y desarrollará medidas para la efectividad de estos principios.

2. Para permitir la superación de todo tipo de discriminación en el proyecto educativo de centro, y concretamente en la programación general anual de cada curso, se incluirán estas garantías y se garantizará que todos los documentos que organizan la vida, el funcionamiento y la convivencia del centro sean respetuosos con la identidad de género sentida.

El equipo directivo garantizará la atención y el apoyo a aquellas personas trans que pertenezcan a la comunidad educativa que pudieran ser objeto de discriminación en las instalaciones del centro o en el entorno educativo, físico o virtual.

La mencionada protección, que incluirá todas las estrategias pedagógicas y psicopedagógicas al alcance del centro, incorporará al Plan de convivencia e igualdad acciones encaminadas a la no discriminación, así como medidas preventivas y de intervención que den respuesta a posibles casos de vulneración de derechos o violencia.

El reglamento de régimen interno regulará la catalogación de estas faltas y las medidas disciplinarias a emprender en cada caso, de acuerdo con la normativa reguladora de los derechos y deberes de los diferentes miembros de la comunidad escolar.

3. Impulsará medidas tendentes a garantizar el respeto efectivo de la diversidad de orientaciones sexuales, así como la aceptación de las diferentes expresiones de identidad de género que permiten superar estereotipos y comportamientos sexistas y discriminatorios.

4. Realizará un diagnóstico sobre la situación de la identidad de género, expresión de género, diversidad sexual y familiar en el ámbito educativo, los resultados del cual serán la base para implementar las medidas oportunas.

5. Incluirá en la currícula de educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato, formación profesional, formación de personas adultas y enseñanzas de régimen especial contenidos, criterios e indicadores de evaluación referentes a la identidad y expresión de género, diversidad sexual y familiar existente en la sociedad, incorporándolos de forma transversal a todas las áreas y módulos del currículum, para garantizar un mejor conocimiento, y sensibilizar sobre estas realidades. En los mismos se hará referencia, entre otras fuentes, a las normas

internacionales que garantizan la protección de los derechos humanos y los principios de igualdad y no discriminación contenidos en los tratados firmados por el Estado español.

6. Garantizará que los equipos de orientación educativa y psicopedagógica tengan una formación adecuada sobre la identidad de género, expresión de género, diversidad sexual y familiar para poder dar apoyo psicopedagógico al alumnado y a las familias que lo necesiten.

#### Artículo 23. Programas y contenidos educativos

1. La Generalitat, en el ámbito de sus competencias, adoptará las medidas necesarias para velar porque los contenidos educativos promuevan el respeto y la protección del derecho a la identidad de género, expresión de género, diversidad sexual y familiar en cualquiera de sus aspectos, garantizando de esta manera una escuela inclusiva y de igualdad en el ámbito de la enseñanza pública, concertada y privada.

2. El proyecto educativo de centro tendrá que abordar de forma específica la identidad de género, la expresión de género, la diversidad sexual y familiar. Estos contenidos se incluirán en los temarios de forma transversal y específica. La administración educativa dotará convenientemente a los centros con las herramientas y recursos necesarios para la implantación de estos contenidos.

3. La administración educativa garantizará la inclusión de formación específica sobre identidad de género, expresión de género, diversidad sexual y familiar, en los ciclos formativos del ámbito educativo, social y sanitario.

4. Los centros educativos contarán con una persona que coordinará el Plan de convivencia e igualdad y las actividades de sensibilización dirigidas a toda la comunidad educativa, sobre identidad de género, expresión de género, diversidad sexual y familiar.

5. La Generalitat creará las líneas formativas del profesorado necesarias para que las personas encargadas de coordinar, por un lado, el plan de igualdad y convivencia y, por otro, de aplicar el protocolo de atención educativa a la identidad de género, reciban la formación adecuada para cumplir sus funciones.

#### Artículo 24. Acciones de formación y divulgación

1. El personal docente no universitario, a través de los planes de formación del profesorado de la Consellería con competencias en educación, recibirá la formación necesaria y adecuada para conocer e integrar en su labor docente contenidos relacionados con la identidad de género, la expresión de género, la diversidad sexual y familiar, para prevenir el sexismo y la violencia, así como para contribuir a eliminar actitudes y prácticas discriminatorias.

2. La administración educativa garantizará la inclusión de formación específica a los equipos directivos de centros educativos para la gestión de la identidad de género, la expresión de género, la diversidad sexual y familiar.

3. Los centros educativos realizarán acciones de fomento del respeto a la identidad de género,

la expresión de género, la diversidad sexual y familiar con la participación de toda la comunidad educativa, y en particular, con las asociaciones de madres y padres del alumnado.

4. En esta línea, los centros educativos incluirán en sus planes de formación del profesorado cursos de formación impartidos por profesionales u organizaciones que trabajan por el respeto a la identidad de género, la expresión de género, la diversidad sexual y familiar. Estas acciones tendrán que constar en la programación general anual de los centros educativos.

## **ANTEPROYECTO DE LEY, DE LA GENERALITAT, VALENCIANA PARA LA IGUALDAD DE LAS PERSONAS LGTBI**

En el País Valenciano, estamos presenciando la tramitación parlamentaria de la Ley, de la Generalitat Valenciana, para la Igualdad de las personas LGTBI. El Título II, de este anteproyecto, se refiere a un conjunto de políticas públicas que se consideran fundamentales en distintos ámbitos para lograr la igualdad real y efectiva de las personas LGTBI.

Entre ellas, el Capítulo II “establece un conjunto de medidas a adoptar en el ámbito educativo. En primer lugar, se reafirma en el derecho de todas las personas a la educación, sin que quepa discriminación alguna por motivos de orientación sexual, identidad de género o expresión de género. En segundo lugar, se establece la necesidad de elaborar protocolos de prevención de comportamientos y actitudes discriminatorias por LGTBIfobia. En tercer lugar, se aborda la importante cuestión de los programas y contenidos educativos, con el fin de que estos reflejen de forma adecuada la diversidad sexual, familiar y de género. También se prevén acciones de formación y divulgación, así como medidas en las universidades”.

### **Instrucción del 15 de diciembre de 2016, del director general de Política Educativa, por la que se establece el protocolo de acompañamiento para garantizar el derecho a la identidad de género, la expresión de género y la intersexualidad.**

La Generalitat ha elaborado, aprobado y puesto al alcance de los centros educativos un protocolo de atención educativa a la identidad de género que garantiza el respeto a las identidades o expresiones de género que se den en el ámbito educativo y el libre desarrollo de la personalidad del alumnado de acuerdo con su identidad.

Este protocolo de acompañamiento pretende garantizar el derecho a la identidad de género, la expresión de género y la intersexualidad, y contiene las actuaciones de prevención, inclusión, protección, sensibilización, acompañamiento y asesoramiento al alumnado trans e intersexual y a sus familias.

**Resolución 98/IX, sobre la creación de la figura de coordinador o coordinadora de igualdad en todos los centros educativos, aprobada por la Comisión de Política Social y Ocupación en la reunión del 9 de diciembre de 2015**

1. Les Corts instan al Consell de la Generalitat a adoptar las medidas necesarias para alcanzar el objetivo de que en todos los centros educativos, y de forma estable, se implemente la figura de coordinador o coordinadora de igualdad que integre las medidas necesarias para la igualdad real y efectiva de género. Estos coordinadores o coordinadoras serán personal del centro y habrán recibido formación en este campo, que deberá ser impartida por una persona agente de igualdad con formación acreditada.

2. Que, a este efecto, las Corts Valencianes insten al Consell de la Generalitat a que las condiciones que se requieran para la acreditación como agente de igualdad que integre medidas para la igualdad real y efectiva de género sean un máster con 60 ECTS (1.500 horas) con la homologación de 600 horas de formación en igualdad, de las que 300 horas deberán haberse cursado en un único curso, atendiendo a los criterios de la FEPAIO (Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Agentes de Igualdad de Oportunidades) frente al habitual intrusismo en esta profesión, acreditando, además, que haya habido contenido en coeducación en esta formación y que el máster haya sido acreditado por la ANECA.

3. Que, a este efecto, las Corts Valencianes insten al Consell de la Generalitat a que, necesariamente, entre las funciones a desarrollar por el agente de igualdad queden incluidas:

- La prevención de violencia de género.
- La implementación, el seguimiento y la evaluación de protocolos para prevenir y actuar en casos de acoso sexual, por razón de sexo, orientación sexual o identidad de género en los centros docentes. Paralelamente, la detección de pautas violentas sesgadas por el sistema sexo/género en aquellos casos de acoso escolar no concretados en acoso sexual, por razón de sexo, orientación sexual, identidad de género, prestando especial atención a los casos de diversidad funcional y al impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y de las redes sociales cibernéticas.
- La educación afectiva, sexual y de autoestima desde la igualdad.
- La educación en prevención de trastornos alimentarios en jóvenes.
- La implementación del lenguaje no sexista.
- La educación en derechos humanos desde la perspectiva de género.
- La implementación de bibliotecas de género donde el profesorado tenga material con el que trabajar. Además del asesoramiento del agente de igualdad para enfocar su materia integrando y respetando la perspectiva de género.
- La promoción de iniciativas relacionadas con la adquisición de habilidades y modelos que diversifiquen las opciones académica-profesionales que eliminan estereotipos y roles. Así como garantizar una orientación académica-profesional no sesgada por el género.
- Implementar criterios en el claustro y en el consejo escolar para la elaboración y/o revisión del proyecto educativo y de las normas de organización y funcionamiento del centro que incorporen la perspectiva de género, promoviendo la igualdad efectiva en la planificación del currículo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en las actividades de carácter complementario o extraescolar y en los períodos en el patio para el alumnado.
- Implementar la formación del profesorado en perspectiva de género.

- Implementar la formación de padres, madres y representantes legales del alumnado en materia de igualdad de sexos.
- Favorecer vías de coordinación con otras instituciones y profesionales del área, especialmente con los servicios municipales.
- El seguimiento de las políticas que se vayan implementando.
- Implementar un protocolo de igualdad de género de las personas con diversidad funcional.

### **Pacte Valencià Contra la Violència de Gènere i Masclista**

El Pacte Valencià Contra la Violència de Gènere i Masclista, recogiendo las propuestas de la Subcomisión sobre la erradicación de la violencia de género de Les Corts y del Informe sobre la atención y protección a las víctimas del Síndic de Greuges, se divide en 5 líneas estratégicas con objetivos específicos en cada una de ellas.

En su Línea estratégica 2: Feminizar la sociedad, plantea como objetivo, entre otros:

- Promover la coeducación, convivencia y gestión de las emociones desde edades prematuras, así como las habilidades sociales, de comunicación y resolución de conflictos para el equilibrio entre las esferas públicas y privadas, reproductivas y productivas, y la razón y las emociones.

### **Normativa sobre la figura del Coordinador/a de Igualdad y Convivencia**

A continuación detallaremos un extracto de la normativa que regula la Figura del Coordinador o Coordinadora de Igualdad y Convivencia a los centros de Secundaria.

**RESOLUCIÓN de 1 de julio de 2016, de las direcciones generales de Política Educativa y de Centros y Personal Docente, por la que se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente en los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato durante el curso 2016-2017.**

#### 1.3.4. Plan de convivencia

10. Persona coordinadora de igualdad y convivencia. En todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato habrá un docente que actuará de coordinador o coordinadora de igualdad y convivencia.

10.1. Requisitos para ser coordinador o coordinadora de igualdad y convivencia. La persona que ejerce la dirección del centro nombrará a un o una docente para desarrollar las tareas de coordinador o coordinadora de igualdad y convivencia. Para determinar la asignación de esta coordinación, se atenderá a los siguientes criterios:

- a) Ser docente del centro, preferentemente, con destino definitivo, con conocimientos, experiencia o formación en el fomento de la convivencia y en la prevención e intervención en los conflictos escolares.
- b) Tener experiencia en coordinación de equipos y/o en acción tutorial.

## 10.2. Funciones

Las funciones del coordinador o coordinadora de igualdad y convivencia, contextualizadas en cada caso con la colaboración y asesoramiento del equipo de orientación educativa y psicopedagógica, serán:

- a) Colaborar con la dirección del centro y con la Comisión de Coordinación Pedagógica, en la elaboración y desarrollo del Plan de Convivencia del Centro, tal como establece la normativa vigente.
- b) Coordinar las actuaciones previstas en el plan.
  - a) Coordinar las actuaciones de igualdad referidas en la Resolución de las Cortes, núm. 98/IX, del 9 de diciembre de 2015.
  - b) d) Formar parte de la comisión de convivencia del Consejo Escolar del centro. La dirección del centro tomará las medidas necesarias para permitir la realización de esas funciones.

10.3. Formación. Las personas coordinadoras de igualdad y convivencia participarán de la formación específica que se programe desde el Servicio de Formación del Profesorado con la colaboración del Servicio de Innovación y Calidad.

10.4. Para el desarrollo de estas funciones, con la plantilla disponible en los centros públicos y sin que implique incremento de la misma, se le asignará un total de 2 horas lectivas a la persona designada para coordinar el programa.

## 4. Órganos de coordinación docente

### 4.1. Comisión de coordinación pedagógica. Composición y funciones

1. En los institutos de Educación Secundaria y en las secciones de Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con lo que se establezca en la normativa específica que determine la creación de las mismas, se constituirá la comisión de coordinación pedagógica, que estará integrada por el director o directora, que será su presidente, la o las jefaturas de estudios, las jefaturas de departamento y la persona coordinadora de igualdad y convivencia.

#### 4.4.6. Coordinador de convivencia e igualdad

En todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato habrá un docente que actuará de coordinador o coordinadora de igualdad y convivencia. Los requisitos, funciones y formación, así como las horas lectivas asignadas para el desarrollo de sus funciones en centros públicos vienen especificados en el punto 10 del apartado 1.3.4. de estas instrucciones.

**RESOLUCIÓN de 20 de julio de 2017, de la Secretaría Autonómica de Educación e Investigación, por la que se aprueban las instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato durante el curso 2017-2018.**

#### 1.2.13. El plan de convivencia.

10. Persona coordinadora de igualdad y convivencia. En todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y/o Bachillerato habrá un docente que actuará de persona coordinadora

de igualdad y convivencia. Los requisitos, funciones y formación, así como las horas lectivas asignadas para el desarrollo de sus funciones en centros públicos vienen especificados en el punto 4.4.6. de estas instrucciones.

## 5. ÓRGANOS DE COORDINACIÓN DOCENTE

### 4.1. Comisión de coordinación pedagógica. Composición y funciones

1. En los institutos de Educación Secundaria y en las secciones de Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con lo que se establezca en la normativa específica que determine la creación de estas, se constituirá la comisión de coordinación pedagógica, que estará integrada por el director o directora, que será su presidente, la o las jefaturas de estudios, las jefaturas de departamento y la persona coordinadora de igualdad y convivencia.

### 4.4.6. Persona coordinadora de igualdad y convivencia

En todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato habrá un docente que actuará de persona coordinadora de igualdad y convivencia.

#### 1. Requisitos para ser persona coordinadora de igualdad y convivencia.

La persona que ejerce la dirección del centro nombrará a un o una docente para desarrollar las tareas de persona coordinadora de igualdad y convivencia. Para determinar la asignación de esta coordinación, habrá que ajustarse a los criterios siguientes:

- a) Ser docente del centro, preferentemente, con destino definitivo.
- b) Tener conocimientos, experiencia o formación en el fomento de la convivencia positiva, la resolución de conflictos y la mediación escolar.
- c) Tener conocimientos, experiencia o formación en el fomento de igualdad de género, la prevención de la violencia machista, la igualdad en la diversidad, la diversidad sexual, familiar y de identidades de género.
- c) Tener experiencia en coordinación de equipos y/o en acción tutorial.

#### 2. Funciones

Las funciones de la persona coordinadora de igualdad y convivencia, contextualizadas en cada caso con la colaboración y asesoramiento del equipo de orientación educativa y psicopedagógica, serán:

- a) Colaborar con la dirección del centro y con la comisión de coordinación pedagógica, en la elaboración y desarrollo del plan de convivencia del centro, tal como establece la normativa vigente.
- b) Coordinar las actuaciones previstas en el Plan.
- c) Coordinar las actuaciones de igualdad referidas en la Resolución de las Cortes, nº 98/IX, del 9 de diciembre de 2015.
- d) Formar parte de la comisión de convivencia del consejo escolar del centro.
- e) Trabajar conjuntamente con la persona coordinadora de formación del centro en la confección del plan de formación del centro en materia de igualdad y convivencia. La dirección del centro tomará las medidas necesarias para permitir la realización de esas funciones.

3. Para el desarrollo de estas funciones, con la plantilla disponible en los centros públicos y sin que implique incremento de la misma, se le asignará un total de 2 horas lectivas a la persona designada para coordinar el programa.

4. Formación. Las personas coordinadoras de igualdad y convivencia participarán de la formación específica que se programe desde el Servicio de Formación del Profesorado con la colaboración del Servicio de Innovación y Calidad.

**RESOLUCIÓN de 27 de junio de 2018, del secretario autonómico de Educación e Investigación, por la cual se aprueban las instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato durante el curso 2018-2019. [2018/6552]**

Conviene, por lo tanto, dictar instrucciones para el curso académico 2018-2019 respecto a las medidas de ordenación académica en torno a la coordinación docente y la elaboración del proyecto educativo y de la programación general anual, los horarios lectivos, la optatividad y otros aspectos didáctico-organizativos en los cuales se tienen que tener en cuenta en todo momento los principios coeducativos de manera transversal. Estos son:

- La eliminación de los prejuicios, estereotipos y roles en función del sexo, contruidos según los patrones socioculturales de conducta asignados a mujeres y hombres, para garantizar, tanto para las alumnas como para los alumnos, posibilidades de desarrollo personal integral.
- La prevención de la violencia contra las mujeres, mediante el aprendizaje de métodos no violentos para la resolución de conflictos y de modelos de convivencia basados en la diversidad y en el respeto a la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres.
- Los libros de texto y otros materiales didácticos que se utilicen o se propongan en los proyectos de innovación educativa tienen que integrar los objetivos coeducativos señalados. Asimismo, se tiene que utilizar un lenguaje no sexista y en las imágenes garantizar una presencia equilibrada y no estereotipada de mujeres y hombres.
- La capacitación del alumnado para que la elección de las opciones académicas se realice libre de condicionamientos basados en el género.

## 1. Proyecto educativo

### 1.1. Consideraciones generales

Por otra parte, para permitir la superación de cualquier tipo de discriminación en el proyecto educativo de centro, y concretamente en la programación general anual de cada curso, se incluirán garantías para que todos los documentos que organizan la vida, el funcionamiento y la convivencia del centro sean respetuosos con la identidad de género sentida por parte del alumnado (art. 21 Ley 8/2017, de 7 de abril).

Asimismo, tiene que tener en cuenta los principios coeducativos evitando aquellas actitudes que favorezcan la discriminación sexista y, mediante la intervención positiva, promocionar, a partir de la puesta en valor de las aportaciones de las mujeres en cada área, el desarrollo personal equilibrado de todos los miembros de la comunidad.

### 1.2. Contenidos del proyecto educativo

A tal efecto, el proyecto educativo incluirá las líneas y estrategias de consecución de los objetivos establecidos, a medio y largo plazo.

1.2.9. Las acciones de sensibilización e información dirigidas al conjunto de la comunidad educativa para asegurar el respeto a la diversidad y el respeto a la identidad de género.

1.2.12. El plan de acción tutorial

1. El plan de acción tutorial será elaborado por el departamento de orientación, de acuerdo con las directrices establecidas por la comisión de coordinación pedagógica y en colaboración con los tutores y tutoras, y en él se establecerán los criterios generales que deberán orientar la tarea de todos los profesores tutores y tutoras a lo largo del curso escolar, así como de cada profesora o profesor en el contexto del desarrollo de sus materias.

4. El plan de acción tutorial potenciará el papel de la tutoría en la prevención y mediación para la resolución pacífica de los conflictos en la mejora de la convivencia escolar.

5. El plan de acción tutorial incluirá líneas de actuación de educación sexual secuenciadas por niveles educativos. Este plan tiene que estar elaborado desde un punto de vista racional, científico y no doctrinal para la prevención de la violencia de género. Estas actuaciones, además, garantizarán la presencia y el respeto a la diversidad afectivo-sexual y a las identidades de género.

6. El plan de acción tutorial contendrá actividades de sensibilización de carácter coeducativo, igualitario e inclusivo.

4. El plan de igualdad y convivencia del centro educativo incluirá, al menos, los aspectos siguientes:

a) Diagnóstico del estado de la convivencia en el centro.

b) Composición y plan de actuación acordado por la comisión de convivencia.

c) Medidas y acciones orientadas a la promoción de la convivencia positiva y a la prevención de conflictos, para conseguir un adecuado clima educativo en el centro.

d) Acciones para la consecución de una escuela igualitaria y coeducadora.

e) Acciones orientadas al reconocimiento y la inclusión de las mujeres y su producción cultural y científica dentro de las programaciones de cada materia.

f) Acciones de prevención de la violencia de género.

g) Acciones de promoción de la diversidad sexual, familiar y de identidades de género.

h) Protocolos de prevención e intervención ante supuestos de violencia escolar que figuren en los anexos de la Orden 62/2014, de 28 de julio (DOGV 7330, 01.08.2014).

i) Protocolo de acompañamiento a la identidad de género, la expresión de género y la intersexualidad, de acuerdo con la Instrucción del 15 de diciembre de 2016, del director general de Política Educativa, por la cual se establece el protocolo de acompañamiento para garantizar el derecho a la identidad de género, la expresión de género y la intersexualidad (DOGV 7944, 15.02.2017).

j) Detección de necesidades y planificación de acciones de formación en la materia de convivencia positiva, resolución de conflictos, igualdad de género, diversidad sexual, familiar y de género, y en educación sexual, dirigidas a toda la comunidad, en coherencia con el plan de formación del centro.

k) Medidas de corrección ante cualquier conducta disruptiva e inadecuada contra la igualdad de género y la violencia de género.

l) Procedimientos de actuación e intervención previstos en el reglamento de régimen interno del centro, que tienen que ser adecuados a lo que prescribe el Decreto 39/2008, de 4 de abril, sobre la convivencia en los centros docentes no universitarios.

m) Procedimiento para articular la colaboración con entidades e instituciones del entorno en el plan de igualdad y convivencia.

8. Las medidas correctoras tendrán un carácter educativo y recuperador, deberán garantizar el respeto a los derechos del resto de alumnos y alumnas y procurarán la mejora en las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa. Las medidas correctoras tendrán que ser proporcionales y coherentes a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otras personas que integren la comunidad educativa; que tengan como origen o consecuencia una discriminación o un acoso por motivo de género, orientación sexual o identidad de género, origen racial, étnico, religioso, de creencias o diversidad funcional, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas, tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociadas medidas de intervención que concreten, ajusten o modulen las medidas disciplinarias recogidas en el artículo 43 del Decreto 39/2008, del 4 de abril.

#### 1.2.16. El plan de atención a la diversidad y la inclusión educativa (PADIE)

1. Los centros docentes dispondrán de un plan de atención a la diversidad y la inclusión educativa, que formará parte del proyecto educativo del centro. Este plan, teniendo en cuenta el principio de igualdad para evitar la discriminación y favorecer la relación entre mujeres y hombres, incluirá:

- Medidas de apoyo y refuerzo que incluyan el análisis transversal de la discriminación sexual, el lenguaje no sexista, roles y estereotipos sexistas y la conciliación de la vida personal, familiar y laboral.
- Adaptaciones del currículo.
- Adaptaciones de acceso al currículo.
- Otros programas de atención a la diversidad que realice el centro o que sean objeto de desarrollo reglamentario, haciendo especial énfasis en la adecuación de materiales y actividades que fortalezcan la importancia de la convivencia igualitaria.
- La identidad de género.

#### 2. Programación general anual

##### 2.c.1. Programaciones didácticas

3. En las programaciones didácticas, tanto de Educación Secundaria Obligatoria como de Bachillerato, se incorporarán medidas para difundir las buenas prácticas en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, así como medidas dirigidas a la sensibilización, prevención y erradicación de cualquier tipo de violencia y discriminación por causa de intolerancia, especialmente referida a condiciones de diversidad funcional, género, orientación e identidad sexual, etnia o creencias religiosas.

### 3. Órganos de coordinación docente

#### 3.5. Otras coordinaciones

##### 3.5.6. Persona coordinadora de igualdad y convivencia

En todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato habrá un docente que actuará de persona coordinadora de igualdad y convivencia.

#### 1. Requisitos para ser persona coordinadora de igualdad y convivencia.

La persona que ejerce la dirección del centro nombrará un o una docente para desarrollar las tareas de persona coordinadora de igualdad y convivencia. Para determinar la asignación de esta coordinación, habrá que ajustarse a los siguientes criterios:

- a) Ser docente del centro, preferentemente, con destino definitivo.
- b) Tener conocimientos, experiencia o formación en el fomento de la convivencia positiva, la resolución de conflictos y la mediación escolar.
- c) Tener conocimientos, experiencia o formación en el fomento de igualdad de género, la prevención de la violencia machista, la igualdad en la diversidad, la diversidad sexual, familiar y de identidades de género.
- d) Tener experiencia en coordinación de equipos y/o en acción tutorial.

#### 2. Funciones

Las funciones de la persona coordinadora de igualdad y convivencia, contextualizadas en cada caso con la colaboración y asesoramiento del equipo de orientación educativa y psicopedagógica, serán:

- a) Colaborar con la dirección del centro y con la comisión de coordinación pedagógica en la elaboración y desarrollo del plan de igualdad y convivencia del centro, tal como establece la normativa vigente.
- b) Coordinar las actuaciones previstas en el plan.
- c) Coordinar las actuaciones de igualdad referidas en la Resolución de las Cortes, núm. 98/SALE, de 9 de diciembre de 2015.
- d) Formar parte de la comisión de convivencia del consejo escolar del centro.
- e) Trabajar conjuntamente con la persona coordinadora de formación del centro en la confección del plan de formación del centro en materia de igualdad y convivencia.

La dirección del centro tomará las medidas necesarias para permitir la realización de esas funciones.

3. Para el desarrollo de estas funciones, con la plantilla disponible en los centros públicos y sin que implique incremento de esta, se le asignará un total de 2 horas lectivas a la persona designada para coordinar el programa.

4. Formación. Las personas coordinadoras de igualdad y convivencia participarán de la formación específica que se programe desde el servicio de Formación del Profesorado con la colaboración del servicio de Innovación y Calidad.

## MARCO METODOLÓGICO

Este estudio se sitúa en un marco inicial necesariamente exploratorio, por dos motivos fundamentales: en primer lugar, la ausencia de referencias en este campo y, en segundo lugar, la cortísima escala temporal de vigencia social del motivo de estudio.

En un primer nivel de la investigación, a partir de los primeros resultados obtenidos, avanzaremos hacia la construcción de algunas hipótesis, que nos completen un nuevo marco de trabajo claramente inserto en un terreno de análisis descriptivo.

Finalmente, en un segundo nivel, realizaremos una lectura y análisis interpretativo, sobre los datos y resultados obtenidos en el primer nivel, que nos permitirá valorar la implantación efectiva de la figura CIC en los centros educativos de Secundaria, de la provincia de Valencia.

Con este diseño al mismo tiempo que vamos avanzando desde un punto de partida exploratorio hacia la construcción de hipótesis más elaboradas, su contrastación será el paso necesario para la elaboración final de conclusiones.

Este proceso nos debe llevar a traspasar las simples covariaciones y correlaciones cuantitativas, para que junto al análisis del discurso de las entrevistas, nos situemos en un campo propio de un análisis interpretativo.

En definitiva, la principal voluntad de esta investigación radica en llegar a ofrecer tanto desde una perspectiva cuantitativa como cualitativa, datos e información relevante, junto a un diagnóstico sobre la manera en que se está implementando la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia, en los centros ESO de la provincia de Valencia, tras dos años de su puesta en marcha.

Al mismo tiempo, anhelamos que este estudio de investigación llegue a significar una contribución en el conocimiento de esta novedosa política pública coeducativa, de su situación real, con sus problemas y posibilidades, y que sirva también para sumar líneas de mejora y revisión, a fin de seguir consolidando la figura de Coordinación de Igualdad y Convivencia en los centros educativos del País Valenciano.

### 1. Formulación del problema

El objetivo del trabajo, ha sido inicialmente concretado en preguntas de investigación, conjugando la amplitud con la focalización del tema de estudio, que se han intentado incardinar con perspectivas teóricas.

Es particularmente relevante señalar que en la conexión de las preguntas de investigación con un marco teórico, se ha indagado como punto de partida, fundamentalmente en las características socio demográficas, la motivación, condiciones laborales y formación que cuentan las personas CIC, al tiempo que indagamos sobre cuáles son los contenidos y metodologías que se están implementando para trabajar los temas de igualdad y convivencia en los centros. También, para conocer de primera mano las actividades, las iniciativas y el tipo de

trabajo que se está pudiendo realizar, o no, en los centros de Secundaria; y finalmente para analizar los apoyos o limitaciones que actualmente encuentran las personas responsables de esta función CIC, para desarrollar estas actividades.

Dentro de este propósito, uno de los principales objetivos de la investigación ha radicado en analizar la manera en que se está implementando la figura CIC en los centros de Secundaria, de tal forma que se obtengan respuestas en tres terrenos específicos:

1. Conocer la implantación efectiva de esta política coeducativa, tras 2 años puesta en marcha.
2. Evaluar las posibles limitaciones y potencialidades de la Coordinación de Igualdad y Convivencia.
3. Proponer posibles propuestas de mejora, a dos años de su lanzamiento e implementación.

### **Un marco tentativo de formulación de hipótesis como punto de partida**

La consideración personal muy positiva en torno a la creación e implementación de esta figura en los centros educativos, va unida a la adopción de un procedimiento científico que va a ser decisivo a la hora de validar o refutar, entre otras, nuestras propias preconvicciones.

En el estado exploratorio en que iniciamos la investigación, enunciarnos -en un orden sin jerarquización alguna- las primeras hipótesis tentativas que nos planteamos:

- La figura CIC tras 2 años de implementación, no está aún consolidada en los centros educativos.
- Son altas las resistencias que se encuentran las personas CIC para desarrollar su función, a nivel transversal en el centro.
- No existe un impulso unívoco y homogéneo desde las direcciones de los centros, para desarrollar esta función.
- Es muy limitada la posibilidad de coordinar las actividades y temas de igualdad y convivencia en el centro, si no cuentan las personas CIC con los apoyos y recursos necesarios para hacerlo.
- La variable geográfica, el entorno urbano o rural, es aún importante y marca diferencias a la hora de abordar los temas de igualdad y convivencia en los centros.
- El tipo de centro, público o privado-concertado, condiciona diferencias importantes a la hora de abordar los temas de igualdad y convivencia en los centros.
- Las personas responsables de la figura CIC no cuentan con una formación en temas de coeducación, prevención de violencia de género, igualdad, educación sexual y diversidad sexual que les permita incorporar estos temas con total rigurosidad y profesionalidad en las aulas.
- Las motivaciones que se están dando para elegir a las personas CIC, no son necesariamente las que marca la Consellería de Educación (formación y experiencia del o la docente seleccionada).
- El tema sobre el que menos formación tienen y menos actividades están desarrollando las personas CIC en los centros, son los de diversidad sexual, familiar y de género.
- Se están mezclando y superponiendo funciones de Mediación, con esta nueva figura.

- Las actividades de los centros están más volcadas a trabajar la convivencia, que los temas de igualdad, educación sexual y diversidad sexual.
- La función a desarrollar por la figura CIC en los centros, no está siendo unificada y varía con diferencias importantes en los centros.
- Les resulta más accesible trabajar estos temas con 3ro y 4to, que con 1ro y 2do curso de ESO.
- No se están evaluando las actividades que se realizan, o si estas tienen impacto en el alumnado.
- Los centros no destinan presupuesto económico a desarrollar temas de igualdad y convivencia.
- Los centros que cuentan con profesorado, directiva, familias y alumnado LGTB visible y aceptado, son los que mayor trabajo realizan y mejor tienen integrada la diversidad sexual, familiar y de género en sus aulas.
- A los centros les cuesta identificar y abordar situaciones de LGTBfobia y machismos/violencias de género en sus aulas.
- Las 2 horas planificadas para desarrollar la función CIC, les resultan escasas a fin de una correcta actuación.
- El alumnado valora positivamente el trabajar la convivencia y la igualdad, en las aulas.
- Falta formación y sensibilización especialmente sobre los todos los temas de igualdad, educación sexual y diversidad sexual, en la comunidad educativa.
- No se está controlando la implementación y desarrollo de esta figura y temas en los centros.
- Las actividades puntuales siguen teniendo mayor peso, frente al trabajo realmente transversal que se está incorporando en las aulas y currícula.

## **2. Estrategias de obtención de datos (técnicas y metodología)**

La obtención de datos de la realidad social, es una tarea compleja, que siempre supone un cierto nivel de construcción de esos mismos datos. La decisión sobre cuál es la metodología adecuada en cada investigación, nunca está plenamente resuelta por el campo de la metodología y las técnicas de investigación de la ciencia. Esto se materializa, en la práctica de cada investigación concreta que se realiza.

### **Diseño de la investigación y Metodología e instrumentos de recogida de información**

A partir de la situación concreta del objeto de investigación y de los objetivos propuestos, hemos planteado la utilización conjunta, desde una perspectiva integradora, de la metodología cuantitativa y cualitativa. Por encima de los antagonismos suscitados en épocas pasadas entre ambas metodologías, sustentados en la unidimensionalidad de algunos metodólogos, la complementariedad de miradas a la realidad que ambos visores facilitan, nos parece de especial valía para la comprensión de la peculiaridad del tema objeto de análisis.

Partimos aquí, de una mirada de complementariedad de ambas metodologías, en el sentido que Eduardo Bericat les atribuye: “Los métodos cualitativo y cuantitativo en un mismo estudio se usan para medir u observar, en parte coincidentes, pero en parte diferentes facetas de un fenómeno. Por lo tanto, con la aplicación de un segundo método se busca elaboración,

realzamiento, ilustración, o clarificación de los resultados procedentes del primero. En la dimensión intensiva del método, podría servir la analogía de “pelar las capas de una cebolla” (Mark y Shotland, 1987). Así pueden lograrse mejoras de interpretación, sentido y validez tanto de los constructos empleados como de los resultados obtenidos” (Bericat, 1998: 114-115).

No obstante, existe un cierto consenso entre la comunidad de investigadores sociales, en el sentido que por encima de las técnicas y prácticas y de su idoneidad aislada o compartida en un proceso de investigación, son los objetivos de la investigación social los que deben determinar la idoneidad de unas u otras, o como en este caso, la integración y articulación de ambos enfoques.

Para este trabajo, nuestra concreción ha supuesto diseñar una metodología combinada de procedimientos propios de las técnicas cuantitativas y de las técnicas cualitativas, es decir un diseño mixto que se apoya fundamentalmente en la encuesta estadística y en la entrevista cualitativa en profundidad.

## **2.1. La encuesta**

A partir de la definición inicial de un marco exploratorio de investigación, abordamos realizar en una primera fase, una encuesta (con completas garantías de anonimato) dirigida a las personas Coordinadoras de Igualdad y Convivencia de centros de Secundaria, en la Provincia de Valencia, para obtener primeras informaciones; fundamentalmente en torno a cómo se está implantando la figura CIC en los centros.

Esta técnica nos ha permitido obtener y construir datos con las que realizar una aproximación cuantitativa, mensurable.

La imposibilidad tanto de la realización de un censo de personas CIC, como de aquellos elementos obligatorios para la construcción de un diseño de encuesta estadística, como es la selección aleatoria de los elementos que pasarían a componer la muestra, nos obliga a trabajar con un diseño de encuesta opinática; que aun conociendo sus limitaciones y también sus potencialidades cuando la amplitud numérica y de categorías de sus componentes es grande, se buscará en las fases posteriores introducir elementos de contrastación para conseguir validaciones suficientes como mínimo de los datos principales proporcionados por la encuesta.

Para ello, se diseñó con la herramienta “googleforms”, un cuestionario on line muy preciso y corto que no entorpeciese, bien al contrario, favoreciese la participación reduciendo la tasa de no respuesta al máximo posible. Este cuestionario on line, se remitiría por email a todos los centros, puesto que como hemos enunciado antes no disponíamos de los elementos necesarios para la construcción de una muestra aleatoria; al no poder acceder a los emails/contactos individuales de las personas responsables de la Coordinación de Igualdad y Convivencia de cada centro.

Tuvimos que abordar como punto de partida, para la realización de la encuesta, la construcción de una base de datos con el censo de todos los centros educativos de Secundaria de la Provincia de Valencia, ya que esa información no estaba accesible en forma de BBDD completa. Desde la

web de la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana, que proporciona los datos de cada centro, construimos un listado exhaustivo de direcciones de email a partir de las cuales generar envíos y contactos, para la cumplimentación del cuestionario / encuesta on line.

El siguiente obstáculo a enfrentar consistió en anticipar el grave problema que supone la no respuesta, quedando abierta la indeterminación de si esta se produciría por un inadecuado envío que no llega en el centro educativo a la persona responsable de la figura CIC, o bien, se produciría a partir de un envío con una identificación adecuada, cuya no cumplimentación del cuestionario es una estricta no respuesta, o, por supuesto, una combinación de ambas causas.

Pese a que fue solicitada formalmente a la Consellería de Educación, no fue posible acceder a la base con los datos y mails individuales de las personas responsables de la figura CIC de cada centro; dada la correcta protección de datos personales que la administración realiza. Ante estas limitaciones, se consiguió abordar este problema y mejorar sustancialmente la identificación de personas CIC y mails de destino en la base de datos, gracias a la colaboración de personas expertas implicadas en el proyecto institucional de la figura CIC: la Directora de CEFIRE, específico de Educación Inclusiva de la Consellería de Educación de la Generalitat Valenciana, Mabel Villaescusa, y de Ana López Navajas, asesora técnica del CEFIRE y responsable de la Coordinación de la Formación de los cursos CIC1 y CIC2 de la Generalitat Valenciana.

Concretamente, su aporte consistió en darnos autorización a:

- Acceder a las sesiones de formaciones CIC1 que el CEFIRE estaba impartiendo, a efectos de solicitar personalmente a las personas CIC presentes en cada curso, que voluntariamente (quienes quisiesen) nos facilitasen su mail personal para poder remitirles el cuestionario.
- Introducir en la web del FORO CIC, de la Generalitat, el enlace al cuestionario, animando a dar respuesta al estudio; ya que allí participan y están en contacto muchas personas CIC.

El periodo temporal al que hacemos referencia con este proceso fue la última semana de enero y la primera de febrero del 2018, durante el cual se colgó la encuesta en el foro CIC de la web de la Consellería de Educación; y paralelamente nos desplazamos personalmente a contactar con las personas CIC que estaban realizando las formaciones del curso CIC1 en los centros CEFIRE de Torrent, Xàtiva, Valencia 1, Valencia 2 y Sagunto.

### **Datos muestrales resultantes**

El ámbito de nuestra investigación está circunscrito a la delimitación legal actual de la provincia de Valencia y suponen un total de 401 centros educativos, los que conforman el censo de los centros de Secundaria de la provincia de Valencia.

Estos presentan la siguiente distribución, por tipo de centro educativo:

	Total	%
Privado	20	5,0%
Concertado	208	51,9%
Público	173	43,1%
Total general	401	100,0%

Tabla 1: Distribución y Total de centros ESO provincia de Valencia, por Tipo de Centro.

Con una presencia muy cercana al 52% del total se presentan los centros concertados, mientras que los centros públicos quedan por debajo, en torno al 43%, y finalmente a sustancial distancia, con un 5%, se sitúan los centros privados.

La cumplimentación del cuestionario on-line fue realizada a partir del día 4 de febrero de 2018 mediante el siguiente procedimiento: una primera fase inicial, en la que se procedió a:

- el envío de emails dirigidos a los centros remitiendo el cuestionario, a partir del listado construido, de todos los centros de Secundaria, públicos, privados y concertados.
- el envío de emails personales remitiendo el cuestionario, a los mails individuales ofrecidos por las personas CIC, a partir del listado obtenido en los cursos CIC1 del CEFIRE.

Posteriormente, transcurridas dos semanas, se volvió a realizar un recordatorio, repitiendo el envío a todos los mails; ya que al ser anónima la respuesta, desconocíamos quienes la habían contestado, o no. La encuesta recibió respuestas desde el 4 de febrero, hasta finales de marzo.

El resultado final fue la obtención de un total de 139 respuestas, que representan el 34,7% del total del universo de centros. La distribución de respuestas, en función del tipo de centro fue la siguiente:

	Total	%	Respuestas	% s/Total	% s/Respuestas
Privado	20	5,0%	1	5,0%	0,7%
Concertado	208	51,9%	39	18,8%	28,1%
Público	173	43,1%	99	57,2%	71,2%
Total general	401	100,0%	139	34,7%	100,0%

Tabla 2: Distribución y Total de respuestas de cuestionario on line, por Tipo de Centro.

Estos valores, reflejan una importante diferencia según el tipo de centro que responde y participa del estudio. Viendo los resultados obtenidos, la respuesta de los centros públicos (57,2%) triplica los conseguidos y alcanzados en los centros concertados (18,8%).

La respuesta de los centros privados es muy escasa (un solo centro en términos absolutos), a partir de un universo de tan solo veinte centros privados.

Este dato de partida ya supone una información que permite construir una primera hipótesis tentativa a revisar en el desarrollo de la investigación: los bajos valores de respuesta de los centros privados y concertados en este estudio, pueden evidenciar una correlación directa con su baja implicación e incidencia en la implementación efectiva de la figura CIC en sus centros.

En el desarrollo de la investigación, durante la puesta en marcha de la parte cualitativa con las entrevistas en profundidad, se prestará una atención especial a los centros que en la aplicación de las técnicas cuantitativas están particularmente infrarrepresentados, como es el caso que nos ocupa de los centros concertados.

## **2.2. Entrevistas en profundidad**

Esta segunda fase del diseño, posterior a la cuantitativa de la encuesta previamente realizada y analizados sus resultados, supone una metodología de investigación cualitativa para comprender y analizar cómo perciben, cómo valoran y especialmente qué apoyos y limitaciones encuentran en su tarea diaria, quienes están desempeñando la responsabilidad y funciones CIC en los centros.

De estos relatos se espera una contribución de gran potencia explicativa a partir de la aproximación cualitativa sobre la que están contruidos, frente a la cuantitativa, previa y necesaria en nuestra propuesta metodológica.

Partiendo de este encuadre metodológico, en el estudio hemos pretendido dar voz a las personas responsables de igualdad y convivencia en los centros, para que cuenten y narren cuáles son sus pareceres, impresiones e ideas en relación a los temas reseñados. La lógica subyacente a esta metodología cualitativa supone procedimientos que permiten que se construyan y expresen discursos.

Hemos optado por un tipo de entrevista semi-dirigida o semi-estructurada donde, a partir del seguimiento de un guión temático (guía), previamente desarrollado, poder conversar flexiblemente con los y las entrevistadas. De esta manera, hemos ido adecuando las preguntas en función de la dinámica que tomara la conversación; manteniendo un marco de entrevista parcialmente focalizada, de tal forma que permita construir los relatos de las personas responsables de igualdad y convivencia en los centros, a partir de los cuales daremos paso al análisis y establecimiento de relaciones que no permite y a los que no llega la parte cuantitativa, en su dimensión exploratoria y básicamente descriptiva.

El guión de la entrevista, elaborada ad hoc para el presente estudio, contiene los temas y subtemas que inicialmente se deseaban abordar. Se trata de un esquema con los puntos a tratar, pero que no se considera cerrado y cuyo orden no tenía que seguirse necesariamente. Lo que nos interesaba era recoger el flujo de información asociado al particular discurso de cada persona, además de tener el suficiente grado de apertura para captar aspectos no previstos en el guión inicial.

De acuerdo con los objetivos de la investigación, el guion tiene los siguientes contenidos:

- 1) Analizar esta política coeducativa y su implementación efectiva, tras 2 años de su aplicación.
  - a) Antecedentes del centro en materia de igualdad y convivencia
  - b) Perfil de la figura CIC en el centro
  - c) Formación de la figura CIC en el centro
  - d) Formalización, organización y coordinación de la figura con la comunidad educativa
  - e) Actividades y funciones que desarrolla y coordina la figura CIC en el centro

- 2) Conocer las limitaciones actuales y las potencialidades de este trabajo en los centros.
- 3) Pensar posibles propuestas de mejora, tras dos años de su lanzamiento / implementación.

Esta técnica nos ha permitido tres cosas:

- Evidenciar la estructura discursiva (vivencias, pensamientos, creencias, valoraciones y posiciones) en torno a la implementación y funcionamiento de la figura CIC, en los centros.
- Avanzar a partir de las limitaciones explicativas del análisis de la fase previa cuantitativa, de los resultados y primeras hipótesis obtenidas con la encuesta. El análisis del discurso de la fase posterior cualitativa nos sitúa en un mayor nivel y posibilidad de análisis, en términos de la capacidad de “explicar” e “interpretar” las situaciones y acciones de las y los protagonistas.
- Identificar temas emergentes relacionados y no previstos inicialmente en el diseño de las entrevistas, dirigiendo una particular atención en estos términos, a los valores y creencias vinculadas a las personas responsables de igualdad y convivencia, permitiéndonos adentrar en una dimensión más profunda de la realidad en los centros.

La realización de las entrevistas fue acompañada, en su parte estructurada, de la confección de una ficha de datos socio demográficos y laborales, con la siguiente información:

- TOTAL UNIDADES DE SECUNDARIA EN ESTE CENTRO:
- TAMAÑO DEL MUNICIPIO DEL CENTRO (habitantes): Menos de 10.000 – 10.000 a 20.000 – 20.001 a 50.000 – 50.000 a 100.000 – Más de 100.000:
- TIPO DE CENTRO: PÚBLICO - CONCERTADO - PRIVADO
- ANTIGÜEDAD/ AÑOS COMO DOCENTE EN ESTE CENTRO:
- ¿EXISTE UNA PERSONA RESPONSABLE DE IGUALDAD Y CONVIVENCIA EN TU CENTRO?: SI / NO. ¿Quién es? ¿Desde cuándo?
- ¿LA GENERALITAT U ALGÚN OTRO ORGANISMO OFRECE/OFRECIO FORMACIÓN SOBRE IGUALDAD Y CONVIVENCIA A TU CENTRO O RESPONSABLES DE ESTAS TAREAS?
- ¿ERES TITULAR DE TU PLAZA DOCENTE?:
- ¿PERTECENES AL EQUIPO DIRECTIVO DEL CENTRO?
- ¿ERES JEFE/A DE ESTUDIOS DEL CENTRO?
- ¿ERES ORIENTADOR/A DEL CENTRO?
- ¿ERES RESPONSABLE DE MEDIACION DEL CENTRO?

Todas las entrevistas fueron realizadas garantizando el anonimato, tanto para con la persona entrevistada, como para la identidad del centro.

Esta confidencialidad, clave para obtener discursos con contenidos e informaciones relevantes, será mantenida a lo largo todo el estudio, motivo por el cual no se adjuntan las entrevistas transcritas, dado el acuerdo ético de confidencialidad mantenido con las personas entrevistadas, y sobre todo tomando en cuenta que algunas de estas personas son personal contratado por los centros, y que alguna declaración o valoración personal podría conllevar consecuencias laborales o de conflicto interpersonal en sus puestos de trabajo. Una revisión de las entrevistas podría ofrecerse, previa anonimización de cualquier información o relación que permita la identificación, de los y las informantes entrevistadas.

En la misma línea, no se identifica si la persona entrevistada es un hombre o una mujer, de forma tal de mantener estrictamente el anonimato de los testimonios; y dado que el “sexo” de la persona CIC, no se presenta ni evidencia en este estudio como una variable de correlación significativa, en la implementación de la figura CIC. No obstante, confiamos que futuras investigaciones profundicen en un análisis con datos desagregados por sexo, para obtener mayor profundidad de reflexión en torno a la diferenciación de la figura CIC, entre hombres y mujeres.

Finalmente hemos optado, privilegiando la mejor construcción posible de los discursos, por no mencionar a las personas entrevistadas, el activismo y trayectoria personal de la investigadora, ni antes ni durante las entrevistas. Una vez completada la entrevista, han sido informadas de la participación de la investigadora en la Associació per la Coeducació y en el colectivo Lambda, explicando así la motivación personal en estos temas. También hemos querido valorar y agradecer el tiempo y dedicación brindada por las personas entrevistadas, ofreciéndoles a cambio acceso a materiales, recursos o información sobre temas de coeducación, igualdad y diversidad sexual.

### **Muestra de las Entrevistas Personalizadas**

Obviamente, en este nivel de aplicación de la técnica cualitativa, la selección de los y las intervinientes en la muestra no se realizó con criterios estadísticos. La clave en la elección de los entrevistados/as ha sido su significatividad: es decir, se buscó a personas que sean “representantes típicos”, de tipos de centros.

Para definir el tamaño y composición de la muestra, hemos intentado que la muestra recoja la variedad/diversidad de situaciones microsociales relevantes que más especialmente nos interesa analizar, entre ellas tipo y tamaño de centro, y tamaño de municipio del centro.

Dadas las limitaciones, especialmente de tiempo, para abordar esta fase del estudio, buscamos una distribución de igual número de responsables de centros públicos que de centros concertados. En ambos escenarios, respetamos la distribución de género obtenida en las respuestas a la encuesta, de tal forma que mantuvimos en las entrevistas la relación de 3 mujeres por cada hombre. Dada su baja presencia (5%) en el universo total de los centros, no entrevistamos a los centros privados.

Todo ello proporcionó finalmente la necesidad de realizar 8 entrevistas: 4 en centros públicos y 4 en centros concertados (sumando religiosos y no religiosos).

La modalidad de muestreo utilizada, fue la de “bola de nieve”, que consiste en seleccionar y contactar a las personas a entrevistar, a partir de las referencias aportadas por los sujetos a los que ya se ha accedido previamente en las formaciones CIC1, en las respuestas de la encuesta on line; o a través de contactos indirectos con centros concertados, religiosos y no religiosos, que es donde mayor dificultad hallamos para encontrar perfiles a entrevistar. Por todo esto, la composición final de la muestra, ha sido la siguiente:

Tipo de Centro	Tamaño de Municipio Grande	Tamaño de Municipio Mediano	Tamaño de Municipio Pequeño
Público	2		2
Concertado	3	1	

Tabla 3: Total entrevistas realizadas, por Tipo de Centro y Tamaño de Municipio.

Tipo de Centro	Tamaño de Centro Grande	Tamaño de Centro Mediano	Tamaño de Centro Pequeño
Público	2	2	
Concertado		2	2

Tabla 4: Total entrevistas realizadas, por Tipo de Centro y Tamaño de Centro.

Tipo de Centro	Mujeres	Hombres
Público	3	1
Concertado	3	1

Tabla 5: Total entrevistas realizadas, por Tipo de centro y Sexo de la persona entrevistada.

Tipo de Centro	Religioso	No Religioso
Concertado	2	2

Tabla 6: Total entrevistas realizadas centros concertados Religiosos y No Religiosos.

El resumen final de las 8 entrevistas, es el siguiente:

Entrevista 1	Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande
Entrevista 2	Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño
Entrevista 3	Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño
Entrevista 4	Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande
Entrevista 5	Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso
Entrevista 6	Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso
Entrevista 7	Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso
Entrevista 8	Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso

Tabla 7: Codificación de las entrevistas realizadas.

### Cuestiones relevantes en la realización de las Entrevistas

Las personas participantes fueron informadas previamente de la finalidad de la investigación, si bien, la entrevista siempre comenzó con una exposición y presentación personal de la investigadora y del estudio a realizar; agradeciéndoles y motivando su participación. En este punto, enfatizar en la confidencialidad y en la protección de la identidad, fue fundamental. Las entrevistas fueron todas registradas en grabadora, para facilitar luego su transcripción completa y el análisis de las mismas. Fueron desarrolladas en un clima apropiado de respeto y de absoluta cordialidad, que favoreció la comodidad de los y las entrevistadas y alentó su participación activa.

## **El análisis de las Entrevistas**

El análisis de la información cualitativa (entrevistas), se basará en el análisis de contenido. Para lo cual, se proponen tres niveles de análisis (Valles, 2009), a saber:

Primer Nivel: clasificación temática de las distintas ideas verbalizadas en las entrevistas, elaborando a posteriori, un sistema de categorías. Esto supone realizar diversas tareas. En primera instancia, identificar y localizar toda la información disponible y, en segundo lugar, cotejarla y dar una denominación común a un conjunto de fragmentos discursivos que respondan a una misma idea.

Por ello, las áreas temáticas sobre las que versarían las entrevistas, serán las siguientes:

- A. Antecedentes en los centros en materia de igualdad y convivencia
- B. Proceso de implementación figura CIC, o similar, en el centro.
- C. Perfil figura CIC en los centros: formación, motivación y elección de la persona responsable, actividades y contenidos desarrollados, y funciones de la persona CIC.
- D. Evaluación de actividades, impacto en alumnado y trabajo equipo docente a fin de incorporar transversalmente la igualdad y convivencia en los centros.
- E. Apoyos y limitaciones a la figura CIC y a las actividades de igualdad y convivencia en los centros.
- F. Documentación del centro que incorpora como ejes la convivencia y la igualdad.
- G. LGTBfobia, machismos y violencia de género en los centros.
- H. Proyección a corto y medio plazo de la figura CIC y el trabajo de igualdad y convivencia.

## **Análisis y clasificación de Temas emergentes**

Subsiguientemente, desde los objetivos marcados en la investigación, y a través de las entrevistas, como era más que esperable, se han presentado temas emergentes relacionados; así como los valores y creencias vinculados a estas actividades y los apoyos y limitaciones que encuentran, permitiendo adentrarnos en una dimensión más profunda de la realidad analizada.

En consecuencia, no sólo se analizará cómo se gestiona la actual implementación de la figura CIC o similar en los centros, sino también otras cuestiones subyacentes, no previstas ni conocidas en el arranque de la investigación, que nos permitirán formarnos una visión más completa y holística sobre el tema de estudio. Entre otras, citamos a continuación algunas de estas cuestiones:

- ¿cómo es valorada la implementación de esta figura y cómo se valoran las actividades de igualdad y convivencia en los centros, por cada parte de la comunidad educativa?,
- ¿cuál es la cosmovisión del alumnado, profesorado y familias sobre la igualdad y la diversidad sexual?,
- ¿son aceptadas y visibles las personas LGTB en los centros?, ¿cómo se abordan los casos de LGTBfobia y machismo en las aulas?,
- ¿se ven cambios y avances importantes a fin de llevar la coeducación, la igualdad y la diversidad a los centros?

- ¿con quién cuesta más trabajar estos temas, por qué, y estrategias para superar limitaciones?
- ¿consideran que se están cambiando actitudes o comportamientos del alumnado?
- ¿qué mejoras realizarían o necesitan sobre el actual diseño y funcionamiento de la figura CIC?
- ¿qué consideran como clave, para que este trabajo pueda desarrollarse en forma efectiva?

Segundo Nivel: descripción del contenido de las transcripciones, incluyendo comentarios de los participantes en relación con los tópicos específicos que se tratan en cada momento y, finalmente,

Tercer Nivel: interpretación del contenido descrito en el segundo nivel de análisis. Este punto implica la elaboración del análisis interpretativo y las conclusiones, relacionando los resultados a la luz de determinados desarrollos teóricos e investigaciones similares.

### **3. Informe de resultados, Análisis interpretativo y Conclusiones**

El análisis e informe de resultados inicial será de tipo mixto, ya que se propone construirlo en base a ir hilando la fase de análisis cuantitativo, fundamentada en la realización de una encuesta, que nos permite abordar el marco de partida caracterizado por información inexistente o muy escasa, propio de un estudio exploratorio; con la fase del análisis de las entrevistas.

La fase cuantitativa, se resuelve con los resultados proporcionados por la encuesta que nos permiten avanzar a un marco más informativo propio de los niveles descriptivos, al mismo tiempo que construimos las primeras hipótesis, desde las cuales continuar hacia un nivel mayor de análisis. Este capítulo lo denominamos “Informe de Resultados de los resultados obtenidos”, y se limita a un marco de tipo descriptivo.

A continuación, realizaremos una lectura interpretativa y de análisis, sobre todos los datos y resultados (cuantitativos y cualitativos) obtenidos y descritos, a fin de comenzar ahora si a valorar, la implantación efectiva de la figura CIC en los centros educativos. Este capítulo lo denominamos “Análisis interpretativo de los resultados obtenidos”.

En este capítulo intentaremos ir contrastando las hipótesis o presunciones de partida de este estudio, reformulándolas cuando así sea el caso, de la misma forma que las primeras conclusiones fruto del análisis de los resultados obtenidos en el capítulo anterior.

De esta manera, abordaremos la posibilidad de encontrar más allá de las simples covariaciones y correlaciones cuantitativas, junto al análisis del discurso que transmiten las entrevistas, alguna explicación de los resultados de este estudio, que nos sitúe aunque de forma limitada y prudente, en las primeras conclusiones propias de un análisis interpretativo.

El objetivo final, es construir una aproximación diagnóstica y de evaluación sobre cómo se está implementando la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia, en los centros ESO de la provincia de Valencia, tras dos años de su implementación.

## El procedimiento estadístico

Dentro de la investigación social encontramos frecuentemente la presencia de variables cualitativas, como pueden ser la variable sexo, la cualificación profesional, el tipo de centro educativo, etc. A su vez estas variables cualitativas, están formadas por categorías que cumplen la condición de exhaustividad (representan todas las posibilidades de la variable) y son mutuamente excluyentes (un dato no puede estar ubicado simultáneamente en más de una categoría).

Generalmente, la forma de expresar relativamente estos datos es mediante el uso de porcentajes. Así, por ejemplo, decimos que el 70% de la población un municipio ha estudiado en su centro educativo público, que un 52 % son mujeres, etc.

El/la investigador/a suele utilizar tablas de varias entradas en las que representa las frecuencias absolutas y los porcentajes obtenidos, para cada una de las categorías. Nos referimos a las conocidas tablas de contingencia.

La prueba de la Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ) para tablas de contingencia es un contraste para determinar la dependencia o independencia de variables cualitativas. El Test  $\chi^2$  consiste en tomar una muestra y observar si hay diferencias significativas entre las frecuencias observadas y las especificadas por la ley teórica del modelo que se contrasta, también denominadas “frecuencias esperadas”. O sea, el test o prueba  $\chi^2$ , compara dos tablas, una observada (de frecuencias obtenidas en nuestro estudio), con otra teórica (de frecuencias esperadas y calculadas teóricamente).

Hay una preocupación especial en la aplicación de la prueba Chi-cuadrado cuando el tamaño muestral es pequeño, y se puedan encontrar celdas con frecuencias esperadas cuyo valor sea inferior a 5<sup>3</sup>. Hemos abordado este problema en nuestra investigación procediendo a realizar una agrupación de categorías en toda una serie de variables, considerando que dicha agrupación no afecta en lo fundamental al análisis posterior, ya que se mantiene perfectamente con el nivel que requieren las hipótesis formuladas durante el desarrollo de este trabajo.

Como en cualquier prueba de contraste estadístico, se intenta rechazar la hipótesis nula y aceptar en consecuencia, la hipótesis alternativa. La hipótesis nula se corresponde con la independencia de las variables, o lo que es lo mismo, que las diferencias entre las frecuencias observadas y esperadas son suficientemente grandes, y en consecuencia, el estadístico Chi-cuadrado también obtendrá un valor probabilístico suficientemente grande.

Al contrario, cuando el valor probabilístico de la Chi-cuadrado sea suficientemente pequeño, pensaremos que las diferencias entre nuestros valores observados en el estudio y los esperados teóricamente son tan pequeños que el azar no podría explicarlas y, por tanto, rechazaremos la hipótesis nula y aceptaremos la alternativa de dependencia entre variables.

---

<sup>3</sup> Si al menos el 25% de las frecuencias esperadas es inferior a 5 pero superior a 3, se ha de emplear la prueba Chi-cuadrado aplicando la corrección Yates. Por el contrario, si al menos el 25% de las frecuencias esperadas es inferior a 3, se ha de emplear el test exacto de Fisher como alternativa a la prueba Chi-cuadrado.

El paquete estadístico SPSS proporciona la correspondiente tabla de contingencia para las variables seleccionadas y la correspondiente prueba de la  $\chi^2$ , apoyada en el nivel de significación, que será el que determine la región de aceptación o rechazo de la hipótesis nula.

Una vez determinada la presencia de relación o la ausencia de ella entre las variables cualitativas, en el caso de que el resultado sea de dependencia, procedemos a estudiar la intensidad de la misma y a intentar medirla. Para ellos utilizaremos las medidas simétricas, fundamentalmente la Phi, la V de Cramer y el Coeficiente de Contingencia<sup>4</sup>.

Finalmente, la utilización de las medidas direccionales, Lambda y Tau de Goodman y Kruskal, tiene el siguiente sentido, si nos encontramos con que dos variables presentan una cierta relación, por ejemplo entre el nivel de formación y la orientación ideológica, ¿qué puede tener más sentido, hablar de un incremento del nivel de formación y su influencia en la orientación ideológica o viceversa, la orientación ideológica sobre el nivel de formación?

El acercamiento a este problema lo conseguimos a partir del planteamiento de cuanto nos ayuda a predecir el conocimiento de un atributo de un individuo, otro atributo del mismo individuo. Así se plantea una noción específica del concepto de asociación en las tablas de contingencia, la reducción de la incertidumbre en la predicción; en el sentido de cuanto nos ayuda el hecho de conocer los valores de una variable, para predecir otra variable. Esta orientación ha desarrollado coeficientes asimétricos que distinguen entre la variable predictora y la predictiva, como son Lambda y Tau de Goodman y Kruskal<sup>5</sup>.

#### 4. A modo de Conclusiones Metodológicas

Este estudio pretende aproximarnos a las circunstancias y a la realidad sobre la manera en que se está implementando la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en los centros de Secundaria y en la provincia de Valencia, por lo que ha de interpretarse fundamentalmente como una contribución inicial para el impulso de futuras investigaciones sobre este tema que, igualmente, puedan discutir los resultados obtenidos, además de analizar otros aspectos vinculados con la realidad de la coeducación y/o la figura CIC que no hemos del todo alcanzado.

---

<sup>4</sup> El Coeficiente Phi mide el grado de asociación entre dos variables nominales. Es una medida derivada del valor del estadístico de prueba Ji-cuadrado, pero independiente del número de observaciones. Valores del coeficiente cercanos a 0 indican escasa asociación entre las variables, en tanto valores próximos al valor modular de 1 indican una alta asociación.

El Coeficiente V de Cramer mide asimismo el grado de asociación entre dos variables nominales. En tablas 2 x 2 toma valores entre -1 y 1, y en cualquier otro caso entre 0 y 1. Un valor de -1 o de 0, según sea el caso, se interpreta como que no existe asociación y un valor de 1 como que existe una fuerte asociación entre las variables.

El Coeficiente de Contingencia C de Pearson es otra medida de asociación aplicables a datos nominales, y toma valores entre 0 y un valor máximo ( $C_{MAX}$ ). Valores del coeficiente cercanos a 0 indican no asociación entre las variables y valores próximos a  $C_{MAX}$  señalan una fuerte asociación. El valor de  $C_{MAX}$  depende del tamaño de la tabla, por lo que no se puede comparar los resultados en tablas que tienen diferente número de filas y columnas.

<sup>5</sup> Da valores entre 0 y 1. Según considere la fila como v.a independiente o dependiente, se pueden calcular dos coeficientes (la Lambda y la Tau). Si no sabemos cuál es la independiente o dependiente, puede usarse la versión simétrica del test. Lambda toma valores entre 0 y 1, el valor 0 indica que la va independiente no aporta nada en la reducción del error de predicción y 1 representaría el contrario, indicando que el error de predicción se ha conseguido reducir por completo. Entre 0 y 1 se presenta toda la escala de valores para estos coeficientes.

La propuesta realizada, ha tenido que adaptarse y trabajar a partir de las condiciones no teóricas sino reales de obtención y construcción de datos del objeto de nuestra investigación, esta es la justificación de la propuesta metodológica utilizada que se sitúa en un punto de partida de los menos deseables posibles, definiendo un nivel de acercamiento exploratorio al objeto de estudio, utilizando la técnica cuantitativa de la encuesta, y posteriormente la técnica cualitativa de la entrevista.

A partir de este diseño metodológico procedemos, provisionalmente, como no puede ser de otro modo, a formular con los datos y resultados obtenidos, las primeras hipótesis de la investigación al mismo tiempo que nos adentramos en un primer nivel descriptivo, con el que fundamentaremos parcialmente el segundo y definitivo nivel interpretativo de la investigación, donde desarrollamos propuestas explicativas así como las conclusiones de este estudio, tras un recorrido metodológico que se ha servido de la utilización, en una jerárquica combinación, tanto de procedimientos cuantitativos como cualitativos.

## ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

A continuación y en base a los resultados obtenidos tanto en la encuesta como en las entrevistas realizadas, realizaremos un primer nivel de análisis partiendo de la descripción de los resultados obtenidos, centrado en cómo se está implantando la figura CIC en los centros educativos de Secundaria, de la provincia de Valencia.

### 1. Características y circunstancias de la figura CIC analizada en los centros

Comenzamos desarrollando una descripción de las características y circunstancias de las personas que asumen actualmente la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en estos centros.

#### 1.1. Resultados desagregados por Tipo de Centro

La provincia de Valencia, cuenta con un 43,1% de centros públicos de Secundaria. El resto, lo componen mayoritariamente los centros concertados (51,9%) y en última y muy minoritaria posición, los privados (5%).

Sin embargo, tal como se explicaba en el apartado y capítulo metodológico de este trabajo, a la hora de analizar el nivel de respuesta a la encuesta, nos encontramos con grandes distancias según el tipo de centro que responde y participa de este estudio. Del total de respuestas obtenidas a la encuesta remitida a los centros educativos (139), para este trabajo de investigación sobre la implantación de la figura CIC; vemos que el 71,2% de las mismas son de centros públicos, apenas un 28,1% de las mismas son de centros concertados, y sólo un 0,7% (sólo una respuesta) es de centros privados.

	Total	%	Respuestas	% s/Total	% s/Respuestas
Privado	20	5,0%	1	5,0%	0,7%
Concertado	208	51,9%	39	18,8%	28,1%
Público	173	43,1%	99	57,2%	71,2%
Total general	401	100,0%	139	34,7%	100,0%

Tabla 2: Distribución y Total de respuestas de cuestionario on line, por Tipo de Centro.

Estos valores reflejan una importante diferencia, según el tipo de centro que responde y participa del estudio. Este dato ya supone una información que permite construir una primera hipótesis a revisar en el desarrollo de la investigación: los bajos valores de respuesta de los centros privados y concertados en este estudio, pueden evidenciar una correlación directa con su baja implicación e incidencia en la implementación efectiva de la figura CIC en sus centros.

A partir de esta información y resultados obtenidos, hemos tomado la decisión de agrupar las respuestas de los centros concertados y privados en forma conjunta (28,8% de respuestas totales), ya que su valoración y análisis diferenciado es insustancial por la falta de contestación obtenida.

Abordamos esta infrarepresentación de las respuestas a la encuesta con una selección de 8 entrevistas en la siguiente fase cualitativa de nuestra metodología de investigación, realizada en igual forma y número entre centros públicos y concertados; eligiendo 4 centros públicos y 4 centros concertados de la provincia.

En los 4 centros concertados entrevistados, buscamos mantener igual correlación numérica entre religiosos y no religiosos, para ello seleccionamos 2 centros de cada tipología.

En los resultados obtenidos a nivel cualitativo, cabe resaltar como dato relevante que entre los 4 centros concertados entrevistados, sólo 2 de ellos contaban con la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia implantada, y los otros 2 no.

En los centros concertados que si cuentan con figura CIC implementada -uno religioso y otro no religioso-, la persona que asume esta responsabilidad lo hace para todo el centro, es decir desarrolla esta función para todos los niveles desde Infantil hasta Bachillerato inclusive.

*“Pues eso hicieron... una coordinación, que valga para todo el centro, pero hubiera sido lo ideal que lo hicieran por secciones, porque hay mucho trabajo por hacer... Es para todo el centro, eso sí... y claro que me faltan horas... me falta tiempo para todo el centro... somos mil y pico de alumnos...”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

Entre los testimonios de los centros que no cuentan con la figura CIC, una persona entrevistada nos explica:

*“Como figura responsable, no... no la tenemos. Tenemos muy poquitos alumnos por curso. Hacemos un seguimiento brutal de cada uno de los alumnos. Sobre todo trabajamos con respecto a la convivencia. No tenemos horas para igualdad, en las reuniones de coordinación con los tutores, hablamos siempre de los ‘casos especiales’ de alumnos, orientaciones que queremos darles a determinados temas, cositas que han salido con los alumnos, etc...”* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

De estos 2 centros concertados que no contaban con la figura CIC, uno era religioso y el otro era no religioso.

*“Propiamente dicha no existe. Existe un grupo promotor y voluntario de la ONG del colegio, para incidir no solo a nivel de género, sino de inclusión, derechos humanos. Pero una persona encargada de esto, no. Y luego está el equipo de pastoral y acción social del centro. Trabajamos en red, no hay una persona”.* (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

Cuando se les pregunta a las personas de estos centros concertados, que no cuentan con la persona que asuma la figura CIC en el centro, el porqué de esta situación, reconocen desconocer la respuesta.

*“No tengo ni idea... probablemente no por falta de interés en este tema. Si no, porque tienen muchos frentes abiertos. Tenemos otros proyectos, somos un centro saludable... y eso nos ha llevado mucho trabajo. Hemos hecho un montón de cursillos. Es cierto que siempre estamos*

*trabajando en algún proyecto. Igual esto del CIC, no ha llegado con bastante tiempo, o con bastante información... o no nos han ofrecido venir al centro... Es que hacemos muchas otras cosas... De verdad, no es por tirarme flores. Hacemos todos de todo... es un centro muy pequeño. Y nuestra máxima, es la calidad.” (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

*“Eso aquí no está. Pero no sé porqué... Propiamente dicha no. Es que aquí se trabaja de manera íntegra al alumnado. Por eso no hay una persona, que solo se encargue de esto. Las personas del equipo están formadas para abordar diferentes ámbitos y así podemos trabajarlo todo”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

En resumen, sólo el 50% de los centros concertados entrevistados contaban con la figura CIC, siendo equivalente la ausencia de tal figura tanto en centros concertados religiosos como no religiosos.

## 1.2. Resultados desagregados por Sexo

Los datos desagregados por sexo, nos señalan una presencia muy mayoritaria de mujeres (77%) frente a los hombres (23%) que actualmente ocupan la figura CIC en los centros. Prácticamente 3 mujeres por cada hombre. Esta realidad mayoritaria de mujeres, se acentúa especialmente en los centros públicos (79,8% de mujeres) y en los centros de tamaño medio (84,6% de mujeres) y grandes (84,2% de mujeres).

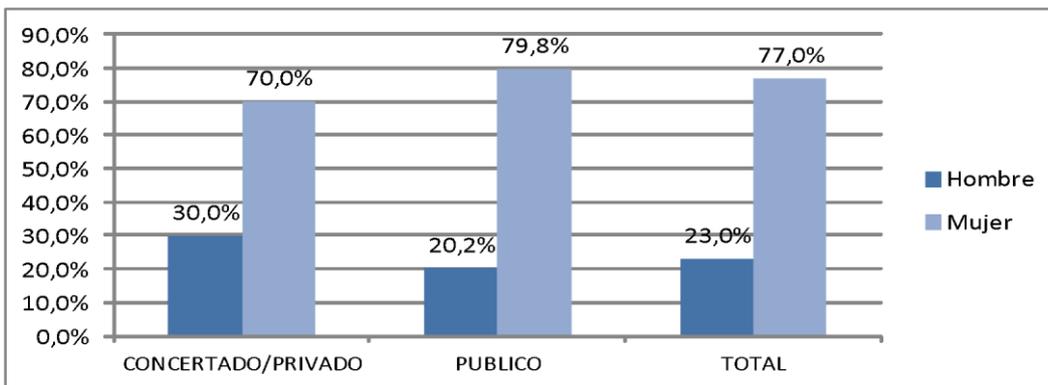


Gráfico 1: Distribución Personas CIC, por Sexo y Tipo de Centro.

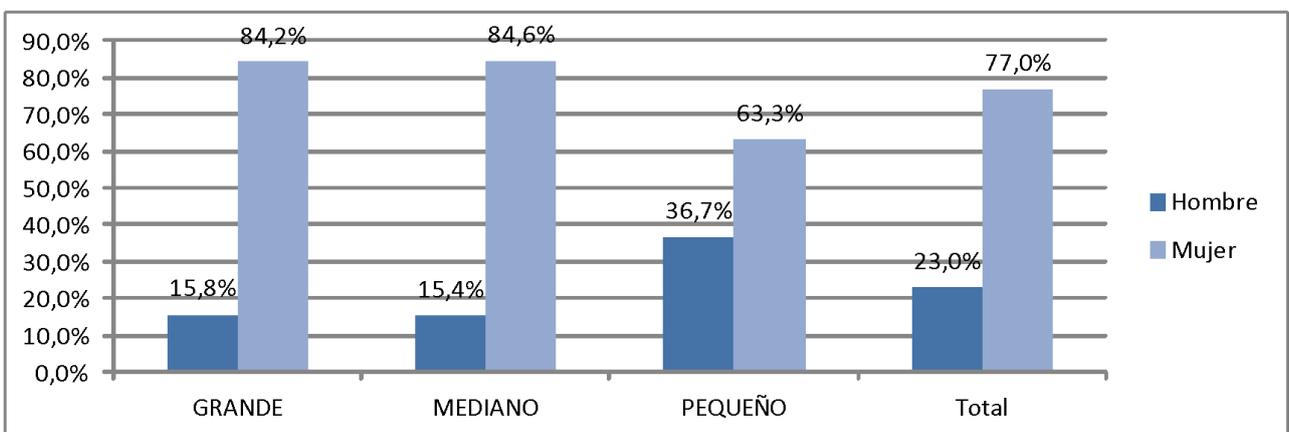


Gráfico 2: Distribución Personas CIC, por Sexo y Tamaño de Centro.

Con la distribución de género obtenida en las respuestas a la encuesta, y como explicamos en el capítulo metodológico, se respetó la misma proporción y correlación en las entrevistas realizadas; manteniendo la relación de 3 mujeres por cada hombre entrevistado, según cada tipo de centro analizado.

Y también queremos aclarar y volver a explicitar, tal como también detallamos en el capítulo metodológico, que el “sexo” de la persona CIC, no se presenta ni evidencia en este estudio como una variable de correlación significativa, en la implementación de la figura CIC. No obstante, confiamos que futuras investigaciones profundicen en un análisis con datos desagregados por sexo, de tal manera de obtener mayor profundidad de reflexión en torno a la diferenciación de la figura CIC, entre hombres y mujeres.

### 1.3. Resultados desagregados por Edad

La respuesta obtenida según la edad de la persona CIC, nos evidencia una presencia significativa de responsables CIC con edades comprendidas entre los 40 a 49 años (37,4%) y entre los 50 a 59 años (46%). En resumen, más del 83% de las personas CIC que participan del estudio y son elegidas para desarrollar esta función, tienen entre los 40 y los 60 años de edad.

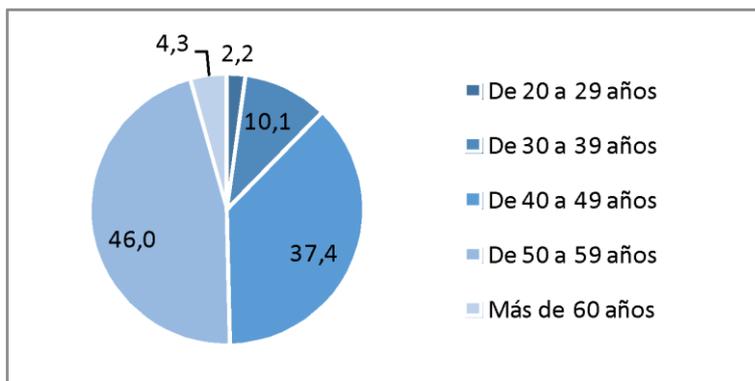


Gráfico 3: Distribución Personas CIC, por Edad.

En la fase cualitativa, no consultamos la edad de la persona entrevistada, pero sin duda más del 80% de las personas entrevistadas tenían entre los 40 y los 60 años de edad.

### 1.4. Resultados desagregados por Tamaño de Centro

Para determinar la variable “Tamaño de Centro”, la tipología construida fue realizada contabilizando el número total de unidades por centro, desde 1ro hasta 4to de la ESO, inclusive. Definiendo:

- Tamaño Pequeño: centro con menos de 10 unidades de 1ro a 4to de la ESO
- Tamaño Medio: centro entre 10 a 16 unidades de 1ro a 4to de la ESO
- Tamaño Grande: centro con más de 16 unidades de 1ro a 4to de la ESO

TAMAÑO CENTRO	Total	Respuestas	%
GRANDE	38	38	100,0%
MEDIANO	145	52	35,9%
PEQUEÑO	220	49	22,3%
Total general	401	139	34,7%

Tabla 8: Distribución y Total de centros y respuestas de cuestionario on line, por Tamaño de Centro.

Como se ve en los datos obtenidos, los centros grandes responden en su totalidad al estudio, no así los medianos (35%,9) y mucho menos los pequeños (22,3%). No obstante, y a efectos de comparación, las respuestas absolutas obtenidas según el tamaño de centro analizado, son bastante similares.

Pero es importante señalar, que esta diferencia de respuesta viene condicionada porque los centros concertados y privados, que responden al estudio, son mayoritariamente medianos y pequeños; mientras que los públicos que responden al estudio son mayoritariamente centros medianos y grandes. Por ello, en valores absolutos, hay más respuestas totales (52) de los centros de tamaño “medianos” (37,4%).

		TOTAL UNIDADES DE SECUNDARIA / AGRUPADO						Total
		GRANDE	%	MEDIANO	%	PEQUEÑO	%	
TIPODECENTRO2	Concertado+Privado	2	5,3%	9	17,3%	29	59,2%	40
	Público	36	94,7%	43	82,7%	20	40,8%	99
Total		38	100,0%	52	100,0%	49	100,0%	139
% Total		38	27,3%	52	37,4%	49	35,3%	139

Tabla 9: Distribución y Total de respuestas de cuestionario on line, por Tamaño de Centro y Tipo de Centro.

Con una distribución similar realizamos entonces las entrevistas, repartiendo las mismas de esta manera:

- Centros Públicos: 2 entrevistas a centros medianos y 2 a centros grandes.
- Centros Concertados: 2 entrevistas a centros pequeños y 2 a centros medianos.

### 1.5. Resultados desagregados por Tamaño de Municipio

El tamaño de municipio era una variable que a priori pensábamos iba a justificar una primera hipótesis y relación, a la hora de analizar la implementación de la figura CIC en los centros de Secundaria. De tal forma que el tamaño del municipio es decir, el pertenecer a un ámbito geográfico o entorno más rural o urbano, podía ser un condicionante importante, que manifestase una correlación significativamente relevante.

Para el tratamiento de esta variable hemos establecido las siguientes categorías:

- Centros de Municipios Pequeños: aquellos con menos de 20.000 habitantes (32,4%)
- Centros de Municipios Medios o Medianos: aquellos entre 20.000 a 50.000 habitantes (31,7%)
- Centros de Municipios Grandes: aquellos con más de 50.000 habitantes (36%)

Analizando las respuestas obtenidas, nos encontramos con que los centros concertados y privados sólo representan el 20% del total de centros de los municipios pequeños, pero incrementan su peso en las respuestas de los municipios medianos (27,3%) y aún más en los grandes (38%).

		TAMAÑO MUNICIPIO2						Total
		MENOS DE 20.000	%	DE 20.000 A 50.000	%	MAS DE 50.000	%	
TIPODECENTRO2	Concertado+Privado	9	20,0%	12	27,3%	19	38,0%	40
	Público	36	80,0%	32	72,7%	31	62,0%	99
Total		45	100,0%	44	100,0%	50	100,0%	139
%Total		45	32,4%	44	31,7%	50	36,0%	139

Tabla 10: Distribución y Total de respuestas de cuestionario on line, por Tamaño de Municipio del centro y Tipo de Centro.

Con este nivel de respuestas obtenidas, intentamos replicar los centros elegidos para las entrevistas, y por ello realizamos la siguiente distribución de entrevistas según el tamaño del municipio:

- Centros Públicos: 2 entrevistas a centros de municipios grandes y 2 a centros de municipios pequeños.
- Centros Concertados: 3 entrevistas a centros de municipios grandes y 1 a un centro de municipio mediano.

### 1.6. Resultados desagregados por Comarcas

Intentamos que todas las comarcas de la provincia de Valencia estuvieran representadas en las respuestas obtenidas en la encuesta. Aunque algunas han respondido en forma superior a la media (El Camp de Morvedre, La Ribera Alta, La Ribera Baixa, La Vall D'Albaida, La Horta Sud), otras que tienen un número significativo de centros están infrarrepresentadas en las respuestas obtenidas (Camp de Túria, La Costera y La Horta Oest).

COMARCA	Total de Centros	Porcentaje	Respuestas	Porcentaje Respuestas
CAMP DE TÚRIA	27	6,7%	6	22,2%
EL CAMP DE MORVEDRE	12	3,0%	6	50,0%
EL VALLE DE AYORA	2	0,5%		0,0%
LA CANAL DE NAVARRÉS	2	0,5%	2	100,0%
LA COSTERA	13	3,2%	3	23,1%
LA HOYA DE BUÑOL-CHIVA	7	1,7%	2	28,6%
LA RIBERA ALTA	38	9,5%	15	39,5%
LA RIBERA BAIXA	15	3,7%	8	53,3%
LA SAFOR	27	6,7%	9	33,3%
LA VALL D'ALBAIDA	15	3,7%	8	53,3%
L'HORTA NORD	40	10,0%	13	32,5%
L'HORTA OEST	56	14,0%	5	8,9%
L'HORTA SUD	32	8,0%	26	81,3%
LOS SERRANOS	3	0,7%		0,0%
REQUENA-UTIEL	5	1,2%	1	20,0%
RINCÓN DE ADEMÚZ	1	0,2%	1	100,0%
VALENCIA	106	26,4%	34	32,1%
<b>Total general</b>	<b>401</b>	<b>100,0%</b>	<b>139</b>	<b>34,7%</b>

Tabla 11: Distribución y Total de centros y de respuestas del cuestionario on line, por Comarca.

Estudios y evaluaciones futuras podrán analizar si este nivel inicial de respuesta comarcal tan diferencial, tiene alguna significación o correlación directa con el nivel de implantación y compromiso que los centros educativos de Secundaria están asumiendo ante la figura CIC y esta política pública.

### 1.7. Resultados desagregados por Antigüedad en el centro de la Persona CIC

Las personas CIC que participan del estudio cuantitativo, mayoritariamente y en un 77% cuentan con más de 5 años de antigüedad como docentes en su centro educativo. Esta antigüedad se incrementa al 90% en los centros concertados y disminuye aunque sigue siendo muy mayoritario, ya que alcanza el 70% en los públicos.

En las entrevistas realizadas también comprobamos que tanto en los centros públicos como concertados, la antigüedad en su centro de todas las personas docentes entrevistadas, es igual o superior a los 5 años.

### 1.8. Resultados desagregados por Antigüedad Persona CIC, en el centro y en la responsabilidad de la Coordinación de Igualdad y Convivencia

El perfil de las personas CIC que participan del estudio cuantitativo, nos informa que las mismas fueron nombradas en un 60% en el curso 2016-2017, y en un 40% fue nombrado en el último curso 2017-2018. Esta realidad incluso se incrementa en los centros concertados, alcanzando el

68% de los nombramientos en el año 2016, y se mantiene en el 58% en los centros públicos, donde se evidencia algo más de presencia (42%) de nuevos nombramientos del último año 2017.

En las entrevistas realizadas, la realidad que encontramos es esta:

- En los centros públicos 3 personas eran responsables CIC desde 2016, y sólo una lo era desde 2017.
- En los centros concertados con implantación de figura CIC (2 personas entrevistadas): una lo era desde 2016, y la otra sólo lo era desde 2017.

### **1.9. Resultados desagregados por Titularidad Plaza Docente**

El perfil de las personas CIC que participan del estudio cuantitativo, nos informa que el 90% de las mismas eran titulares de su plaza docente. En los centros públicos, la titularidad de plaza era una realidad en un 88,9% de las respuestas obtenidas. Y en los concertados, este dato se incrementa hasta el 95% de quienes responden la encuesta. Las entrevistas fueron realizadas a personas titulares de su plaza docente, en el 100% de los casos.

### **1.10. Resultados desagregados por Departamento, al que pertenece la persona CIC**

El perfil de las personas CIC que participan del estudio cuantitativo, nos informa que las mismas pertenecen a muy diferentes Departamentos. Sin embargo, donde mayor proporción de responsables CIC encontramos, es en los Departamentos de Valenciano (15,8%), Orientación (12,9%), Castellano (8,6%), Filosofía (7,9%) y Geografía e Historia (7,9%).

DEPARTAMENTO	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ARTES	8	5,8	5,8	5,8
BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA	9	6,5	6,5	12,2
CASTELLANO	12	8,6	8,6	20,9
ECONOMÍA	2	1,4	1,4	22,3
EDUCACIÓN FÍSICA	8	5,8	5,8	28,1
FILOSOFÍA	11	7,9	7,9	36,0
FÍSICA Y QUÍMICA	3	2,2	2,2	38,1
FRANCÉS	2	1,4	1,4	39,6
GEOGRAFÍA E HISTORIA	11	7,9	7,9	47,5
INFORMÁTICA	2	1,4	1,4	48,9
INGLÉS	9	6,5	6,5	55,4
LATÍN	4	2,9	2,9	58,3
MATEMÁTICAS	6	4,3	4,3	62,6
MÚSICA	1	,7	,7	63,3
ORIENTACIÓN	18	12,9	12,9	76,3
OTRO	9	6,5	6,5	82,7
RELIGIÓN	1	,7	,7	83,5
TECNOLOGÍA	1	,7	,7	84,2
VALENCIANO	22	15,8	15,8	100,0
Total	139	100,0	100,0	

Tabla 12: Distribución de respuestas de cuestionario on line, según el Departamento al que pertenece la persona CIC.

### 1.11. Resultados desagregados por Jefatura de Estudios

El perfil de las personas CIC que participan del estudio cuantitativo, nos informa que las mismas ostentan la Jefatura de Estudios combinada con la figura CIC, en el 6,5% de los casos. Sin embargo, este dato sube considerablemente en los centros concertados, alcanzado el 15% de los casos, y se reduce a sólo el 3% en los centros públicos.

En las entrevistas realizadas, ninguna persona con responsabilidad CIC era Jefa o Jefe de Estudios.

### 1.12. Resultados desagregados por Orientadores y Orientadoras de centro

El perfil de las personas CIC que participan del estudio cuantitativo, nos informa que las mismas combinan la responsabilidad de la Orientación, con la figura CIC del centro, en el 9,4% de los casos. Sin embargo, este dato sube considerablemente en los centros concertados, alcanzado al 30% de los casos, y se reduce a sólo el 1% en los centros públicos.

En las entrevistas realizadas, también encontramos superposición de la responsabilidad CIC con la responsabilidad de Orientación en 2 casos de los 8 entrevistados, es decir en un 25% de los casos.

### **1.13. Resultados desagregados por Mediadores y Mediadoras de centro**

El perfil de las personas CIC que participan del estudio cuantitativo nos informa que disponen de la responsabilidad de la Mediación del centro, conjuntamente con la figura CIC, en el 37,4% de los casos. Nuevamente, este dato sube considerablemente en los centros concertados, alcanzado al 52,5% de los casos, aunque también alcanza el 31,3% en los centros públicos.

En las entrevistas realizadas, también encontramos superposición de la responsabilidad CIC con la responsabilidad de Mediación, en 4 casos de los 8 entrevistados; es decir en un 50% de los casos.

Del total de personas que desempeñan funciones de Mediación junto a la figura CIC, el 48% acumula horas liberadas por función de mediación en el centro, frente a un 52% que no dispone de horas para esta función. Esta realidad crece en los centros públicos, donde el 58% de quienes desempeñan funciones de mediación junto a la responsabilidad CIC cuentan con horas liberadas, y baja a un 33% en los centros concertados.

En las entrevistas realizadas, también identificamos superposición de la responsabilidad CIC con la responsabilidad de Mediación, en 4 casos de los 8 entrevistados; es decir en un 50% de los casos.

Solo una persona de estas 4 entrevistadas que realizan función de Mediación junto a la figura CIC, es decir el 25%, tiene horas liberadas extras (aparte de las horas CIC) para desempeñar las tareas de mediación.

## 2. Formación de las personas que desempeñan la figura CIC

Nos parecía muy importante conocer si las personas que estaban desempeñando la figura CIC en los centros, habían realizado la formación específica que ofrece la Consellería de Educación, concretamente el CEFIRE.

### 2.1. Resultados obtenidos sobre la Formación que ofrece la Consellería de Educación

En este sentido, y en base a las respuestas en torno a si han completado el primer nivel, es decir el curso CIC1 organizado por el CEFIRE, obtenemos estos resultados:

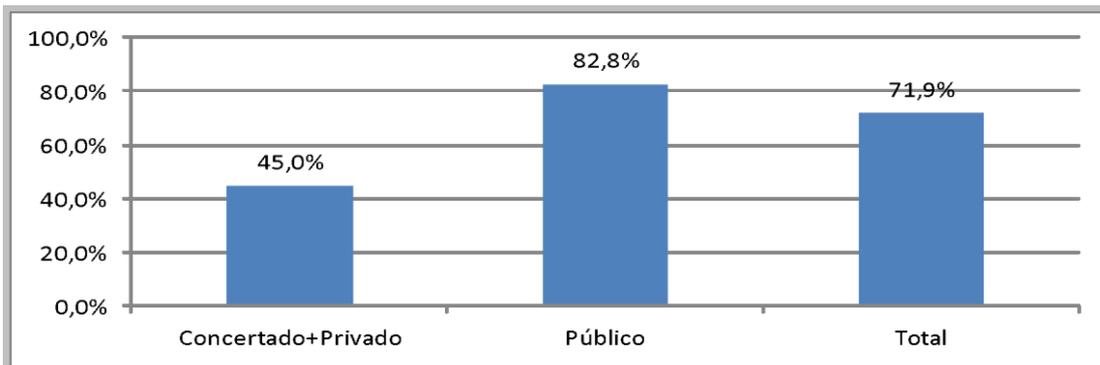


Gráfico 4: Personas CIC que han realizado curso CIC1, por Tipo de Centro.

Más del 70% de las personas que responden el estudio cuantitativo, han completado la formación CIC1 (71,9%). Sin embargo, sólo completaron la formación CIC1 un 45% de las personas responsables de la figura CIC de los centros concertados y privados, frente a un 82,8% de responsables de los centros públicos que responden la encuesta.

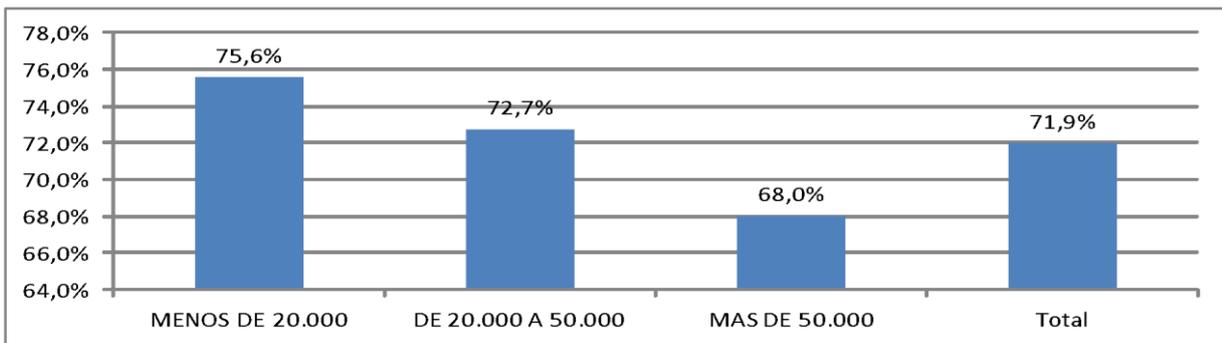


Gráfico 5: Personas CIC que han realizado curso CIC1, por Tamaño del Municipio del centro.

También se observan diferencias sobre la formación CIC1, según el tamaño del municipio del centro educativo analizado. Es realmente interesante observar que los centros de los municipios pequeños han realizado la formación en forma más completa (75,6%) a los de las grandes ciudades de más de 50.000 habitantes. Sólo un 68% de las personas CIC completaron la formación CIC1 en los grandes municipios. Esta relación, evidentemente está muy relacionada con la mayor presencia de centros concertados que existen en las medianas y grandes ciudades, no así en los pequeños municipios donde predominan los centros públicos.

En las entrevistas identificamos que el 50% de todas las personas CIC realizaron la formación CIC1 de la Generalitat Valenciana, independientemente del tipo de centro analizado. Es decir, el 50% de las personas entrevistadas en los centros públicos y también en los concertados completaron la formación CIC1.

### ¿Por qué no realizan la formación específica ofertada por la Consellería de Educación?

Es muy interesante valorar y conocer cuáles son las respuestas, que ofrecen en la encuesta quienes no han completado dicha formación. Mayoritariamente nos responden que no han realizado dicha formación por falta de comunicación. La respuesta que nos ofrecen es “no me enteré” (falta de comunicación), en un 51,3% del total de casos.

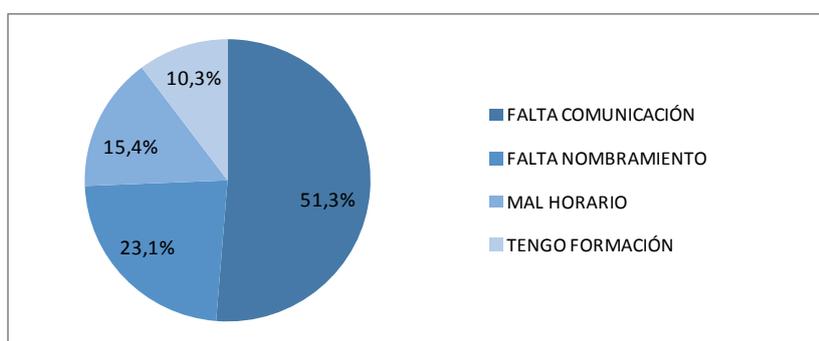


Gráfico 6: Motivo por qué no han realizado curso CIC1.

Esta situación es mucho más acuciante en los centros concertados y privados (64% de los casos), frente a los públicos (35% de los casos). La falta de nombramiento del 29% de las personas CIC en los centros públicos, a la hora del ofrecimiento de los cursos CIC1, es otro motivo que señalan para no haber asistido a esta formación. Y un 24% de las personas CIC de centros públicos señala que el horario ofertado no le viene bien, como justificación a no haber efectuado la formación.

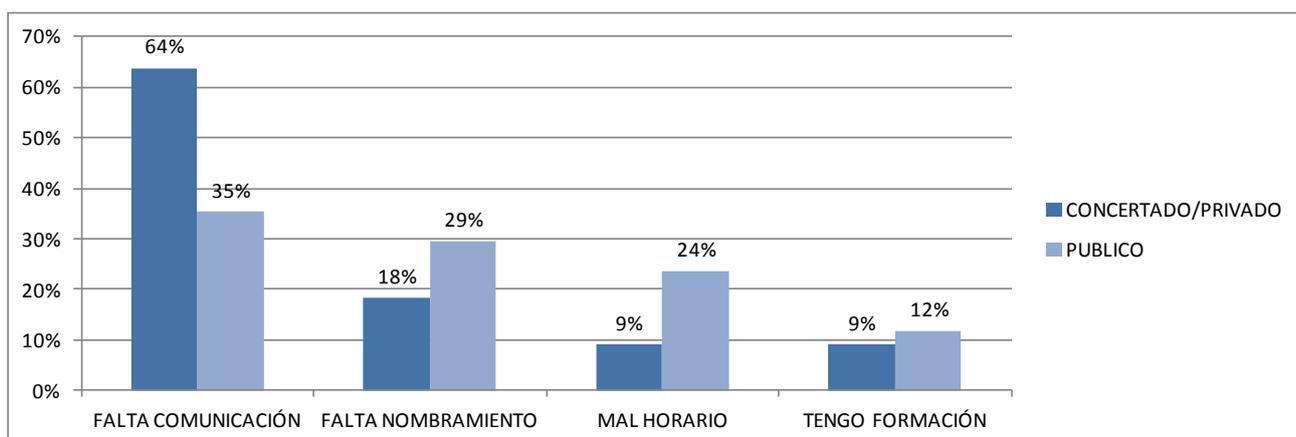


Gráfico 7: Motivo por qué no han realizado curso CIC1, por Tipo de Centro.

En las respuestas de las entrevistas mantenidas, las personas que responden no haber realizado la formación CIC1, plantean los siguientes motivos y justificación:

- Centros Públicos: 1 persona plantea ya contar con formación de este tipo, y otra plantea que no le iba bien por horario y tiempos personales.

*“Me llegó la comunicación, pero no la hice por problema de disponibilidad horaria. Tenemos muchos ámbitos y cosas que hacer. Yo voy a la escuela oficial de idiomas, y también hacemos formación aquí dentro del centro y preparar extraescolares... Y yo necesito tener mi tiempo libre. Entonces yo tengo claro que no voy a ir un sábado... u otros días. Yo no voy a ir”.* (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)

- Centros Concertados: es muy interesante resaltar que las 2 personas que no realizaron el curso CIC1 en estos centros, no se habían enterado siquiera de la existencia de los mismos. Este patrón coincide plenamente con el que vemos reflejado en las encuestas.

Una de las personas entrevistadas en un centro concertado, nos plantea:

*“Ese Curso de CIC1, no me ha llegado. Del CEFIRE muchas veces he pedido cursos, pero no me los conceden... De coeducación sobre todo... Cuando te piden que pongas que centro es, pones “concertado” e inmediatamente quedo fuera... Este que tú me dices, a mí no me ha llegado... Si hubiera llegado a la directora, me lo hubiera enviado. Ella siempre me envía cosas”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

En otro caso de un centro concertado, la persona entrevistada comenta haber realizado la formación CIC1 del CEFIRE, pero nos aclara que fue iniciativa suya ya que tampoco había tenido comunicación u ofrecimiento de Consellería. Es interesante resaltar este caso, ya que se trata de un centro concertado que ni siquiera cuenta con nombramiento de figura CIC. Esta persona realiza el curso, desde su absoluta iniciativa individual.

*“En principio que yo conozca, no se ha ofertado aquí. Yo me he formado por el CEFIRE, pero no vino la oferta desde Consellería... Yo me enteré porque entré a la página y el curso me interesaba”.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

### **Valoración de la utilidad del Curso CIC1**

En cuanto a su valoración de utilidad, la formación del Curso CIC1 es en general muy bien valorada por quien la completa. Un 89,4% de las personas CIC que han realizado la formación CIC1, la valoran como útil o muy útil. Y este dato se incrementa alcanzado el 95,2% de valoración positiva, para quienes consideran la formación útil o muy útil en los centros concertados y privados.

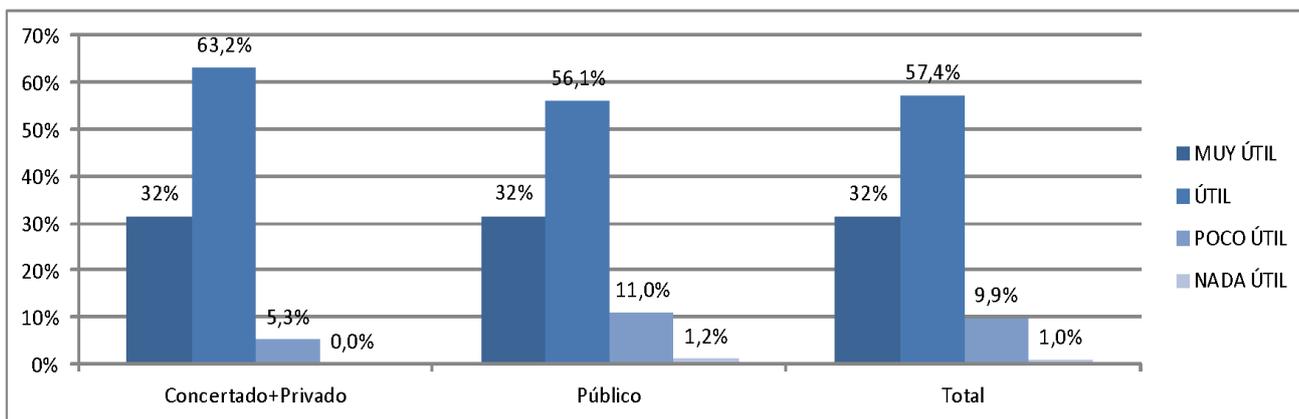


Gráfico 8: Valoración de la utilidad del Curso CIC1, por Tipo de Centro.

Paralelamente, los centros de los municipios pequeños y medianos son los que mejor utilidad destacan sobre el curso CIC1. Valoran positivamente la formación CIC1 recibida por el CEFIRE, un 91,2% de centros de pequeños municipios y un 93,8% de centros de municipios medianos.

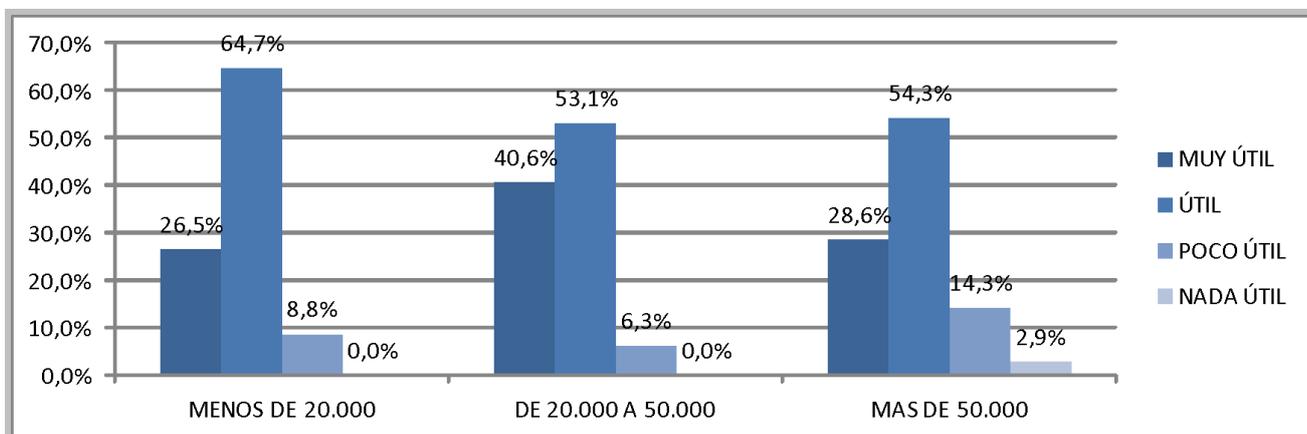


Gráfico 9: Valoración de la utilidad del Curso CIC1, por Tamaño del Municipio del centro.

Las personas entrevistadas que sí realizaron la formación CIC1, también indican una muy buena valoración de la misma, en todos los casos analizados. Es interesante la reflexión que sugiere uno de los casos estudiados, en el que la persona entrevistada destaca que el curso CIC1 impartido en 2017 por el CEFIRE, ha sido mejor planteado y diseñado frente al realizado en 2016. Valora mejoras en contenidos, metodologías y recursos. Citamos su testimonio:

*“Sí, yo hice el 1er curso... el año pasado, lo intenté hacer en el primer año... pero no estuve de acuerdo, en que nos dieran una estadística, para hacer así... a lo bruto... y como estaba haciendo otras cosas de convivencia, tipo redes sociales... me centré en lo otro y lo dejé... pero luego me dijeron que no... que había que hacerlo, obligatoriamente el diagnóstico... y este año he hecho el diagnóstico, y el curso 1. Ya lo tengo, lo terminé este año. Este segundo año, ya era más reducido... lo hice en Torrent y el curso era más reducido, porque el primer año en Valencia éramos muchísimos... y no me llegó para nada. Esta vez, ya se sacaron temas mucho más concretos, creo que estaban más trabajados... ya tenían experiencia... y entonces a mí ya me motivó muchísimo más... Ya pudimos hablar con gente LGTBI, con gente especializada en cada una de las materias... entonces, ahí sí que ya me gustó. Lo he visto totalmente útil, hemos podido sacar problemas, contradicciones...”.* (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)

## 2.2. Resultados obtenidos sobre la Formación Complementaria de las Personas CIC

Analizando la formación complementaria -independiente de la formación CIC1- que poseen las personas responsables de la figura CIC en los centros, nos encontramos con realidades muy dispares en cuanto al nivel y tipo de conocimiento que reconocen tener.

De todas las personas que responden la encuesta, un 71,2% posee formación complementaria principalmente en temas de Convivencia. Sólo un 52% posee formación complementaria en temas de Igualdad, un 47,5% en temas de Coeducación, un 46% en temas de Prevención de Violencia de Género; y en último lugar y sólo un 36,7% de las actuales personas CIC en los centros, reconoce tener formación complementaria en temas de Diversidad afectivo-sexual.

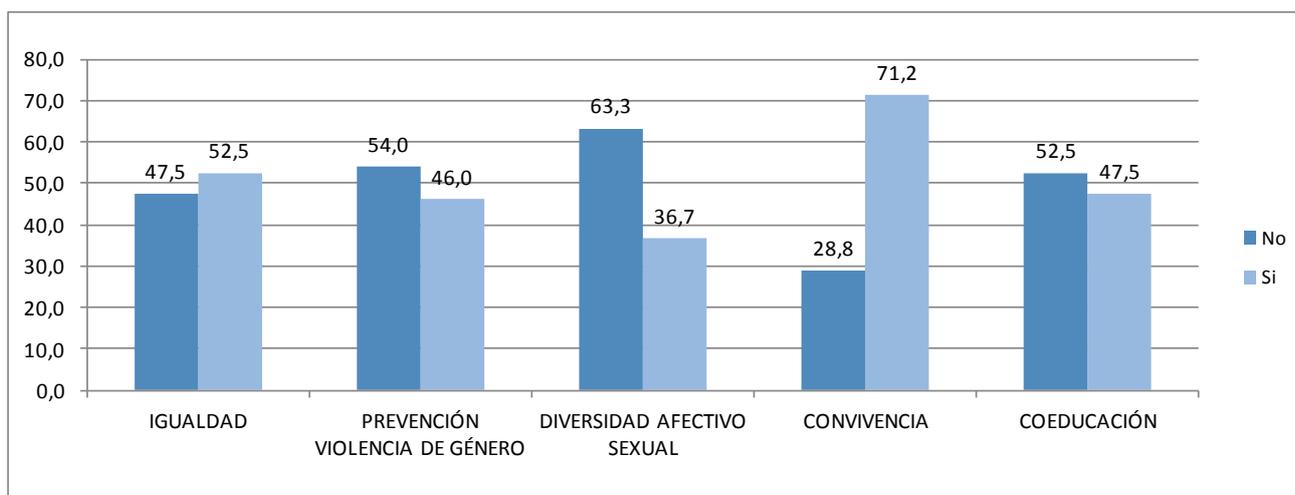


Gráfico 10: Formación Complementaria de las Personas CIC, según cada temática analizada.

Si valoramos la formación complementaria de las personas que desempeñan las funciones CIC, por tipos de centros, las diferencias formativas son aún más importantes y presentan mayores distancias.

Los temas de Convivencia son los que mayor presencia tienen en la formación complementaria de las personas CIC. Del total de las personas CIC de los centros públicos, un 69% está formado en esta materia, mientras que este dato se incrementa y alcanza al 78% del total del profesorado CIC de los centros concertados que responde este estudio.

Sin embargo, el tema que cuenta con menor formación complementaria es el de “la Diversidad afectivo sexual”. Sólo cuentan con esta formación complementaria un 37% de las personas CIC de los centros públicos que responden la encuesta, y sólo el 33% de los y las docentes CIC de los centros concertados.

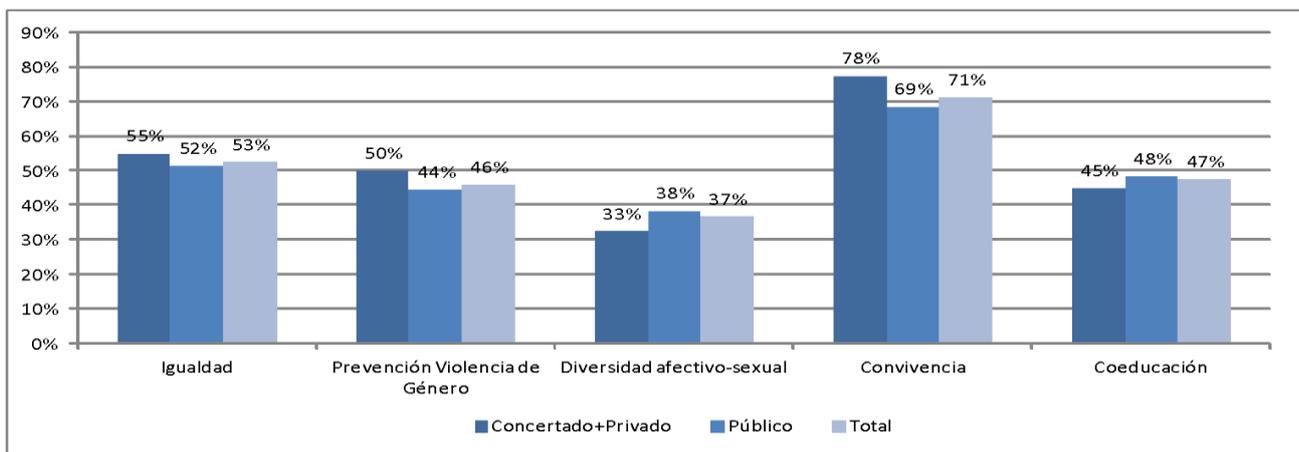


Gráfico 11: Formación Complementaria de las Personas CIC, por Tipo de Centro.

Si analizamos la formación complementaria que cuentan las personas CIC, según el ámbito geográfico donde se ubiquen, en función del tamaño del municipio de su centro, vemos que en la formación sobre temas de “Convivencia”, no se encuentran diferencias sustanciales en los diferentes ámbitos geográficos.

En la formación complementaria sobre “Diversidad afectivo-sexual”, la menor incidencia la encontramos en los municipios más pequeños, de menos de 20.000 habitantes; con sólo un 33% de personas CIC formadas.

Es interesante señalar que la formación complementaria en temas de “Igualdad”, crece a medida que crece el tamaño del municipio analizado (49% en pequeños municipios y 56% en grandes municipios); situándose en una media donde el 53% de las personas CIC están formadas en estos temas.

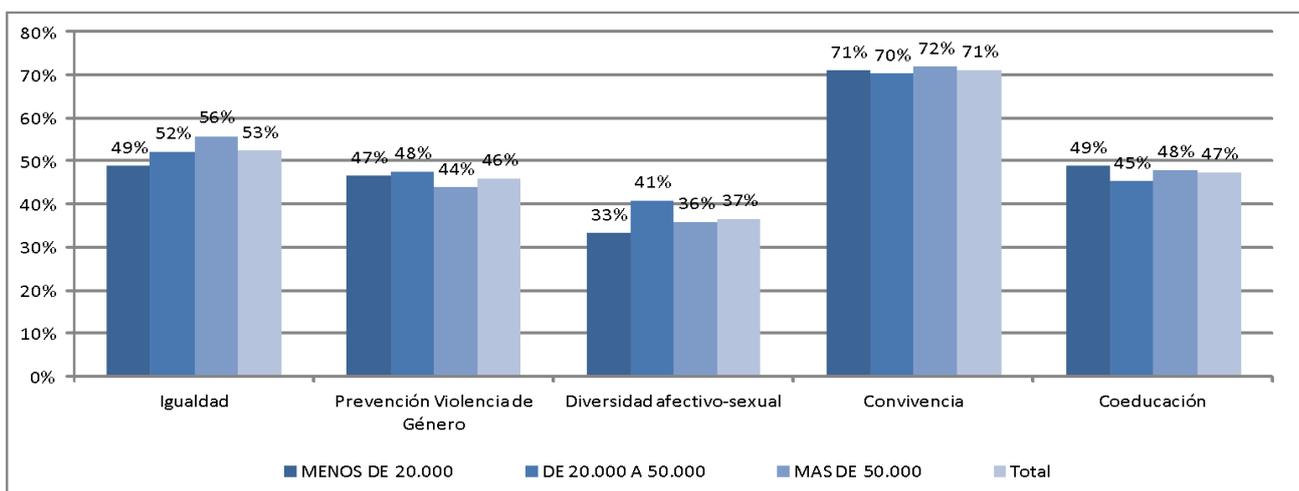


Gráfico 12: Formación Complementaria de las Personas CIC, por Tamaño de Municipio del Centro.

Si analizamos la formación complementaria que poseen las personas CIC, según el tamaño de su centro, vemos que la formación sobre temas de “Convivencia” sigue siendo la más alta independientemente del tamaño del centro, aunque es algo más baja en los centros de tamaño “Pequeño” (1 a 9 unidades).

En la formación complementaria sobre los temas de “Diversidad afectivo sexual”, la menor incidencia la encontramos en los centros más pequeños, con sólo un 29% de personas CIC formadas en esta materia. Este dato tiene relación con el analizado en la diferenciación por “tipo de centro”, ya que los centros de tamaño pequeño son concertados y privados, en forma muy mayoritaria.

Evidenciamos que la formación complementaria en temas de “Igualdad”, se incrementa bastante en los centros grandes (de más de 16 unidades y mayoritariamente públicos), alcanzando al 61% de personas CIC formadas en esta materia, frente a los medianos (48%) y pequeños (51%).

La formación complementaria en “Prevención de Violencia de Género” también se incrementa en los centros grandes (53%), frente a los medianos (40%) (10 a 16 unidades) y los pequeños (47%) de 1 a 9 unidades.

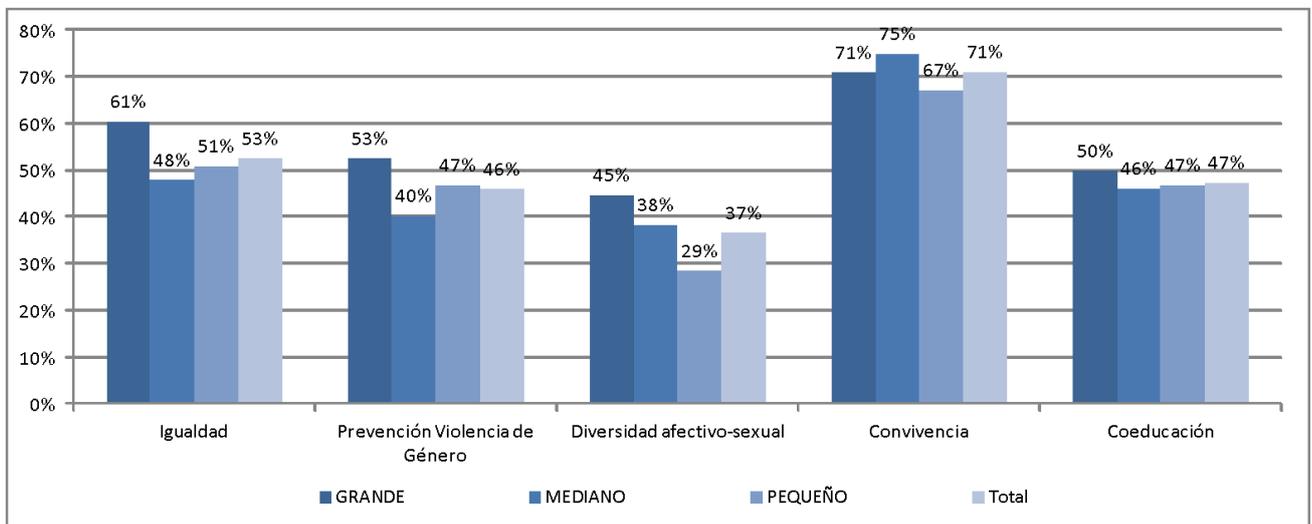


Gráfico 13: Formación Complementaria de las Personas CIC, por Tamaño del Centro.

En las entrevistas realizadas, nos encontramos con unos escenarios muy similares a los identificados y mensurados a nivel cuantitativo. Las personas entrevistadas poseen mayor formación complementaria en temas de “Convivencia” y “Mediación” y mucho menos en los temas de la “Diversidad afectivo-sexual”.

### 3. Resultados sobre la disponibilidad de horas liberadas de las Personas CIC

El 76,3% de todas las personas CIC que responden la encuesta, cuentan con las 2 horas liberadas para trabajar temas de igualdad y convivencia en los centros. Sin embargo, las diferencias son muy notables si analizamos esta realidad por tipo de centro. Los centros públicos alcanzan un 91,9% de personas CIC con las 2 horas liberadas para esta función, mientras que sólo el 37,5% de las personas CIC en los centros concertados y privados tienen esta posibilidad y disponibilidad de horas, para esta función CIC.

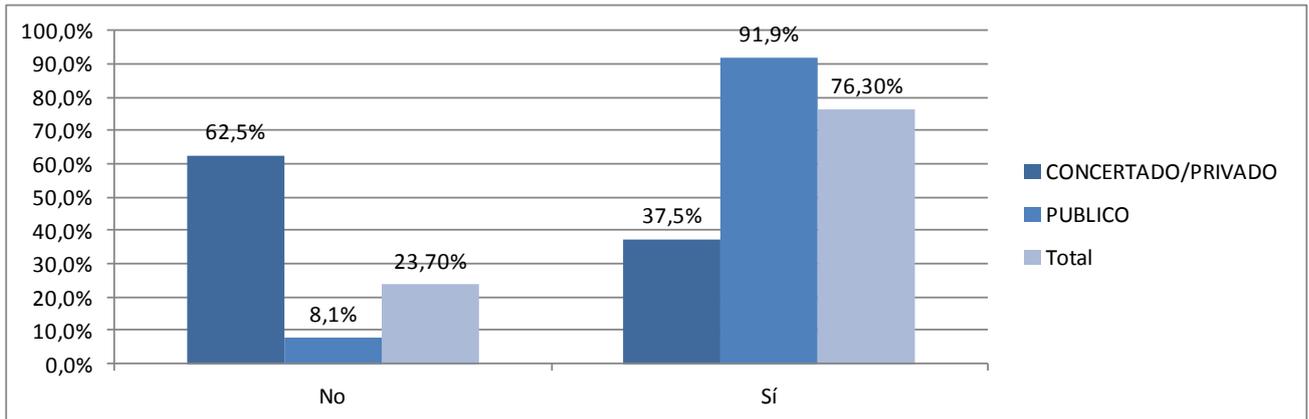


Gráfico 14: Disponibilidad de horas liberadas de las Personas CIC, por Tipo de Centro.

Cuando realizamos las entrevistas, nos encontramos con esta misma gran disparidad. Las 4 personas entrevistadas (100%) de los centros públicos indican contar con las 2 horas liberadas para desempeñar esta función en su centro. Mientras que de las 2 personas que cuentan con el cargo CIC en los centros concertados entrevistados (50%): una de ellas cuenta con las 2 horas (50%), y la otra persona no (50%).

Si aglutinamos la realidad de nombramientos y horas de las personas CIC en los centros concertados, no encontramos en los 4 casos entrevistados ninguna homogeneidad, ya que:

- De los 4 centros concertados entrevistados, sólo 2 tenían nombramiento de persona CIC. Y en ambos casos, la persona que asume la función CIC, debe asumirla para todo el centro, desarrollando esta función para todos los niveles desde Infantil hasta Bachillerato.
- De los 2 centros concertados entrevistados que contaban con figura CIC, sólo 1 contaba con las 2 horas semanales liberadas para esta función.

Una persona CIC de un centro concertado, que no cuenta con horas liberadas, nos plantea:

*“Hacemos lo que podemos, lo sacamos de aquí y de allá... De las horas que tienes de complementarias, o de las horas que tienes para hacer otro tipo de cosas... pues lo sacas... o te quedas más tiempo, cuando acaban las clases...”.* (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)

**Ahora bien, ¿por qué no disponen de las 2 horas liberadas semanales, que indica la Instrucción de inicio de Curso lectivo de la Consellería de Educación?**

El 75,8% de las personas CIC sin asignación de horas liberadas, plantea que es por “Falta de Horario”. Sin embargo y una vez más, se aprecian importantes diferencias según el tipo de

centro analizado. No obstante, tanto en centros públicos como concertados y privados, la “Falta de Horario” fue la respuesta mayormente encontrada.

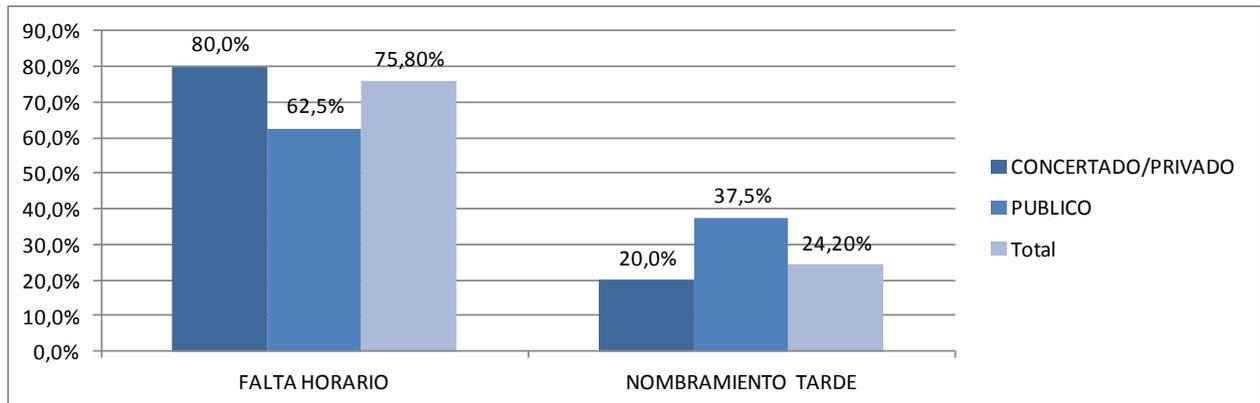


Gráfico 15: Motivo de la no disponibilidad de horas liberadas de las Personas CIC, por Tipo de Centro.

Es importante distinguir:

- En los centros públicos, la falta de horario es el principal motivo de la no asignación de las horas liberadas (62,5%) a esta figura, porque al designar a la persona CIC los horarios del centro ya estaban previamente planificados. En la mayoría de los casos, nos indican que esto será resuelto en el curso próximo.
- En los centros concertados y privados, la “Falta de Horas” mayoritariamente (80%) también motiva el no disponer con esas horas liberadas. Pero apreciamos aquí una situación estructural e invariable en tanto nos indican que esta situación responde al tipo de centro, o a la dirección del centro que asume esta decisión. Como ejemplos de respuestas obtenidas en la encuesta on line, citamos: *“En C. Concertado no reconocidas esas horas obligatorias”*. *“Organización del centro”*. *“Es un centro concertado”*.

Alguna persona en la misma encuesta y en su respuesta, nos aclara y reconoce que desconocía incluso que existiera esa posibilidad: *“Ni sabía que había formación, ni que se dispone de horario liberado para la función.”*

En el momento de realizar las entrevistas, nos encontramos con un escenario prácticamente idéntico. Una de las personas de un centro concertado que no cuenta con las 2 horas liberadas, nos explica lo siguiente:

*“Yo no tengo horas liberadas para esta función... pero en el curso CIC sí me informaron que tenía 2 horas... Lo he dicho en el centro, pero en el centro me dijeron que aquí vino una inspección de Hacienda que informó que ‘todos los trabajadores en un centro concertado, tienen que tener sus horas vinculadas a horas de trabajo con niños...’. Y entonces me dijeron... ‘Yo no te puedo asignar horas de convivencia, porque en horas de convivencia tú no tienes a ningún niño...’. Me dijeron que me las podrían poner... pero que si luego venía Hacienda, y te decían que esas horas no las podías cobrar porque no tienes asignados niños... ‘ya te apañará’... Yo les dije, lo que me habían dicho en el curso... y que las 2 horas las necesitaba... Pero por ahora no las tengo, por esa circunstancia”*. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)

#### **4. Actividades de “Igualdad y Convivencia” que coordinan las personas CIC**

En este apartado recopilamos los antecedentes de los que partían los centros entrevistados, al tiempo que les consultamos en la encuesta y entrevista sobre qué tipo de actividades actualmente realizan, cómo las realizan, en base a qué temas, a quiénes principalmente están dirigidas, y finalmente, con qué recursos y medios las ponen en marcha, en estos 2 años de implementación de la figura CIC.

##### **4.1. Metodología de Trabajo de “Igualdad y Convivencia”, hasta la implementación de la figura CIC**

En las entrevistas les consultamos inicialmente de dónde partía cada centro, qué tipo (si había) de actividades se realizaban y cómo y quién las implementaba, antes de la implantación de la figura CIC o hasta hace unos 3 años (si el centro no cuenta actualmente con figura CIC).

En los centros públicos, la respuesta oscila entre dos escenarios:

1. Un escenario donde los centros contaban con algún tipo de antecedente en el desarrollo de actividades dirigidas a temas de igualdad y convivencia, impulsado principalmente por equipos de mediación y/o una parte muy minoritaria del profesorado; pero realizadas sin un programa o sistematicidad alguna.

*“Nosotros ya teníamos un equipo de mediación implantado. Con lo que con la figura CIC, no hemos tenido una gran diferencia”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

2. Y otro escenario, donde sólo una parte muy minoritaria de docentes desde la absoluta iniciativa individual y voluntaria (sin recursos y con fuertes limitaciones), integraba en sus asignaturas algunos temas de igualdad y convivencia, en forma transversal y/o ante días concretos.

*“Hasta hace unos años, en el centro lo que había, eran personas feministas que hacían cosas en sus clases. Siempre ha habido, sobre todo profesoras que trabajaban temas de igualdad o visibilidad de las mujeres, pero en sus clases. Era sólo en sus clases. Y no deja de ser un poco, la anécdota de “esa mujer”. Era una cuestión personal, personas que hacíamos cosas. Y luego igual para el día de la mujer, dos o tres profes hacían algo... pero era algo muy anecdótico”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

En los centros concertados, también aparecen diferenciadamente marcados, otros dos escenarios:

1. En un primer escenario se sitúan los centros concertados religiosos, donde hasta hace 2 años se realizaban algunas actividades (especialmente volcadas a la convivencia y algunas a igualdad), en general muy limitadas, e impulsadas principalmente por equipos o responsables de Pastoral y una parte muy minoritaria del profesorado; pero realizadas sin un programa o sistematicidad alguna.

*“No tan intensamente como se está haciendo ahora, pero si se ha trabajado... Cuando quitaron la asignatura de Educación para la Ciudadanía, lo trabajamos desde tutoría y luego desde pastoral se hacía algo. Y ya está... Y luego siempre hemos hecho algo por el día de la mujer y el día contra violencia de género, desde hace unos 3 o 4 años. Cogemos videos de internet, ven videos y luego trabajamos una batería de preguntas”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

2. Y en un segundo escenario, están ubicados los centros concertados no religiosos en los que una parte muy minoritaria de docentes, desde la iniciativa absolutamente individual y voluntariamente (también sin recursos y con fuertes limitaciones) integraba tibia y limitadamente en sus contenidos de asignatura o tutorías, algunos temas de igualdad y convivencia, en forma transversal y/o ante días muy concretos.

*“Hasta hace unos años se trabajaba a base de buena voluntad, con las personas que estábamos más sensibilizadas. Lo trabajábamos a través de asignaturas como valores éticos, con actividades complementarias, los planes de atención sexual... los PIES estos... a través de películas, se iban sacando los temas... pero con más voluntad, que seriedad... o que ser más sistemáticos... A base de lecturas, semanas concretas, semanas culturales... o en días concretos... Pero no teníamos unos planes objetivos”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

#### **4.2. Metodología de Trabajo de “Igualdad y Convivencia”, implementada la figura CIC**

En las entrevistas les consultamos si han notado cambios en la metodología del trabajo que realizan sobre igualdad y convivencia, ya sea ante la implantación de la figura CIC, o en estos últimos 2 años cuando el centro no cuenta aún con la figura CIC.

Esta vez nos encontramos con 3 escenarios:

1. Centros públicos que comienzan a sistematizar su actividad en temas de igualdad y convivencia, liderada por la persona CIC, con una cierta estructura de coordinación con el resto del centro; y sobre todo gracias a un trabajo previo desarrollado desde hace varios años por equipos de mediación.

*“Nosotros ya teníamos un equipo de mediación implantado... Hemos implementado más las charlas sobre convivencia e igualdad... pero ya trabajando mediación impartíamos un módulo a padres y madres, como al alumnado... en convivencia e igualdad”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

2. Un segundo grupo de centros tanto públicos como concertados que comienzan muy lentamente a sistematizar un trabajo de coordinación liderado por la persona CIC, sobre temas de igualdad y convivencia; resultando dispar la respuesta, coordinación y liderazgo encontrado en cada centro.

*“Está colaborando mucha gente. Yo esto sola no lo podría hacer... El vicedirector, muchos compañeros de departamentos, también están con esto... y me están ayudando mucho.*

*Hemos visibilizado todo esto. Ahora esto, este centro lo tiene en la cabeza. Dentro de cada asignatura, van haciendo cosas... pero luego se hacen cosas tipo la semana entera contra la violencia de género, con un montón de actividades de todos los departamentos. En San Valentín, vamos a hablar en torno al amor y no al amor romántico. La semana de la dona, también. Y muchas actividades parten del alumnado, cuando las proponen. O sea que sí, se nota mucho ahora... Antes se hacían cosas, algunas profesoras hacían cosas... pero no eran cosas institucionalizadas en el centro, pero ahora sí". (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*"Hay compañeros que no apoyan esto... Entonces ahora, cuando vienen a decirme '¿por qué estás haciendo eso?'. Ya les respondo... 'perdona, es que es mi cargo... es mi obligación, hay una ley...'. Esto ahora me ampara... Ya no estás tan como que 'son tus cosas, es tu ideología, tu forma de pensar...'. Esto ya es un consenso, que estipula una ley. Yo a mi propio centro, lo valoro con un 4... nos queda mucho... No hay un convencimiento generalizado... No nos siguen... A los que vamos por delante con estos temas, el resto no nos sigue...". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*"Esto está muy bien. Y no que cada uno hiciera lo que quería... o según departamentos... sino que hay un hilo conductor de todo el colegio. Y sobre todo que se haga visible, que ya este trabajo salga fuera de clase, se plasma por las paredes. Antes era más dentro del aula, más puntual y dependía de la persona...". (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

3. Y finalmente, centros concertados que no cuentan con la figura CIC implantada, y que no tienen una planificación, ni coordinación estructural y transversal efectiva en temas de igualdad, diversidad y convivencia. Las iniciativas, siguen estando marcadas por Departamentos de Pastoral en los centros religiosos, o se desarrollan gracias a iniciativas sobre todo personales, en los centros concertados laicos.

*"No. No han cambiado la forma de trabajar los temas de igualdad y convivencia. Siempre desde el sentido común de los profesores. Pero no hemos visto cambios en estos años. El trabajo que hago yo, lo valoro muy bien... pero hace falta muchísimo. No existe ninguna persona responsable, ni que controle de estos temas; lo que se hace son iniciativas individuales de alguna profesora. No existe ninguna figura así, como en otros centros". (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

*"El estilo de educación del colegio... hace que en el tema de la igualdad, los profesionales que estamos aquí, estemos bastante sensibilizados. Desde el plan para la salud, trabajamos todos estos temas de igualdad... Luego, como tenemos transversalizada la educación para la transformación y la ciudadanía global, se ha ido incidiendo desde el departamento de pastoral y acción social que hay unos días internacionales, y que en torno al 8 de marzo se ha ido incidiendo que todos desde nuestras áreas, viésemos como trabajamos este tema". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

### 4.3. Tipo de Actividades que se desarrollan sobre “Igualdad y Convivencia”

Sobre los tipos de actividades -indicados en la encuesta- que han desarrollado en este tiempo las personas CIC sobre los temas de igualdad y convivencia, mayoritariamente destacan haber trabajado la conmemoración de los días especiales (98,6% de los casos), la formación al alumnado (85,6%), y la inclusión de autoras en los materiales de lectura (84,9%).

En segundo bloque, aparecen quienes han trabajado la inclusión de las mujeres y la perspectiva de género en las programaciones (76,3%), la revisión del lenguaje inclusivo (76,3%) y la realización de actividades extraescolares y complementarias (74,8%).

Finalmente, responde haber desarrollado formación al profesorado un 51,8% de los casos y en última instancia, sólo un 50,4% de personas CIC reconoce haber realizado una revisión inclusiva de los espacios.

Encontramos como única situación con una diferenciación significativa, la realización de actividades extraescolares o complementarias en temas de igualdad y convivencia, según los tipos de centro analizados. Las respuestas de los centros públicos indican que se realizan en un 82,8% de ellos, mientras que en los centros concertados y privados, sólo se realizan en un 55% de los casos.

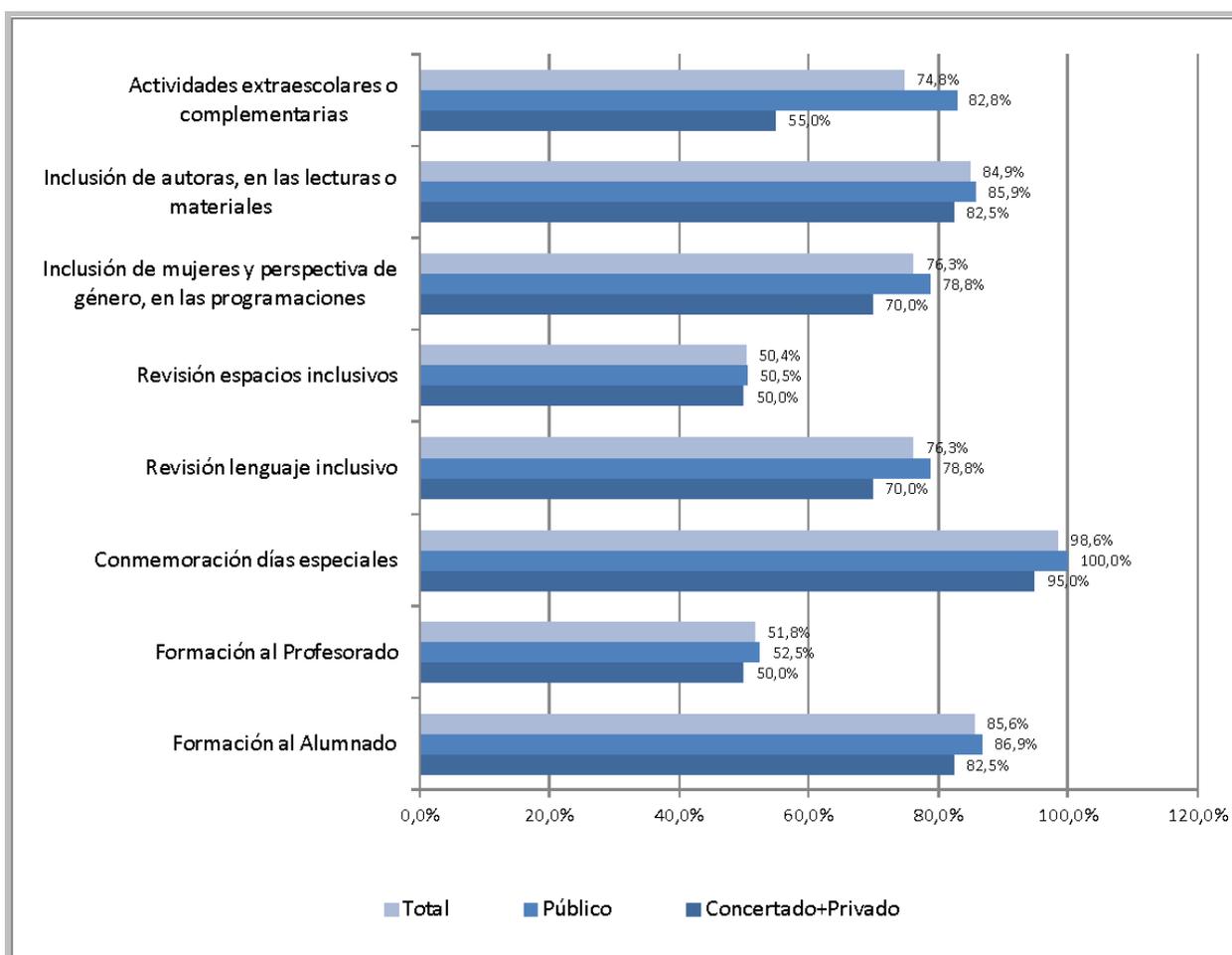


Gráfico 16: Tipos de actividades que se desarrollan sobre “Igualdad y Convivencia”, por Tipo de Centro.

Un escenario similar encontramos en las entrevistas realizadas. Pero en ellas apreciamos un matiz o diferencia en la intensidad y profundidad de trabajo con el que desarrollan algunas actividades. Así por ejemplo, en cuanto a la conmemoración de los días especiales el 100% de las personas entrevistadas de todos los centros, indican celebrar (con muy diferentes actividades, implicación o profundidad, en forma muy marcada) el “día de les dones”.

El testimonio de una persona entrevistada de un centro concertado, reconoce que en estos últimos años han comenzado a realizar alguna actividad a nivel de centro, desde la celebración del “día de les dones”. Sin embargo debemos advertir que la celebración del “día de la dona”, se aprovecha y “entra” en el contexto de la semana fallera cultural, y no con la relevancia propia que evidentemente éste requiere.

*“Hicimos el día de la ciencia, he incluyeron biografías de científicas... y luego para el día de la dona estuvimos haciendo un montón de carteles que estuvieron poniendo las alumnas por los pasillos. Estuvo bastante bien. Les gustó, llenamos el colegio. De hecho queda alguno por ahí, colgado... Ese día, lo enmarcamos dentro de la semana fallera cultural. Y entró muy bien la actividad... Para los más mayores, programamos alguna proyección, vimos “Las sin sombrero”. Y la de Lengua la siguió viendo con ellos, porque no nos dio tiempo ese día a terminarla. Estuvo bien... pero es algo puntual”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

En otro ejemplo, analizamos el día contra la LGTBfobia. En esta fecha se celebra y realiza algún tipo de actividad en el 100% de los centros públicos entrevistados, pero en cambio, en absolutamente ninguno de los 4 centros concertados entrevistados.

En los datos obtenidos, analizando el tipo de actividades realizadas según el tamaño del municipio, encontramos algunas diferencias interesantes a resaltar. Los resultados son más bajos en la realización de estas actividades en los pequeños municipios de menos de 20.000 habitantes, con algunas diferencias importantes como es el caso de:

- La revisión de los espacios inclusivos se realiza en el 44% de los centros de los pequeños municipios, frente a un 56% que la lleva a cabo en los grandes municipios de más de 50.000 habitantes.
- La menor inclusión de autoras en lecturas (77,8%) o de mujeres en programaciones (73%) de los pequeños municipios, frente a valores superiores que reflejan los medianos (90%) y grandes municipios (86%).

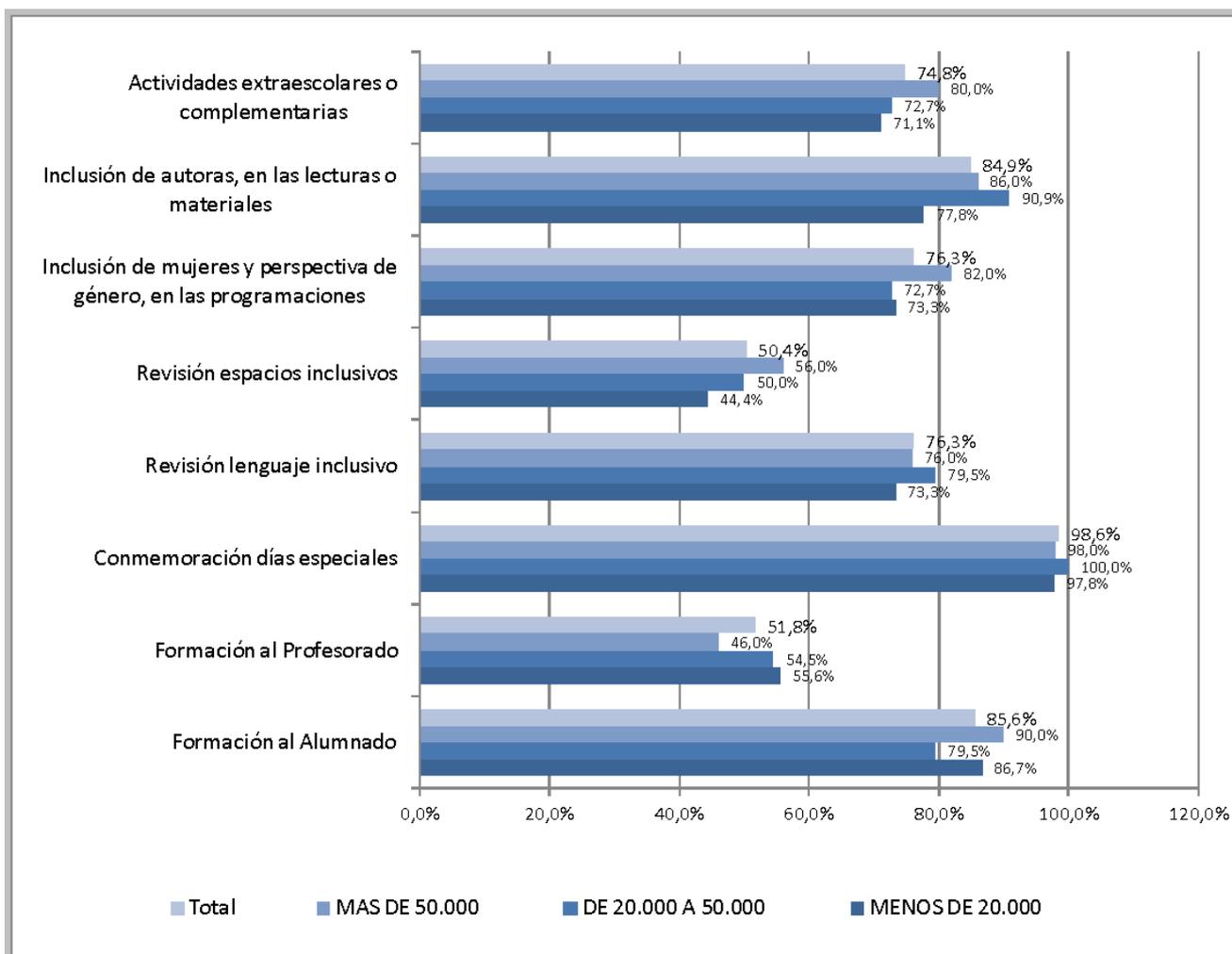


Gráfico 17: Tipos de actividades que se desarrollan sobre "Igualdad y Convivencia", por Tamaño del Municipio del centro.

Sin embargo, la formación al profesorado -actividad desarrollada en menor proporción en términos medios y generales- es superior (55,6%) especialmente en los centros de los pequeños municipios, frente a los grandes (46%). Este dato, concuerda con la realidad que nos señalaba que los centros de los pequeños municipios realizan y valoran más la formación CIC1.

#### 4.4. Temas de las Actividades de "Igualdad y Convivencia" que coordinan las personas CIC

Consultamos en la encuesta cuántas actividades anuales desarrolla la persona CIC, sobre los diferentes temas que pueden ser incluidos para trabajar en las actividades que coordinan en los centros.

Con las respuestas obtenidas, hemos construido un índice, que nos permite escalar aquellas actividades que están teniendo más eco y respuesta, obteniendo así un "barómetro" en función de la cantidad de actividades que realizan en cada una de las temáticas.

Esta escala fue construida con valores enteros comprendidos dentro de un intervalo entre 0 y 3. Cada uno de estos valores se corresponde con:

- 0: ninguna actividad anual
- 1: de 1 a 2 actividades anuales
- 2: de 3 a 5 actividades anuales
- 3: más de 5 actividades anuales

Los resultados obtenidos fueron los siguientes: la temática que en mayor medida se está trabajando en los centros, es la de convivencia (2), luego vienen los temas de igualdad (1,85), posteriormente la prevención de violencia de género (1,65) y los temas de coeducación (1,45); y en un nivel bastante más bajo, los temas de educación afectivo-sexual (1,30) y finalmente los de diversidad afectivo sexual (1,17).

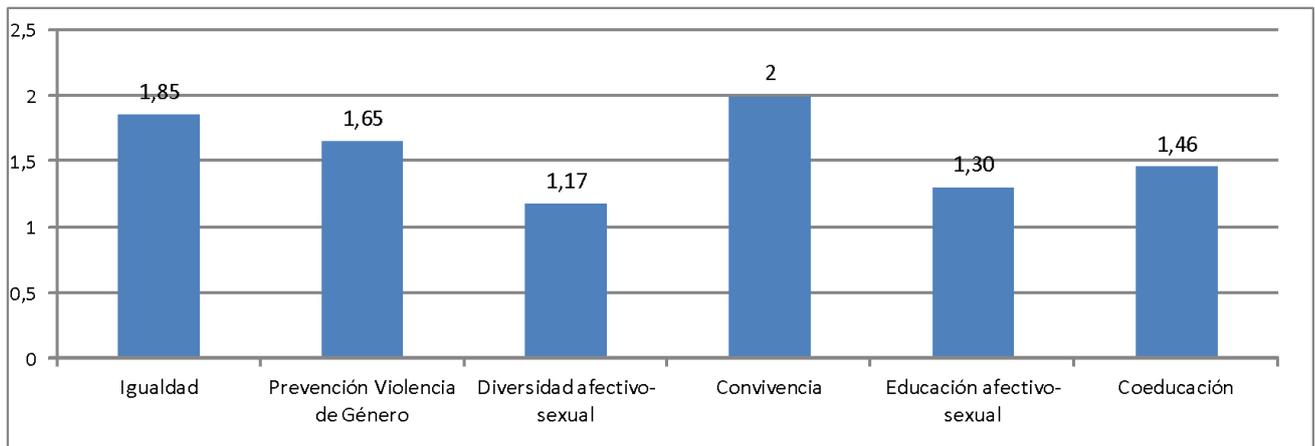


Gráfico 18: Nivel de Actividades anuales de "Igualdad y Convivencia" en los centros, según escala construida de 0-3.

Esta misma realidad de mayor o menor cantidad de actividades realizadas, la encontramos reflejada e incluso de forma más pronunciada, cuando analizamos los resultados por tipo de centro. Las actividades de los temas de convivencia, son incluso mucho más desarrolladas en los centros concertados y privados (2,27), frente a una considerablemente lejana y escasa presencia de actividades sobre temas de educación afectivo sexual (1,38) y más aún de las actividades sobre temas de diversidad afectivo sexual (1,10).

En los centros concertados y privados que responden al estudio, la cantidad de actividades que desarrollan de igualdad (1,92), las de prevención de violencia de género (1,73), y las coeducativas (1,65), están en valores por encima de la media y por encima de los valores de los centros públicos (1,82, 1,63 y 1,38 respectivamente).

También en los centros públicos la mayor puntuación y por ende la mayor presencia de actividades, está focalizada sobre los temas de convivencia (1,88), con gran distancia a las minoritarias de educación afectivo sexual (1,28) y más aún de las de diversidad afectivo sexual (1,21).

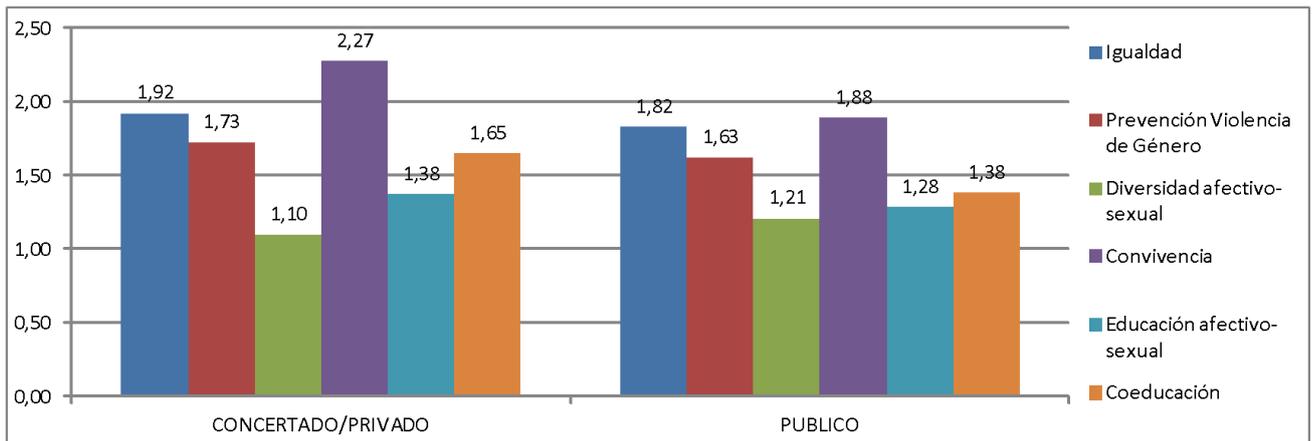


Gráfico 19: Nivel de Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” por Tipo de Centro, según escala construida de 0-3.

Analizando la mayor o menor presencia de estos mismos temas en la cantidad de las actividades realizadas según el tamaño del municipio del centro, no encontramos grandes diferencias entre los grandes y pequeños municipios. Aunque podemos señalar que las desarrolladas sobre los temas de convivencia, son mayoritarias en los centros de los grandes municipios (2,09), frente a una más escasa presencia de actividades sobre temas de educación afectivo sexual (1,25) y más aún de las de diversidad afectivo sexual (1,18) desarrolladas en los centros de los municipios pequeños.

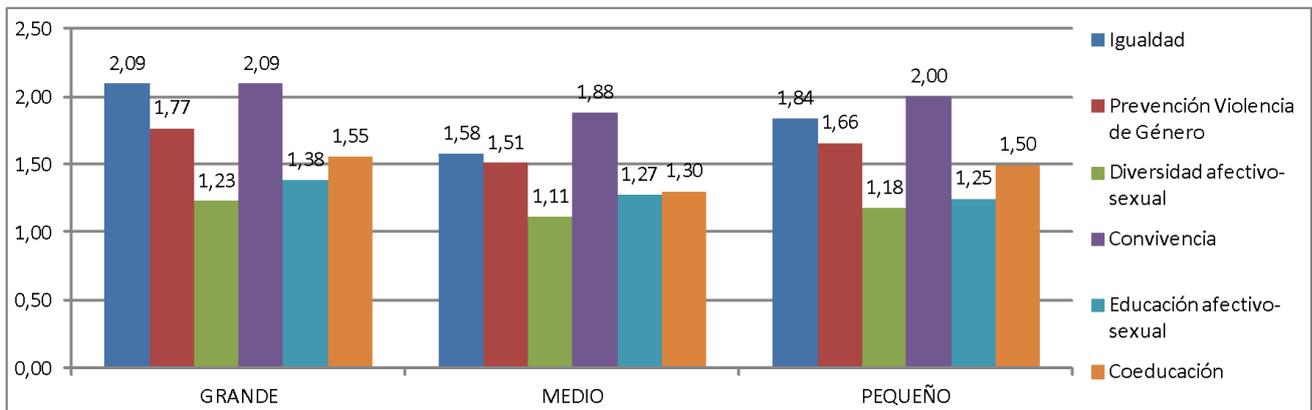


Gráfico 20: Nivel de Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” por Tamaño del Municipio del centro, según escala construida de 0-3.

En las entrevistas realizadas nos encontramos testimonios que reflejan prácticamente la misma realidad analizada en las encuestas. Quitando alguna excepción, la mayoría de los centros públicos se están volcando mucho más especialmente hacia las actividades o temas de convivencia, en segundo lugar desarrollan los temas de igualdad y de coeducación, y finalmente los temas de educación sexual y diversidad sexual.

*“Los temas que estamos trabajando más son la coeducación, el lenguaje, la figura de la mujer... Y los que menos o cuestan más son sobre todo los relacionados con la diversidad sexual... la gente no es que se los tomen mal, pero les cuesta asimilarlo... sobre todo el tema de la identidad sexual... Y luego el tema del grumming o el sexing... Este es un tema que madres, padres y profesorado miran para otro lado... es un tema que no quieren asumir que pasa...”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

En las entrevistas mantenidas en los centros públicos no aparece tanta distancia en el foco hacia unos temas u otros, pero sí que 2 de estos 4 centros, están liderados por personas también muy vinculadas a la figura o equipo de mediación y esto hace que los temas de convivencia cobren un mayor protagonismo, frente a los de igualdad o de la diversidad sexual.

Diferentes testimonios de los centros concertados subrayan que en su centro los temas de convivencia son sin duda los más trabajados, mientras que los de diversidad sexual, familiar y de género son los menos tratados, o que directamente no se abordan. Esta situación es incluso más subrayada por el profesorado de los centros concertados religiosos, quienes alegan que la falta de formación junto a las limitaciones ideológicas del centro, resultan claros limitantes a abordar estos temas.

*“Estamos trabajando más, últimamente en igualdad y en convivencia. En igualdad, porque está en auge el feminismo. ... Lo que se está trabajando menos, es sobre todo la cuestión de los niños trans y lo LGTB. Sobre todo eso... No hay formación, no sabemos cómo tratarlo”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso).*

*“Se ha trabajado muchísimo la inclusión, los derechos humanos, los cuidados... Sí que es verdad, que igual nos queda trabajo en igualdad... podríamos darle más fuerza o profundidad... quizá en los planes de acción tutorial podríamos trabajar esa diversidad existente en las familias y esa diversidad sexual existente... Tengo un 60% de alumnado que está predispuesto a hablar de parejas o personas homosexuales... y tengo un 40% que sus expresiones faciales son de asco... Reciben una presión social muy fuerte... en las aulas queda mucho trabajo por hacer. La coeducación se está consiguiendo, la violencia de género hay que seguirla trabajando... y los diferentes tipos de inclinación sexual o las diferentes familias ese punto hay que sacarlo... Eso está empolvado, y entonces como no te da tiempo por programación no se trabaja... También hay otros condicionantes... no se tiene toda la formación que se debiera de tener, no se tiene toda la sensibilidad que se debiera de tener... y no se tiene toda la apertura mental que se debiera de tener. Hay gente que no abre, que no quiere... y que dice ‘esto no es lo normal’... Yo veo que estamos en transición... en una transición enorme...”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso).*

*“Los temas de diversidad sexual... ese es para mí el punto más débil del colegio. Creo que el hecho de que sea religioso el colegio, sigue ligado... aunque es un colegio muy abierto y permite libertad... pues hay familias más conservadoras, más tradicionales y hay profesorado también muy conservador... y no rompe esquemas... Los temas... de ser respetuosos con los diferentes tipos de sexualidad se trabajan poco. Supongo que será por el ideario del colegio. Somos un colegio católico, y entonces ahí, das con un muro un poco... Esto hay que tomarlo como una cosa natural, y hay que enfocar de otra manera el tema... Pienso que ahí falta mucha formación...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso).*

#### 4.5. Actividades de “Igualdad y Convivencia” realizadas, según los Cursos de la ESO

En la encuesta preguntamos qué cantidad de actividades están dirigidas a cada curso de la ESO, para valorar si están realizando un menor o mayor número sobre algún curso o ciclo concreto. Los resultados señalan que no hay grandes diferencias en la cantidad de actividades realizadas por ciclos o cursos, pero tienen algo más de presencia o actividad en los cursos de 2do ciclo, es decir 3ro y 4to curso de la ESO, frente al 1er ciclo de 1ro y 2do de la ESO.

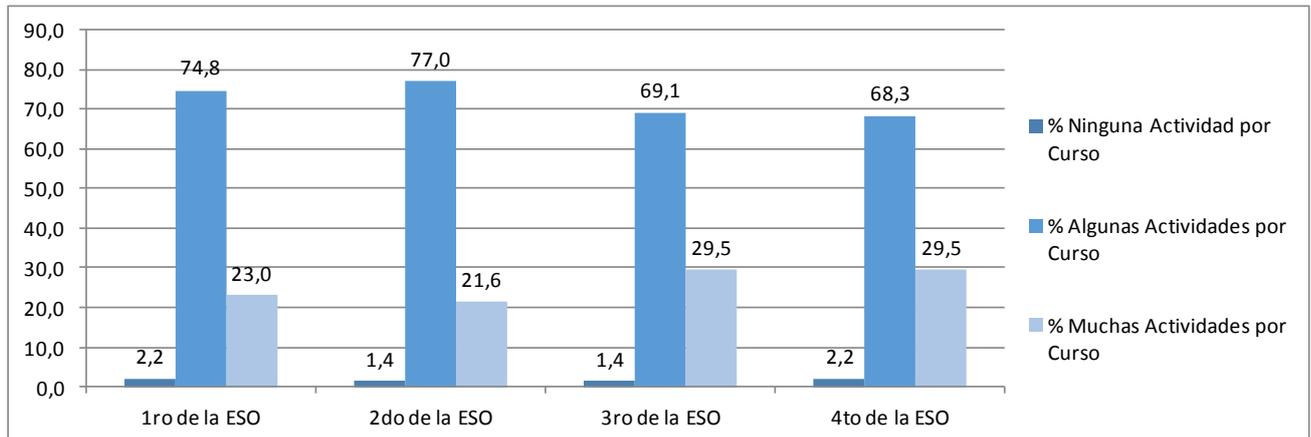


Gráfico 21: Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” por Curso de la ESO.

Cuando analizamos cuántas actividades realizan por curso, según el tipo de centro, las respuestas señalan diferencias importantes. Nos responden que realizan “muchas actividades” en un nivel muy similar y en torno al 23% y 21% en 1ro y 2do de la ESO, en la media de todos los centros.

Sin embargo, en los centros concertados y privados nos indican realizar muchas actividades en 3ro de la ESO (37,5%) y 4to de la ESO (42,5%) en bastante mayor proporción frente a los valores obtenidos en los centros públicos (26,3% y 24,2% respectivamente).

En resumen, según las respuestas obtenidas los centros concertados y privados están desarrollando más actividades en 3ro de la ESO, e incluso más aún en 4to de la ESO, frente a las desarrolladas en el 1er ciclo.

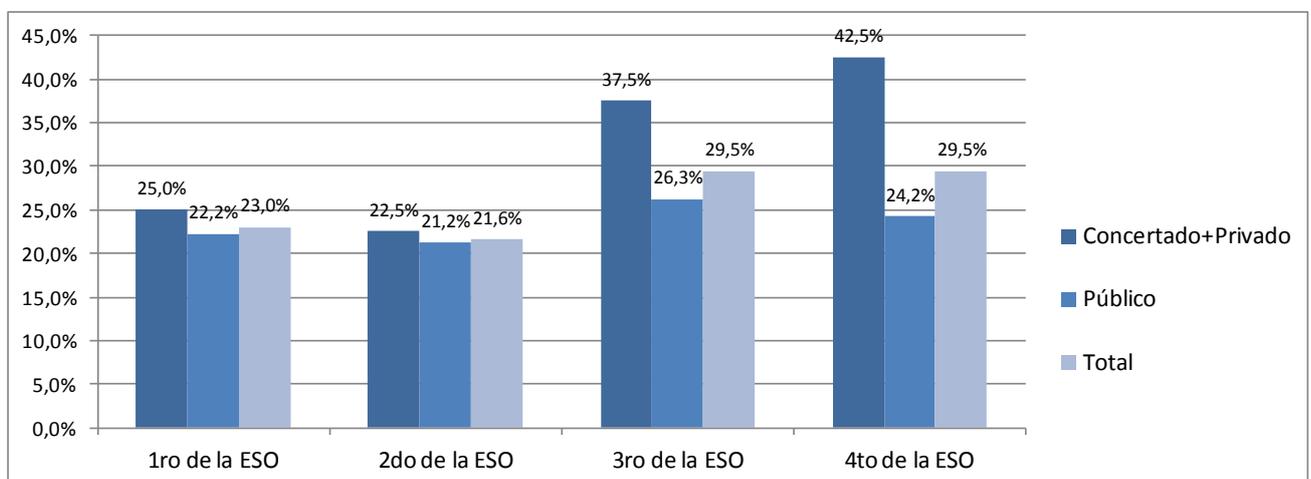


Gráfico 22: Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” por Curso de la ESO y Tipo de Centro.

Los testimonios de las entrevistas, indican desarrollar más actividades (sobre todo externa) para con el alumnado de mayor edad de la ESO, es decir con el 2do ciclo.

También encontramos que se expresan diferencias en cuanto a la receptividad de las actividades o con el hecho de que algunos cursos reciben ciertas actividades dirigidas u organizadas por Consellería, como es el caso de los PIES, ofertados por la Generalitat a 3er curso de la ESO.

En un centro público nos expresan que encuentran menor receptividad de las actividades en el alumnado de mayor edad, mientras que en otro centro público refieren lo contrario y encuentran mayores limitaciones y menores posibilidades de trabajo con los cursos de 1ro y 2do.

*“Para mí 1ro de la Eso es el curso más difícil, los más pequeñitos. Ya en 3ro y 4to tienen los PIES, viene Lambda, vino la Asociación por la Coeducación...”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

En un centro concertado, expresan claramente que están potenciando más actividades sobre todo las externas, hacia 3ro y 4to curso de la ESO.

*“En 3ro y 4to, vienen especialistas de Proyecto Hombre, agentes externos también... Los recursos externos nos los proporciona el departamento de orientación... para 3ro y 4to de la ESO”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

En otro centro concertado, plantean que incrementan las actividades según el alumnado avanza en cursos.

*“En la hora de tutorías, se tratan temas transversales, entre ellos la igualdad. En 1ro de la ESO, se trata menos... en 2do un poquito más, en 3ro se trata de otra manera... se dan visiones diferentes”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

#### **4.6. Actividades de “Igualdad y Convivencia” realizadas con recursos externos**

Conocer el uso y conocimiento de recursos externos para realizar actividades en los centros, formaba parte de los objetivos informativos a recabar en este estudio. Las respuestas nos señalan que la utilización de recursos externos para desarrollar actividades de igualdad y convivencia en los centros, son bajos. Actualmente las personas CIC desarrollan sobretodo sus actividades con recursos y medios propios.

Más del 50% de los centros indican que realizan menos del 20% de sus actividades con recursos externos. Un 28,8% de los centros responde que utiliza recursos externos en menos de la mitad de las actividades que realiza. En contraposición, un 20% de los centros indica que más del 50% de sus actividades sí son realizadas con recursos externos o ajenos al centro.

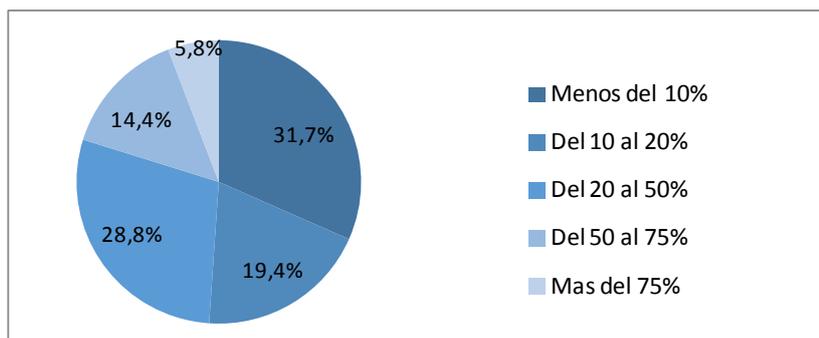


Gráfico 23: Porcentaje de Recursos Externos utilizados, sobre el total de Actividades de Igualdad y Convivencia realizadas.

Al analizar las respuestas en las entrevistas, nos encontramos que en casi todos los centros consultados en mayor o menor medida, están entrando recursos o agentes externos al centro, para desarrollar actividades.

*“Al alumnado se han dado charlas sobre temas LGTB y de educación sexual, en forma externa”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Han venido... los de la policía a las tutorías... sobre todo les hablaron de acoso y redes sociales”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

El caso excepcional, de los 8 entrevistados, es un centro concertado religioso. Este centro, por orden de su dirección, no admite que entre ninguna entidad, agente u asociación ajena al centro a impartir charla o actividad alguna, independientemente de su tema. Esto es percibido como una clara limitación y restricción.

*“Ojala nos dejen volver a lo que teníamos antes, que era ideal, que vengan a darnos charlas de fuera. Y eran charlas estupendas. Ahora no está viniendo nadie de fuera... Este año, el director dijo que las charlas, sólo podrían ser de instituciones que fueran afines al ideario del centro. Entonces se nos cerró mucho. Antes venían de todo tipo... venía Cruz Roja, venían del Ayuntamiento, de Consellería... salían los niños fuera, a hacer talleres de todo tipo... Pero cambió la dirección, y es como si quisieran tenerlo más controlado y que todo fuera más afín a la ideología del centro”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

#### 4.7. La Documentación del centro que refleja las actividades realizadas

En este punto consultamos en las entrevistas realizadas si las actividades que realizan están o no reflejadas y planificadas en la documentación oficial del centro. Las respuestas que obtuvimos, nos plantean la realidad de 3 distintos escenarios:

1. Centros que no cuentan con ninguna documentación que refleje la incorporación de actividades transversales y puntuales de igualdad y convivencia.

*“Las actividades no quedan reflejadas en ninguna documentación. Ahora no. Yo creo que cuando acabe el curso, me tocará hacer una memoria, que la haré con todo lo que se ha hecho. Y creo que deberían estar reflejadas en el Plan de convivencia. Ahí si deberían estar reflejadas. No sé si legalmente tienen que estar, pero yo creo que deberían estar ahí. Ahora no están, porque es el primer año... pero creo que cuando hagamos el Plan de Convivencia de cara al año que viene, si que se podrán ver reflejadas”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

2. Centros que cuentan con una documentación muy básica que refleja la incorporación de actividades transversales y puntuales de igualdad y convención, en los Planes de Acción Tutorial o en algún tipo de Memoria que ha elaborado la persona CIC este curso. Pero que no han desarrollado aún el Diagnóstico de igualdad, o tienen el Diagnóstico pero no han actualizado el Plan de Convivencia ni la PGA. Es decir, sólo han adaptado parte de su documentación de centro, según marca esta política pública.

*“Yo el año pasado presenté una memoria de 40 páginas, pero nunca supe si se presentó... no sé qué fue de aquello. Se completó una encuesta de Consellería. Y si venía inspección yo tenía lo que había preparado, mi memoria. Pero no sabía yo donde volcarlo. No estaba claro y todavía no está muy claro cómo hacer eso... Significa transversalizarlo en escrito. Y eso es un faenón... es escribirlo. El año pasado no estuvo en ningún lado, porque no hubo tiempo material. Ya podía venir inspección o quien le diera la gana. Yo acababa de empezar. Este año volverá a ser una memoria, y ya me lo voy a montar para en setiembre poder meterlo en la biblia del centro, que es el PEC (proyecto educativo de centro), que son unas 800 páginas... que le afecta a todo. Habrá que revisar los apartados y meterlo... ¿Quién se encarga de eso? Todo yo no puede ser... Tendremos que coordinarnos. Ese es el faenón... En el caso de mi centro, se está haciendo mucho y se está redactando poco. Yo redacto mucho en mi casa, en los mails... pero eso luego en la oficialidad, no consta. Y es lo que este año tengo que aprender a hacer”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

3. Centros que cuentan con la documentación que refleja la incorporación de actividades transversales y puntuales de igualdad y convención en los Planes de Acción Tutorial, en el Diagnóstico de igualdad, en el Plan de Convivencia, en el Plan de Formación y en la PGA (Programación General Anual). Es decir, centros que sí están cumpliendo la documentación de centro, según marca esta política pública.

*“Las actividades, están en el Plan de Igualdad... que lo hicimos este verano. No hicimos Diagnóstico con encuesta, sino en una reunión de convivencia con el coordinador de secundaria, la orientadora, el jefe de estudios... que conocen más la realidad de las aulas... y trazamos las ideas básicas y luego con eso redactamos el Plan. Y lo incluimos en la PGA... Y buscamos que estén incardinadas en las tutorías, para que se traten en las clases... en el Plan de acción Tutorial. En el equipo de convivencia está el coordinador de secundaria, la orientadora, con lo cual desde estas dos figuras llega mucho más a los tutores... nos aseguramos más... que se trabaje en el aula, y no que se peguen 4 carteles...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

## 5. Función principal de la Figura CIC en el centro

Las respuestas obtenidas son bastante dispares en relación a la pregunta de cuál es la función principal de la persona CIC en el centro. Los resultados obtenidos nos indican que un 55,4% de las personas CIC encuestadas, considera que su función se atañe a realizar una coordinación, es decir actuar de nexo con los y las tutoras y resto de claustro.

Sin embargo, un 4,3% de las personas CIC señala que su función es realizar personalmente las actividades de igualdad y convivencia en el centro, y un 37,4% de los casos indica que su función consiste en desarrollar personalmente las actividades y también actuar como nexos con las tutorías y resto de claustro. Un 2,9% de las personas encuestadas, reconoce no saber cuál es exactamente su función.

Si analizamos las respuestas, vemos que estos valores varían en función del tipo de centro que responde. Los concertados y privados consideran en forma mayoritaria que la actividad principal de la persona CIC es actuar como nexo y coordinación en el 62,5% de las respuestas dadas, mientras que esta función se valora como principal por un 52,5% de las personas CIC de los centros públicos.

Un 5,1% de las personas CIC de los centros públicos considera que su función principal es desarrollar las actividades en forma personal, frente a un 2,5% de los casos que señalan esta respuesta en los concertados y privados.

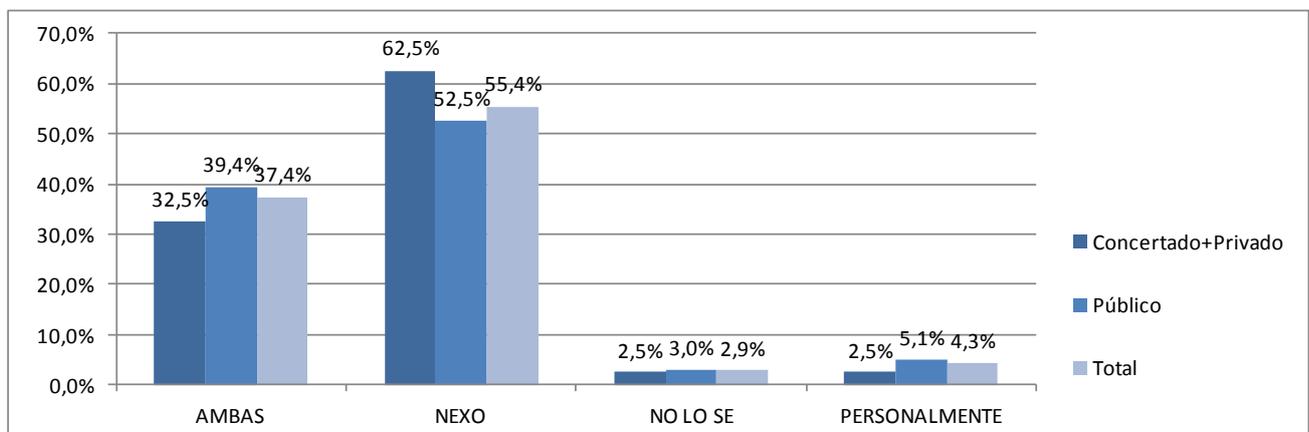


Gráfico 24: Función principal Figura CIC, por Tipo de Centro.

Analizando las respuestas de las entrevistas a esta misma pregunta, también vemos que no existe uniformidad en la respuesta que se brinda.

En los centros públicos existe mayor consenso sobre que su función principal es coordinar y actuar de nexo. Aunque, una persona nos indica que también dedica estas horas liberadas a entrar personalmente a las aulas e impartir en ese tiempo, actividades y temas de igualdad y convivencia.

*“Con esas 2 horas, yo entro a las clases a trabajar la convivencia e igualdad; y aunque intento entrar a todas las clases me encuentro con dificultades... no por parte del equipo directivo, sino por parte del profesorado”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

En los centros concertados con figura CIC nombrada, esta ejerce de coordinación exclusivamente, excepto en sus propias horas o asignaturas en las que desarrolla desde la transversalidad los temas de igualdad y convivencia. Esta situación es clara en los centros concertados entrevistados, ya que la misma persona es responsable de esta función para todos los niveles del centro, desde Infantil hasta Bachillerato.

Ahora bien, todos los casos entrevistados resaltan algo común en los centros: sólo se pueden coordinar con quienes manifiestan interés y voluntad de coordinarse. No alcanzan a hacerlo con el 100% del profesorado, en forma efectiva y real. Su capacidad real actual de coordinación, está siendo limitada.

*“Y yo me coordino con compañeros y compañeras que son afines. Yo no me puedo coordinar con todo el mundo, ni con todos los tutores... Podría ser un objetivo interesante, introducir todos estos temas en el Plan de Acción Tutorial... pero a nosotros nos dijeron en el curso de formación CIC... “trabajad con quien podáis trabajar...” Entonces, los otros tutores... casi que prefiero que no toquen estos temas, a que los toquen mal... No son muy partidarios de todo esto... y lo van a tratar de una manera muy sui génesis... muy a la suya, incluso contrarios a todo aquello que queremos conseguir como objetivo... A los niños los marearíamos...” (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso).*

*“Yo me relaciono como mediadora, les envío mails a las tutorías informando las actividades que se harán desde igualdad. Para las que hacemos en el centro envío actividades a los tutores. Por ejemplo cuando fueron a ver una obra de teatro, yo les envié unas propuestas de actividades. Ahora bien, yo controlar si los tutores o las tutoras lo hacen o no lo hacen, es que yo no lo puedo hacer. Yo lo que hago es proponer, a partir de la actividad... algo. Les envío material. Si quieren trabajar, toma... Para el 8 de marzo, les envié material para trabajar el tema de mujer y deporte. Y si que vi que un profesor lo estaba fotocopiando, pero yo no sé el resto... Yo sé de un colega mío, que se que las hace. Pero habrá gente que las leerá y me mandará a la mierda porque no le interesa, porque no puede perder temario... Eso ya no se puede controlar”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño).*

## 6. Evaluación de actividades e impacto en el alumnado

En este apartado, analizamos si se efectúa algún tipo de evaluación ante las actividades realizadas, así como el impacto y efectos que éstas generan en el alumnado que las recibe.

### 6.1. La Evaluación realizada de las Actividades de “Igualdad y Convivencia”

Tanto en la entrevista como en la encuesta indagamos si las actividades y su impacto en el alumnado son evaluados de alguna manera, y en caso afirmativo, a través de qué metodología lo realizan.

Las respuestas señalan que un 61,2% de las personas CIC responde que las actividades y su impacto en el alumnado son evaluados en alguna forma, mientras que un 38% de los casos indica no hacerlo.

Esta respuesta positiva, sube considerablemente alcanzando al 75% de los centros concertados y privados, frente a un 55,6% de los centros públicos que responden evaluar sus actividades.

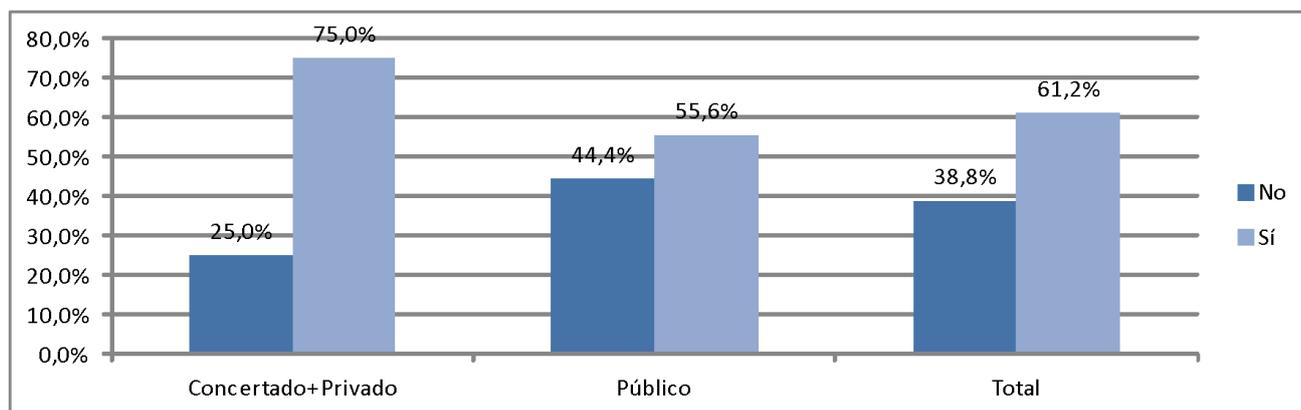


Gráfico 25: Evaluación realizada de las Actividades de “Igualdad y Convivencia”, por Tipo de Centro.

### 6.2. La Metodología de Evaluación utilizada

En los casos y centros que responden evaluar sus actividades e impacto en el alumnado, consultamos en base a qué metodología lo realizan, y aquí la respuesta es muy diversa. Agrupando las respuestas que nos brinda este estudio, comprobamos que en un 47,1% utiliza las tutorías y es el profesorado quien realiza la evaluación, en segundo lugar un 35,3% de los casos señala que lo hace a través de encuestas, y finalmente, aparecen otras metodologías como la evaluación a través de la Comisión de Igualdad y/o Convivencia (5,9%), la valoración informal de actitudes (3,5%) u otras (8,2%).

Al diferenciar estas respuestas por tipo de centro, nos encontramos que los centros públicos utilizan en mayor proporción las tutorías y valoración del profesorado, ya que esta opción es señalada por un 49,1% de los casos frente a un 43,3% de los concertados y privados. Las encuestas también son más utilizadas en los centros públicos (38,2%) frente a los concertados y privados (30%), al igual que la valoración desde la Comisión de Igualdad y/o Convivencia es más frecuente en los públicos (7,3%) y apenas señalada en los concertados y privados (3,3%).

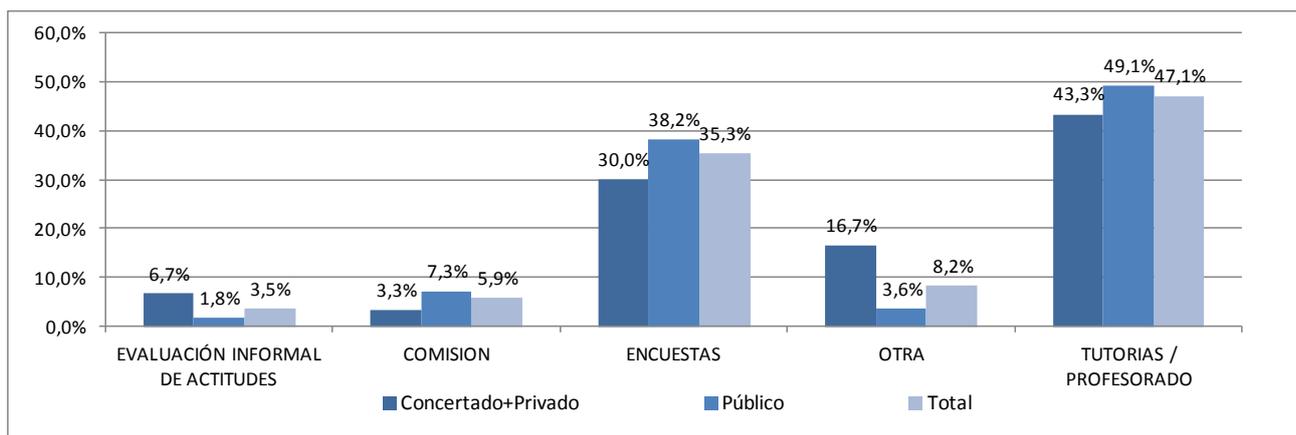


Gráfico 26: Metodología de Evaluación utilizada, por Tipo de Centro.

En las entrevistas encontramos esa misma disparidad de respuestas. Ante la pregunta si evalúan las actividades e impacto con el alumnado, y qué métodos utilizan, las respuestas son muy diferentes: un centro evalúa en base a la cantidad de partes de convivencia, y otros lo hacen desde la apreciación personal de la figura CIC. En todos los casos, la evaluación que realizan la plantean como algo “bastante subjetivo” y más bien “informal”. Aunque la mayoría de estos centros, nos plantean la necesidad de comenzar a sistematizarla.

*“Yo evalúo todo de conversación... hablando con la gente y viendo un poco los resultados en los críos y las crías. El año pasado hice una valoración en la memoria y propuestas de mejora, pero evaluación oficial no hay... Yo les pido a los tutores que hablen y yo hablo con los críos. Evalúo a nivel cualitativo, pero basado sobre todo en conversaciones... Cuando fueron asociaciones, si evaluaron. Pasaron una encuesta”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño).*

En los centros públicos, 3 de las 4 personas entrevistadas responden que sí evalúan de alguna manera las actividades que realizan, y en los concertados sólo un caso responde que realiza evaluación y la efectúa desde las tutorías.

## 7. Elección de la persona CIC en el centro

Los criterios y motivaciones para elegir a la persona CIC de cada centro, quienes las eligieron y qué respuesta ha tenido este nombramiento frente a la comunidad educativa, son algunas de las cuestiones valoradas en este apartado.

### 7.1. Motivación para la elección de la persona CIC en el centro

En términos generales, la experiencia y la formación son la justificación principal para el nombramiento de los y las responsables del desempeño de la función CIC en los centros, aunque esta respuesta sólo la esgrimen un 45% de todas las personas CIC encuestadas.

Son otros los motivos que también aparecen como justificación para tal nombramiento, entre ellos la razón del horario libre para asumirlo (15%), la sensibilidad e implicación de la persona con los temas de igualdad y/o convivencia (10%), e incluso haberse ofrecido directamente (9%), y que nadie se ofreciera (4%). Es de resaltar que un 15% de todas las personas CIC encuestadas, reconoce no saber cuál es el motivo por el cual fue elegida para esta función.

Las respuestas desagregadas por tipos de centro, señalan que en los concertados y privados la motivación basada en la experiencia y formación es superior (53%) a la de los centros públicos (41%), así como también es superior la proporción de personas que acceden al cargo por su ofrecimiento personal en los centros concertados y privados (18%) frente a los públicos (6%).

En contraposición, un 16% de los centros públicos reconoce que han sido elegidas para encajar horario, frente a un 13% de los concertados y privados; y un 13% de centros públicos indica que la elección se ha dado por su sensibilidad con estos temas, frente a un 3% que responden lo mismo en los concertados y privados. Un 5% de las respuestas de los centros públicos indica que nadie se ofreció en su centro, y un 17% señala desconocer el motivo de su nombramiento, frente a un 13% de personas que señala esta respuesta de desconocimiento en los centros concertados y privados.

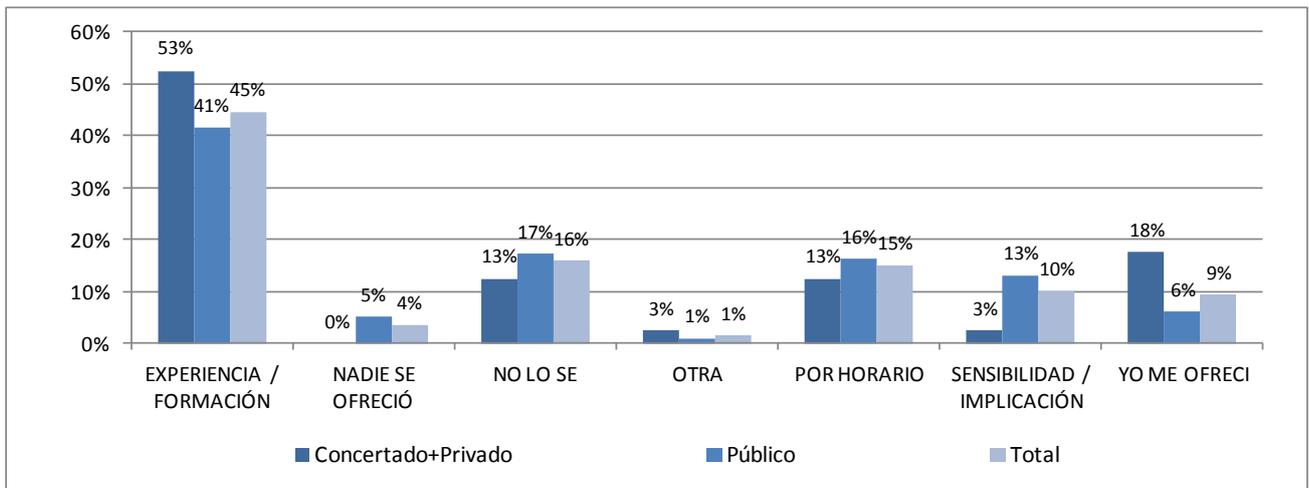


Gráfico 27: Motivación para la elección de la persona CIC en el centro, por Tipo de Centro.

Analizando los motivos que llevan al nombramiento de las personas CIC en los centros en función del tamaño del municipio, destacamos que la motivación en base a la experiencia y la formación es más baja en los centros de los grandes municipios, con un 42% de respuestas en esta opción, y que la opción de encajar horarios es la motivación que lleva a nombrar a las personas CIC en los pequeños municipios, en un 24% de los casos. Es también significativo el dato que señala que un 20% de las personas CIC de los centros de los grandes municipios que responden a este estudio, indican no saber y por tanto desconocen los motivos, por los que actualmente están desempeñando esta función y responsabilidades en su centro.

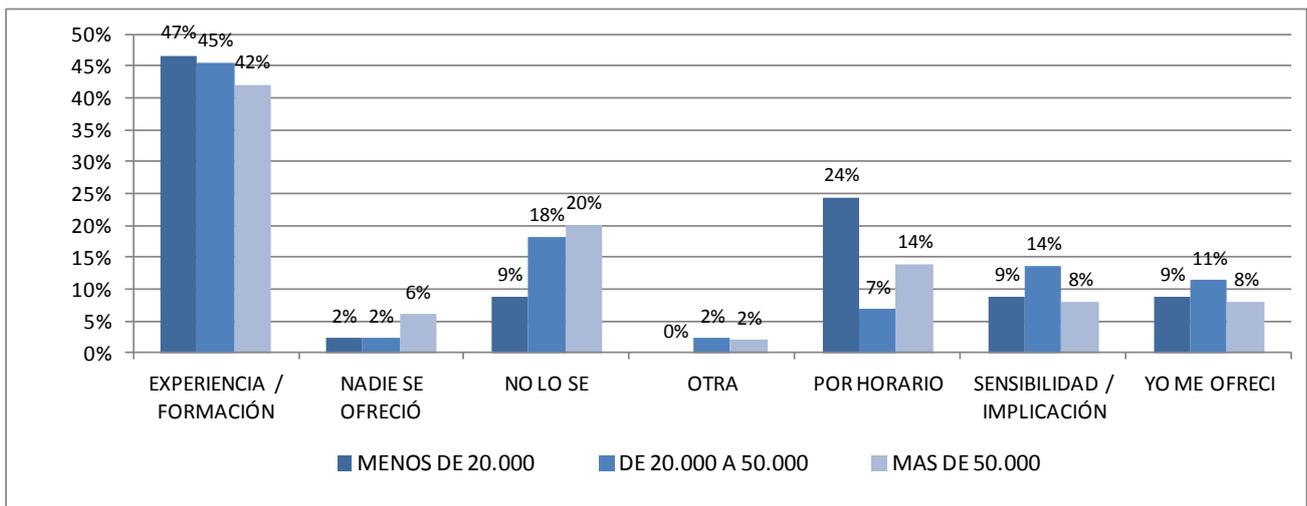


Gráfico 28: Motivación para la elección de la persona CIC en el centro, por Tamaño del Municipio del centro.

A nivel cualitativo, en las 4 entrevistas realizadas en los centros públicos, observamos que la mitad de las personas responde claramente y saben que fueron elegidas por su formación y/o experiencia; y las otras 2 personas no lo tienen claro, pero presuponen que ha sido por su sensibilidad e implicación con estos temas.

*“Yo creo que me eligieron porque formaba parte del equipo de convivencia y mediación... y luego, tal vez porque no hay nadie que lo quiera hacer... que quieras que te diga (se ríe)... No lo sé, creo que tienen confianza en mí, saben que soy una persona abierta y que me dedico mucho a los chavales. Yo creo que fue más por mi carácter y mi actitud también”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

En los 2 centros concertados que cuentan con la figura CIC oficialmente nombrada, en uno de los casos, el nombramiento se realizó por la formación e implicación en el centro trabajando durante años temas de convivencia.

*“Yo creo que... porque tengo sensibilidad con el tema... estos temas siempre los había trabajado yo... soy de un área de sociales... que estamos más atentos a toda esta temática... y no sé decirte más... por la sensibilidad que tengo, y he tenido siempre... Yo no tenía formación en temas de igualdad... ni diversidad, sí de convivencia... machismo y redes sociales, también... Los temas sobre todo de convivencia, tenía yo formación”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

En el otro caso, la persona reconoce no contar con formación en estos temas, desconoce los motivos de su nombramiento y señala que le hubiera gustado saber porqué la han elegido.

*“Me eligió la dirección, y sí es un nombramiento oficial. ¿Con qué criterio? No me lo dijeron... me lo ofrecieron y dije que sí. No pregunté por qué me habían elegido a mí. Yo entiendo, que a lo mejor porque soy una persona tolerante, porque llevo años en el colegio... pero son apreciaciones que tengo yo. Jamás me dijeron te hemos elegido a ti por esto, por esto... a mi me hubiera gustado que me lo hubieran dicho, pero no me lo dijeron. Yo creo que me eligieron, pues por llevar muchos años, por ser una persona tolerante... no soy una persona que busco follón, ni conflictiva... se hablar, conversar... pues entonces... imagino digo yo, en base a eso que me elegirían... pero no lo sé. Yo no tenía formación, me he metido a saco ahora... Me he metido a formarme a saco, y todo lo que me va saliendo me meto... cursillos, charlas.... que huelan a igualdad ahí voy... pero por iniciativa propia...”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

## **7.2. Respuesta de la Comunidad Educativa al nombramiento de la persona CIC**

En las entrevistas realizadas excepto un caso, todas las personas CIC nos relatan que su nombramiento ha tenido en líneas generales una buena acogida por parte de la comunidad educativa.

Sólo en el caso de los hombres a cargo de las Coordinaciones de Igualdad y Convivencia, hubo alguna duda inicial por el hecho de que fueran hombres a ocupar el cargo. Esta duda, en un caso fue disipada en cuanto se conoció el currículum y formación de la persona en estos temas coeducativos; y en el otro caso, se valoró que era la persona más implicada y sensible con estos temas históricamente en el centro.

Sólo un caso diferencial nos señala cierto recelo a su nombramiento, y lo atribuye a que otras personas también tenían interés en ocupar la figura CIC.

*“Hubo egos heridos, porque había personas del equipo de mediación que esperaban que esto fuera un premio a su trabajo que habían hecho por vocación. Pero esta no es una figura para medicación. Es una figura que es para temas de feminismo e igualdad... Hubo algún ego herido, porque lo de las 2 horas era muy tentador y además significaba liderar el feminismo... Al resto del claustro bien, ni les iba ni les venía... les daba igual y no les interesaba mucho”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

Mientras otra entrevista resalta la demora de dirección en comunicar el nombramiento a toda la comunidad educativa, algo que provocó desorientación y cierto malestar que fue subsanado una vez aclarada la función que realiza la persona CIC en el centro.

*“Con total sorpresa... La gente no entendía porque yo mandaba cosas... entonces, en un claustro pero ya bien empezado el curso... fue cuando me presentaron como Coordinadora de Igualdad. Y la gente dijo ‘Ah... ¿pero tú eres la coordinadora de igualdad?’... Y yo dije, ‘sí’. Creo que no me tocaba a mí presentarme, sino que hubiera sido ideal que desde principio de curso alguien hubiera dicho ‘mirad, tenemos una nueva figura. Es la Coordinadora de igualdad y convivencia... y está aquí’. Hubiera estado bien... Se enteraron tarde, y con sorpresa... pero bien, la respuesta fue positiva”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

## 8. La proyección temporal de la responsabilidad y cargo CIC

Consultadas si se imaginan en 3 o 4 años desarrollando esta función, las personas CIC encuestadas responden positiva y mayoritariamente en un 59,7% de los casos. Un 31,7% indica no saber si le interesa o agradaría continuar en esta función en unos años, y un 8,6% responde negativamente a la consulta.

Sin embargo, estos valores varían y marcan diferencias según el tipo de centro analizado. Las personas CIC de los centros concertados y privados responden positivamente y en un 75% de los casos a la posibilidad de la continuidad en la función, frente a un 53% en los centros públicos.

La respuesta es negativa, en forma rotunda, en un 11% de las personas de los centros públicos, frente a sólo un 2,5% de las personas CIC de los centros concertados y privados.

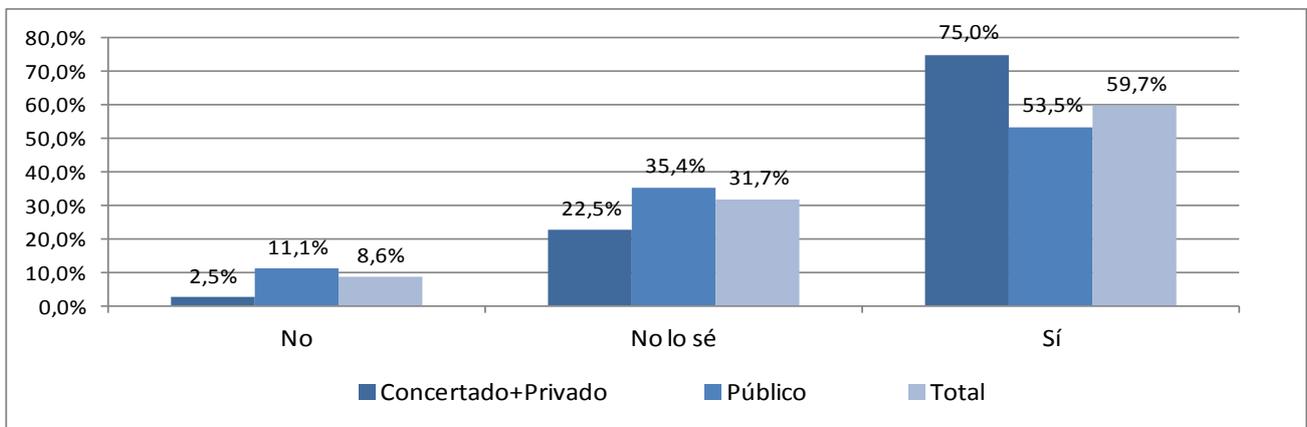


Gráfico 29: Motivación personal para la proyección temporal de la responsabilidad CIC, por Tipo de Centro.

Cuando les consultamos por qué no valoran la posibilidad de esta continuidad en el cargo, nos responden en un 45% de los casos que es porque están próximos/as a jubilarse, y un 18,2% indica que no cuenta con el perfil necesario de esta función para proyectarse en el futuro como CIC.

Otros motivos que alegan son: la falta de tiempo (9,1%), la falta de receptividad de esta figura en su centro (9,1%) o que están próximos a un cambio de función (9,1%).

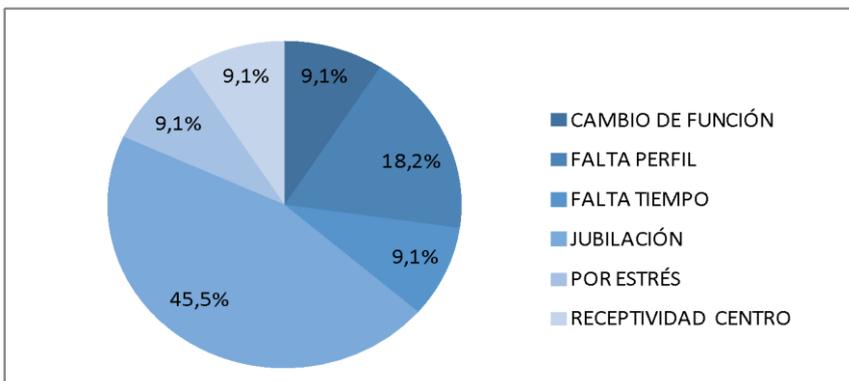


Gráfico 30: Motivo de la no proyección temporal en la responsabilidad CIC.

En las entrevistas realizadas encontramos que la mitad de las respuestas (independientemente del tipo de centro) son positivas a la idea de continuidad en esta función y trabajo.

*“Sí, claro... el jefe tiene una absoluta confianza en lo que hago... Yo también creo que habría que cambiar, pero soy muy facilón y sé que continuaré... me auto ilusiono y auto convengo, para seguir y seguir...”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

No así el otro 50%, que nos señala como motivo para no continuar a futuro, la necesidad de que esta función rote y se renueven perspectivas y enfoques desde la persona responsable del cargo; o bien el cansancio y el volumen de trabajo que les genera esta responsabilidad, ante la falta de apoyo que tienen.

*“No, yo creo que esto como todo necesita cambios, gente que cambie... lo que pasa es que no hay gente que cambie muchas veces... Yo creo que todo el mundo o muchos tienen mucho que aportar, por higiene y por que vengan otras ideas y dinámicas, es necesario ir rotando...”* (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)

*“Yo quisiera que cuando todo esté engrasado, las dinámicas creadas, etc... yo ahí me voy. Esto cansa mucho. Es un cargo que tiene mucha faena, no es un cargo honorífico. Todo depende de cómo te lo tomes, yo me lo tomo en serio... Yo creo que 3 o 4 años y ya. Ahora habrá que ver bien a quién se lo pasan, y formar a esa persona”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

## 9. Presupuesto destinado a las actividades de Igualdad y Convivencia

En este apartado, consultamos si el centro y su dirección destinan presupuesto económico a las actividades de igualdad y convivencia. Y nos responden positivamente el 68,3% todas las personas CIC encuestadas.

Diferenciando por tipo de centro, esta respuesta afirmativa es algo más alta en los centros públicos (70,7%) frente a los concertados y privados (62,5%).

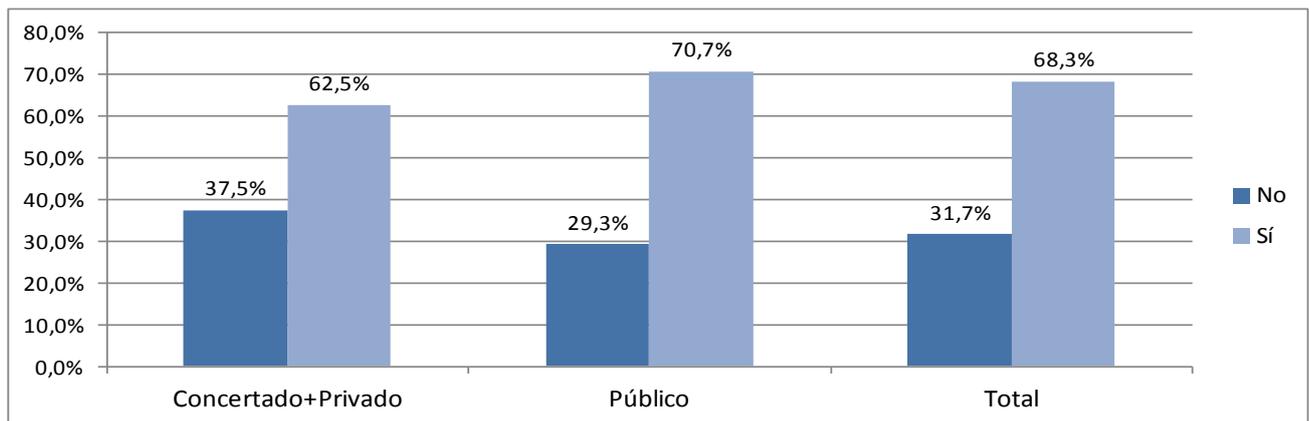


Gráfico 31: Disponibilidad de presupuesto para las actividades de igualdad y convivencia, por Tipo de Centro.

Es mayor la respuesta positiva sobre la asignación presupuestaria a actividades de igualdad y convivencia en los centros grandes de mayor tamaño de unidades (81,6%), frente a los medianos (65,4%) y mucho más frente a los pequeños (61,2%).

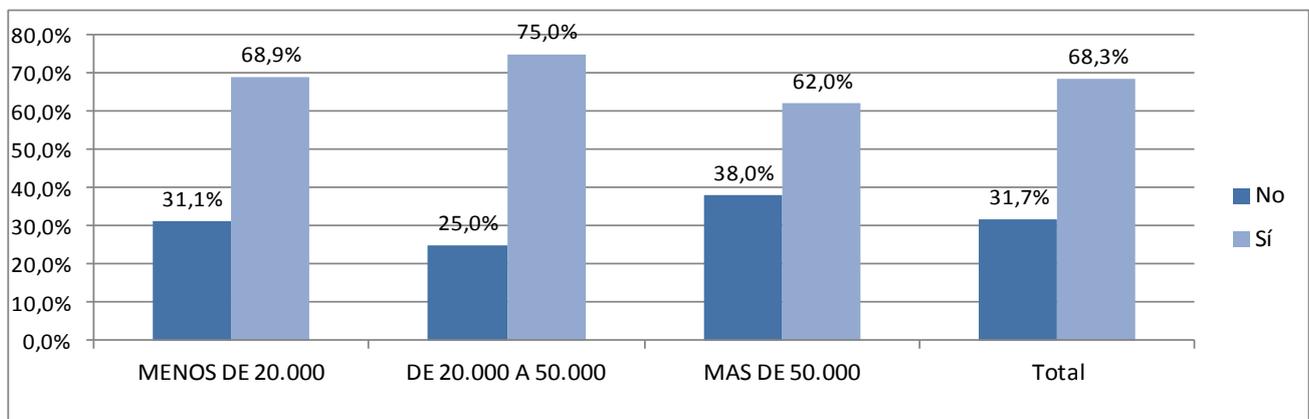


Gráfico 32: Disponibilidad de presupuesto para las actividades de igualdad y convivencia, por Tamaño del Municipio del centro.

Sin embargo, el presupuesto asignado es absolutamente variable según las respuestas dadas y no encontramos respuesta en base a ningún patrón o variable estandarizada. Un 29,5% de los centros indican destinar menos de 500€ anuales, un 9,5% señala destinar hasta 1.000€ anuales, y un 4,2% responde que destina más de 2.000€ anuales a estas actividades. Existe un 38,9% de todas las personas CIC que indican desconocer el importe del presupuesto anual que el centro destina, y finalmente un 16,8% explica que el presupuesto varía y se asigna en función de actividades o necesidades concretas.

Las respuestas cambian también en función del tipo de centro que responde. Los centros concertados y privados indican dedicar menos de 500€ anuales en un 36% de los casos, frente a un 27% de los públicos. Pero sin embargo un 24% de los concertados y privados destina entre 500 y 1.000€ de presupuesto a estas actividades, frente a sólo un 4,3% de centros públicos. Estos centros públicos organizan presupuesto en un 21,4% de los casos en base a actividades o necesidades concretas, y más de un 40% reconoce desconocer a cuánto asciende el presupuesto del centro público para estas actividades (41,4%).

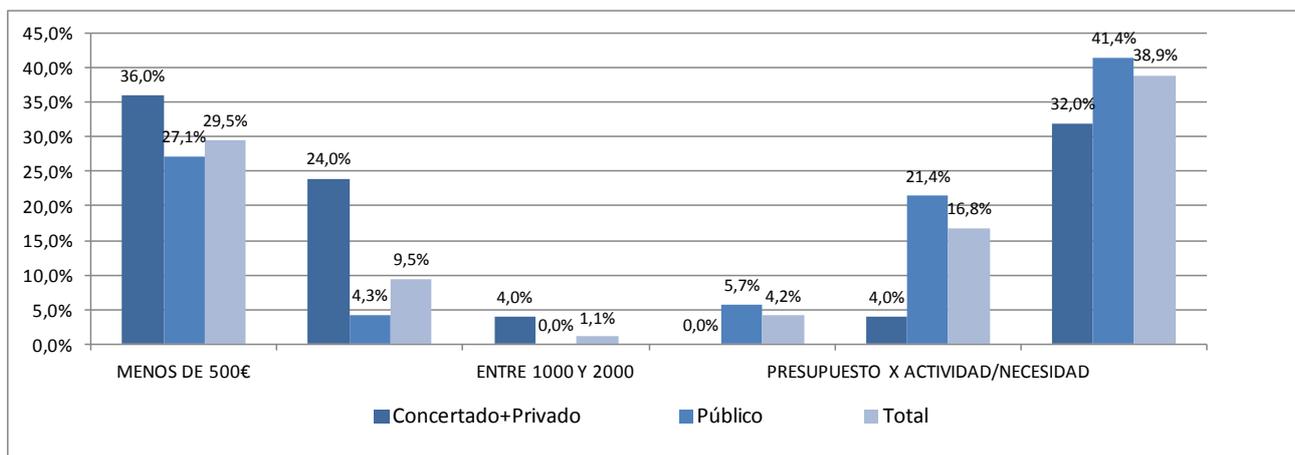


Gráfico 33: Presupuesto destinado para las actividades de igualdad y convivencia, por Tipo de Centro.

Las respuestas también varían también en función del tamaño del centro que responde. El 41,9% del total de los centros grandes que cuentan con presupuesto, desconoce a cuánto asciende el mismo. En más del 20% de los casos responden que éste varía en función de la actividad y necesidad a asumir. Y, aunque en forma minoritaria, hasta un 10% de estos centros destina más de 2.000€ anuales a estas actividades.

Los centros de tamaño mediano, plantean que en casi 1 de cada 2 de ellos (47,1%) su presupuesto es inferior a los 500€ anuales. Un 29,4% de estos centros reconoce que desconocen el importe del presupuesto destinado a estas actividades. Y en el caso de los centros pequeños con menos unidades de ESO, es aún más evidente que casi la mitad de estos centros (46,7%), desconoce el importe de su presupuesto. Finalmente, casi una cuarta parte de estos últimos (23,3%), reconoce destinar menos de 500€ anuales a estas actividades.

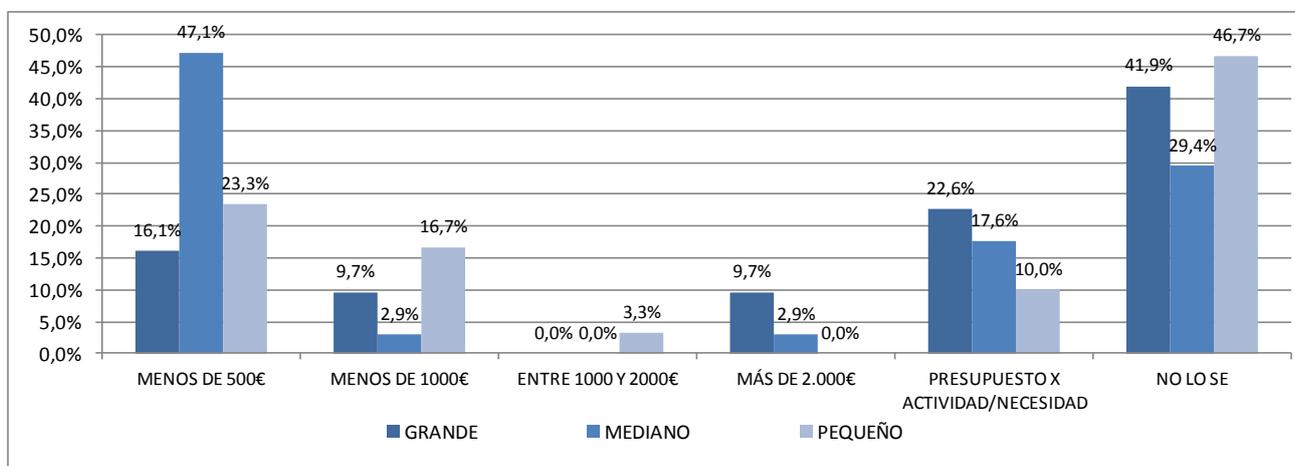


Gráfico 34: Presupuesto destinado para las actividades de igualdad y convivencia, por Tamaño del Centro.

## 10. Nivel de apoyo que reciben las personas CIC, por parte de la comunidad educativa

A continuación realizaremos una descripción de los apoyos y de las resistencias que se están encontrando las personas CIC con toda la comunidad educativa. Efectuaremos también una lectura en base a las respuestas de las personas CIC que han participado de este estudio, por tipo de centro y tamaño de municipio. Para ello, las hemos agrupado de tal forma que podamos realizar una lectura comparativa más fácil de la siguiente manera:

- Respuesta Positiva: señaladas como “muy favorables” y “favorables” en el cuestionario.
- Respuesta Neutra: señalada como “neutra” en el cuestionario.
- Respuesta Negativa: señaladas como “muy desfavorables” y “desfavorables” en el cuestionario.

### 10.1. Equipo Directivo

Las encuestas señalan un alto nivel de apoyo por parte del Equipo Directivo. El apoyo positivo es muy similar independientemente del tipo de centro analizado, en torno al 88,5% de respuesta positiva.

Los centros públicos señalan apenas una mayor proporción de respuesta negativa (8,1%) del equipo directivo, frente a la que indican encontrar los centros concertados y privados (2,5%).

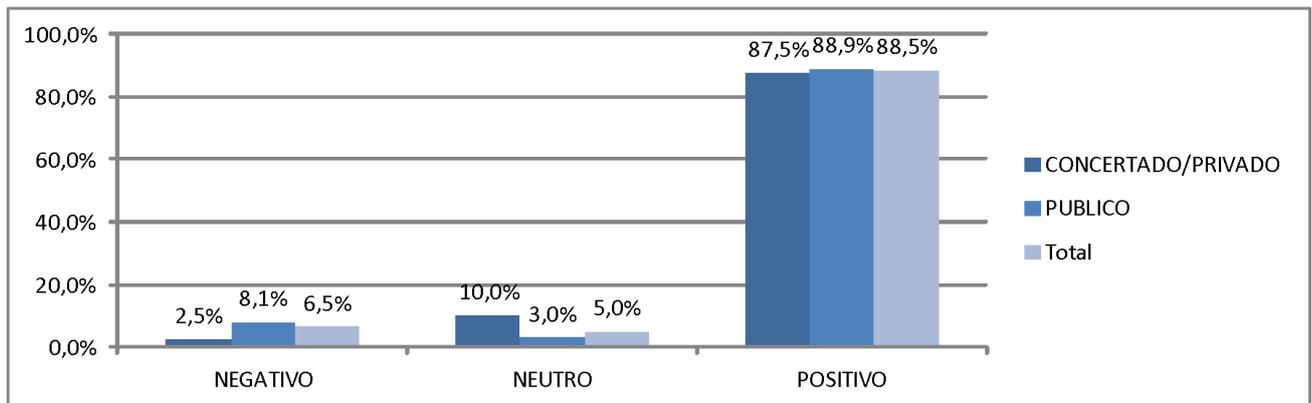


Gráfico 35: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo Directivo, por Tipo de Centro.

Si analizamos los datos de las respuestas según el tamaño del municipio de los centros, podemos señalar una mayor y mejor respuesta en los municipios más grandes (92,3%), frente a los de tamaño medio (81,4%), y no encontramos gran distancia tampoco con los municipios más pequeños (90,9%).

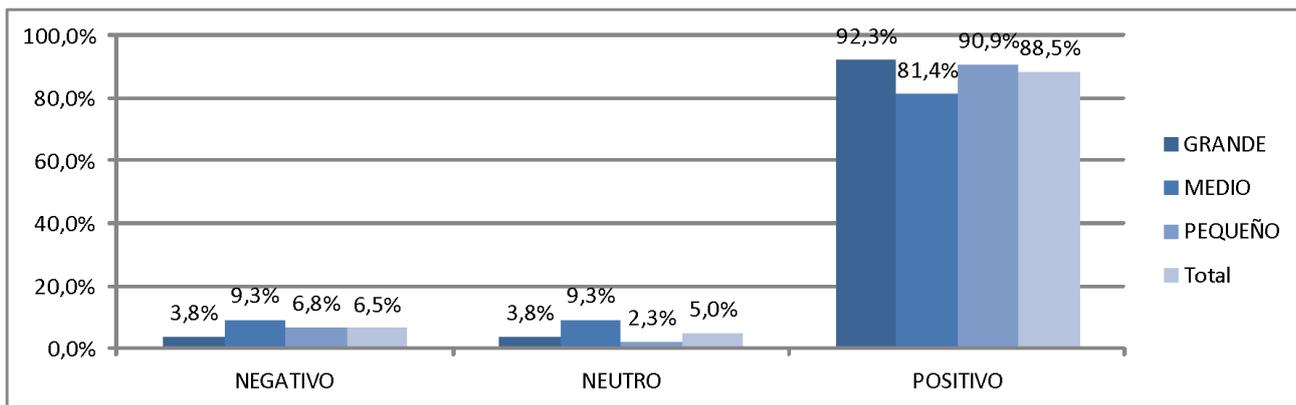


Gráfico 36: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo Directivo, por Tamaño del Municipio del centro.

En las entrevistas mantenidas con las personas CIC o figuras similares en los centros, nos encontramos con 2 escenarios diferenciados.

1. En los centros públicos, en general no están encontrando grandes resistencias por parte de las direcciones para con las actividades de igualdad, prevención de violencia de género, diversidad sexual y convivencia, independientemente de su mayor o menor implicación para con ellas.

*“La directiva lo acoge muy bien, está fomentando y está apoyando todo este trabajo... Es genial el apoyo que dan. Están al pie del cañón. No tengo ninguna queja”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

*“La directiva está encantada porque yo soy muy resolutiva. Tengo una directiva que es así: ‘te permito todo, pero lo haces tú’. ‘Yo no te voy a poner trabas, pero no me marees’, no me lo dice así claro... pero yo lo entiendo. Yo le llevo al director y a la vicedirectora todo resuelto, sólo tienen que hacer lo suyo. Confianza plena y absoluta... mano ancha”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

2. Esta realidad no siempre es así descrita en los centros concertados entrevistados. En este segundo escenario, sí aparecen resistencias claramente explícitas, sobre todo en torno a los temas de igualdad o diversidad sexual; en algunos casos señalan una falta de implicación que limita sobremanera la tarea a desarrollar. Esta situación incluso es más acusada en los centros concertados religiosos entrevistados.

*“La directiva: si se les diera algo estructurado... parte de la directiva, sería favorable a tratar estos temas. Eso sí, sin meterse mucho más allá... porque sino igual nos encontraríamos con la sorpresa de que nos dijeran ‘de esto no vais a hablar’. La nueva directiva, yo creo estaría abierta... siempre viendo el material que nos traigan y el enfoque... La otra parte, es más conservadora... y sobre todo no entraría la parte de la transexualidad, etc... yo creo que ahí, tocaríamos un poquito... Como hay dos direcciones, yo creo que la dirección pedagógica esto lo acogería muy bien. A mí me gustaría coordinarme más con ellos. Con la dirección del centro, no lo sé...”.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso).

*“Las actividades, el equipo directivo, ni fu ni fa... Lo ven como que si lo dice la ley, se hace... Pero aparte de la ley... no me toques las narices... No seáis tan radicales... Tu haz lo que quieras... pero eso sí, que no me venga ningún padre eh... El mayor límite, es que no venga ningún padre a decir ‘¿qué estas enseñándoles a mis hijos?’... Vamos... que no remueva mucho el gallinero... Dirección... no te voy a decir a nada... mientras no me generes un problema con los padres... El jefe de estudios, cero... nada... no le interesa nada estos temas”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso).*

*“Dirección: Yo todo lo que preparo tiene que pasar el filtro. Yo no puedo preparar una actividad y lanzarla, sin que pase por dirección. Yo todo lo tengo que presentar... Y le digo, ‘mira yo quiero hacer esto...’ Y entonces, el me da el OK, o me dice... esto no, esto si... Ahí estoy un poco constreñida... Cuando hemos montado por ejemplo... videos de internet... para la entrada del centro... y algún video se me dijo ‘este no’. Y busqué videos que fueran para todo el centro... yo siempre pienso en cosas que sean de 3 años, hasta 18... que valga para todo el mundo... y sí, a algunos me dijeron ‘este no’. No sé, no había nada en el vídeo que... para contra la violencia de género... no había ninguno que saliera un golpe, o sangre... eran todos vídeos en plan positivo... eran mensajes positivos... no sé si era por el contenido... alguno eran vídeos con canciones, no sé si por la letra de la canción... no sé... no gustó. Las imágenes eran con mensajes muy positivos. Y luego las charlas de fuera, también nos han dicho que no... También es verdad, que traje posters en navidades, sobre los juguetes y no me puso ningún problema. Y las acciones que le planteé para el día de la mujer, excepto los videos, no me puso problema... Con el equipo directivo, yo me siento poco apoyada. Me han soltado ahí... y no se... de vez en cuando que te digan algo, o una palmada en la espalda viene bien... y no he tenido ninguna en todo el curso. Te sientes a veces muy sola”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

## 10.2. Orientador/a de centro

Las encuestas también señalan un alto nivel de apoyo en los centros, por parte de las personas responsables de Orientación. Este apoyo positivo es bastante similar en función del tipo de centro analizado, en torno al 79,9% de respuesta positiva. Sin embargo, los centros públicos señalan alguna mayor proporción de respuesta negativa (10,1%), frente a la que indican encontrar los concertados y privados (2,5%).

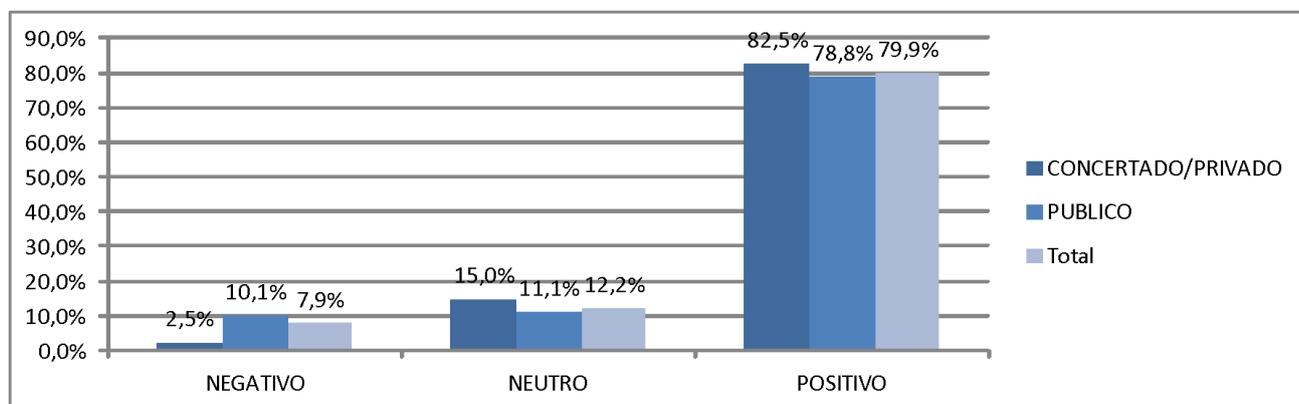


Gráfico 37: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Orientador/a, por Tipo de Centro.

Analizando los datos y respuestas según el tamaño del municipio de los centros, no encontramos diferencias significativas a resaltar.

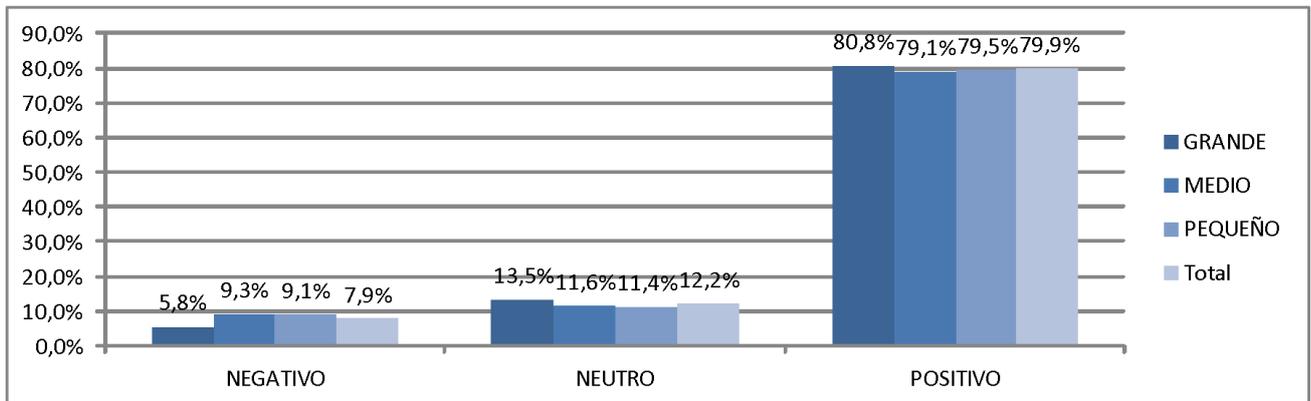


Gráfico 38: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Orientador/a, por Tamaño del Municipio del centro.

En las entrevistas no se evidencian grandes limitaciones por parte de los equipos de Orientación. Sólo en un caso de un centro público, vemos una limitación llamativa, vinculada a resistencias y falta de colaboración en coordinarse con la persona CIC del centro.

*“Tengo resistencias de la orientadora, por ella misma y su persona. No le puedes pedir nada, ni de su trabajo propio. Pero es un recurso que estaría muy bien, pero con el que no contamos. Entonces yo misma tengo que convocar a los tutores a las reuniones”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

### 10.3. Profesorado de Tutorías

Las encuestas señalan un nivel de apoyo medio-alto por parte del Profesorado de Tutorías, en torno al 73,4% de respuesta positiva media. Este apoyo positivo es algo variable en función del tipo de centro analizado.

Los centros concertados y privados señalan una mayor proporción de respuesta positiva (82,5%) de las personas tutoras, frente a la que indican encontrar los centros públicos (69,7%).

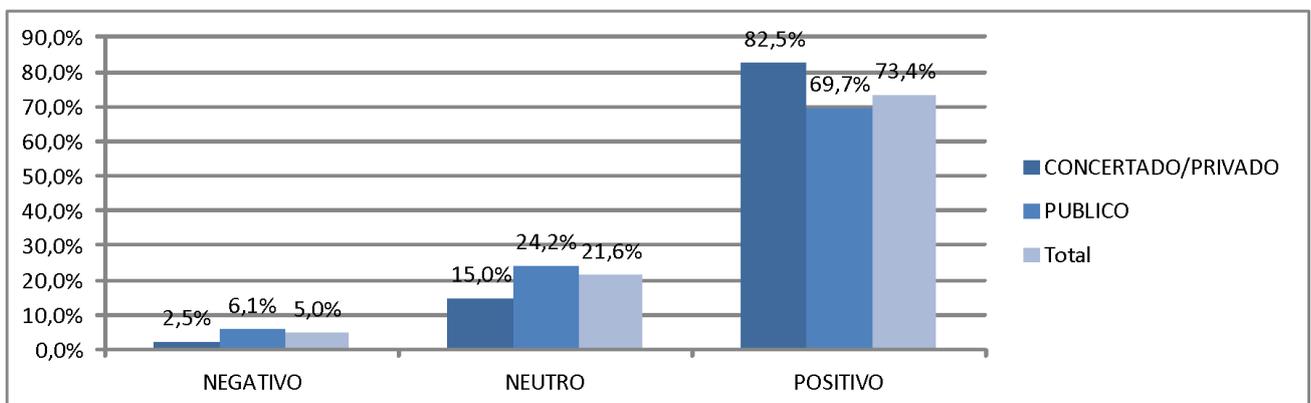


Gráfico 39: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Profesorado de Tutorías, por Tipo de Centro.

Si analizamos los datos y respuestas según el tamaño del municipio de los centros, encontramos una mejor respuesta en los municipios grandes (78,8%), frente a los de tamaño medio (69,8%) y los pequeños (70,5%).

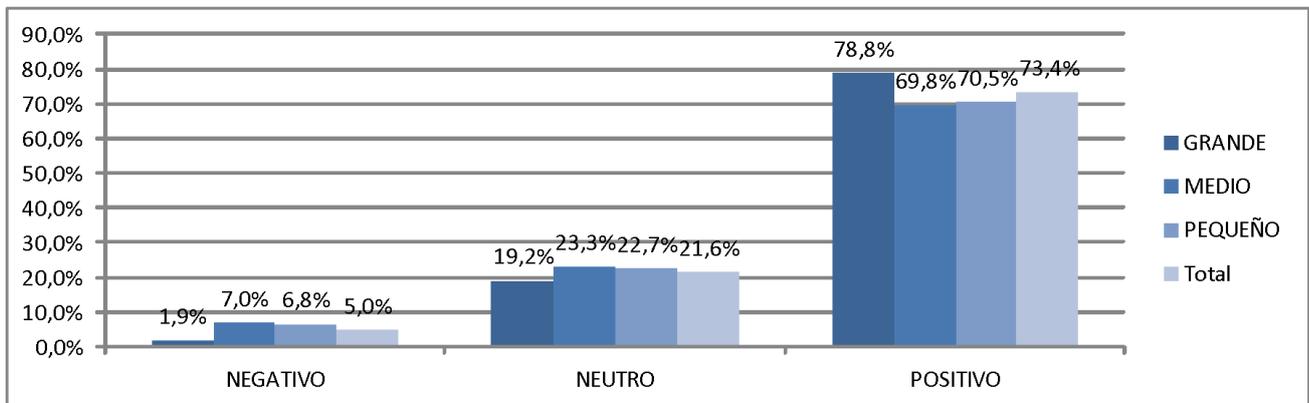


Gráfico 40: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Profesorado de Tutorías, por Tamaño del Municipio del centro.

Las entrevistas realizadas señalan escenarios bastante menos optimistas frente a los que en general indican los resultados de las encuestas. Las personas entrevistadas señalan que se repiten con el equipo tutor prácticamente las mismas lógicas y dinámicas que encuentran ante todo el equipo de profesorado.

Los centros públicos acusan gran parte de la falta de colaboración, apoyo o implicación del personal tutor, al hecho de que trabajar estos temas les significa más trabajo y un cambio de metodología. Esto, se suma a que observan una gran falta de formación y sensibilización, especialmente en los temas de igualdad, coeducación y diversidad sexual.

*“Algún tutor, me ha dicho algún comentario tipo ‘no entiendo porque se tiene que hablar de violencia de género en un instituto’. Alguno sí, pero la minoría. Yo, tengo más bien colaboración... casi la mitad colabora, luego los demás ‘ni frío ni caliente’... y luego algo mínimo de oposición. Hay un grupo grande, que lo mismo le da... porque es más trabajo. Y este es un colectivo, que hay quien va con los apuntes de hace 20 años. Y entonces claro, dile tú ahora que se prepare algo nuevo... uyyy madre mía. Y las tutorías las usan para que estudien. Vamos eso no es una tutoría... pero de esos hay... los ponen a estudiar... para leer el periódico, por ejemplo. No por el bien del alumnado, sino porque es trabajo... ¿me entiendes?”.* (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)

*“Tutores y tutoras, quienes tienen conciencia lo hacen y quienes no la tienen no”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

Los centros concertados acusan la falta de formación, pero también señalan y remarcan las “resistencias morales, ideológicas, políticas y religiosas” que se encuentran, para realizar un trabajo transversal en temas de igualdad, y sobre todo de diversidad y educación sexual.

*“He recibido apoyo de algunos compañeros muchísimo... de reunirme con ellos, y empezar a trabajar ahí... y estar codo a codo... y venga, y tal... Y limitaciones... si, de algunos compañeros. Mandarles esto, pero ver que luego no hacen nada. ¿Por qué? Por el tema de*

*sensibilización de la gente... o por el tema de no saber abordarlo... aunque te lo den todo súper clarito... y a mí me consta que luego hay gente que no hace nada en clase...". (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*"Con el claustro, especialistas y tutores... hay diversidad de posiciones. En la práctica real, sensibilizados y que crean que es una prioridad... hay sólo una cuarta parte... un 50% que ni fu ni fa... y luego un 25% que tiene la cabeza aun en el pasado". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*"El claustro... división muy grande... en secundaria más apoyo que en primaria... pero con personas que impiden esa unanimidad, obstaculizan las iniciativas y... un tema que debería ser normalizado... lo convierten en algo excepcional... Bloquean actividades: pues esto no... pues esto tampoco'. Y ya generan deserción... y entonces plantean 'bueno, pues ya lo haremos otro año...'... o 'hagámosla, pero más blanca...' Y ale, o no sale o sale la más 'blanca'... Y esto hace que no salgan las cosas... que queremos hacer hace mucho tiempo. Salen iniciativas, pero casi furtivas... Bloquean, obstaculizan porque no están de acuerdo... ideológicamente hablando... ideológicamente son contrarios. O bien, por cuestiones religiosas... o por cuestiones de pensamiento político... Y este no es un centro religioso... esto es laico total. Por poner una película, se me llegó a plantear si yo estaba fomentando la homosexualidad. Y estábamos hablando de una película, sobre un hecho histórico... Cada cosa que haces, la tienes que justificar... que demostrar... Pues sí, un poco difícil... sí". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

#### 10.4. Equipo de Mediación

Las encuestas señalan un nivel de apoyo medio-alto en los centros por parte de los Equipos de Mediación, en torno al 73,4% de respuestas positivas. Pero este apoyo es variable en función del tipo de centro analizado.

Los centros concertados y privados reciben una mayor proporción de respuesta positiva (77,5%) de las personas del Equipo de Mediación, frente a la que indican encontrar los centros públicos (71,7%).

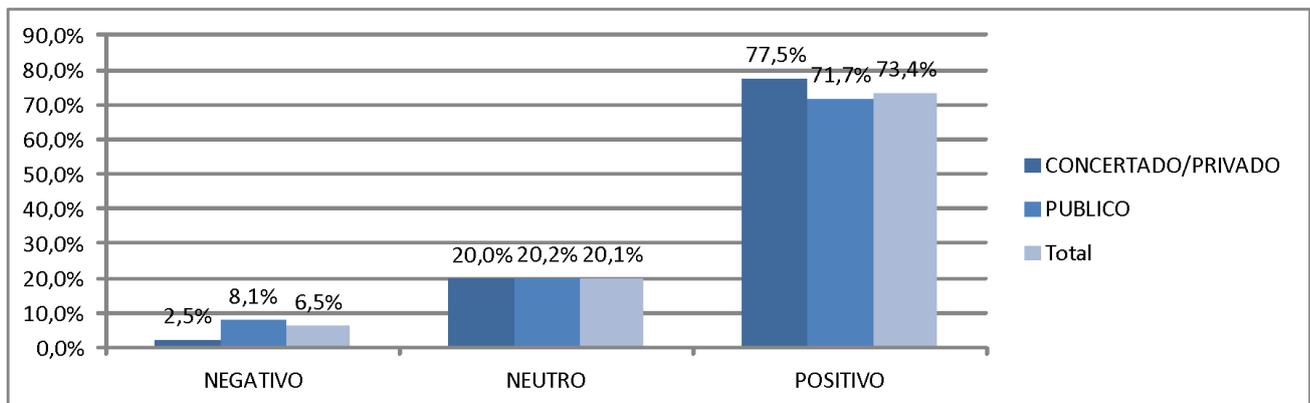


Gráfico 41: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo de Mediación, por Tipo de Centro.

Si analizamos los datos y respuestas según el tamaño del municipio de los centros, podemos señalar una mejor respuesta en los centros de los municipios más grandes (76,9%), frente a los de tamaño medio (72,1%) y los pequeños (70,5%).

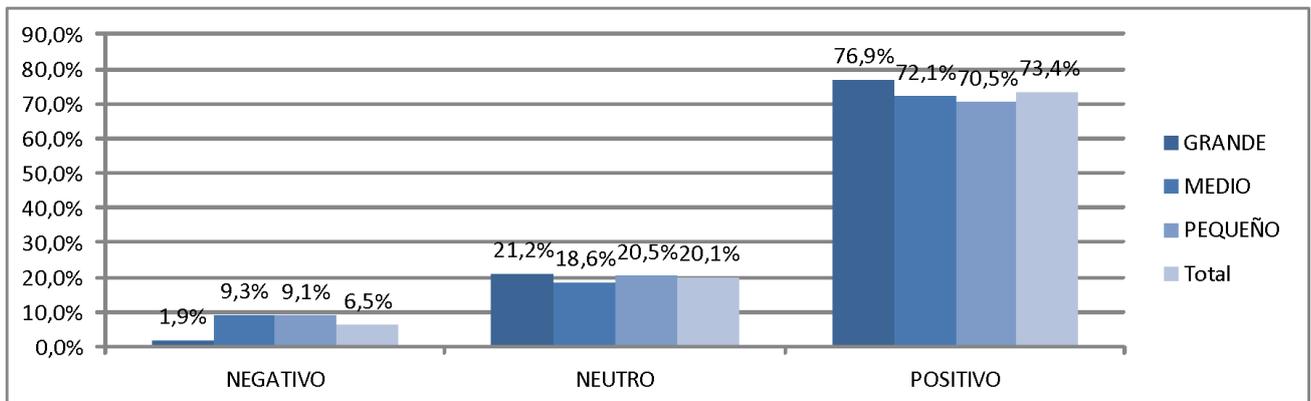


Gráfico 42: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo de Mediación, por Tamaño del Municipio del centro.

A nivel cualitativo, las entrevistas señalan que no siempre existe persona o equipo responsable de mediación en todos los centros. Donde sí los tienen, y están consolidados con dinámicas muy implicadas, coordinadas e integradas en todo el centro, en base a la mediación, la respuesta es más positiva.

Sin embargo, una entrevista señala algunas resistencias, porque las personas de mediación funcionan más aisladamente en la dinámica del centro, y no se coordinan o no se quieren coordinar con la persona CIC.

*“Me cuesta trabajar con el equipo de mediación. Es muy conservador y no está a favor, es muy difícil contar con ellos”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

### 10.5. Coordinación de Formación

Las encuestas señalan un nivel de apoyo medio-alto por parte de la persona responsable de la Coordinación de Formación, en torno al 74,1% de respuesta positiva.

Este apoyo positivo es algo variable en función del tipo de centro analizado. Los centros concertados y privados señalan una mayor proporción de respuesta positiva (80%) de las personas del Equipo de Formación, frente a la que reciben los centros públicos (71,7%).

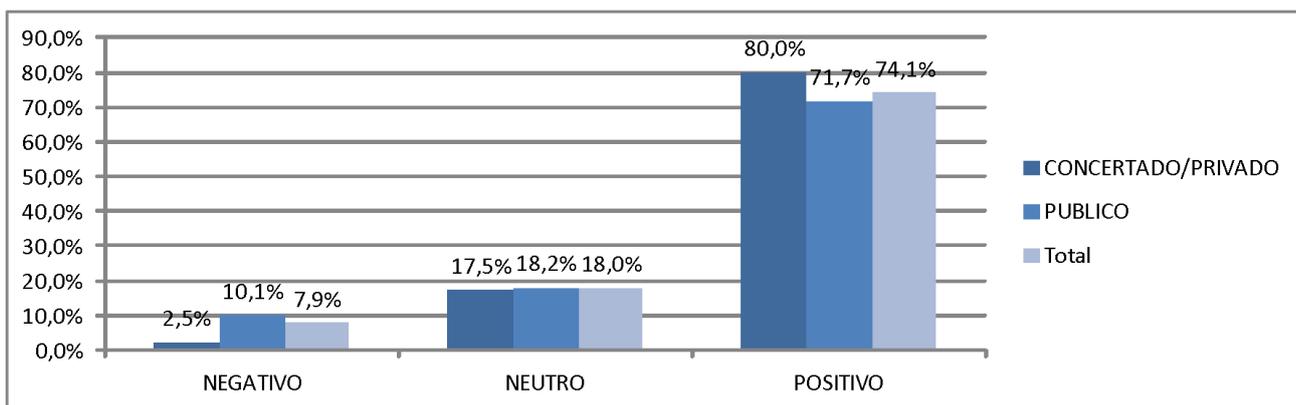


Gráfico 43: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo de Formación, por Tipo de Centro.

Analizando los datos y respuestas según el tamaño del municipio de los centros, podemos señalar una mayor y mejor respuesta en los centros de los municipios más pequeños (79,5%), frente al resto.

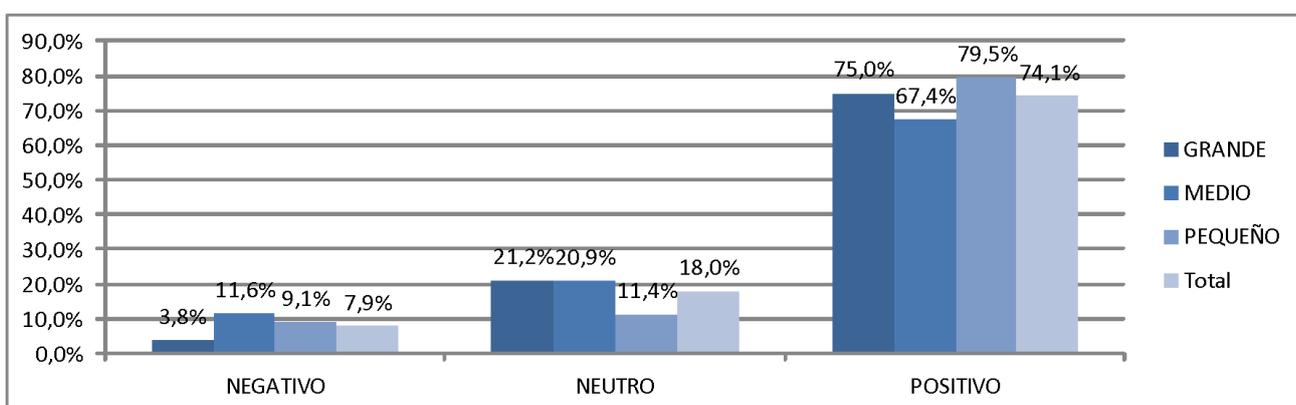


Gráfico 44: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo de Formación, por Tamaño del Municipio del centro.

En las entrevistas nos encontramos que en general la respuesta media que reciben las personas CIC por parte de las responsables de formación, no siempre es positiva. En los centros públicos, las resistencias las encuentran vinculadas a la necesidad de tener que generar más coordinación con la persona CIC, y con asumir un trabajo que anteriormente no tenían.

*“Con el coordinador de formación mal. Le llevo años pidiendo, por favor quiero un curso de formación. Y nada... hasta que le dije me organizas un curso, que ya ves es llamar al CEFIRE y decir que traigan a alguien’. Supongo que si fuera otra persona, que tuviera más ganas de trabajar... no habría tenido problemas”.* (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)

## 10.6. Claustro Docente (Especialistas)

Las respuestas que nos proporcionan las personas CIC que participan de la encuesta, señalan un nivel de apoyo medio por parte del Claustro Docente y Especialistas, en torno al 57,6% de respuesta positiva.

Este apoyo positivo es bastante variable en función del tipo de centro analizado. Los centros concertados y privados señalan una mayor proporción de respuesta positiva (70%) por parte del Claustro Docente de Especialistas, frente a la que indican encontrar los públicos (52,5%).

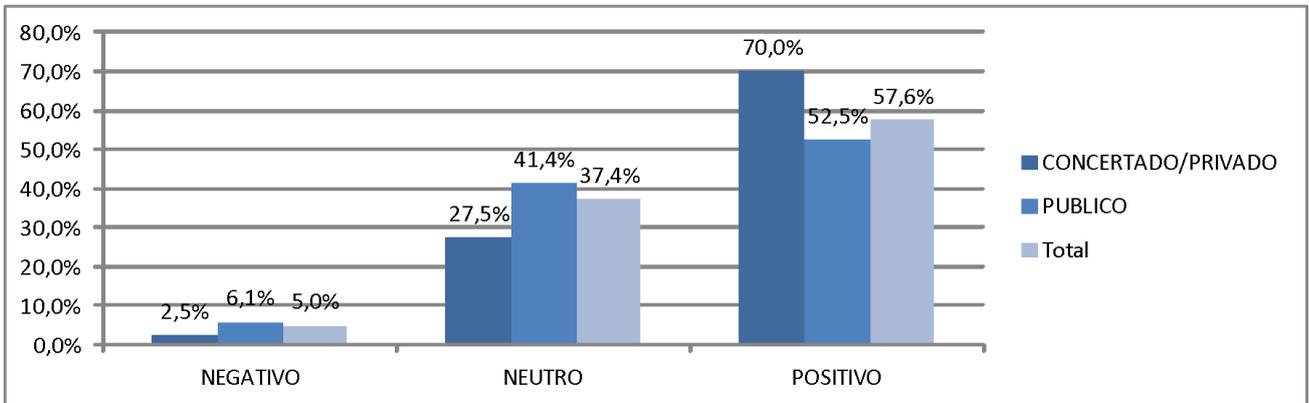


Gráfico 45: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Claustro Docente de Especialistas, por Tipo de Centro.

Si analizamos los datos y respuestas según el tamaño del municipio, los centros de los municipios más grandes indican recibir una mejor respuesta, en torno al 65,4%, frente al resto que recibe apoyos sobre el 53,5%.

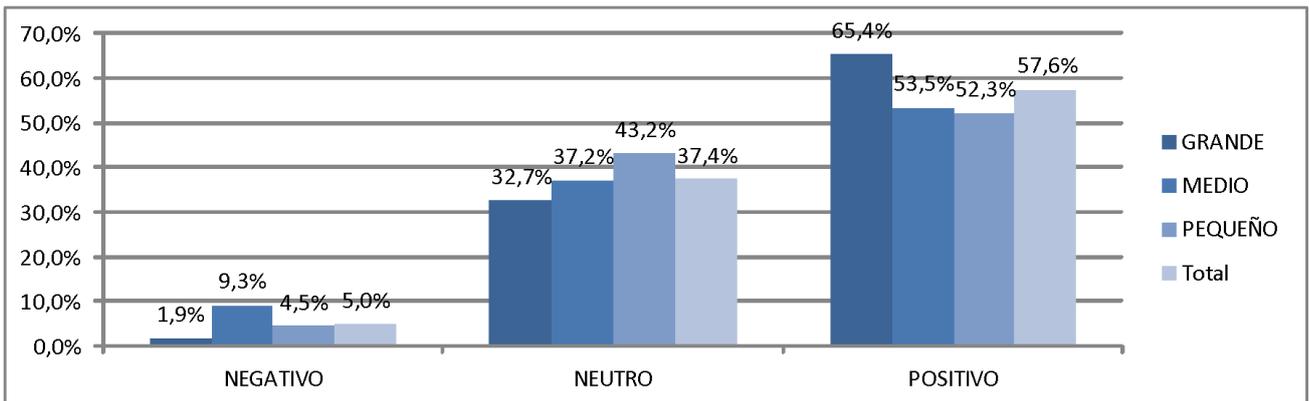


Gráfico 46: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Claustro Docente de Especialistas, por Tamaño del Municipio del centro.

A nivel cualitativo las entrevistas mantenidas con las personas CIC o figuras similares, señalan que la respuesta del resto de profesorado, sobre todo de los y las especialistas, a los temas de igualdad y convivencia, es en general dispar.

En todos los centros nos señalan que existe un grupo, aunque minoritario, de especialistas que ofrecen total apoyo y se involucran con el proyecto y actividades que propone la persona CIC o similar. Sin embargo, aquí también vemos matices y escenarios diferenciados, según el tipo de centro analizado.

Los testimonios de los centros públicos indican que persisten resistencias -aunque en un número de profesorado más minoritario que hace unos años- y que una gran mayoría de especialistas miran de perfil estos temas y propuestas y no se involucran, porque esta tarea implica más trabajo y un cambio de enfoque educativo. Señalan también la falta de formación y

sensibilidad como un hándicap enorme, como un obstáculo, y además señalan resistencias ideológicas, aunque minoritarias.

*“De esos hay, en todos los centros. Los que se oponen, creen que aquí solo tenemos que enseñar matemáticas, inglés, valenciano”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“El resto de claustro... los especialistas... Hay un grupo que apoyan, dan ideas... y otros que ni bien, ni mal; ni si, ni no... Yo veo que la gente va mucho a su bola, con la presión de su programa, y solo hacen cosas centradas en su materia... Yo aquí no veo fácil aplicar la transversalidad... en primaria creo que es más fácil... Resistencia frontal, solo tenemos la de 1 persona, sólo 1... tiene una actitud un poco retrógrada... Los otros es más indiferencia... Con esta persona, que es el profesor de religión... he intentado que trabaje por ejemplo el día de la paz... Y le decía “Ven, chico... ámate”. El resto de profesorado, no está en contra... hay un 30% que los viven, se lo creen y en sus programaciones lo incluyen, y si tienen que parar la clase para hablar de lo que sea, se para la clase... Y otros no, están muy centrados en sus temarios... muy cerrados, herméticos y cuesta meter estos temas”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Este es un tema más en el que te posicionas, como con el tema de la lengua, etc... es un tema político, como enseñamos, cómo damos clase, etc... En el profesorado es como si se hubieran formado ‘bandos’. El bando a favor de todas estas cosas, que es como un tercio. Otro tercio... que es el ‘es que no tengo tiempo’, no se posiciona, mira para un costado... pero está claro que no... y el grupo de que ‘esto no es moral’... La comunidad educativa, ha habido gente que no le mola porque a nivel moral no le gusta. Y empieza a surgir la gente que dice ‘esto es privado’. Están ya hasta el cogote de feminismo y diversidad, cuando están ellos pensando que está muy bien que la religión esté en el instituto”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

En los centros concertados no religiosos, las entrevistas señalan un tipo de resistencias por parte del equipo de especialistas bastante similares a las que encuentran los públicos.

*“A los alumnos les interesan todos estos temas... Lo que pasa que sí que es cierto, que hay profesores a los que no les interesan. No sé bien porqué... Yo me oído muchos comentarios: ‘qué tontería, que exageración, por qué tenemos que decir chicos y chicas... si decimos chicos ya vale’. Hacen bromas muchas... bromas machistas... Por eso digo, que hace falta cambiarles la visión... y darles formación... Pero hay algunas profesoras que no le dan ninguna importancia. Y esto es lo que van a transmitir en el aula... No van a hacer ningún tipo de incidencia de esto en el aula, en absoluto... van a pasar... Solo se dedican a su asignatura y ya está... Por eso insisto, que hace tanta falta que nos reúnan y nos digan... dónde estamos y hacia dónde tenemos que ir”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

En los centros concertados religiosos la resistencia y falta de apoyo se expresa en forma mucho más evidente. Los testimonios señalan y plantean en sus relatos que esto es producto principal de 3 circunstancias: la carga de trabajo extra que les supone asumir estos temas en sus asignaturas, la falta de formación y sensibilidad que tienen, y finalmente las resistencias morales e ideológicas de tipo políticas y religiosas.

“Hay gente que sigue en lenguaje de primera generación y que sigue hablando que el hombre puede llevar la mula y la mujer no... Hay veces que yo veo a especialistas trabajar... y que no comparto cómo trabajan, por temas de equidad de género... Y también está la diferencia generacional... Hay profesorado con esta mentalidad... Aquí hay profesorado que es querido, y profesorado que no es querido... el profesorado querido es el que trabaja pro-coeducación... y del profesorado no querido siguen con mucha visión retrógrada. Ahora mismo tenemos un 35% de profesorado que sigue con una visión retrógrada desde este punto”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

“Resistencias morales, también... yo creo que sí... por ideología religiosa a lo mejor... y también porque puede ser que la gente no crea en lo que tú estás haciendo... o no crea que lo que haces sea importante para el centro... entonces no participa. Esa persona se limita a dar su asignatura y su clase, y no a educar. Piensan que lo demás no tiene importancia, o no da tiempo... Y luego, por temas religiosos hay temas que no entran... el tema transgénero no entra... el tema de cambio de sexo, hay gente que no le entra... ahí damos ‘con hueso’ con algunas personas. Hay inseguridad en el profesorado, para plantear ciertos temas... por falta de formación, y por mentalidad... Hay gente que pone por delante otras cosas...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

## 10.7. Personal Administrativo

Las respuestas de las personas CIC a la encuesta señalan que el nivel de apoyo que reciben por parte del Personal Administrativo del centro es medio, situado torno al 51,8% de respuesta positiva percibida. Este apoyo es algo superior en los centros concertados y privados (55%), frente al que reciben los públicos (50,5%).

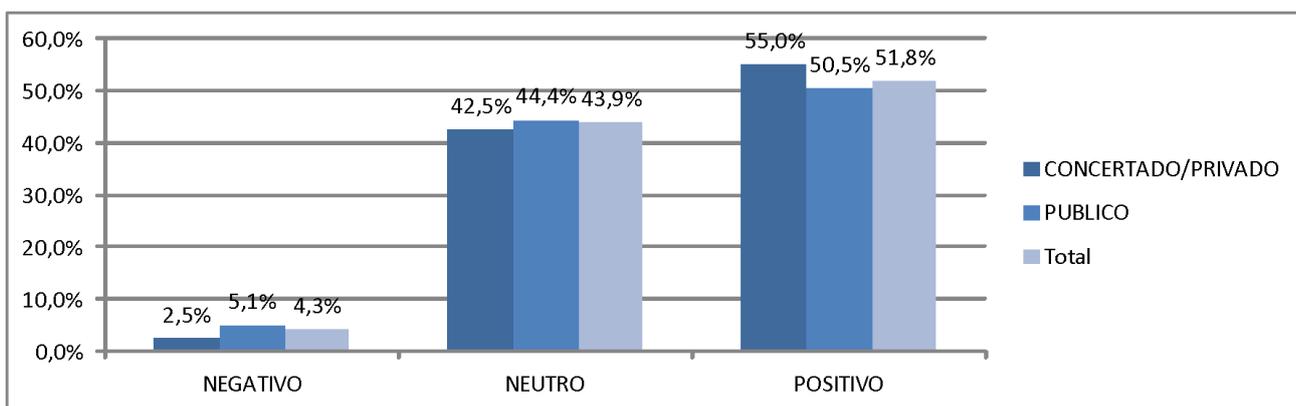


Gráfico 47: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Personal Administrativo, por Tipo de Centro.

Analizando los datos y respuestas según el tamaño del municipio de los centros, la respuesta de apoyo general está en un nivel medio. Sin embargo, observamos una ligera mejor respuesta en los centros de los municipios grandes (57,7%), frente a las que reciben los centros de los municipios medianos (53,5%) y a bastante distancia de la que ofrece el Personal Administrativo en los municipios pequeños (43,2%).

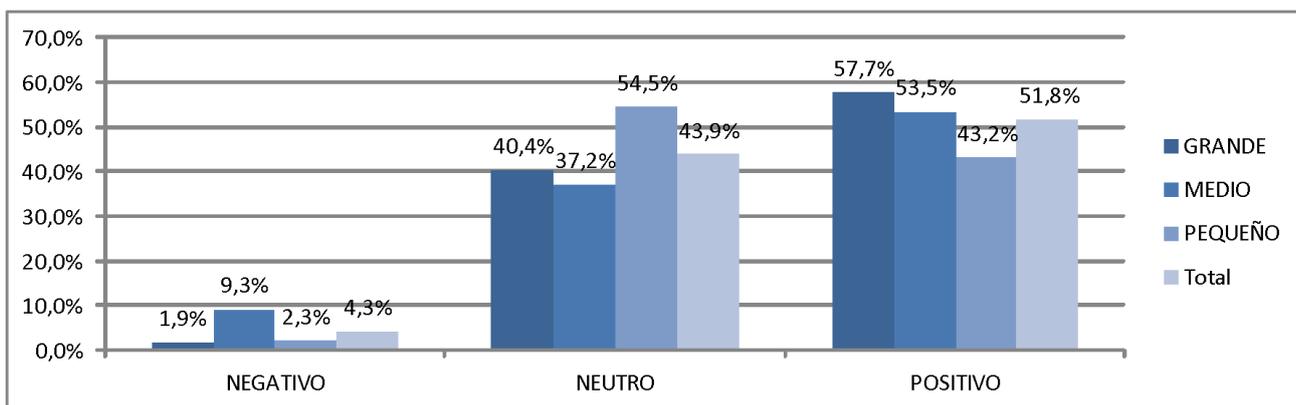


Gráfico 48: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Personal Administrativo, por Tamaño del Municipio del centro.

### 10.8. Alumnado

Las respuestas que nos proporcionan las personas CIC en los centros señalan que el nivel de apoyo recibido por parte del Alumnado es alto, en torno al 80,6% de respuesta positiva. Este apoyo es muy similar, aunque ligeramente superior en los centros concertados y privados (82,5), frente a lo que indican recibir los públicos (79,8%).

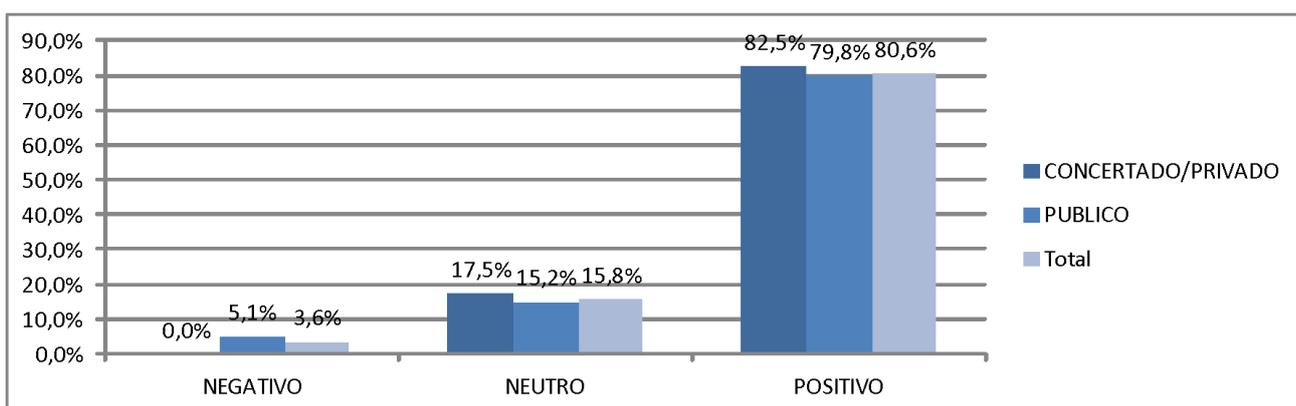


Gráfico 49: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Alumnado, por Tipo de Centro.

Si analizamos los datos y respuestas según el tamaño del municipio de los centros, podemos señalar que pese a que la respuesta de apoyo del Alumnado es en general alta, observamos sin embargo una mayor respuesta positiva en los municipios más grandes (92,3%), frente los valores de los centros de municipios medianos (72,1%) y también frente a los pequeños (75%).

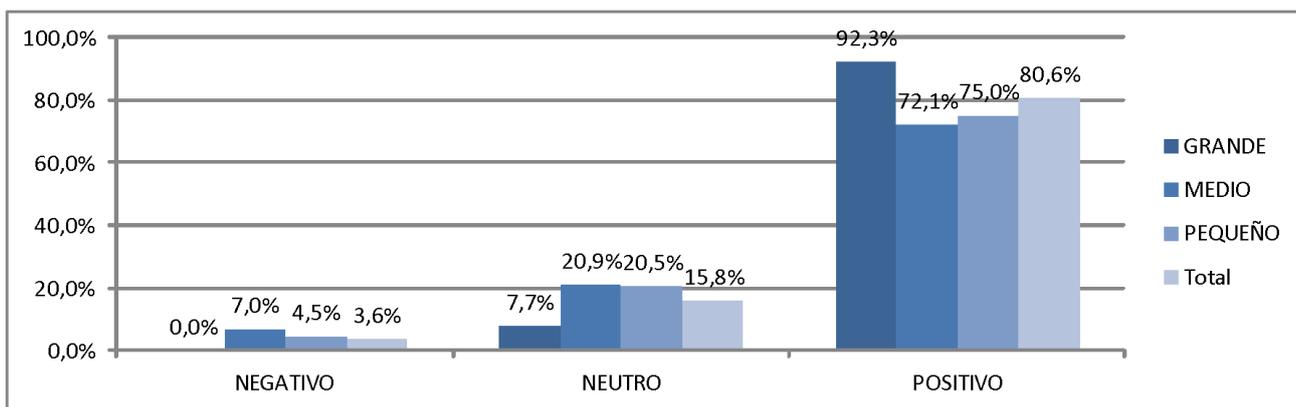


Gráfico 50: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Alumnado, por Tamaño del Municipio del centro.

A nivel cualitativo, los testimonios recabados señalan que la respuesta del alumnado a estos temas es en general muy positiva, y que es importante el cambio que ven en estos años, aunque aparecen matices en sus respuestas.

*“La reacción del alumnado es la mejor. Porque se empodera la gente que antes se escondía. Y eso hace de freno, para los que antes se exhibían. Si ahora en el centro te riñen si haces un comentario machista, ya no está tan guay... o te metes en un lío”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Hemos notado un cambio en la respuesta del alumnado sobre todos los temas de la igualdad... que cuando los tratábamos anteriormente... ya no hay tanto rechazo... Aquí es que había mucho rechazo a la hora de tratar todos estos temas, con lo cual eso nos desesperaba todavía más... Incluso había compañeros que abonaban ese rechazo. Ahora nos vemos más a gusto y más respaldados a la hora de hacer iniciativas. Ahora los propios chicos y chicas nos piden más... Y esto, claro... nos ayuda mucho”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

Tanto los centros públicos como concertados, señalan algunas limitaciones o diferentes respuestas que en ocasiones reciben del alumnado. Algunas son en función del tipo de actividad que se propone u ofrece, porque la vean más o menos atractiva; en otros casos por la edad del alumnado y por ello nos señalan su esfuerzo por adaptar las actividades en contenidos y alcance según el curso al que van dirigidas.

Otro testimonio indica encontrar resistencias ideológicas, muy vinculadas a los mismos estereotipos, prejuicios, machismo y micromachismos que el alumnado recibe desde las familias y los múltiples entornos sociales.

*“Empiezan muy receptivos en 1ro, y luego se vuelven menos receptivos... tampoco funcionan igual con todas las actividades... tienes que variar las actividades para los más mayores... Y que tengamos problemas con el alumnado... también es el minoritario... que reproducen comportamientos muy machistas. En general, hay un clima de igualdad absoluta, eso no quita que en pasillos escuches cosas machistas, desagradables... en fin, eso es lo que les aporta la sociedad... En esos casos se habla mucho, se les hace ver lo inadecuado de esos comportamientos, la repercusión que eso puede tener... pero es que en sus casas son los modelos que viven... y son los modelos que ven en todos lados... luchar contra todo eso es*

*muy difícil... los medios de comunicación, o las fuentes que puedan tener... Yo ahí tengo claro, lo que hacemos es poner un grano de arena... para que a los críos les quede un pozo... porque luchamos contra unas fuerzas brutales...". (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

## 10.9. AMPA

Las respuestas de las personas CIC, indican que el nivel de apoyo que reciben por parte del AMPA (Asociación de Madres y Padres del Alumnado), está en torno al 57,6% de respuesta positiva recibida. Este apoyo es superior en los centros concertados y privados (67,5%), frente a lo que indican encontrar los centros públicos (53,5%).

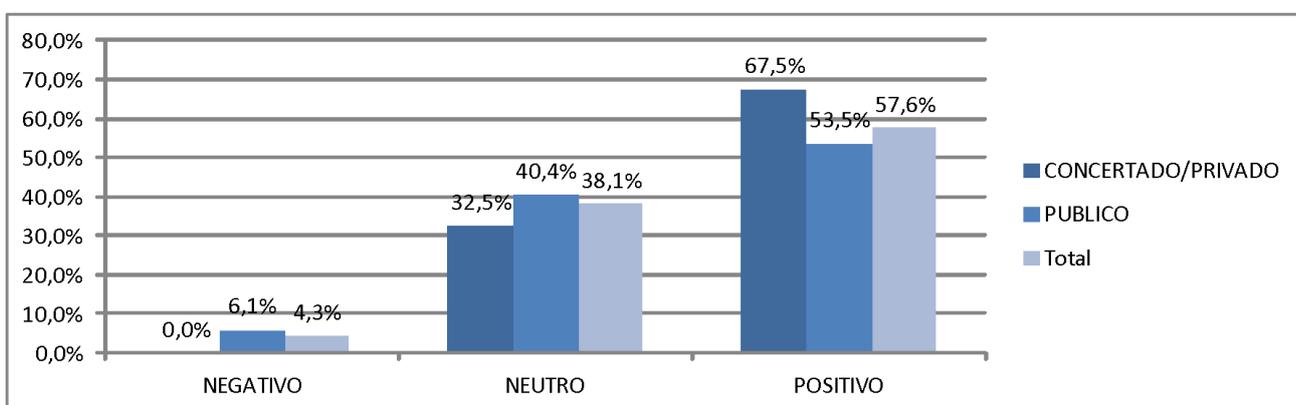


Gráfico 51: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del AMPA, por Tipo de Centro.

Analizando los datos y respuestas de apoyo del AMPA según el tamaño del municipio de los centros, podemos señalar que pese a que la respuesta de apoyo general es media, los centros de los municipios más grandes (64,5%) ofrecen mayor respuesta positiva, frente los valores de los centros de los medianos (53,5%) y de los pequeños municipios (52,3%).

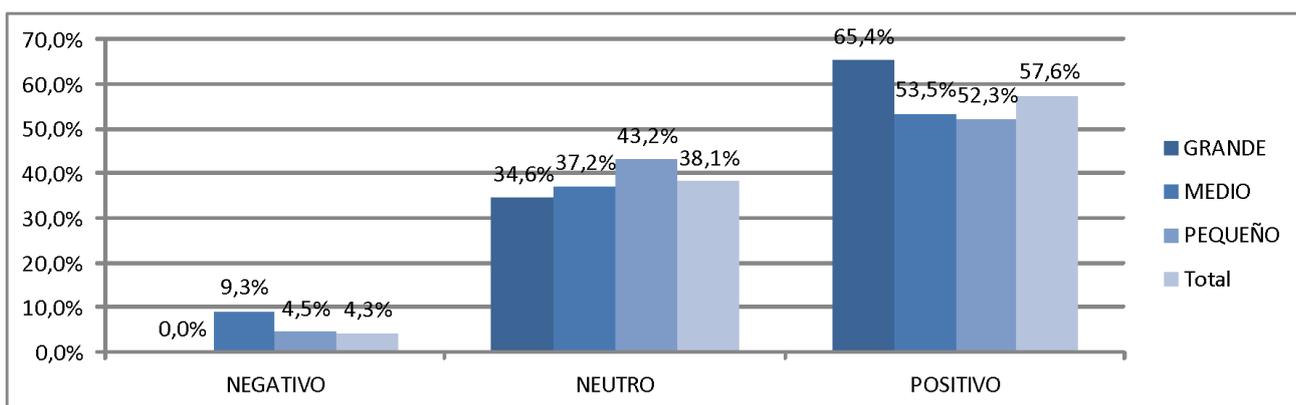


Gráfico 52: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del AMPA, por Tamaño del Municipio del centro.

Las entrevistas mantenidas evidencian 2 escenarios en relación a las AMPAs, según las respuestas obtenidas:

1. Centros educativos donde el AMPA no ha sido aún integrada a estos proyectos de igualdad y convivencia.

*“En los institutos, el ampa y el centro escolar son dos mundos diferentes. Las familias parece que llegan al instituto, y los sueltan. Solamente van si suspenden mucho, o si dan problemas de disciplina. Pero no va a enterarse de nada, porque vayan bien los niños y no haya problemas. Conseguir que se enganche el ampa es difícil. No se enteran de nada... Yo quiero hacer un poco de pedagogía. Tenemos que estar más al lado del ampa. Sobre todo para que publiciten todo lo que se haga y las familias se queden tranquilas que además de cosas de pegarse... también se hacen cosas muy guapas”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño).*

En una entrevista de un centro concertado, la persona indica la ausencia del AMPA en Secundaria.

*“AMPA, en Secundaria no hay... es un colegio concertado...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

2. Y otro escenario, donde las personas CIC han intentado integrarlas y sumarlas al proyecto, y es ahí especialmente donde señalan que actualmente existen limitaciones y/o falta de apoyo real y efectiva por parte de las familias y AMPAs, más allá de una retórica de apoyo.

*“El AMPA responde poco. Hay personas muy activas, pero en general participa muy poco... Vienen muy poco cuando hacemos cosas. Hablamos de 20 madres y padres, con 500 niños y niñas.” (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande).*

## 11. Realidad de la Comunidad Educativa LGTB en los centros

En el estudio consultamos a las personas CIC sobre la visibilidad de las personas LGTB de su comunidad educativa, al igual que sobre la realidad y tratamiento de situaciones de LGTBfobia en sus centros educativos.

### 11.1. Visibilidad del Profesorado y Equipo Directivo LGTB en los centros

En términos medios, la visibilidad del Profesorado o Equipo Directivo LGTB, según las personas CIC que responden la encuesta, indica valores muy bajos, ya que sólo un 22,3% del total de personas CIC afirman que en su centro, aparecen identificadas personas del Profesorado o Equipo Directivo LGTB que son visibles, y se expresan y manifiestan abiertamente como lesbianas, gays, personas trans o bisexuales.

Este valor no cambia si analizamos las respuestas según tipo de centro, siendo algo más positivo en los centros de los municipios grandes donde un 26% indica que aparece identificado profesorado o Equipo Directivo LGTB visible, frente a los centros de los medianos y pequeños que se manifiestan con valores en torno al 20%. La variable geográfica muestra alguna diferencia.

### 11.2. Visibilidad de las Familias LGTB en los centros

En términos medios, la visibilidad de las Familias LGTB, según las personas CIC que responden la encuesta, indica valores también bajos, ya que sólo un 27,3% afirma que en su centro existen Familias LGTB públicamente visibles, que se expresan y manifiestan abiertamente como lesbianas, gays, trans o bisexuales.

Este valor se incrementa si analizamos las respuestas en los centros concertados y privados (42,5%), frente a los públicos (21,2%), según las respuestas obtenidas en la encuesta.

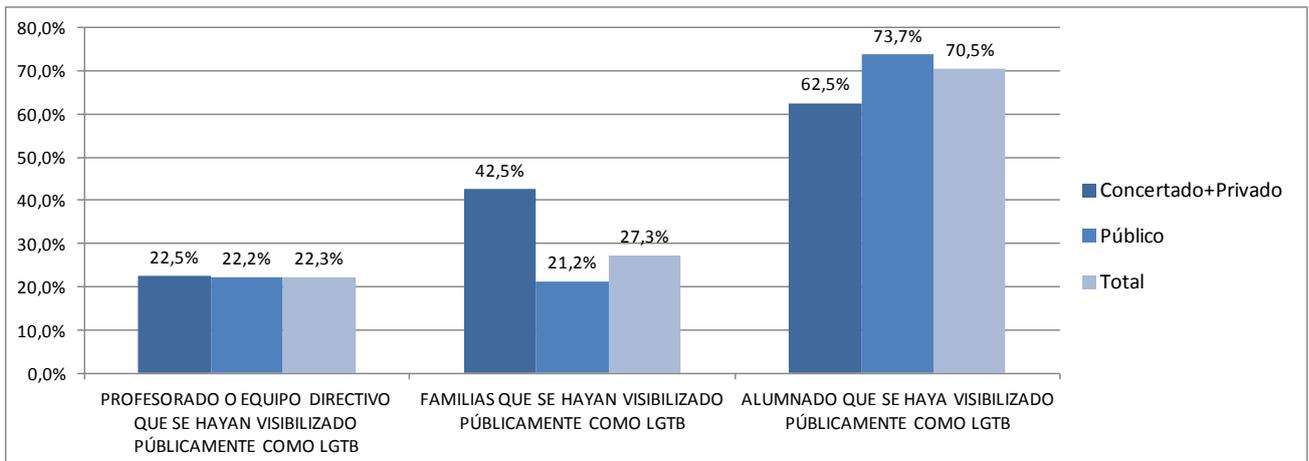


Gráfico 53: Total de Centros que identifican Profesorado y/o Equipo Directivo, Familias y Alumnado LGTB abiertamente visible, por Tipo de Centro.

También, como en el caso del profesorado y Equipo Directivo, la respuesta es algo más positiva en los centros de los municipios grandes donde alcanza al 32% de los centros, frente a los medianos y pequeños, donde indican que sólo en el 26,7% y 22,7% de los centros respectivamente, aparecen identificadas Familias LGTB públicamente visibles. Es decir, nuevamente la variable geográfica marca diferencia. En este caso, especialmente entre los grandes y pequeños municipios.

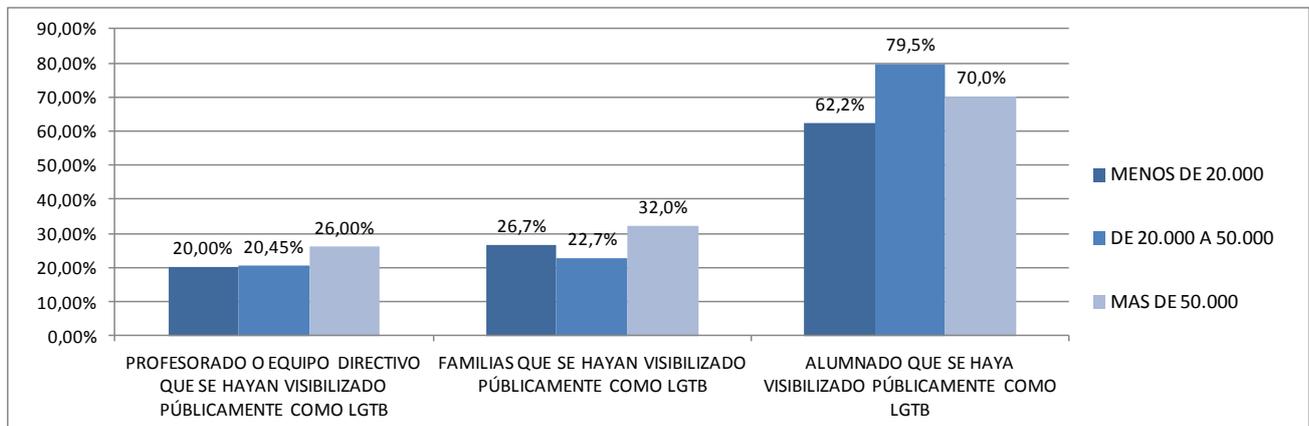


Gráfico 54: Total de Centros que identifican Profesorado y/o Equipo Directivo, Familias y Alumnado LGTB abiertamente visible, por Tamaño del Municipio del Centro.

En las entrevistas hemos encontrado una tercera parte de testimonios que nos confirman la existencia de Familias LGTB visibles en los centros; pero sobre todo, matizan los centros concertados, identifican Familias LGTB públicamente visibles en el nivel de Primaria pero no en Secundaria.

*“Familias, hay dos parejas de mamás... pero en Primaria. En Secundaria no”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

### 11.3. Visibilidad del Alumnado LGTB en los centros

En términos medios, la visibilidad del Alumnado LGTB según las respuestas que nos dan las personas CIC a la encuesta, indica valores importantes, ya que un 70% afirma que en su centro existe Alumnado LGTB públicamente visible, y que se expresa y manifiesta abiertamente como lesbianas, gays, trans o bisexuales.

Este valor se incrementa si analizamos las respuestas en los centros públicos (73,7%), frente a los concertados y privados (62,5%), según las respuestas obtenidas en la encuesta.

Y nuevamente también es algo más bajo en los municipios pequeños (62,2%), frente a los grandes que señalan valores de visibilidad en torno al 70%, y frente a los municipios medianos donde la visibilidad del Alumnado LGTB sube hasta el 79,5%.

La existencia de Alumnado LGTB (70,5%), está teniendo una mayor respuesta positiva de visibilidad, frente a las Familias LGTB (27,3) y el Profesorado o Equipo Directivo LGTB (22,3%) en los centros.

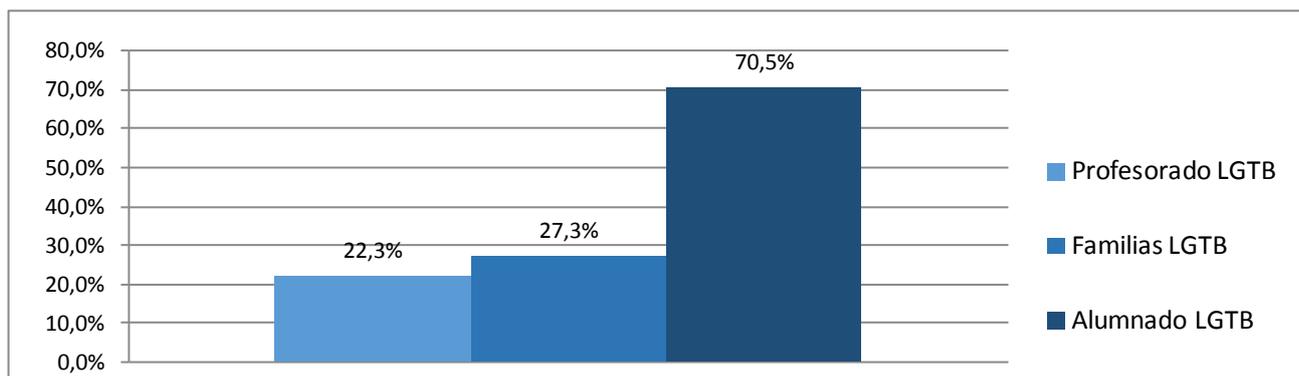


Gráfico 55: Total de Centros que identifican Profesorado y/ Equipo Directivo, Familias y Alumnado LGTB visible.

En las entrevistas realizadas, las respuestas nos indican que en todos los centros públicos entrevistados existe Alumnado LGTB visible y en la mayoría de los casos, aceptados e integrados sin problemas.

*“Hay alumnado visible... van las chicas de la mano por los pasillos. Empezaron dos, una de tercero, súper activista, con una de cuarto... y a raíz de eso, empezaron a salir un montón de chicas. Chicos gays también. Pero aquí se ha dado más por esas chicas... la de cuarto, era muy líder... tocaba música, cantaba... aparecía en todos los saraos... Y entonces, fue por ahí la cosa... Los chicos también si que los hay, y vamos... no creo que lo escondan”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

Esto no sucede así en los concertados, donde encontramos 2 escenarios bastante diferenciales, los centros religiosos y los no religiosos. En los centros religiosos, quitando el caso específico de un menor trans, no se identifica ni reconoce, según las entrevistas mantenidas, ni Profesorado, ni Familias, ni Alumnado LGTB públicamente visibles en el centro.

El primer testimonio de un centro concertado religioso, nos señala:

*“¿Profesorado LGTB visible? Ostras... yo no he visto ninguno... Estoy pensando... No, no hay ninguno... ¿Familias LGTB? A ver... en un colegio concertado (religioso), es difícil eso... es complicado, creo que no. Y mira que somos muchos, eh... Es que no se visibiliza ninguno... Claro que las habrá... pero estamos en el mundo que estamos... pesa mucho la ideología religiosa en el colegio. Es que lo tienes que entender, estamos en un colegio concertado religioso... y por mucho que yo sea muy abierta para estas cosas... ellos no lo ven, o no lo quieren ver... Yo creo que no las quieren ver... Chicas lesbianas, o chicos gays... no hay... bueno, claro que habrá... pero no hay visibles... yo creo que no, que yo sepa no... A lo mejor, sus amigos lo saben... y nosotros no lo sabemos... O no nos llega, o no lo queremos ver”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

El segundo testimonio también de otro centro concertado religioso, explica:

*“Hay personas (profesorado) con diferentes inclinaciones, pero no lo hablan. Sólo cuando hay confianza suficiente, lo cuentan... Familias LGTB, si existirán... pero no somos conocedores... Alumnado, que lo manifieste abiertamente con naturalidad, no... No es necesario que lo verbalicen, y entonces el grupo acepta o no acepta... y eso depende de las personas. Aquí no hay nadie que vaya diciendo abiertamente ‘mira que yo soy gay’... no es el estilo... no es*

*necesario que vayan diciéndolo... es que se les ve. Se ve... pero no se habla. No lo normalizan con la misma naturalidad que los otros hablan de sus cosas...". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Diferente escenario nos señalan e identifican los testimonios de los centros concertados no religiosos, en los que además remarcan que la existencia de Alumnado LGTB abiertamente visible es actualmente factible, algo que en esos mismos centros hasta hace unos años era algo impensable.

*"Hace años, han venido chicos y chicas a decirme 'quiero dar el paso' (se refiere a visibilizarse como LGTB)... y yo mismo, les he recomendado 'no lo hagas aquí... Vas a pasar un mal trago... te queda sólo un año... Espera a salir de la ESO y ya estar en Bachillerato'... porque sabía que aquí los iban a machacar... Y ahora está aceptado... Ahora ya llegan chicos de primaria, visibles... y los tratan como a uno más... Y eso, nos lo ha dado la sociedad...". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

#### 11.4. LGTBfobia entre el alumnado

En la encuesta consultamos a las personas CIC si sabían o si han identificado en su centro, la existencia de algún caso de lesbofobia, homofobia, bifobia o transfobia entre el alumnado, en este curso académico. La respuesta media nos indica que en un 15% de los centros que responden en este estudio, se ha producido algún caso de LGTBfobia entre el alumnado.

Desglosada la respuesta por tipo de centro, vemos que en los centros concertados y privados las situaciones de LGTBfobia son menores (8%), frente a la que identifican los centros públicos (18%). Es decir, el nivel de identificación de LGTBfobia es menor en los centros concertados frente a los públicos.

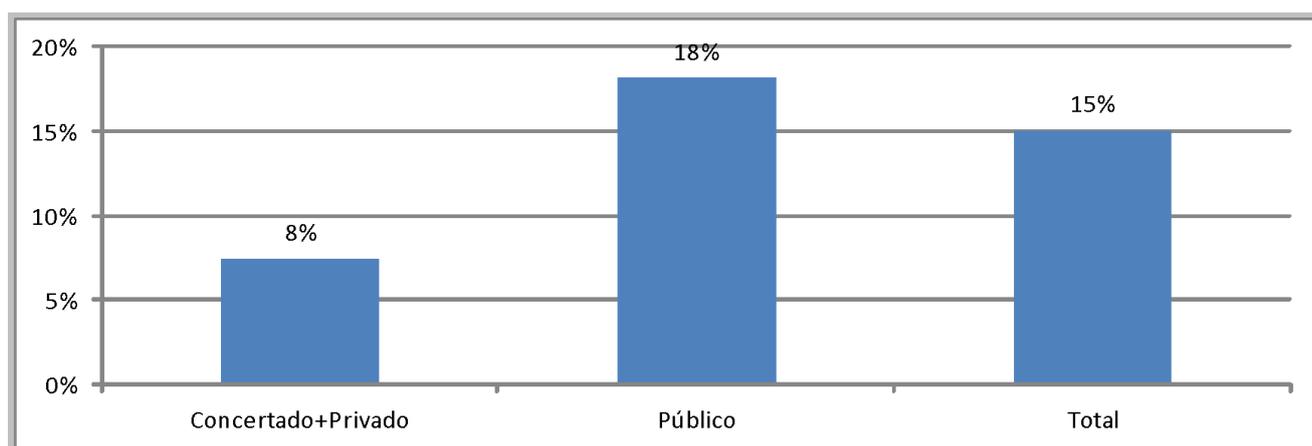


Gráfico 56: Identificación de casos de LGTBfobia, por Tipo de Centro.

Analizamos también las respuestas por tamaño de municipio, encontrando menor respuesta de LGTBfobia en los centros de los municipios más grandes (10%) frente a la de los municipios medianos (20,5%) y de los pequeños (15,6%). El nivel de identificación de LGTBfobia es menor en los municipios grandes frente al resto.

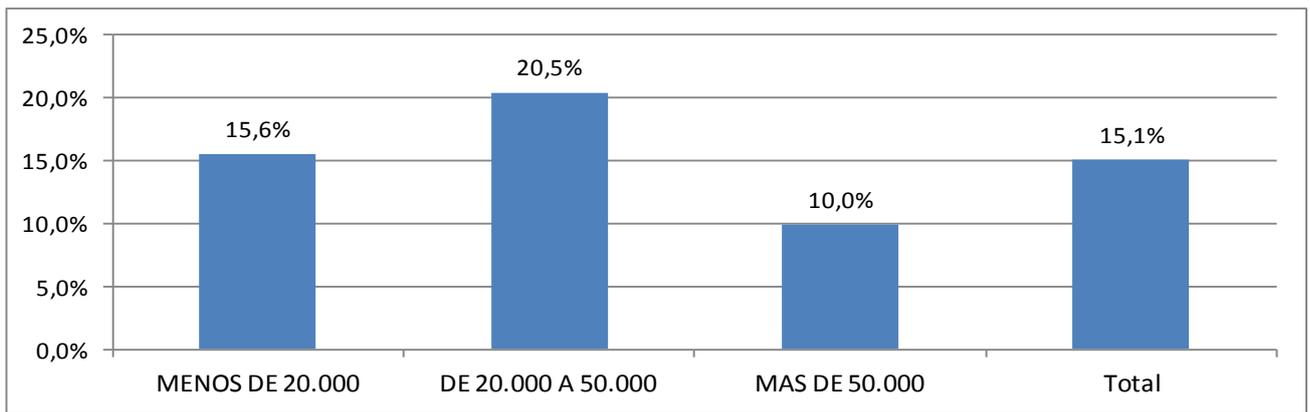


Gráfico 57: Identificación de casos de LGTBfobia, por Tamaño del Municipio del centro.

Cuando las personas CIC nos responden a la encuesta que han identificado casos de LGTBfobia entre el alumnado, les consultamos si el mismo concluyó con apertura de expediente o aplicación de protocolo.

Sólo un 19% de los centros aplicaron protocolo por casos de LGTBfobia detectados, y en un 28,6% de centros se aplicó protocolo por Ciberacoso. Ahora bien, los centros concertados y privados en ningún caso aplicaron protocolo por LGTBfobia, ni por Ciberacoso, mientras los públicos los aplicaron en un 22,2% y 33,33% respectivamente.

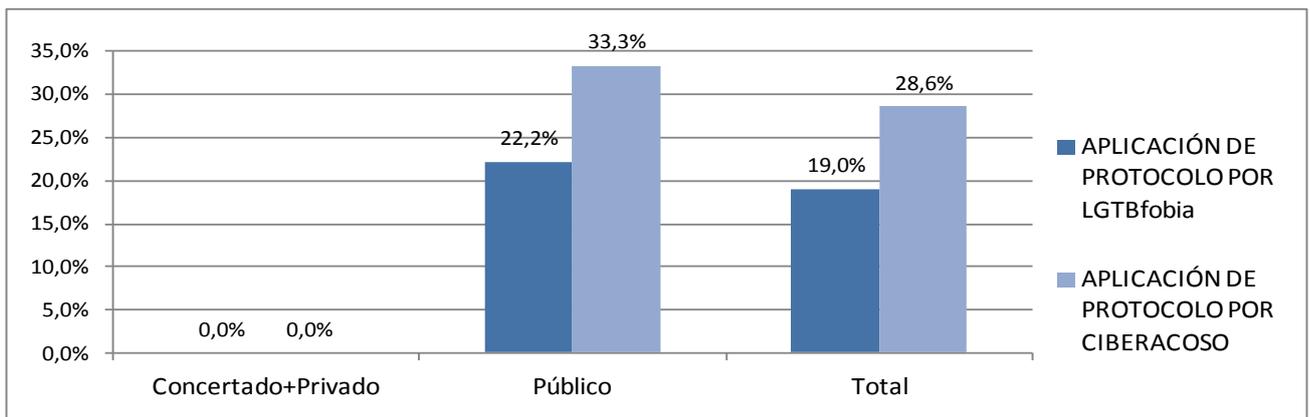


Gráfico 58: Aplicación de protocolos ante casos de LGTBfobia detectados, por Tipo de Centro.

Las respuestas según el tamaño del municipio de los centros, indican que se aplicaron algo más los protocolos por LGTBfobia y por Ciberacoso en los centros de los municipios pequeños (28,6% y 42,9%), frente a los municipios grandes donde se aplicaron estos protocolos sólo en un 20% de los casos, y los municipios medianos aplicaron protocolo por LGTBfobia en un 11% de los casos detectados y en un 22,2% el protocolo por Ciberacoso.

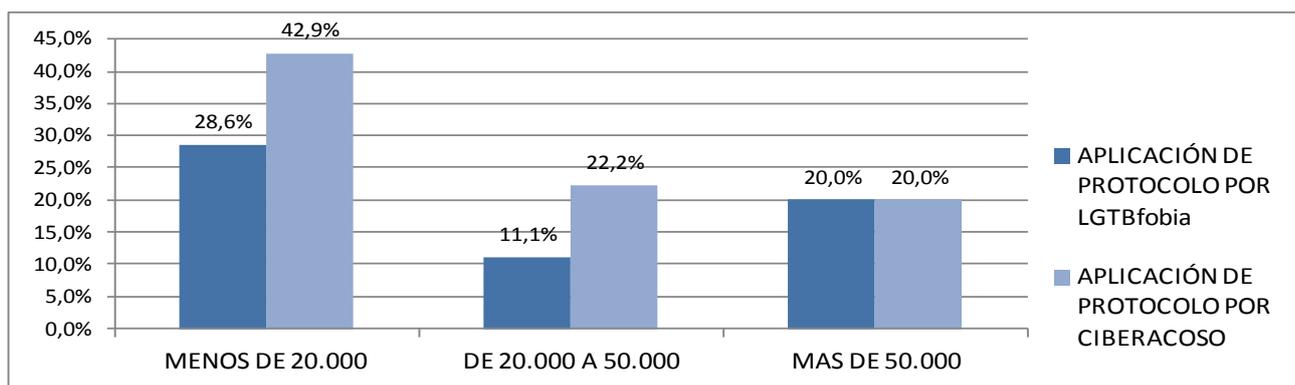


Gráfico 59: Aplicación de protocolos ante casos de LGTBfobia detectados, por Tamaño del Municipio del centro.

En las entrevistas mantenidas las personas CIC perciben o identifican que existe menos LGTBfobia actualmente frente a la que vivían en los centros hasta hace unos años; aunque aún está presente en los centros y reconocen que tal vez sean más sutil, menos evidente y por ello más difícil de detectar.

*“Hay lgtbfobia, pero menos... va haciendo mella todo... hay menos casos que el año pasado. El año pasado hubo casos graves de lgtbfobia, y no se supo resolver el tema... este año ya está habiendo intervenciones a nivel personal... porque cuando ha habido algún problema se ha hablado y se han parado los pies. Aunque habrá mucha lgtbfobia que no veremos... pero creo que es menos evidente a nivel visual y auditivo, por decirlo así... Un ‘maricón’ así a grito pelado en el pasillo, saben que ahora puede ser un temazo. Porque mucha gente ya se ha sensibilizado y sabe que eso no se puede permitir... y hace unos años un “maricón” en el pasillo era una gracia. Eso sí que ha cambiado”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño).*

*“No voy a decir que no pase... que a algún chico le hayan soltado ‘maricón’... yo no me he enterado, y mira que con los programas que tenemos de mediación, están los nanos muy sensibilizados”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño).*

*“Que yo sepa, y que se queden impunes... no. Que las hay, puede ser... tal vez en un entorno íntimo, no visible... Hace unos años sí... y hasta les recomendábamos no salir del armario... y les decíamos ‘déjalos a estos imbéciles’. Ahora no, esto ha cambiado...” (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso).*

Sin embargo, persisten discriminaciones, insultos y burlas, y en la mayoría de los casos éstos no son clasificadas, o asumidas por las personas CIC como LGTBfobia; y cuando las detectan las tratan internamente pero no siempre abren protocolos específicos. Relatan los testimonios:

*“Se aplica el mismo protocolo que si yo te digo ‘gilipollas’”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso).*

*“No... LGTBfobia no... Pero insultos sí... Y algún tipo de ciberacoso también... se trabaja desde las tutorías... a mí no me llegan todos los casos... Eso se combate con formación y reflexión...”*

*Se coge a la persona, y se la lleva a tutorías...” (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso).*

## 12. Violencia de Género en los centros

En la encuesta les consultamos a las personas CIC si en su centro habían identificado o se había dado algún caso de violencia de género contra las alumnas en este curso académico. Un 17,3% de los centros de este estudio reconoce e identifica que sí se ha producido algún caso de violencia de género contra las alumnas.

Desglosamos la respuesta por tipo de centro, y vemos que en los concertados y privados la identificación es bastante menor (5%) a la de los centros públicos (22,2%).

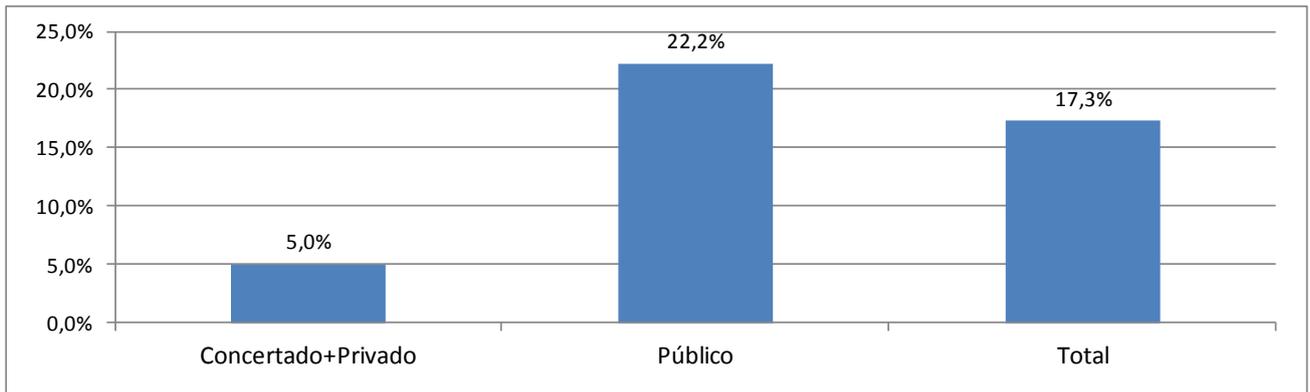


Gráfico 60: Identificación de casos de Violencia de Género, por Tipo de Centro.

Desglosamos la respuesta por tamaño de municipio, y vemos que en los centros de los municipios más grandes la identificación es menor (10%) frente a los medianos (27,3%) y los pequeños (15,6%), en cuanto al reconocimiento y detección de casos de violencia de género contra las alumnas.

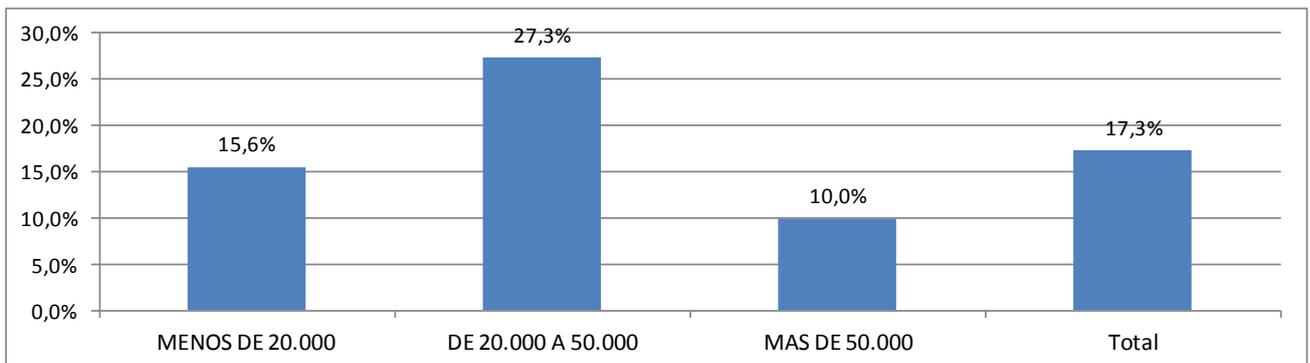


Gráfico 61: Identificación de casos de Violencia de Género, por Tamaño del Municipio del centro.

En los casos que afirman que sí han identificado casos de violencia de género contra las alumnas, les consultamos si se concluyó con expediente o aplicación de protocolo. Las respuestas nos indican que en un 50% de los casos aplicaron protocolo por Violencia de Género y en un 33,3% se aplicó protocolo por Ciberacoso.

Ahora bien, los centros concertados y privados al igual que los públicos, aplicaron protocolo por Violencia de Género en el 50% de los casos detectados. Pero los concertados y privados no aplicaron en ningún caso el protocolo por Ciberacoso, y en cambio sí fue aplicado en un 36,4% de los casos detectados en los centros públicos.

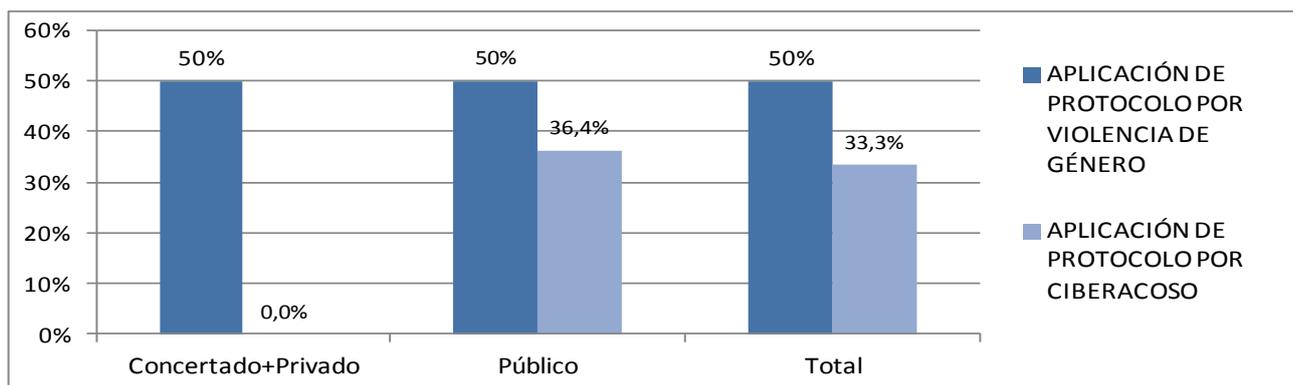


Gráfico 62: Aplicación de protocolos ante casos de Violencia de Género detectados, por Tipo de Centro.

Los datos y respuestas según el tamaño del municipio de los centros, nos indican que los protocolos por Violencia de Género y por Ciberacoso se aplicaron en mayor proporción en los centros de los municipios medianos (58% y 41,7%). Los centros de los municipios pequeños sólo pusieron en marcha estos protocolos respectivamente en un 43% y 28,6% de los casos. Y los grandes municipios aplicaron protocolo por Violencia de Género en un 40% de los casos detectados, y en un 20% pusieron en marcha el protocolo por Ciberacoso.

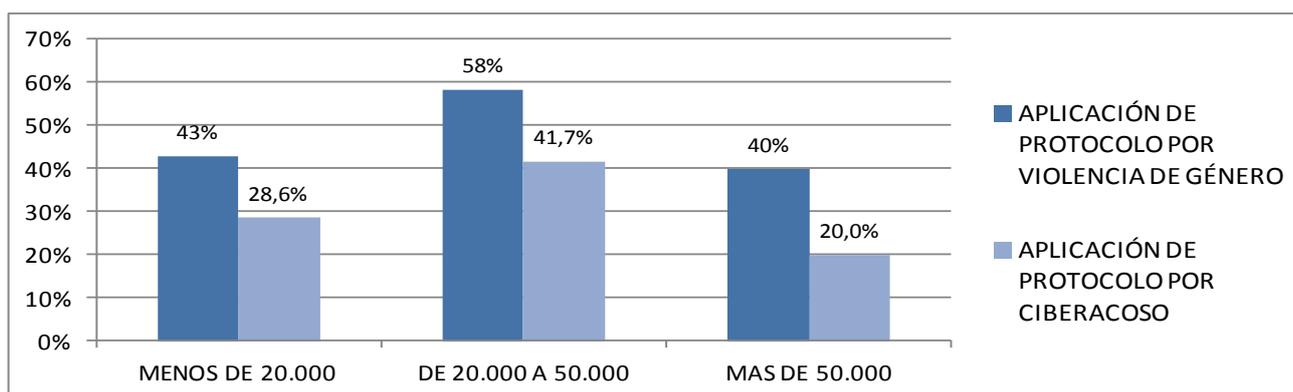


Gráfico 63: Aplicación de protocolos ante casos de Violencia de Género detectados, por Tamaño del Municipio del Centro.

En las entrevistas mantenidas todas las personas CIC muestran una especial sensibilidad y preocupación ante este tema. Reconocen la absoluta pervivencia de machismos y micromachismos entre su alumnado, y aproximadamente un tercio reconoce que sí se dan casos de violencia de género en sus centros.

*“Hubo antes... y machismo sí que hay... veo un tipo de repunte... pero la suerte es que el equipo de mediación avisa y podemos abordarlo y trabajar con estos casos rápido...”*  
(Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

La mayor sensibilidad y alerta, les permite visibilizar más y mejor esta problemática, plantea una persona CIC en un centro público:

*“Si, me preocupa ver repuntes de tantas desigualdades de poder en las parejas jóvenes... Pero el otro día un compañero me comentó, ‘no es que haya más... es que nos fijamos más’...”*

*y creo que tiene razón”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Plantean que en algunos casos, sí han aplicado el protocolo y denuncia específica por Violencia de Género.

*“Este año no llegamos a aplicar protocolo, otros años sí que hubo que aplicarlos... incluso con denuncia a fiscalía y policía. Eran casos de maltrato de libro”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Pero, al igual que sucede en las encuestas, las personas CIC entrevistadas manifiestan ciertas resistencias a aplicar el protocolo de intervención específico. Estos son 2 testimonios que ejemplifican cómo están abordando estas situaciones.

*“Yo tuve un caso, de una niña... con un novio en la facultad. Y era un caso de violencia de género. Y lo hemos solucionado, porque la madre vino a hablar conmigo. Y entre la madre, las amigas y yo... le hicimos ver a la niña lo que había. Lo manejamos, desde la tutoría, hablado con ella”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Eso sí... el año pasado tuvimos algún caso... Él era muy controlador, pero ella que le quería mucho... Intentamos ayudarle... y sí, hemos detectado... Yo soy un poco anti protocolo, porque me parece que le paso el papel a otra persona... pero el niño o la niña está ahí... Yo hago el protocolo, pero intento trabajar con la persona más... Tratar de hacerle ver, de ayudarles... y si somos incapaces, pues buscamos ayuda... de gente que tenga más formación”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

### 13. Limitaciones para ejercer la función CIC en los centros

En este apartado del estudio consultamos cuáles son las mayores limitaciones que las personas CIC enfrentan en su trabajo y si son capaces de identificar el perfil de quienes plantean tales resistencias.

#### 13.1. Principales dificultades y limitaciones para ejercer la función CIC en los centros

El cuestionario on line finalizaba con una pregunta abierta en la que se consultaba a las personas CIC: *¿Cuáles son las principales dificultades y limitaciones que encuentras para ejercer tu función CIC?*. Hemos agrupado las respuestas abiertas obtenidas, a efectos de poder realizar un mejor análisis comparado.

El 1er motivo que señalan como limitación y dificultad en su función, es la “Falta de Tiempo” para desarrollar la misma. Más de la mitad de las personas CIC (52,5%) señalan la falta de tiempo como su mayor obstáculo.

Desagregando las respuestas por tipo de centro, vemos que la “Falta de Tiempo” se mantiene constante como primer motivo de respuesta (52,5%), y que la misma prácticamente no presenta diferencias en los valores que indican los centros públicos (53,3%), o los concertados y privados (50%).

Pero sí encontramos diferencias en el resto de las respuestas obtenidas según el tipo de centro analizado. Los centros concertados y privados señalan como segunda limitación u obstáculo para ejercer la función CIC, su falta de formación (35%), y en tercer lugar la falta de coordinación en su centro (10%). Sin embargo, los centros públicos marcan como segunda limitación más importante la falta de apoyo real que tienen (20%), y posteriormente, la dificultad de coordinación en su centro junto a su falta de formación (13,3%).

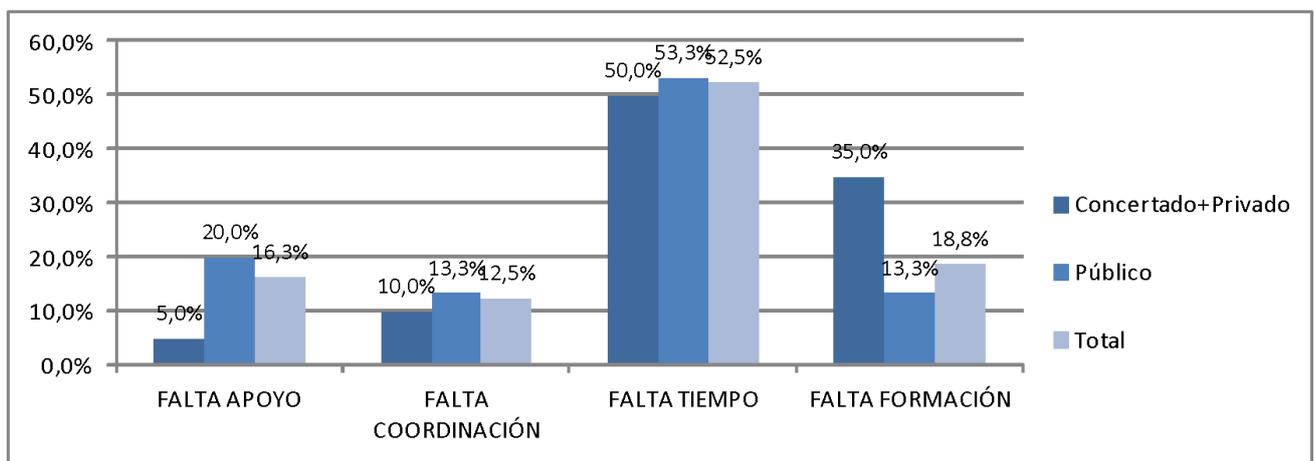


Gráfico 64: Principales dificultades y limitaciones para ejercer la función CIC, por Tipo de Centro.

Desagregando las respuestas por ámbito geográfico, es decir por tamaño del municipio del centro, vemos que la “Falta de Tiempo” se mantiene constante como primer motivo de respuesta (52,5%), aunque la misma es algo mayor en los municipios medianos (56%) y grandes (55,2%), frente a los pequeños (46,2%).

También hallamos diferencias según el tamaño del municipio del centro en el resto de las respuestas dadas. Los centros de los municipios grandes señalan en segundo lugar la limitación que encuentran ante la falta de coordinación de su centro (20%), y en tercer lugar su propia falta de formación (17,2%). Las personas CIC de los municipios medianos marcan como segunda limitación más importante su falta de formación (17,2%), y luego la dificultad de coordinación y de apoyo que encuentran en sus centros (12%). Y los municipios pequeños señalan como segunda limitación principal la falta de apoyo dentro del centro (30,8%), y en tercer lugar su propia falta de formación (19,2%).

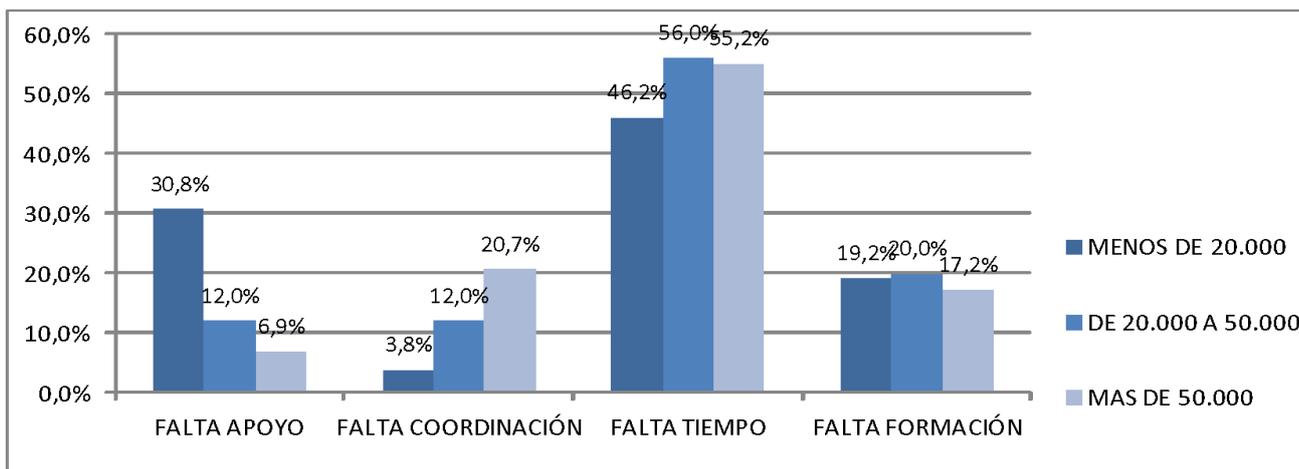


Gráfico 65: Principales dificultades y limitaciones para ejercer la función CIC, por Tamaño del Municipio del Centro.

La creciente correlación entre la falta de tiempo acusada según el tamaño del municipio del centro, es un dato similar al que encontramos al cruzar las limitaciones según el tamaño del centro. Cuanto más grande es el centro, mayores limitaciones encuentran las personas CIC en la falta de tiempo que disponen para trabajar. La falta de tiempo implica su mayor limitación para el 60% de los centros grandes, con más de 16 unidades, frente al 40% que representa para los centros de tamaño pequeños.

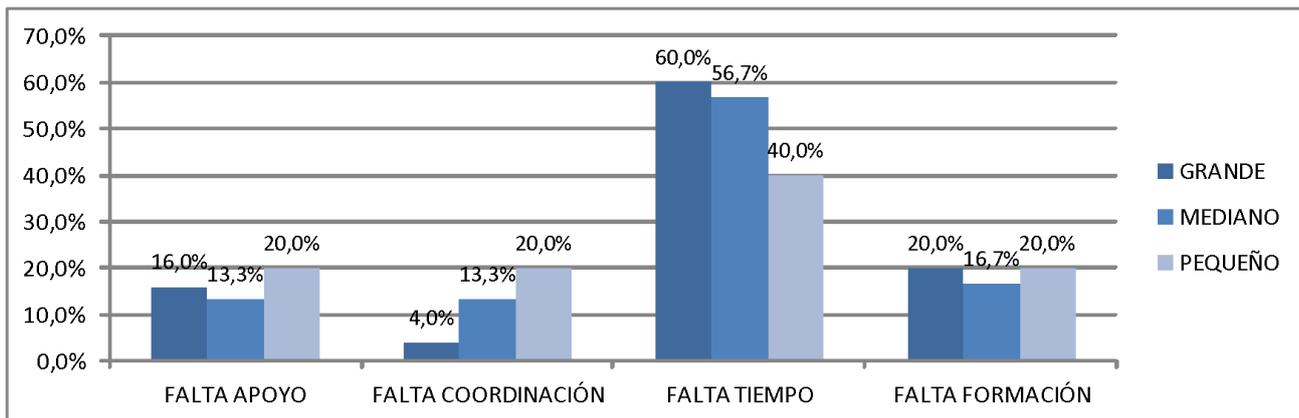


Gráfico 66: Principales dificultades y limitaciones para ejercer la función CIC, por Tamaño del centro.

Analizando las 4 entrevistas realizadas en los centros públicos, 2 testimonios señalan como principal limitación para desarrollar sus funciones la falta de apoyo, implicación y formación del resto del profesorado. Explicamos un caso como ejemplo:

*“Las mayores limitaciones están en el profesorado, no en el alumnado. Hasta hace unos años te encontrabas directamente una barrera, que me impedía hacer mi trabajo... Ahora esa barrera ya no existe pero tampoco tengo una ayuda o apoyo del profesorado... Ese profesorado cada vez es más minoritario pero luego está el otro que te dice que sí, y hace de su capa un sayo... y no hace nada. El pasotismo es enorme... Y luego lo otro, para trabajar en clases... les significa trabajo extra... Hacerles ver que la educación en valores, es tan o más importante que los contenidos de la asignatura, les es difícil entrar... Hay un profesorado que me dice que su obligación es enseñar... y yo les digo que su obligación es educar. Ahí hay una eterna controversia... Meter estos temas, trabajar transversalmente... implica más carga de trabajo, echar más horas... formarte, y trabajar más... El mayor hándicap es que ya llevan años trabajando de esta forma, con las clases preparadas... no les pidas nada más... Resistencias ideológicas fuertes quedan en los grupúsculos... con sus motivos ideológicos y religiosos que están ahí... El centro por suerte es diverso, incluso en esto... y ahí están.”*  
(Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

Otra persona señala la dificultad de realizar un buen trabajo con la limitación de tiempos y la falta de coordinación y de apoyo del resto de profesorado. Y la 4ta entrevista vuelve a señalar especialmente la falta de tiempo como mayor limitación. Trasladamos uno de estos testimonios, como ejemplo de lo planteado.

*“Los inconvenientes: en mi caso yo me siento en soledad. Yo tengo mucha soledad a veces... Ahora por ejemplo yo veo que es muy importante la burocracia del centro, pero también veo que el equipo directivo no le da tanta importancia como yo le doy... Y entonces ¿qué hago? No lo hago, ¿o lo hago yo? Y ummm... no me gusta esa decisión. También eso es el reto, la coordinación. Lo más dificultoso en un centro grande como el mío, es la coordinación con todo... si no hay una buena red. Y crear una buena red en un instituto a veces no es fácil, porque si son 80 profesores, conectar ahí en red no es fácil. Estas son las limitaciones de la figura, todo no lo puede hacer. En mi caso hay un departamento, que es absolutamente insensible a cualquier cosa fuera de su materia. Son muy suyos, muy de ciencias... y todo esto les resbala. Y bueno, eso es así... y ¿ya está sabes? Es así y se tendrá que aceptar. Y si trabajas mucho, esta soledad te puede quemar... es complicado, cómo repartir trabajo, sin que caiga demasiada faena. Darles fichas muy fáciles, etc... El trabajo en equipo, a veces en los institutos no está claro. El profesorado no trabaja en equipo muy bien, no solamente el alumnado... La soledad, la limitación de tiempos porque lo que sólo una persona tiene que hacer es una barbaridad... Porque si el 8 de marzo pintas unas manos violetas y el 25 de noviembre sueltas unos globos... pues las 2 horas te sobran... pero si realmente queremos hacer todo lo que en el curso CIC se quiere hacer, las horas no te alcanzan. Y otra limitación es la coordinación con otras personas”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

En las 4 entrevistas realizadas en los centros concertados, 2 de ellas nos han señalado claramente como principales obstáculos a la función CIC la falta de apoyo de dirección y del profesorado, y en otras 2 entrevistas también aparece como gran limitación la falta de formación que tienen para desarrollar las funciones y actividades de igualdad y convivencia.

*“La mayor limitación es la falta de apertura de mente de ciertas familias, y cierto claustro... y dirección... La mayor limitación que encuentro es cuando tenemos que llevar una dinámica con otro profe en paralelo, y que no lo hace. Entonces hay niños que salen con la mente más*

*abierta, tocados de corazón y hablando de estos temas... y el otro grupo o no ha hecho nada o incluso se ha tocado de otra manera... porque no se cree en la diversidad y hay rechazo". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*"Yo quiero plantear que necesito formación yo... también que necesito un abanico de recursos para trabajar, también recursos de fuera. Que no nos podemos cerrar sólo a nosotros, eso es artificial. Yo necesito cosas de todos los sitios, de todo... yo necesito una formación amplia... porque si me constriño a sólo lo de dentro, yo no podré hacer bien este trabajo... necesito aporte de mucha gente". (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*"Algunos profesores reciben bien, que yo haga este trabajo. Y otros no le dan la más mínima importancia. Hay profesores que me dicen... por ejemplo en la clase de educación física... '¿qué digo miembros superiores, o miembros superiores?'. Todo es una burla, etc... te dicen 'yo ya no se cómo hacerlo, eso se hace muy largo lo de doblar las palabras... '. Es difícil que dejen de usar un lenguaje sexista y que vayan modificando ese lenguaje... El que siente interés y está un poquito más documentado, lo aplica... pero para la mayoría... si no hacemos una formación y se los hacemos ver de otra manera, va a seguir todo igual. Cuando alguna vez he comentado algo de los niños trans, etc... me han dicho 'pues hay de todo...'. ¿Cómo lo ven? No opinan... o si opinan me han dicho a veces... 'Uff... que mal está la gente'. Con rechazo, sí". (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

*"El obstáculo... tengo que generar yo el impulso, tengo que generar yo el producto... tengo que ir yo al material de Ana López Navajas, para conseguir materiales para otras asignaturas... me tengo que leer determinado material para otros... Tengo que buscar el currículum oculto de física y química, para dárselo a mi compañera de tal... buscarle un libro a la de matemáticas, para que hable de tal... No hay un centro de recursos de materiales claros, accesibles... Esto lo tengo con pildoritas, en la formación... pero no lo suficientemente trabajados". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

La ausencia de horas liberadas de los centros concertados, es señalada también en forma expresa como importante limitación, al igual que el hecho de que una sola persona tenga que desarrollar las funciones CIC para todos los niveles del centro concertado (desde Infantil hasta Bachillerato).

*"Que los concertados no tengamos las dos horas... me parece una limitación. Yo sé que esto no lo haría, si no estuviera tan convencido como estoy... y si no hubiera esta figura, antes lo hacíamos... y yo lo haría igual...". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*"Trabajar también por niveles, alguien de infantil, alguien de primaria y alguien de secundaria... y que formemos un grupo, un grupo que aportara cosas, sería lo ideal...". (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

### 13.2. Perfil de la persona que plantea clara resistencia hacia la función CIC

En las entrevistas les consultamos a las personas CIC o similares si son capaces de identificar el perfil de persona o personas que anteponen rechazo, resistencias y oposición a la figura CIC y su trabajo en el centro. Las respuestas más ejemplificadoras fueron las siguientes.

*“El perfil de con quién cuesta más... es un perfil ideológico... personas con una ideología cristiana exagerada, no distinguiría ni por sexo, ni por edad... estos son los que más les cuesta entender esto... una ideología política y religiosa más conservadora en todos los aspectos”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Y luego lo otro, para trabajar en clases... les significa trabajo extra... Hacerles ver que la educación en valores, es tan o más importante que los contenidos de la asignatura, les es difícil entrar... Hay un profesorado que me dice que su obligación es enseñar... y yo les digo que su obligación es educar. Ahí hay una eterna controversia...”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“El profesor de religión es muy tradicional... muy conservador, muchísimo... Y las personas más mayores, también están más a otra cosa... Con los hombres y más mayores creo... igual porque están cansados, y muy metidos en su casilla de tener que dar temario... Todo esto requiere tiempo, y tiempo que le vas a quitar a la asignatura...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Cuesta más, con la gente de más edad. Porque está ya educada y criada de otra manera... no siempre... pero, en fin... no es sólo la edad física, es que están educados de otra manera, y no creen que esta sea una labor que tengamos que hacer aquí. Y luego hay gente que trabaja por inercia y quiere ir al mínimo esfuerzo. Es sobre todo, esa combinación”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Nosotros gente muy religiosa no tenemos, pero si tenemos gente muy conservadora, que es con la que más cuesta...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*“Tiene que ver la mentalidad, la motivación y sensibilidad que tengas... no es cuestión de edad...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

En resumen, la respuesta es prácticamente idéntica en todos los casos. Identifican que quien ofrece clara resistencia, obstáculo y rechazo a la figura CIC y su trabajo, lo hace por una cuestión ideológica; y también aunque en menor medida, aparecen como condicionantes, la edad, la forma de concebir su trabajo y responsabilidades, y en último lugar, el sexo de la persona.

## 14. El funcionamiento de la figura CIC en otros centros, y la incidencia de las actividades desarrolladas en el alumnado

En este apartado describimos los testimonios de las personas CIC entrevistadas, acerca de su valoración y percepción sobre la implantación y funcionamiento comparativo de esta figura y política pública en otros centros educativos; así como los efectos e impacto que este trabajo está obteniendo en el alumnado de sus centros.

### 14.1. Percepción de funcionamiento e implantación de la figura CIC en otros centros

En las entrevistas mantenidas les consultamos sobre cómo creen y piensan que esta figura o similar se está desarrollando en otros centros educativos de Secundaria de la provincia de Valencia. Esta pregunta nos permite plantear escenarios comparativos muy interesantes de analizar.

Las respuestas oscilan entre:

1. Quienes consideran que esta política pública funciona en forma diferente a su propio centro, según la experiencia, formación y recursos que tenga la persona CIC y el centro para trabajar estos temas.

*“Sí, creo que otros centros funcionan de forma totalmente diferente... seguro que sí. Supongo que llevarán más tiempo haciendo este trabajo, y supongo que los cursos y recursos que les llegan... les llegarán mejor que me llega a mí... que no me llega casi nada. Y seguro que tienen coordinadores, por etapas... Eso sería lo ideal... por nivel. ¿Yo no sé qué tipo de formación tiene la gente que está de coordinadores en otros centros? No tengo ni idea... ¿Tienen un máster? No sé qué tipo de formación tienen... A mí me gustaría saberlo, para yo poder hacer lo mismo. No sé qué tipo de formación tiene esa gente, supongo que tendrán... no sé cómo los habrán formado... porque la figura de coordinador de igualdad es una figura nueva... entonces, ¿de dónde se nutre la gente para formarse y para estar ahí?... A mí me gustaría saberlo...”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

2. Entre quienes consideran que depende de si la persona CIC encuentra apoyo en el profesorado y dirección básicamente, y en la ideología religiosa y valores del centro en el caso de los concertados.

*“De manera parecida debe funcionar en otros sitios... Esto depende de la buena voluntad, de un grupo de personas... que se lo creen. Y que dicen, yo voy a poner mi granito de arena para intentar que estos mensajes lleguen... hay centros, que igual tienes más suerte y en vez de un 20% de personas así... tienes un 60%... u otros tienes mala pata y sólo es un 10%. Esto, depende de la voluntad de la gente...”.* (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)

*“A veces te encuentras incluso centros concertados que tienen un gran interés por estos temas. Los centros religiosos, veo 2 tipos... algunos son más radicales y estos temas no los tratan... y otros que los tratan exactamente igual que el público, depende también de la*

*orden religiosa que sean más abiertos o menos... Los centros concertados no religiosos que suelen ser cooperativas, estos temas los trabajan muy bien... donde el equipo directivo se lo toma muy en serio...". (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*"Creo que todo el mundo que lo trabaja, lo hace más o menos así... Pero, yo puedo imaginarme que en centros concertados, que cosas de este tipo, vamos... ni por casualidad, por su tipo de enseñanza... que ni se traten. Pero claro, si algún padre o una madre, vinieran a preguntarme que porque le digo yo a su hijo que un hombre con otro hombre, pueden formar una familia... pues yo se lo explicaré gustosamente. No tengo ningún miedo, a nada de eso... Yo llevo 30 años trabajando en la educación pública, y tengo que acompañar a criaturas, con mayor amplitud de miras. Pero, yo me imagino que en un concertado, hay temas que por su educación religiosa, no se trabajarán estos temas, esto no lo trabajarán así. Me refiero a concertados religiosos, en concertados no religiosos sí que se trabajan estos temas". (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*"Creo que a nosotros nos falta trabajo para hacer con más profundidad... y que hay centros que están más avanzados... pero también hay centros que esto ni lo trabajen. Porque además a las familias ni les interese, porque tal vez estén más centrados en el elitismo, que sean personas con muchos conocimientos para resolver problemas empresariales, pero no toquen tanto la persona". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

3. Y entre otras respuestas, las de quienes consideran clave y cuestionan el trabajo, motivación y responsabilidad real con que la propia persona CIC esté desarrollando y asuma este proyecto y función.

*"Claro, cuando salió esta figura no se sabía para que era y no se sabía lo que se cogía... hay centros donde se planteó tipo 'te faltan 2 horas, esto pa tí'. Y luego esta figura depende mucho de lo que cada persona pueda o quiera hacer... hay gente que se entrega en cuerpo y alma porque para mí es muy importante... y habrá coordinadores de igualdad para los cuales será más importante la convivencia y se dedicarán a hacer mediaciones... Luego está el propio centro, que perfil va a querer o va a permitir de esa figura... y luego está la propia persona que lo esté haciendo, que variará hasta donde querrá implicarse. Yo sé que hay centros que los compañeros no saben ni quien es el CIC, ni saben esa figura qué es. O es aquel... pero que ha hecho? No ha hecho nada. Depende de cada centro". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*"He visto centros donde había peleas por ver quién era la coordinadora de convivencia e igualdad... pero simplemente buscando esas 2 horas a la semana, no buscando querer hacer la labor. Y esto sobre todo en centros del ámbito urbano y en los públicos se ha dado mucho... Si me he encontrado en zonas rurales donde el interés es bastante mayor, es curioso...". (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

## 14.2. Percepción de cambio de actitudes y comportamientos en el alumnado

En las entrevistas mantenidas, les consultamos si creen, piensan y/o constatan que el trabajo que están desarrollando genera en el alumnado un impacto positivo y un cambio de actitudes y comportamientos.

Las respuestas son prácticamente unánimes, en un sentido muy positivo y optimista.

*“Estamos cambiando los referentes, dentro del propio alumnado...en los mismos pasillos. Ahora los guays comienzan a ser otros, y no los machirulos de siempre”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Si se cambian actitudes, veo tanta diferencia en 5 años... y eso te da ánimos. Son temas que ya no dan miedo tratar, que son cotidianos. Es obvio, que cuando un tema lo ocultas, cuesta llevarlo... y que cuando lo hablas, te liberas. Y entonces ves, como ayudas a un chiquillo o una chiquilla... Tengo un caso, que la niña vivía violencia de género... y desde que lo conté, la niña es otra... Ahora están viendo las noticias, y se fijan en los temas de igualdad, de violencia de género... Y me dicen ‘te has enterado que ha pasado no se qué...’, o ‘has visto que han hecho una ley que no se qué...’... Ahora son más conscientes de eso. Y este tipo de trabajo, favorece cambios de conductas... en el alumnado, y en los docentes...”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Si, analizamos ejemplos... y analizan si hay machismo. En inglés por ejemplo... Se preguntan si hay machismo en una frase, cómo cambiarían las frases para que no sean machistas... y reflejen igualdad, y no esta diferencia de roles. Y ellos, ahora mismo ya lo ven y me dicen ‘foto mala’<sup>6</sup>... Y a nivel verbal, ellos ahora tienen mucho más cuidado. Luego no sé, si eso lo trasladan a conductas... tengo poca experiencia en ese tipo de observación. Pero si, demuestran más respeto, duplican el género para hablar muchas veces... Si alguna vez yo digo ‘chicos’... ellos y ellas ya me dicen ‘y chicas’... Lo oigo, ¿sabes?...”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

---

<sup>6</sup> Se refiere a alumnado señalando la foto que considera incorrecta.

## 15. Propuestas de mejora para optimizar el funcionamiento de la Figura CIC

En este apartado hemos analizado cuáles son las propuestas de mejora y las necesidades actuales que plantean las personas CIC. Sus respuestas fueron analizadas a nivel cuantitativo desde una pregunta abierta en el cuestionario realizado y cualitativamente desde las entrevistas mantenidas en los centros.

La consulta, en resumen, se centró en las necesidades actuales así como en las mejoras que proponen para optimizar el funcionamiento de su trabajo, frente a las limitaciones que enfrentan diariamente.

### 15.1. Necesidades y claves para optimizar el funcionamiento de la Figura CIC

Analizando en detalle las respuestas dadas frente a la pregunta abierta del cuestionario (Gráfico 64), así como en las entrevistas realizadas, nos dejan una lista de necesidades que las personas CIC o las personas que desarrollan figuras similares en los centros, plantean como obstáculos y claves para poder optimizar el funcionamiento y desarrollo de la figura CIC y, en consecuencia, poder trabajar mejor los temas de igualdad, prevención de violencia de género, diversidad sexual, coeducación y convivencia.

En un primer grupo, un número de respuestas mayoritarias ponen el foco en:

- **Necesidad de más horas para trabajar y desarrollar mejor esta función**

*“Para trabajar esto mejor, necesitaríamos tener un poco más de horas libres. A mí me resulta poco. A mí me gustaría tener más tiempo, yo haría muchísimas más cosas con más tiempo. Y creo que es un trabajo que es tan importante como una asignatura. Y a una asignatura, se le dedican 20 horas. Yo no puedo actuar en todos los grupos, tengo que pedir a uno, o a otro... colaboración. A veces me agobio un poco, es así. Harían falta más horas”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Que los concertados no tengamos las dos horas... me parece una limitación”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*“La mayor dificultad es la frialdad de la aplicación de los protocolos ante casos delicados y complicados y, por supuesto, la falta de horas para desempeñar correctamente las funciones CIC (de media a la semana hago unas 7 horas semanales, a veces 10h., muy lejos de las 2 h. de reducción que tenemos)”. (Testimonio, ante pregunta abierta cuestionario. Centro público)*

- **Necesidad de una mayor implicación y apoyo de la Dirección del centro**

*“Un punto clave, es que el equipo directivo apoye... junto con la persona de orientación”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Creo que sería positivo centrar la tarea de la coordinación CIC en temas de igualdad y diversidad sexual, de género y familiar. Si se añade el tema de mediación y convivencia en*

*general, es inabarcable. Además, sería positivo que la dirección no sólo apoyara sino que liderara la implementación de las medidas encaminadas a lograr la igualdad. La formación de los claustros docentes en el tema de la coeducación, igualdad de género y diversidad es fundamental y no se está llevando a cabo”. (Testimonio, ante pregunta abierta cuestionario. Centro público)*

*“El equipo directivo tiene que tener esto claro a la hora de las contrataciones y de aplicar todo el protocolo educativo”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

- **Necesidad de mayor formación, sensibilidad e implicación de todo el Profesorado**

*“La implicación y la formación de los profesores. Tienen que venir, ver cómo se está trabajando. Darles materiales y herramientas. Pero algo tipo, ‘chico usa esto que ya lo tienes hecho. Métete en tutoría y has esto. Ponles este vídeo, haced este análisis. Dedicar un trimestre a tal...’. Que les quite trabajo a ellos, no porque no quieran trabajar, sino porque vamos de verdad agobiadísimos. Entonces, si nos formaran, nos orientaran... les dieran unos cuantos materiales, como me dieron a mí... pero claro, a todo el claustro... porque hoy son unos los tutores y el año que viene otros. Es fundamental la formación en el colegio, para los compañeros. Es lo primero que se debería hacer”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

*“La clave... yo sería muy feliz si tuviera el apoyo de un claustro concienciado con estos temas... y quisiera tomar este tema con la consideración que se merece... Eso es fundamental para afrontar con ilusión las actividades e iniciativas. El tema económico, no es un obstáculo. Pero no tener el respaldo... e ir con la rémora de... en esta hora sí, pero en esta hora no... depende con quien... voy a coger a una compañera que si que colabora... Eso es lo que debilita...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*“Falta de compromiso por parte de los tutores a tratar los temas propuestos. Falta de implicación del profesorado en cambiar su lenguaje, actitudes y tratar a todos igual. Falta de comunidades educativas para que todos se impliquen en el problema y falta de materiales para tratar el tema NAM Las masculinidades alternativas”. (Testimonio, ante pregunta abierta cuestionario. Centro público)*

*“Creo que el punto clave es desde la educación. Los agentes que formamos no puede ser cualquier persona... Y no va por el inglés, o el C1... no va por ahí. Creo que tendrían que hacer un curso grande, un CAP o en máster que tocara todo esto y que hiciera que la persona que sale a formar, tenga esa mente y esa integridad...”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

- **Necesidad de mayor formación y motivación de la persona CIC**

*“La clave, que la persona CIC sea una persona responsable y lo ideal sería que sea activista. Porque en el fondo, es un perfil para una persona activista, porque significa sensibilizar y formar de manera activa y con las leyes a favor. Es perfecto. Es muy importante que la*

*persona se forme". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*"La formación... Yo necesito formación, necesito formación... estoy todo el año así... pidiendo lo mismo, y agarrándome a la formación de lo que sea...". (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*"Necessitem la veu d'experts que ens orienten perquè encara hi ha molts dubtes per desconeixement i desinformació, sobre tot en temes de diversitat sexual. En resum assessorament i formació". (Testimonio, ante pregunta abierta cuestionario. Centro concertado)*

- **Necesidad de mejor coordinación con todo el centro, especialmente en los centros grandes**

*"Y otra limitación es la coordinación con otras personas... Pero es que coordinarse en el instituto es mucha faena. Porque vamos a tope. Parece fácil pero no lo es. Cuesta... Lo más dificultoso en un centro grande como el mío, es la coordinación con todo... si no hay una buena red. Y crear una buena red en un instituto a veces no es fácil, porque si son 80 profesores, conectar ahí en red no es fácil. Estas son las limitaciones de la figura, todo no lo puede hacer... El trabajo en equipo, a veces en los institutos no está claro. El profesorado no trabaja en equipo muy bien, no solamente el alumnado". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*"Estamos al principio pero hay mucho por hacer y en un centro tan grande es muy difícil coordinarse y abarcar todo lo que queremos proponer". (Testimonio, ante pregunta abierta cuestionario. Centro público)*

- **Necesidad de un mayor apoyo, control y seguimiento por parte de la Administración Pública**

*"La clave es exigir, si o si... porque en teoría se exige, pero no se controla... que todo esto forme parte de las unidades didácticas. Una cosa es decir 'formará parte, de manera transversal'... eso seguro que lo dice la ley... Seguro. Pero luego ¿quién? ¿Cómo controlas eso? ¿Cómo te aseguras tú que esto realmente forma parte de las unidades didácticas?... Eso es muy difícil de ver, y muy difícil de comprobar... Probablemente debería ser inspección... Inspección no participa o no entra en nada de todo esto... Que venga inspección y diga quiero ver el plan, la actividad... sácame una programación de... yo que sea, de biología y de inglés... Y ahora vamos a ver cómo se ha vertido todo esto de igualdad y convivencia en la programación... Eso, yo no lo he visto nunca. Nunca... Que de alguna manera, les obligue a ponerlo a todos en las programaciones... porque me toca... igual que tocan los nutrientes de no sé qué... ahora toca esto... y lo hago en este tema, porque aquí va bien...". (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*"Que la Consellería esté al quite. No como una castigadora, pero si como una madre controladora. No, te lo he dado ahora me quedo tranquila... tampoco te voy a ahogar. Pero que no se quede en agua de borrajas. Es muy peligroso, porque esto se puede vaciar de contenido". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“La participación del profesorado es escasa, salvado algunos casos. Que se incluya (de manera efectiva, real, i aplicable) las propuestas de Igualdad en las programaciones didácticas. El encuentro con alumnado. Yo particularmente pediría una hora más porque ya la hago. Más sensibilidad con cursos a directiva y orientadores-as. Formación para alumnado. Más visibilidad en los proyectos desde Consellería”. (Testimonio, a pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

En un segundo grupo y nivel, agrupamos respuestas en torno a:

- **Necesidad de mayor accesibilidad a los recursos educativos**

*“El obstáculo... tengo que generar yo el impulso, tengo que generar yo el producto... tengo que ir yo al material de Ana López Navajas, para conseguir materiales para otras asignaturas... me tengo que leer determinado material para otros”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

- **Necesidad de mayor implicación de las familias en los proyectos coeducativos**

*“En mi centro necesitaría que se el profesorado se implique más, y los padres y madres también... Y con las AMPAS hay muy poca colaboración. Yo cada año intento hacer la escuela de madres y padres, pero sigue siendo un número escaso. Me gustaría que más madres y padres entraran más al trapo”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Con los nanos tenemos que trabajar... pero con las familias también hay que trabajar... Se ofrecen jornadas y las familias no asisten, ahí nos queda un trabajo grande... Las familias... tenemos un 50% que va en línea y un 50% que va allá a freír espárragos... con tanto machismo que existe aún. Yo lo veo hasta en las entrevistas con las familias... esto existe... es una barbaridad”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

## **15.2. Propuestas de mejora para optimizar el funcionamiento de la Figura CIC**

Analizando en detalle las respuestas dadas (Gráfico 64) sobre las limitaciones y dificultades que encuentran, las respuestas a la pregunta abierta del cuestionario y de las entrevistas, también nos dejan una lista de propuestas de mejora que las personas CIC plantean como respuestas a sus necesidades actuales, para optimizar el funcionamiento y desarrollo de su figura, y en consecuencia, poder trabajar con mayor coordinación, profundidad y rigor los temas de igualdad, prevención de violencia de género, diversidad sexual, coeducación y convivencia en los centros. Es su voz y son sus palabras de las que nos hacemos eco.

En un primer grupo de respuestas mayoritarias, encontramos a quienes ponen el foco en:

- **Dar más apoyo, recursos y peso a esta figura por parte de la administración pública**

*“Ha sido una idea genial, pero deben darle más poder... hay que empoderar a esta figura mucho más... y darle más paridad también... aquí tienen que entrar e incorporarse más hombres a esta figura. Si hombres y mujeres estamos en la misma trinchera, avanzaremos mucho más... El cambio que propondría es dar más consistencia a la figura CIC. Que las funciones de convivencia e igualdad, estén por encima de las funciones académicas. Que el profesorado tenga claro que las actividades que proponga la persona CIC, van a tener carácter obligatorio; tanto para el profesorado como para el alumnado. Soy radical en esto, carácter obligatorio”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“El caràcter consultiu de la figura i la manca de "costum" per incloure la CIC en els mecanismes del centre”. (Testimonio, a pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

*“La dificultat és combinar la tasca docent amb tot el que és necessari fer. Les dues hores es queden curtes si pensem que cal preparar i coordinar persones diverses que tampoc no tenen hores disponibles. Altra resistència ve de la sensació que algunes persones, a banda de no fer res per millorar la situació, segueixen pensant que la seua tasca és únicament transmetre coneixements. Però açò, ja ho conec de molts anys. També el suport de l'equip directiu, que enguany canviarà i no sé què passarà. Finalment, crec que les atribucions del CIC estan poc definides: es diu que pots fer moltes coses, però ha de ser a base de demanar col·laboració, perquè no tens autoritat directa. Tampoc no sé si la voldria”. (Testimonio, a pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

*“Caldria més recursos humans, és a dir, més persones del centre amb horari per dedicar-se a aquestes tasques, no una CIC sinó una comissió... I més recursos materials: pressupost específic des de la Conselleria”. (Testimonio, a pregunta abierta cuestionario on line. Centro concertado)*

- **Controlar más el desarrollo e implantación efectiva de la figura CIC, por parte de la administración**

*“Y no estaría mal que desde Consellería, alguien fuera pasando por los centros para constatar que se está trabajando esto. Porque yo supongo que muchas veces no te dan más horas, porque igual dicen “seguro que no hacen nada”. Igual no hacen nada, como te contaba del coordinador de formación, que no ha hecho nada. Y dices, tienes 2 horas y no has hecho nada, tío!!... A mí me gustaría que vinieran y controlaran... como estás tú hoy, que vinieran desde la Consellería y vieran... Que en un sitio no lo están haciendo, pues que les quiten las horas... pero a los que están haciendo, que se los faciliten”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“La Consellería ha legitimado algo que se estaba pidiendo desde la sociedad, trabajar el sexismo, la homofobia, la transfobia... Se estaba pidiendo desde el movimiento feminista, desde el lgtb, y no había manera que metieran mano en educación. Todo el mundo con un discurso de ‘la violencia de género está mal’, pero en educación cero. Al revés, en Valencia el PP intentó cargarse lo poco que había que eran los PIES, al mismo tiempo que en la concertada se estaba creando una antieducación sexual, basada en prejuicios morales y religiosos. Esta figura lo que hace es legitimar que eso otro es ilegal. Y puede ser causa de*

*quitar subvenciones en caso de concertada, esa es una jugada estupenda que Consellería tiene que aprovechar". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- **Asegurar la incorporación real de la transversalidad en todas las asignaturas y niveles educativos**

*"Hacer una programación en la cual, de manera transversal se trabaje obligatoriamente en las tutorías... y además controlando que se hace...". (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*"Quan s'han de proposar activitats per a realitzar a les tutories, de vegades com als centres s'incorporen tantes demandes de la societat, els tutors es veuen desbordats per tanta informació de temes diferents. Seria molt positiu baix el meu punt de vista, que s'incorporaren molts dels objectius de la igualtat i convivència al currículum des d'infantil fins a secundària". (Testimonio, a pregunta abierta cuestionario on line. Centro concertado)*

- **Asegurar y promocionar la formación inicial y continua de todo el profesorado**

*"Creo que el punto clave es desde la educación. Los agentes que formamos no puede ser cualquier persona... Y no va por el inglés, o el C1... no va por ahí. Creo que tendrían que hacer un curso grande, un CAP o en máster que tocara todo esto y que hiciera que la persona que sale a formar, tenga esa mente y esa integridad...". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

- **Compartir experiencias con otros centros**

*"Estaría bien crear una red de centros, donde podamos trabajar y poner en común... compartir experiencias... sin tenerte que ir un día por la tarde o un sábado por la mañana, que igual te viene fatal... Pero eso me ayudaría a ver, mejorar, porque igual estamos haciendo cosas muy parecidas, pero aquí lo estamos enfocando distinto... Y no hace falta inventar la rueda cada vez...". (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- **Reducir temarios y horas lectivas del profesorado, para incorporar estos contenidos**

*"A lo mejor, habrá que reducir un poco los temarios, para que entre más esto... Esa es una queja histórica de los especialistas... de hablar que los contenidos de los temarios son una barbaridad... y no hay tiempo para trabajarlo todo... habrá que priorizar y quitar temario... as vamos a quitar contenidos, para favorecer meter estas cosas... Porque a final de curso, los padres quieren ver que llegaste hasta el tema 20, y no que te quedaste en el tema 12. Eso al profesorado, le pesa mucho...". (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*"Tornar a l'horari de 18 hores de classe perquè tot el professorat tinguera més temps per a preparar activitats". (Testimonio, a pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

- **Involucrar e implicar a las familias y AMPAs en el proyecto coeducativo del centro**

*“Con el AMPA... está muy limitada también por la dirección, está muy constreñido. Han tenido formación en temas de coeducación, pero en igualdad y diversidad no... deberían...”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

Y en un segundo grupo y nivel, agrupamos respuestas en torno a:

- **Mejorar la coordinación con agentes institucionales, ayuntamientos, agentes de igualdad..**

*“El ayuntamiento nos apoya... están muy en colaboración con nosotros... La persona que está ahora es una tía muy sensata con los pies muy bien puestos... y eso facilita. Yo se que con ellos, si que cuento...”.* (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)

- **Realizar las formaciones del profesorado y personas CIC dentro del horario de trabajo**

*“Que alguien viniera y nos formara, dentro del horario... y luego mejorar los materiales. Pero sobre todo, a mi me gustaría que vinieran a formarnos”.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

- **Contar con un presupuesto de centro destinado a actividades de igualdad y convivencia**

*“A mí me gustaría que hubiera dinero en el centro, porque queremos traer a gente de fuera. No hay un presupuesto para estas actividades. Si algo tuviera coste, igual tendría que inventarme una factura como que compro libros. Tendría que salir de los departamentos. Estaría bien que hubiera un presupuesto para traer gente, porque alguno te puede hacer un favor si son amigos tuyos... pero sino no. Y si yo tuviera un dinero para esto, pues sería mejor”.* (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)

- **Mejorar y centralizar los materiales coeducativos**

*“Tengo que buscar el currículum oculto de física y química, para dárselo a mi compañera de tal... buscarle un libro a la de matemáticas, para que hable de tal... No hay un centro de recursos de materiales claros, accesibles... Esto lo tengo con pildoritas, en la formación... pero no lo suficientemente trabajados”.* (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)

- **Generar una “xarxa” de asociaciones para solicitar asesoramiento y charlas externas**

*“La mejor forma de llegar, yo creo que es... que vengan a darles charlas alguien de fuera... No sé, gente de Cruz Roja o de otras instituciones que les puedan dar charlas... y luego gente que sea joven, afín a ellos... Porque llega un momento que tú... llevas demasiados años con ellos, te ven como una carga, y aunque tú intentas ayudar y tal... yo creo que es más cercano que venga gente más afines en edad... que estuvieran bien formados, pero más cercanos en edad... pero yo creo que llegan más por ejemplo unas personas con 19, 20 años... que yo... Se desinhiben más y preguntas más cosas, si se sienten cercanos”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

- **Generar una coordinación de igualdad plural y colectiva en los centros**

*“Yo creo que estaría bien, que fuera una coordinación de igualdad, que fuera un trabajo en equipo sería ideal... yo tengo ayuda de compañeros, pero son ayudas puntuales... porque se llevan bien conmigo, pero estás muy sola”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

- **Trabajar por niveles, cuando sólo cuentan con una persona para todo el centro**

*“Trabajar también por niveles, alguien de infantil, alguien de primaria y alguien de secundaria... y que formemos un grupo, un grupo que aportara cosas, sería lo ideal...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Estas ideas y propuestas del profesorado serán analizadas con detalle y detenimiento en el capítulo próximo, confiando puedan resultar una batería útil de posibles y diversas fórmulas a ser valoradas por la administración, a fin de comenzar a introducir mejoras sobre el actual desarrollo de esta política pública.

## ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

A continuación realizaremos una lectura de análisis interpretativo sobre los datos y resultados obtenidos, con la finalidad de comenzar a valorar la implantación efectiva de la figura CIC en los centros educativos de Secundaria de la provincia de Valencia.

Este segundo momento de análisis, nos posibilita la puesta la vinculación de los resultados obtenidos en la presente investigación con otras fuentes documentales, para así poder inferir algunas reflexiones de carácter interpretativo.

Y en esta línea, intentaremos ir contrastando las hipótesis o presunciones de partida de este estudio, reformulándolas cuando así sea el caso, de la misma forma que las primeras conclusiones fruto del análisis de los resultados obtenidos en el capítulo anterior.

De esta manera, abordaremos la posibilidad de encontrar más allá de las simples covariaciones y correlaciones cuantitativas, junto al análisis del discurso que transmiten las entrevistas, alguna explicación de los resultados de este estudio, que nos sitúe aunque de forma limitada y prudente, en las primeras conclusiones propias de un análisis interpretativo.

El objetivo final es construir una aproximación diagnóstica y de evaluación sobre cómo se está implementando la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en los centros ESO de la provincia de Valencia, tras dos años de su puesta en marcha inicial.

Partimos del convencimiento absoluto de la importancia de evaluar los programas y las políticas públicas, y en este caso concreto, de evaluar la implementación de la figura CIC tras 2 años de su inicio en el territorio valenciano. La rendición de cuentas y la evaluación de este programa y política por parte de la administración, deben ser parte de la transparencia y del proceso mismo de esta política pública.

Tal como plantea Enrique Conejero, el fortalecimiento, sistematicidad y afianzamiento de los procesos de transparencia y rendición de cuentas, como elementos consustanciales de la democracia, constituyen factores decisivos para fortalecer la confianza que la sociedad ha depositado en las instituciones y sus representantes (Conejero, 2014).

La evaluación de las políticas públicas constituye un instrumento imprescindible para la rendición de cuentas. Esta evaluación, como ejercicio de valoración sistemática y estable de la acción gubernamental, posee un rol relevante durante todo el desarrollo de las políticas públicas.

La evaluación implica la generación de datos e información, susceptible de constituir evidencia empírica acerca de la efectividad de la acción y resultado gubernamental, frente a una determinada política pública. Dicha evidencia puede utilizarse en el proceso de toma de decisiones públicas, las cuales invariablemente tienen un efecto sobre la sociedad. Adicionalmente, los resultados de la evaluación de políticas públicas, representan un insumo para la rendición de cuentas, fundamentalmente en la dimensión argumentativa de la misma, dirigida a justificar las decisiones y acciones públicas.

La evaluación debe constituir un instrumento para la rendición de cuentas que retroalimente de manera continua el proceso de las políticas públicas, para que éste no quede sólo en un ejercicio informativo, sino que se traduzca en acciones concretas de mejora de la acción pública. La evaluación da comienzo a un nuevo ciclo en el desarrollo de las políticas públicas, ya que evaluar significa tomar decisiones sobre la continuidad, modificación o suspensión de la política evaluada.

La evaluación es un valor en sí mismo, con independencia de su resultado, ya que la sistematización del proceso puede ir creando una cultura hacia la rendición de cuentas, la transparencia, la eficacia y la eficiencia (Conejero, 2014).

Según el mismo Conejero (2014), la evaluación de políticas públicas contribuye a:

- a) La mejora y perfeccionamiento de las políticas, programas y servicios públicos evaluados.
- b) La rendición de cuentas sobre la gestión y los resultados como parte sustancial del proceso democrático.
- c) La identificación de las mejores prácticas.

Confiamos que los resultados de este estudio puedan aportar un avance en esa dirección y objetivo, en tanto ofrecemos un diagnóstico sobre esta política pública de la Generalitat Valenciana, que permita también dar mayor visibilidad a la realidad y acción de la figura CIC.

El estudio nos ha permitido conocer y valorar en los centros educativos de Secundaria de la provincia de Valencia:

- A. Los antecedentes en los centros educativos, en materia de igualdad y convivencia
- B. El proceso de implementación de la figura CIC en los centros educativos
- C. Las características diferenciales de la figura CIC
- D. El grado de cumplimiento de la normativa y la legislación puesta en marcha
- E. La detección de las necesidades actuales en la implementación de la figura CIC
- F. La LGTBfobia, machismos y violencia de género en los centros educativos
- G. Sugerencia de líneas de mejora y propuestas políticas a tomar en consideración

Somos conscientes que este trabajo es un estudio exploratorio, con lo cual el análisis y diagnóstico que desarrollamos son propuestas interpretativas que pueden ser profundizadas, e incluso contrastadas o refutadas a futuro, con estudios y análisis de investigación de mayor alcance.

## **A. Los antecedentes en los centros educativos, en materia de igualdad y convivencia**

En la fase cualitativa de este estudio analizamos cuál era la realidad de los centros previamente a la implementación de la figura CIC, en cuanto a la integración de temas de igualdad y convivencia. Las entrevistas evidencian que la misma estaba sujeta mayoritariamente a la “voluntad y voluntariedad” de personas e iniciativas individuales concretas, y no era una línea de trabajo integral ni generalizada de los centros.

En los centros concertados religiosos en los que existía algún precedente, se realizaba alguna actividad básicamente tutorizada por el Departamento de Pastoral. Y en los centros públicos que existía algún equipo de Mediación, éste solía tener un papel dinamizador aunque desarrollaba sólo algunos contenidos. Las iniciativas eran básicamente, sólo individuales.

*“Antes sí que teníamos la asignatura de Educación para la Ciudadanía... y se trabaja más en esa asignatura, y luego algo en tutorías. No tan intensamente como se está haciendo ahora, pero sí se ha trabajado... Cuando quitaron la asignatura, lo trabajamos algo desde tutoría y luego desde Pastoral se hacía algo”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*“Nosotros ya teníamos un equipo de mediación implantado. Con lo que con la figura CIC, no hemos tenido una gran diferencia, salvo que hemos implementado más las charlas sobre convivencia e igualdad... Previamente a la figura CIC, se trabajaba de manera individual... cada profesor o profesora... parte del profesorado lo metía. El profesorado que estaba implicado en estos temas y quería hacerlo ya lo hacía... Se hacía desde el plan de acción tutorial, pero tampoco todo el mundo cumple esto... Eran personas concretas que si lo hacíamos y seguimos haciéndolo de manera transversal. No ha habido cambio en esto... Se hacía y se sigue haciendo desde la voluntariedad...”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Pero la gran mayoría de las entrevistas subraya que pese a que se desarrollaban -con estos matices- algunas actividades, las iniciativas eran absolutamente minoritarias y surgían y se concretaban gracias a la buena voluntad e iniciativa individual de docentes concreto/as; no existiendo una sistematicidad ni plan de acción transversal integrado de centro, sobre igualdad y convivencia.

*“Hasta hace unos años se trabajaba a base de buena voluntad, con las personas que estábamos más sensibilizadas... se iban sacando los temas... pero con más voluntad, que seriedad... o que ser más sistemáticos... A base de lecturas, semanas concretas, semanas culturales... o en días concretos... Pero no teníamos unos planes objetivos...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

Los temas sobre los que se centraban mayoritariamente eran los de convivencia y algunos aspectos muy concretos de igualdad y prevención de violencia de género. Y especialmente éstos se trabajaban en días y efemérides de calendario muy concretas, en general de reconocimiento internacional (Día de la Mujer, Día contra la Violencia de Género, Día de la Paz, Día de los Derechos Humanos). Los temas de diversidad sexual, familiar y de género, y los de educación sexual, no eran prácticamente trabajados -salvo casos excepcionales-, ya sea por resistencias directas (implícitas o explícitas), o por falta de formación y recursos del profesorado.

*“Yo empecé a trabajar en proyectos que trabajaban temas de convivencia e indirectamente en temas de igualdad. Antes eran actividades también: el día contra la violencia de género, el día de la paz, el día de la mujer. El tipo de actividades no variaron mucho. Lo que cambia es como llegar al alumnado”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Yo siempre pedía trabajar estos temas y siempre me decían que no era necesario, ya que en este centro no hay problemas... desde dirección”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

Los testimonios denotan una invisibilización de los problemas de género por su naturalización. Esta situación concuerda plenamente con lo que plantean Subirats y Brullet, en tanto la escuela es una de las tecnologías de transmisión de los códigos de género más importantes y tiene un papel fundamental como agente determinante en la formación y/o consolidación de los valores que conforman la identidad de género (Subirats y Brullet, 1988). Históricamente, ha reproducido de manera silenciosa una dicotomía cultural jerárquica y exclusiva, donde las mujeres, las opciones sexuales y las masculinidades no hegemónicas, eran situadas en una posición subalterna.

Como respuesta a ello, la construcción de un sistema coeducativo fue surgiendo y se ha extendido predominantemente gracias a la voluntad de sólo una parte del profesorado (predominantemente femenino), y no se ha hecho de forma centralizada ni institucionalizada (Subirats, 2014).

En este sentido, todas aquellas personas docentes entrevistadas que llevan años realizando o intentando realizar acciones coeducativas en los centros, coinciden en subrayar que la implementación de la figura CIC en estos 2 años, ha otorgado una importancia y respaldo sin precedentes al trabajo coeducativo en los centros, desde la legalidad y legitimidad que ahora esta política pública supone, en forma centralizada e institucionalizada.

*“Antes se hacían cosas, algunas profesoras hacían cosas... pero no eran cosas institucionalizadas en el centro, pero ahora sí”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Entonces ahora, cuando vienen a decirme ‘¿porque estás haciendo eso?’. Ya les respondo... ‘perdona, es que es mi cargo... estoy obligado a ello, hay una ley...’. Esto ahora me ampara... Ya no estás tan como que ‘son tus cosas, es tu ideología, tu forma de pensar...’... Esto ya es un consenso, que estipula una ley”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*“Hay una persona que eso lo tiene en los papeles legitimado. Ya no es una anécdota de una persona puntual y feminista dando clase y que se enrolla. Ya es, que tengo y tenéis la obligación de la coeducación y la diversidad incluirla y practicarla en el aula. Ya no es una cuestión de moral, ni de ética, ni nada de eso... es una cuestión legal. Yo no estoy haciendo lo que me da la gana, yo estoy haciendo lo que marca la ley. Para mí ese es el gran cambio fundamental, y a partir de ahí lo que cada centro, cada CIC y cada profesorado hagan”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Otro aspecto que remarcan, es que esta forma de trabajar era casi “invisible” frente a la totalidad del centro, ya que la misma quedaba restringida al interior de alguna clase concreta, de la mano y voluntad de una parte muy minoritaria del profesorado.

*“Y sobre todo que se haga visible, que se trabaje y salga fuera de clase, se plasma por las paredes. Antes era más dentro del aula, más puntual y dependía de la persona...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*“Hemos visibilizado todo esto. Antes se hacían cosas, algunas profesoras hacían cosas... pero no eran cosas institucionalizadas en el centro, pero ahora sí”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

No podemos dejar de valorar que en los últimos 30 años ya se inicia, aunque en forma muy minoritaria, un trabajo efectivo de buenas prácticas coeducativas que es altamente valioso por el trabajo referente y antecedente que ha permitido desarrollar. Este antecedente ha sido el motor impulsor y el precedente de toda esta nueva línea de políticas públicas que hoy estamos viendo institucionalizarse, hacerse efectivas, reales y extensibles en materia de coeducación.

En el Estado español desde las últimas décadas del siglo XX, fueron numerosas las aportaciones que desde el feminismo, en diversos ámbitos de conocimiento y desde la docencia, pusieron en entredicho las prácticas educativas sexistas y androcéntricas y realizaron nuevas propuestas “coeducativas”.

Sirva este reconocimiento y especial agradecimiento al movimiento feminista coeducativo, y al trabajo de personas como Marina Subirats, Amparo Tomé, Charo Altable, Elena Simón, Xavier Bonal, Carlos Lomas, Xavier Rambla, Rosa Sanchis, Marian Moreno, Kika Fumero, Pilar Ballarín Domingo, María José Urunzola, Nuria Solsona, Paqui Méndez, Agustín Zaragozá, Amparo Zacarés, y tantas otras y otros que han dedicado su vida profesional y activista a esta gesta, en tiempos donde no contaban con el más mínimo apoyo institucional para abrir esta brecha pro coeducación en las aulas y centros del Estado español.

### **Resumen, resultados y conclusiones principales del apartado**

La realidad de los centros educativos previa a la implementación de la figura CIC, en cuanto a la integración de temas de igualdad y convivencia, estaba sujeta mayoritariamente a la “voluntad y voluntariedad” de personas e iniciativas individuales concretas, y no era una línea de trabajo integral ni generalizada de los centros. Esta forma de trabajar era casi “invisible” frente a la totalidad del centro, ya que la misma quedaba restringida al interior de alguna clase concreta, de la mano y voluntad de una parte muy minoritaria del profesorado.

En los centros concertados religiosos en los que existía algún precedente, se realizaba alguna actividad básicamente tutorizada por el Departamento de Pastoral. Y en los centros públicos que existía algún equipo de Mediación, éste solía tener un papel dinamizador aunque desarrollaba sólo algunos contenidos. Las iniciativas eran básicamente, sólo individuales.

No podemos dejar de valorar que en los últimos 30 años ya se inicia, aunque en forma muy minoritaria, un trabajo efectivo de buenas prácticas coeducativas que es altamente valioso por el trabajo referente que ha permitido desarrollar. Este es el antecedente y precedente de toda esta nueva línea de políticas públicas coeducativas.

Las personas CIC entrevistadas aseguran que la implementación de la figura CIC en estos 2 años, ha otorgado una importancia y respaldo sin precedentes al trabajo coeducativo en los centros, desde la legalidad y legitimidad que ahora esta política pública supone, en forma centralizada e institucionalizada.

## B. El proceso de implantación de la figura CIC en los centros educativos

El proceso de implementación e implantación de la figura CIC, según los resultados analizados en las encuestas y entrevistas de este estudio, está siendo bastante desigual y diferenciado. Y podemos comenzar a visualizarlo en función de algunos parámetros. Entre ellos, el nombramiento o no de la figura CIC, la asignación o no por niveles educativos, el contar o no con horas liberadas para ejercer su función, y otros ejes de análisis que nos permitirán diferenciar grados o niveles realmente dispares del actual estado de implementación de esta figura y funciones en los centros.

### Centros sin nombramiento ni conocimiento de la figura CIC

Una primera diferenciación comparativa ya la planteamos al analizar el bajo nivel de respuestas recibidas que obtuvimos a la encuesta de este estudio por parte de los centros concertados (18,8% del total de centros concertados) y privados (sólo el 5% del total de centros privados), frente a los públicos (57,2%) (Tabla 2).

Las pocas respuestas a la encuesta, ponen de manifiesto la baja tasa de participación de los centros privados y concertados en este estudio. Y a ella se añaden los datos sobre su baja implicación y el no cumplimiento de la normativa en la implementación efectiva y real de la figura CIC en sus centros. El 50% de los centros concertados que hemos entrevistado, aún no cuentan con la figura CIC implantada en sus centros. Es decir, ni siquiera están cumpliendo con la normativa e Instrucción de inicio de curso de la administración que concierne sus centros, la Generalitat Valenciana (GVA).

Con lo cual, la primera clasificación de centros que realizamos en este estudio, es aquella que diferencia entre centros con o sin figura CIC implantada. Siendo estos últimos, en el contexto de este estudio realizado, exclusivamente centros concertados.

CENTROS CON FIGURA CIC	CENTROS SIN FIGURA CIC
------------------------	------------------------

Estos centros concertados (y presumiblemente los privados que se puedan encontrar en esta misma situación) que no han implantado aún la figura CIC, siguen sin trabajar y abordar íntegramente los temas de “igualdad y convivencia”; sólo son personas concretas, desde la voluntad e iniciativa individual quienes los intentan integrar, sobre todo en días concretos y mayoritariamente frente a altas resistencias y limitaciones en sus centros.

*“El trabajo que hago yo, lo valoro muy bien... pero hace falta muchísimo. No existe ninguna persona responsable, ni que controle de estos temas; lo que se hace son iniciativas individuales de alguna profesora. No existe ninguna figura así, como en otros centros. No han cambiado la forma de trabajar los temas de igualdad y convivencia. Siempre desde el sentido común de los profesores. Pero no hemos visto cambios en estos años... Las iniciativas son personales...”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

Nos parece también necesario alertar a la administración sobre el hecho de que algunos testimonios en las entrevistas plantean que se han dado nombramientos CIC en centros públicos donde no existe un trabajo real y efectivo de la persona CIC. Esto no puede ser admitido y debe controlarse mejor.

*“Claro, cuando salió esta figura no se sabía para qué era y no se sabía lo que se cogía... hay centros donde se planteó tipo ‘te faltan 2 horas, esto pa ti’. Y luego esta figura depende mucho de lo que cada persona pueda o quiera hacer... Yo sé que hay centros que los compañeros no saben ni quien es el CIC, ni saben esa figura qué es. O es aquel... pero que ha hecho? No ha hecho nada. Depende de cada centro”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“El año pasado no se hizo nada aquí, y las horas las tenía asignadas la directora. Pero este año se fue a otro centro. Pero tuvimos que preguntar ‘oye hay una figura que es coordinador, CIC, tal y cual...’ porque nos habían llegado campanas... Y a mitad de curso, ella dijo que si y preguntamos ¿y quién es? Y dijo ‘yo’. Y nosotras dijimos ‘que sorpresa’, porque ella las cogió para tener más horas para su dirección, pero no se hizo nada”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

En esta línea de advertencia sumamos la respuesta de una persona CIC, ante la pregunta abierta del cuestionario on line, sobre qué dificultades y limitaciones encuentra para ejercer su función CIC:

*“En mi centro la figura de CIC principalmente se usa para cubrir horas. Me han hecho pasar a ordenador una encuesta que se hizo el año pasado y ya está. No es un cargo muy visible, la verdad. Se han programado actividades relacionadas con el tema y no se han puesto en contacto conmigo para nada. Vamos que si hago algo es porque quiero porque no me piden nada”. (Respuesta a pregunta abierta cuestionario on-line. Centro Público de pequeño municipio)*

Este estudio evidentemente desde su plano exclusivamente exploratorio, advierte a la administración que sólo el 50% de los centros concertados entrevistados cuentan con la figura CIC, siendo equivalente la ausencia de tal figura tanto en los religiosos como en los no religiosos.

La Resolución 98/IX de Les Corts, que implementa la figura de coordinador o coordinadora de igualdad, aprobada en Diciembre de 2015, define en su punto 1 que “Les Corts instan al Consell de la Generalitat a adoptar las medidas necesarias para alcanzar el objetivo de que en todos los centros educativos, y de forma estable, se implemente la figura de coordinador o coordinadora de igualdad que integre las medidas necesarias para la igualdad real y efectiva de género”.

La Resolución, al igual que las Instrucciones de inicio de curso, explicitan claramente que “en todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato habrá un docente que actuará de persona coordinadora de igualdad y convivencia”. La figura CIC es de obligado cumplimiento en todos los centros educativos públicos y concertados. Este es un punto de partida básico que la administración pública tiene la obligación de garantizar, apoyar, reconocer, controlar y ante incumplimientos, accionar y si es necesario sancionar.

He aquí una responsabilidad fundamental pendiente por parte de la administración: controlar y asegurar los nombramientos y conocimiento de la figura CIC en todos los centros educativos (al menos sobre los públicos y concertados, que es donde tiene competencias y posibilidad de control e inspección), para posteriormente valorar y garantizar su desarrollo e implantación efectiva y real.

### **Una sola persona CIC para todos los niveles educativos de un mismo centro**

Una segunda diferenciación comparativa la encontramos entre los centros que disponen de una sola persona para asumir esta función CIC para todos los niveles educativos del mismo centro, frente a los centros que han realizado nombramientos CIC por niveles.

El estudio ha evidenciado que los 2 centros concertados entrevistados que cuentan con la figura CIC implantada (uno religioso y otro no religioso), han realizado el nombramiento de sólo una persona que asume esta función y coordinación para todos los niveles y ciclos del centro (desde Infantil hasta Bachillerato). Y esta circunstancia repercute en la capacidad y calidad de trabajo que la persona CIC está efectivamente pudiendo desarrollar.

*“Se nombró a una sola persona para todo el centro... porque yo creo que la figura de la coordinación de igualdad ha salido hace poco... y creo que para centros concertados, no es una figura obligatoria. Y entonces se ha hecho un poco... no para cubrir el expediente, pero si para decir ‘tenemos una coordinadora de igualdad’. Pero creo que para los centros concertados, no es obligatoria la figura de la coordinadora. Por eso hicieron... una coordinadora, que valga para todo el centro, pero hubiera sido lo ideal que lo hicieran por secciones, porque hay mucho trabajo por hacer... Tengo 2 sesiones de 45 minutos, liberadas... por semana... para hacer esto... Es que las horas se necesitan... y claro que me faltan horas... me falta tiempo para todo el centro... somos mil y pico de alumnos.... Yo coordino las actividades, y para eso lo que hago es reunirme con los diferentes tutores de los diferentes cursos en los que se van a hacer... y les explico en qué van a consistir esas actividades. Se los explico y también les pido ayuda... es que estoy yo solamente para todo el centro... y por eso a veces me aturullo un poco...” (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Este tema sin duda debería ser revisado por parte de la Consellería de cara a poder asegurar y garantizar el nombramiento y trabajo por niveles educativos en todos los centros, sean éstos públicos o concertados. Si ya existe una demanda importante sobre la necesidad de contar con más horas dedicadas a esta función, cuando las personas CIC trabajan sólo sobre un nivel educativo, esta situación desborda al tener que abarcar y contemplar el diseño y coordinación para todos los niveles educativos, con realidades y necesidades tan diferentes.

Existe una especie de “laguna normativa” en este punto, que entendemos debe ser subsanada, ya que la administración no especifica en sus Instrucciones de inicio de curso que esta figura CIC deba ser asumida en forma diferenciada por ciclos o niveles educativos en los centros. Y esto está permitiendo que una misma persona asuma la figura CIC desde Infantil hasta Bachillerato en centros concertados, con lo que esto implica y significa en la efectiva carga de trabajo y adaptación de materiales, contenidos, y actividades.

## Personas CIC con o sin horas liberadas

En tercer lugar y muy vinculado con lo anterior, aparece la diferenciación comparativa de centros en los que las personas CIC cuentan con 2 horas liberadas para esta función, y centros donde no las disponen. Una vez más, si ya se plantea la necesidad de contar con más horas cuando disponen de 2 horas liberadas semanales para esta función, esta situación excede y de nuevo desborda, al tener que realizarla sin horas liberadas a tales efectos.

Este escenario identificado nos evidencia que en los centros concertados sólo un 37,5% del total de las personas CIC dispone de las 2 horas liberadas para esta función, frente a un 91,9% de quienes en cambio trabajan en los centros públicos y cuentan con estas horas (Gráfico 14).

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,000, lo que determina que rechazamos con gran seguridad la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales. Estos son los resultados obtenidos con el programa estadístico SPSS<sup>7</sup>:

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,579	,000
	V de Cramer	,579	,000
	Coefficiente de contingencia	,501	,000
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio-alto (V de Cramer 0,57) entre las variables “Disponibilidad de 2 horas liberadas para función CIC” y “Tipo de Centro”. Esto confirma la hipótesis antes enunciada, en el sentido que ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de liberar horas para la persona CIC. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública y en un nivel muy inferior.

El testimonio de una persona de un centro concertado que está desarrollando las funciones CIC para todos los niveles educativos de su centro, sin ninguna hora liberada, nos explica:

*“Yo no tengo horas liberadas para esta función... pero en el curso sí me informaron que tenía 2 horas... Lo he dicho en el centro, pero en el centro me dijeron que aquí vino una inspección de Hacienda que informó que ‘todos los trabajadores en un centro concertado, tienen que tener sus horas vinculadas a horas de trabajo con niños...’... Yo les dije, lo que me habían dicho en el curso... y que las 2 horas las necesitaba... Pero por ahora no las tengo, por esa*

<sup>7</sup> Todos los resultados estadísticos y las mediciones del grado e intensidad de dependencia entre variables, han sido obtenidos con el programa SPSS Statistics 23, y serán reflejados en cada una de las validaciones realizadas a lo largo de este estudio.

*circunstancia... Hacemos lo que podemos, lo sacamos de aquí y de allá... De las horas que tienes de complementarias, o de las horas que tienes para hacer otro tipo de cosas... pues lo sacas... o te quedas más tiempo, cuando acaban las clases...". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

Al igual que el punto anterior, este tema debería ser analizado y revisado con detalle por Consellería de cara a encontrar una fórmula que permita asegurar el correcto desarrollo de esta función, respetando los derechos laborales de las personas CIC, la legalidad fiscal, y al mismo tiempo la posibilidad de asegurar la calidad final del trabajo y condiciones en que éste se desarrolle.

### **Nivel de implementación y consolidación alcanzado de la figura CIC**

En cuarto lugar, vemos que las diferencias comparativas en cuanto al nivel de implementación y consolidación alcanzada hasta la fecha de la figura CIC en todos los centros, está básicamente muy condicionado por 4 posibles ejes de análisis.

1. Existe o no, un trabajo previo con un equipo o responsable de sensibilización, formación y coordinación en el centro, para desarrollar estos temas en forma transversal.
2. Existe o no, apoyo, compromiso e implicación del equipo directivo, para implementar la figura CIC, trabajar estos temas en forma transversal y facilitar así la coordinación en el centro.
3. Existe o no, formación e implicación del equipo docente, para desarrollar estos temas en forma transversal y específica en el centro.
4. Existe o no, formación y motivación personal de la persona CIC, para trabajar estos temas en forma transversal y específica en el centro.

Es razonable pensar que a futuro y desde la administración pública, se pueda desarrollar una herramienta, en base a estos y otros posibles ejes de análisis, que permita valorar e identificar el nivel efectivo de implantación de la figura CIC alcanzado en cada centro, para diseñar acciones y un plan integral de intervención, a efectos de consolidar la figura y la política pública consecuente.

El análisis realizado, nos permite concluir y confirmar una de las primeras preconcepciones de partida de este estudio: la figura CIC tras 2 años de implementación, no está aún consolidada en todos los centros educativos.

*"Pero es que todo es un proceso... es vida, hace falta tiempo... la coordinación necesita 4 años para consolidarse dentro del engranaje y que vaya solo. En 4 años veremos flores, de momento hay semillas... y algún brote de cosas, pero no hay flores". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño).*

Compartimos parte de esta afirmación. Porque entendemos que no sólo es una cuestión de tiempo, sino que es necesario profundizar y proponer avances en muchos aspectos de la realidad actual de esta política pública, para crear una cultura escolar proactiva y coeducativa. El profesorado en gran medida no conoce y por tanto no reconoce la producción científica

aportada por los Estudios de las Mujeres, Feministas y de Género que alimentan los proyectos coeducativos.

Tal es el grado de desconocimiento, que lleva a que gran parte del profesorado y de la directiva no perciba su déficit, por lo que no considera la necesidad de formarse.

*“Lo que pasa que sí que es cierto, que hay profesores a los que no les interesan. No sé bien porqué... Yo me oído muchos comentarios: “qué tontería, qué exageración, por qué tenemos que decir chicos y chicas... si decimos chicos ya vale”. Hacen bromas muchas... bromas machistas... Por eso digo, que hace falta cambiarles la visión... y darles formación. Empezando por los profes... y las profas... Y esto es lo que van a transmitir en el aula... No van a hacer ningún tipo de incidencia de esto en el aula, en absoluto... van a pasar... Solo se dedican a su asignatura y ya está...”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

En esta línea, ante la pregunta abierta del cuestionario on line sobre qué dificultades y limitaciones encuentran para ejercer su función CIC, el testimonio de una persona CIC nos daba esta respuesta:

*“La limitació fonamental que jo trobe és la manca de conscienciació d'una part important del professorat de la necessitat de formar-se en igualtat i coeducació. No creuen que la coeducació siga un element fonamental de la nostra tasca docent”. (Respuesta centro público)*

Y lamentablemente, así se mantienen los prejuicios. En los mejores casos atender en el marco de la docencia a cualquier cuestión relacionada con mujeres, feminismo, diversidad sexual o de género se entiende como una cuestión social, de “sensibilidad” y “conciencia”, pero no de ciencia. Aunque hay quienes admiten un conocimiento crítico al respecto, éste no siempre se reconoce como “científico”, sino que se asocia más a “sentimientos” que a “razones”, y sobre todo a una “cuestión ideológica” (Ballarín, 2013 y 2017).

En consecuencia y teniendo en cuenta una pervivencia anacrónica de la ciencia como “neutral”, “impersonal” e “impermeable” a los cambios sociales, no se consideran académicos los conocimientos producidos desde el feminismo. Persiste en la comunidad educativa una lógica estructural androcéntrica, reticente y conservadora, así como un grupo mayoritario del profesorado que mira de perfil estos temas o bien que valora los contenidos coeducativos como cuestiones ideologizantes, que no deben o necesitan plantearse en sus asignaturas específicas, ni dentro del currículum y ámbito escolar.

En definitiva, estas personas o bien ignoran el contenido de las leyes educativas (no solo la valenciana, sino también la estatal), o bien hacen caso omiso de las mismas.

Su condición de “temática social” o de actualidad, hace que el profesorado se ocupe de algunas cuestiones en trabajos de tutorías, en conmemoración de días concretos, o en algunas prácticas o debates improvisados. Explica Pilar Ballarín que esta improvisación o forma incidental de hablar de cuestiones que denominan algunos “concienciadoras” de actitud, es a lo que parte del profesorado llama “transversalizar”.

*“Están muy acostumbrados a que esto se resuelve haciendo una cosita puntual... van a hablar 1 día de la identidad sexual... y parece que con eso ya está todo hecho y ganado... Eso no es, es que lo debatan, lo metan y lo metan... vean como lo incorporan en su vida real...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Constatamos en la parte cualitativa de este estudio (desarrollado en el apartado “La detección de las necesidades actuales en la implementación de la figura CIC”), y tal como señala Ballarín, que una parte del profesorado no plantea cuestiones de género para evitar el conflicto y ante una acusada falta de formación y concienciación que le implicaría el reto de una adaptación curricular, de materiales, recursos y dinámicas pedagógicas ya prefijadas. Cuestión que relacionamos con la consideración de poca “objetividad” que se prejuzga a los temas de género y diversidad sexual que, por considerarse cuestiones “ideológicas”, favorecen un debate que se valora muchas veces como complicado, conflictivo o subjetivo (Ballarín, 2017).

*“Las actividades... el equipo directivo, ni fu ni fa... Lo ven como que si lo dice la ley, se hace... Pero aparte de la ley... no me toques las narices... No seáis tan radicales... Tú haz lo que quieras... pero eso sí, que no me venga ningún padre eh... El mayor límite, es que no venga ningún padre a decir ‘¿qué estás enseñándoles a mis hijos?’... Vamos... que no remueva mucho el gallinero...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

En el análisis de los resultados obtenidos en el estudio, y realizando un cruce de todos los resultados obtenidos con la variable geográfica “tamaño de municipio”, concluimos que el ámbito geográfico, es decir que el centro pertenezca a un entorno urbano o rural, no aparece como una variable dependiente ni significativamente importante en la implantación real de la figura CIC.

Rechazamos así una hipótesis o presunción inicial de partida de este estudio, en tanto no hemos evidenciado correlaciones significativas de dependencia, a la hora de analizar la total implementación de la figura CIC, o el cómo se están abordando los temas de igualdad y convivencia en los centros, en función de la realidad geográfica. Aunque en temas concretos, encontramos relaciones y probabilidades particulares de dependencia, que serán analizadas oportunamente.

Sin embargo, podemos afirmar que el tipo de centro, público o privado-concertado, sí condiciona diferencias significativas e importantes a la hora de valorar la implantación de la figura CIC y el cómo se están abordando e integrando los temas de igualdad y convivencia en los centros. Estas diferencias han sido planteadas y desarrolladas en la descripción de resultados, pero ahondaremos en ellas con más detalle en este capítulo interpretativo.

En cuanto a las actividades y pese a que se aprecia un avance significativo en la integración y trabajo de los contenidos de igualdad y convivencia con la implementación de la figura CIC, las puntuales de conmemoración de días específicos, siguen teniendo mayor peso frente al trabajo realmente transversal que se está incorporando en las aulas y currículum (Gráfico 16).

Y contrariamente a lo que marca la normativa, el trabajo e implantación real de esta política sigue dependiendo en parte importante de la voluntad y voluntariedad de docentes que, ahora

con mayor respuesta que hasta hace unos años y desde la legalidad y legitimidad que les provee la normativa actual, se implican y asumen el proyecto.

*“Ahora hemos formalizado u oficializado todo el proyecto, y estamos incidiendo más en el tema del lenguaje. Revisar las programaciones y bibliografía, redactar sin sesgos sexistas. Desde el año pasado hemos empezado a trabajar el día contra la homofobia y la transfobia... Pero llegar a que todo el profesorado asuma estos temas, eso yo lo estoy viendo muy difícil. Tú lanzas actividades, pero es muy difícil que los trabajen en forma transversal en todas las asignaturas y en todos los departamentos. Yo aquí al menos lo veo muy difícil... Ya te digo que la colaboración no es toda la buena que quisiéramos... Pero lo cierto, es que esto es como todo... el que está concienciado lo hace y lo mete todo... y el que no, no lo hace o te lo da a desgana, a última hora, de malas maneras... o no lo hacen...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Esto depende de la buena voluntad, de un grupo de personas... que se lo creen. Y que dicen, yo voy a poner mi granito de arena para intentar que estos mensajes lleguen... hay centros, que igual tienes más suerte y en vez de un 20% de personas así... tienes un 60%... u otros tienes mala pata y sólo es un 10%. Esto, depende de la voluntad de la gente...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

En consecuencia, las personas que asumen la figura CIC están coordinándose y trabajando en forma limitada y únicamente con una parte de los equipos docentes, básicamente con quienes consideran que pueden trabajar en forma efectiva y que voluntariamente asumen este proyecto.

*“Y yo me coordino con compañeros y compañeras que son afines. Yo no me puedo coordinar con todo el mundo, ni con todos los tutores... pero a nosotros nos dijeron en el curso de formación CIC... ‘trabajad con quien podáis trabajar’...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

En esta línea, a la pregunta abierta del cuestionario sobre qué dificultades y limitaciones encuentran para ejercer su función CIC, 2 testimonios de personas CIC nos brindan estas respuestas:

*“Quan s'han de proposar activitats per a realitzar a les tutories, de vegades com als centres s'incorporen tantes demandes de la societat, els tutors es veuen desbordats per tanta informació de temes diferents. Seria molt positiu baix el meu punt de vista, que s'incorporaren molts dels objectius de la igualtat i convivència al currículum des d'infantil fins a secundària”. (Respuesta de centro concertado)*

*“La funció CIC està clara i és necessària, però costa que el professorat adapte la seua programació incloent-hi la perspectiva de gènere i de diversitat”. (Respuesta de centro público)*

La transversalidad y perspectiva de género en el currículum, necesita de un desarrollo legislativo propio que modifique el Diseño Curricular Básico, e incluya estos contenidos coeducativos.

Ante esta realidad, las personas CIC entrevistadas manifiestan sentirse muy solas, frustración y a veces incluso desánimo, en el proceso de desarrollo de su trabajo en su día a día. Explican y

justifican sus carencias ya que sólo pueden “pedir colaboración”, “proponer”, “recordar lo que marca la ley”, “dar facilidades”, “hacer su parte”, pero jamás pueden obligar el cumplimiento de un trabajo efectivo y transversal del resto del profesorado.

*“Yo me relaciono como mediadora... Ahora bien, yo controlar si los tutores o las tutoras lo hacen o no lo hacen, es que yo no lo puedo hacer. Yo lo que hago es proponer, a partir de la actividad... algo. Les envío material. Si quieren trabajar, toma... Pero habrá gente que las leerá y me mandará a la mierda porque no le interesa, porque no puede perder temario... Eso ya no se puede controlar... Yo les recuerdo que hay que hacerlo, sin ofender...”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Y pese a los avances que reconocen, esta situación relacional condiciona algunas veces a estas personas CIC a una situación o escenario de “exposición” o incluso “confrontación” con parte del claustro y hasta con la directiva de los centros.

*“Yo tengo mucha soledad a veces... Y si trabajas mucho, esta soledad te puede quemar... A veces me enfado un poco, me disgusto... hay 2 profes con los que no me hablo porque hemos discutido de feminismo. Pero es que lo que implica el cargo, es que sea visible”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

En la fase de entrevistas de los centros concertados religiosos y no religiosos, también nos hemos encontrado con un grupo de profesionales docentes con verdadera y real implicación y voluntad de trabajar estos temas. Pero son tantas las resistencias que encuentran, que a veces pareciera que se convierten en verdaderos “Quijotes y Quijotas” contra molinos de viento de un sistema y estructura que sopla claramente aún en otra dirección y muy en su contra. Estas personas sí que creen en la importancia y capacidad de transformación que tiene el trabajar estos contenidos en las aulas.

*“Con el equipo directivo, yo siento poco apoyo. Me han soltado ahí... y no se... de vez en cuando que te digan algo, o una palmada en la espalda viene bien... y no he tenido ninguna en todo el curso. Te sientes a veces muy en soledad. Yo creo que estaría bien, que fuera una coordinación de igualdad, que fuera un trabajo en equipo sería ideal... yo tengo ayuda de compañeros, pero son ayudas puntuales... porque se llevan bien conmigo, pero estás muy en soledad”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*“Nos queda mucho... No hay un convencimiento generalizado... No nos siguen... A quienes vamos por delante con estos temas, el resto no nos sigue... Pero no tener el respaldo... e ir con la rémora de... en esta hora sí, pero en esta hora no... depende con quien... voy a coger a una compañera que sí que colabora... Eso es lo que debilita... Cada cosa que haces, la tienes que justificar... que demostrar... Pues sí, un poco difícil... sí”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

Con este análisis, confirmamos que no sólo es necesario mayor tiempo para ver más y mejores resultados en la implantación efectiva de esta política pública en todos los centros, sino que también es necesario subsanar y dar respuesta a las múltiples carencias que ya se evidencian, así como profundizar con mejoras sobre ésta y/o nuevas líneas de políticas públicas.

Cada política tiene una serie de objetivos muy definidos y posibilita también nuevas líneas de políticas públicas. Se necesita, en consecuencia, avanzar en:

- Desarrollar un mayor marco legislativo y/o normativo sobre las políticas coeducativas.
- Sistematizar herramientas de evaluación y rendición de cuentas.
- Definir un papel más activo de Inspección sobre las políticas coeducativas.
- Implementar mayor formación a los equipos directivos, del profesorado y de inspección.

Confirmamos así otra hipótesis o presunción de partida de este estudio, y es que seguirá siendo muy limitada la posibilidad real de coordinar las actividades y temas de igualdad y convivencia en los centros, si las personas CIC no cuentan con más apoyos y recursos necesarios para hacerlo.

## **Resumen, resultados y conclusiones principales del apartado**

El proceso de implementación e implantación de la figura CIC, según los resultados analizados en las encuestas y entrevistas de este estudio, está siendo bastante desigual y diferenciado. Y podemos visualizarlo en función de algunos parámetros.

### **Centros sin nombramiento ni conocimiento de la figura CIC**

Los centros sin nombramiento ni conocimiento de la figura CIC son, en el contexto de este estudio, exclusivamente centros concertados. Centros concertados (y presumiblemente los privados que se puedan encontrar en esta misma situación) que no han implantado aún la figura CIC, siguen sin trabajar y abordar íntegramente los temas de “igualdad y convivencia”, y sólo cuentan con personas concretas, que desde la voluntad e iniciativa individual los intentan integrar, sobre todo en días concretos y mayoritariamente frente a altas resistencias y limitaciones en sus centros.

### **Una sola persona CIC para todos los niveles educativos de un mismo centro**

El estudio ha evidenciado que los 2 centros concertados entrevistados que cuentan con la figura CIC implantada (uno religioso y otro no religioso), han realizado el nombramiento de sólo una persona que asume esta función y coordinación para todos los niveles y ciclos del centro (desde Infantil hasta Bachillerato). Y esta circunstancia repercute en la capacidad y calidad de trabajo que la persona CIC está efectivamente pudiendo desarrollar.

### **Personas CIC con o sin horas liberadas**

En tercer lugar y muy vinculado con lo anterior, identificamos centros concertados en los que las personas CIC no cuentan con las 2 horas liberadas para esta función. Esta situación excede y de nuevo desborda, al tener que realizarla sin horas liberadas a tales efectos.

### **Nivel de implementación y consolidación alcanzado de la figura CIC**

En cuarto lugar, las diferencias comparativas en cuanto al nivel de implementación y consolidación alcanzado hasta la fecha de la figura CIC en todos los centros, está básicamente muy condicionado por 4 posibles ejes de análisis.

1. Existe o no, trabajo previo con un equipo o responsable de sensibilización, formación y coordinación en el centro.
2. Existe o no, apoyo, compromiso e implicación del equipo directivo.
3. Existe o no, formación e implicación del equipo docente.
4. Existe o no, formación y motivación personal de la persona CIC.

La investigación realizada nos permite concluir y confirmar que la figura CIC tras 2 años de implementación, no está aún consolidada en todos los centros educativos. Y que es necesario profundizar y proponer avances en muchos aspectos de la realidad actual de esta política pública, para crear una cultura escolar proactiva y coeducativa.

En el análisis de los resultados obtenidos en el estudio, y realizando un cruce de todos los resultados obtenidos con la variable geográfica “tamaño de municipio del centro”, concluimos que el ámbito geográfico, es decir que el centro pertenezca a un entorno urbano o rural, no aparece como una variable dependiente ni significativamente importante en la implantación real de la figura CIC.

Sin embargo, podemos afirmar que el tipo de centro, público o privado-concertado, sí condiciona diferencias significativas e importantes a la hora de valorar la implantación de la figura CIC y el cómo se están abordando e integrando los temas de igualdad y convivencia en los centros.

Y contrariamente a lo que marca la normativa, el trabajo e implantación real de esta política sigue dependiendo de manera importante, de la voluntad y voluntariedad de docentes que, ahora con mayor respuesta que hasta hace unos años y desde la legalidad y legitimidad que les provee la normativa actual, se implican y asumen el proyecto.

En consecuencia, las personas que asumen la figura CIC están coordinándose y trabajando en forma limitada y únicamente con una parte de los equipos docentes, básicamente con quienes consideran que pueden trabajar en forma efectiva y que voluntariamente asumen este proyecto.

Pero es sólo una parte del profesorado, minoritaria y variable según cada centro, la que apoya y se implica realmente en el trabajo transversal y específico de los contenidos de igualdad y convivencia y con la figura CIC.

Ante esta realidad, las personas CIC entrevistadas manifiestan sentirse muy solas, sentir frustración y a veces incluso desánimo en el proceso de desarrollo de su trabajo en su día a día.

No sólo es necesario mayor tiempo para ver más y mejores resultados en la implantación efectiva de esta política pública en todos los centros, sino que también es necesario subsanar y dar respuesta a las múltiples carencias que ya se evidencian, así como profundizar con mejoras sobre ésta y/o nuevas líneas de políticas públicas.

### C. Las características diferenciales de la figura CIC

¿Existe un perfil de las personas que asumen actualmente la figura de Responsables de la Coordinación de Igualdad y Convivencia, en los centros de Secundaria de la provincia de Valencia?

Generalizar un perfil tipo, es algo siempre bastante arriesgado y que además escapa al objeto de este trabajo exploratorio. Pero en base a los resultados y respuestas obtenidas en el estudio realizado, nos parece interesante analizar cuáles son las características diferenciales más extensibles o generalizables, que comparten las personas que actualmente desempeñan la figura y funciones CIC, en los centros de Secundaria de la provincia de Valencia.

- Del total de las personas CIC, un 77% son mayoritariamente mujeres. Un 83% tienen entre los 40 y los 60 años de edad, y un 77% cuentan con más de 5 años de antigüedad como docentes en el centro educativo (Gráficos 1 y 3). Estos valores son importantes, ya que el tener una cierta antigüedad facilita un expertise, conocimiento de la profesión, del claustro y del centro, seguramente frente a quienes no la tienen, y tal como nos plantea este testimonio.

*“La meua limitació és que sóc nova al centre i encara m'estic adaptant. A més, no tenia formació en aquest àmbit i ara estic aprenent, processant i aplicant-ho a la realitat del centre; tot a la vegada i això em suposa una mica de neguit; perquè em fa por no fer bé la feina”. (Testimonio de respuesta ante pregunta abierta cuestionario on-line. Centro público)*

- Un 60% del total de las personas CIC fueron nombradas en el curso 2016-2017 y un 40% lo fue en el último curso 2017-2018 . Estos datos evidencian que ya se ha dado rotación en el cargo, o que hay bastantes centros que en el año 2017 lanzaron la figura CIC.
- El 90% del total de personas CIC son titulares de su plaza docente, aspecto que es importante resaltar ya que entre los requisitos de las Instrucciones de inicio de curso de la Consellería de Educación, se determina que para ser persona Coordinadora de Igualdad y Convivencia se debe “ser docente del centro, preferentemente, con destino definitivo”.
- Pertenecen a muy diferentes Departamentos (Tabla 12). Sin embargo, donde mayor proporción de responsables CIC encontramos es en los Departamentos de Valenciano (15,8%), Orientación (12,9%), Castellano (8,6%), Filosofía (7,9%) y Geografía e Historia (7,9%).
- Combinan paralelamente la Jefatura de Estudios junto a la figura CIC, en forma muy minoritaria, sólo en el 6,5% de los casos. Sin embargo, este dato sube considerablemente en los centros concertados, alcanzado al 15% de los casos. Este es un aspecto a valorar por parte de la administración, en caso de intentar que preferentemente no se conjuguen ambas funciones en la misma persona.
- Combinan de forma paralela la responsabilidad de la Orientación del centro junto a la figura CIC, en el 9,4% de los casos. Sin embargo, este dato se incrementa en los centros concertados, alcanzado al 30% de los casos.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,000, lo que determina que rechazamos con gran seguridad la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,451	,000
	V de Cramer	,451	,000
	Coefficiente de contingencia	,411	,000
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio (V de Cramer 0,45) entre las variables “Responsables de Orientación” y “Tipo de Centro”. Esto confirma la hipótesis anterior, ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de definir los nombramientos de la persona CIC. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública, incrementando el nombramiento de Orientadores/as en la figura CIC.

Nuevamente resaltamos que este es otro dato a valorar por parte de la administración en caso de intentar que preferentemente no se conjuguen ambas funciones en la misma persona, tal como nos plantea el siguiente testimonio.

*“Es difícil desempeñar la función CIC siendo también orientadora”. (Testimonio, respuesta ante pregunta abierta cuestionario on-line. Centro concertado)*

- Combinan simultáneamente la responsabilidad de la Mediación del centro junto a la figura CIC, en el 37,4% de los casos encuestados. Pero de nuevo este dato se incrementa considerablemente en los centros concertados, alcanzado al 52,5% de los casos, aunque también alcanza al 31,3% de las personas CIC en los centros públicos.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,019 lo que determina que rechazamos la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,198	,019
	V de Cramer	,198	,019
	Coefficiente de contingencia	,194	,019
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,19) entre las variables “Responsables de Mediación” y “Tipo de Centro”, pero suficiente para significar y valorar en nuestro estudio. Esto confirma la hipótesis de que ser un centro público o concertado-privado no es indiferente para definir los nombramientos de la persona CIC. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública, pronunciando el nombramiento de Responsables de Mediación conjuntamente con la figura CIC.

- El 48% del total de las personas que desarrollan personal y conjuntamente ambas posiciones de Mediación y de CIC, obtienen horas liberadas de cada una de estas funciones. En consecuencia se están acumulando funciones y horas liberadas en las mismas personas en los centros. Estos valores confirman nuestra hipótesis o presunción de partida, que suponía que actualmente se están mezclando y superponiendo funciones de mediación con esta nueva figura CIC, en las mismas personas.

Esta realidad se incrementa en los centros públicos, donde el 58% de quienes desempeñan ambas funciones (Mediación y CIC), cuenta con las 2 horas liberadas como CIC además de las horas liberadas como responsables de Mediación.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,011 lo que determina que rechazamos la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

Nominal por Nominal	Phi	,255	,011
	V de Cramer	,255	,011
	Coeficiente de contingencia	,247	,011
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo-medio (V de Cramer 0,25) entre las variables “Horas liberadas para Mediación” y “Tipo de Centro”.

Estos son valores y resultados importantes a valorar por parte de la administración. Es preciso que ésta determine y defina claramente si se deben o no conjugar ambas funciones en la misma persona, valorando si la conjunción de ambas figuras resulta o no una buena práctica.

En base a la escala construida para medir el número de actividades realizadas según cada tema coeducativo, los resultados de este estudio nos indican que cuando se conjugan ambas funciones de responsable CIC y de mediación en la misma persona, ésta se vuelca bastante más a trabajar y a realizar actividades en temas de Convivencia (2,15). Y se invisibilizan más, por ejemplo, los temas de la Diversidad afectivo-sexual (1,13). En resumen, parece que se están confundiendo y mezclando funciones que inicialmente nacen con objetivos y responsabilidades diferenciadas.

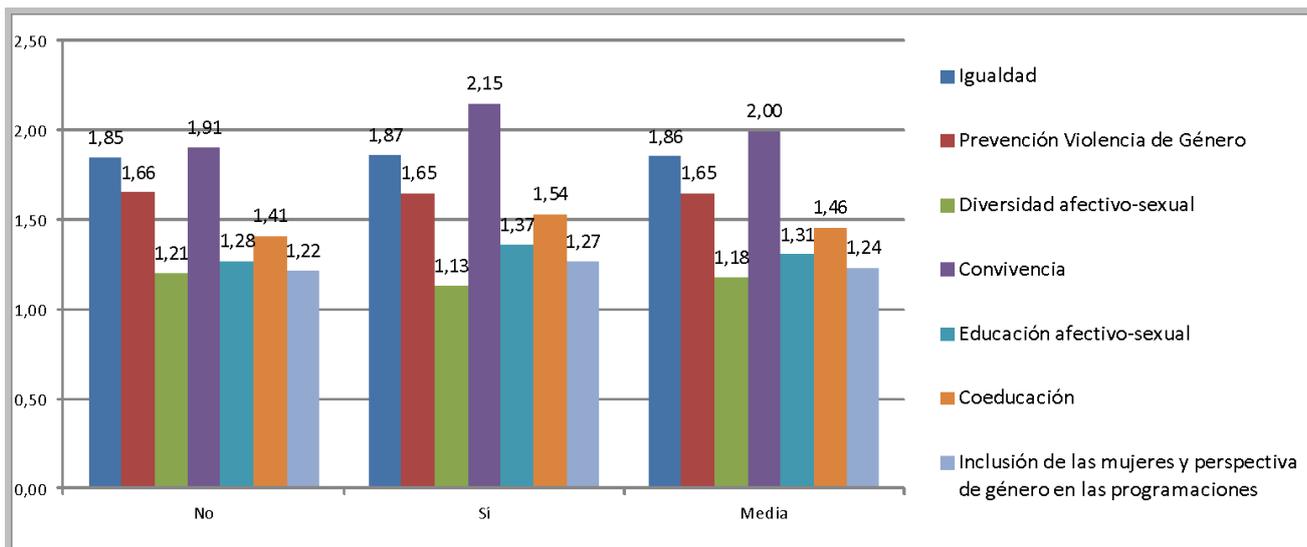


Gráfico 67: Nivel de Actividades anuales de "Igualdad y Convivencia" en los centros, según escala construida de 0-3, según si la persona CIC conjuga funciones de responsable CIC y de mediación.

En este sentido, ante la pregunta abierta del cuestionario otro de los testimonios nos planteaba:

*"Creo que sería positivo centrar la tarea de la coordinación CIC en temas de igualdad y diversidad sexual, de género y familiar. Si se añade el tema de mediación y convivencia en general, es inabarcable... La formación de los claustros docentes en el tema de la coeducación, igualdad de género y diversidad es fundamental y no se está llevando a cabo".* (Testimonio, respuesta a cuestionario on line. Centro público)

Por este motivo consideramos no aconsejable el acumular ambas funciones, ya que la media de quienes conjugan ambas posiciones de figura CIC junto a la responsabilidad de Mediación, tiende a volcarse aún más en los temas de convivencia, que ya de por sí es el tema más trabajado en los centros, y no están colaborando en incrementar un mayor desarrollo en los temas que menos se trabajan en los centros, como es el de la diversidad afectivo-sexual.

En las entrevistas este tema es reflejado en estos mismos términos, por uno de los testimonios.

*"Hubo egos heridos, porque había personas del equipo de mediación que esperaban que esto fuera un premio a su trabajo que habían hecho por vocación. Pero esta no es una figura para mediación. Es una persona que es para temas de feminismo e igualdad".* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

Este testimonio permite ver otro tema que escapa a este estudio, pero que nos vemos en la obligación de subrayar, que es la necesaria liberación de horas para Mediación y el reconocimiento explícito e independiente de este trabajo en los centros, pendiente por parte de la administración.

Actualmente, en la Instrucción de inicio de curso, la Generalitat suma entre los requisitos para ser Coordinador o Coordinadora de Igualdad y Convivencia, la siguiente condición:

*b) Tener conocimientos, experiencia o formación en el fomento de la convivencia positiva, la resolución de conflictos y la mediación escolar.*

Esta circunstancia está generando confusión y/o una conjugación de funciones que, los resultados de este estudio indican, no está promoviendo equilibrio en la distribución y dedicación de tiempos y contenidos en los centros. Por ello insistimos en que la administración debe valorar y definir mejor este tema.

Como ejemplo de esto el siguiente testimonio refleja claramente cómo su figura se está volcando más hacia los temas de convivencia, y también con qué perspectiva está desarrollando su trabajo.

*“Se ha vinculado mucho el cargo en relación a la convivencia... pero sobre todo al reglamento del régimen interno... Todas las problemáticas de convivencia, partes de incidencia, expulsiones, todo esto... pasan por mí. Y antes eso yo ya lo hacía... más que los temas de igualdad... temas sociales, etc... Por eso se me asimiló más a estos temas de convivencia... y se me está pidiendo más responsabilidades en convivencia... más que en igualdad. A ver, igualdad muy bien... pero queremos que nos solventes estos temas de convivencia... Los temas de convivencia, es el que más tiempo me quita... Es donde estoy centrando más... y más trabajo hago”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso).*

Sumado a lo anterior, la administración debe proveer y desarrollar una formación profunda y crítica al profesorado en torno al tema de la convivencia y sobre las cuestiones que afectan a la raíz de los conflictos, para poner sobre la mesa todos los sesgos androcéntricos, machistas, sexistas, y LGTBfóbicos que impiden hacer un tratamiento coeducativo holístico y riguroso.

No es casual, comprobando las estadísticas de violencia y asesinatos machistas en el Estado español, analizar que las tasas de acoso y ciberacoso a menores, según el informe “Yo a eso no juego, Bullying y Cyberbullying en la infancia” publicado por Save the Children en 2016, sean mayores en niñas y adolescentes mujeres, que en niños y adolescentes varones. Este informe alerta que uno de cada 10 alumno/as asegura que ha sufrido acoso escolar, el 30% señala que ha recibido golpes físicos y uno de cada tres admite haber agredido a otro u otra estudiante. Urge la necesidad de profundizar análisis, recursos y estrategias con perspectiva de género, también desde el sistema educativo. Entre las conclusiones, el informe subraya que las chicas sufren más como víctimas y participan menos como agresoras. Ellas además, son más propensas a pedir ayuda mientras que los chicos responden más a menudo a la violencia con más violencia.

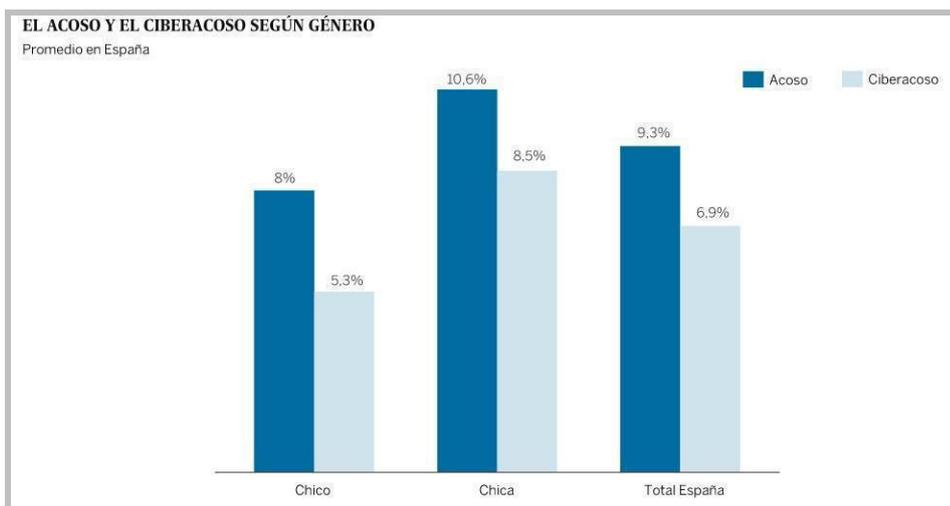


Gráfico 68: El acoso y el ciberacoso, según género. Informe y fuente Save the Children.

Otro aspecto analizado es la motivación del acoso (según la persona que agrede). El 8,6% del total de casos de acoso y ciberacoso, responde explícitamente a motivos de orientación sexual, según este mismo informe citado.

**MOTIVOS POR LOS QUE ACTÚAN LOS QUE HAN AGREDIDO**  
Promedio en España (%)

	Agresor acoso	Agresor ciberacoso	Agresor ambos
<b>No lo sé</b>	<b>19,5</b>	<b>14,5</b>	<b>11,6</b>
Para gastar una broma	14,5	12,3	10,8
Por molestarle	13,1	13,0	11,4
Para vengarse de él/ella	9,9	10,4	10,4
Porque le tengo manía	9,0	9,5	9,6
Porque me provocó	8,2	9,8	9,9
Por sus características físicas	8,1	9,7	11,1
Por su color de piel, cultura o religión	6,6	7,7	9,3
Por su orientación sexual	5,9	6,6	8,6
Por las cosas que le gustan (cine, música, libros, juegos)	5,2	6,4	7,3

\*Respondieron los niños y niñas que han declarado haber agredido al menos una vez.

Fuente: Save the Children

Gráfico 69: Motivos por los que actúan los que han agredido. Informe y fuente Save the Children.

La concienciación del acoso escolar permite detectar más casos y hacerlos visibles antes, aunque las víctimas tardan en denunciar su situación más de un año. Esta es otra de las conclusiones extraída en el informe “II Estudio sobre acoso escolar y cyberbullying según los afectados”, publicado en 2017 por la Fundación ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo). El bullying en el Estado español es una triste realidad desde hace años. Sólo en 2016 la Fundación ANAR registró 1.207 casos reales de acoso escolar, lo que supone un aumento del 87,7% en el último año y un 240% desde 2015.

Este estudio, asimismo evidencia que los problemas psicológicos derivados del acoso son los mismos sea éste presencial o virtual. La tristeza, la ansiedad y el miedo siguen siendo secuelas que perduran en las víctimas durante más tiempo del que dura el acoso. En el 8,4% de los casos, casi uno de cada diez, la víctima se ha autolesionado e incluso ha llegado a pensar o intentar suicidarse en su desesperación.

La complejidad de los fenómenos humanos y educativos, nos obliga a utilizar herramientas coeducativas para abordar el tema de la convivencia y la gestión del conflicto, que tienen un impacto violento en la vida de las personas, se manifiesten o no abierta y explícitamente.

- En torno al 72% del total de las personas CIC encuestada en este estudio, han completado la formación CIC1 del CEFIRE (Gráfico 4). Sin embargo, si examinamos ese total desagregado por tipo de centro, aparecen unas diferencias importantes. Mientras sólo el 45% de las personas CIC de los centros concertados y privados completaron la formación CIC1, los centros públicos lo finalizaron en un 82,8% (Gráfico 4).

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,000 lo que determina que rechazamos con gran seguridad la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,381	,000
	V de Cramer	,381	,000
	Coeficiente de contingencia	,356	,000
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio-bajo (V de Cramer 0,38) entre las variables “Formación CIC1” y “Tipo de Centro”. Esto confirma la hipótesis antes enunciada, en el sentido de que el hecho de ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de realizar los cursos de formación CIC1. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública y en un nivel muy inferior.

Es preocupante que más del 50% del total de las personas CIC de los centros concertados-privados, no cuentan aún con una formación mínima que garantice la uniformidad de criterios y contenidos a desarrollar en su función. La Resolución 98/IX de Les Corts, que implementa la figura de Coordinación de igualdad, aprobada en 2015, planteaba en su desarrollo que “estos coordinadores o coordinadoras serán personal del centro y habrán recibido formación en este campo”.

La administración no define cuál es la formación que deben tener las personas CIC, simplemente plantea “habrán recibido formación en este campo”. El texto realmente es ambiguo y da lugar a

lo que está sucediendo. La administración debe determinar y definir claramente las características, así como la obligatoriedad de la formación necesaria para ejercer la función CIC.

Paralelamente es necesario que la administración tome debida nota y encuentre una fórmula o solución urgente a esta evidente carencia formativa de los centros concertados, si ésta queda en manos de la voluntariedad e iniciativa de cada persona o centro. Es necesario garantizar y supervisar la accesibilidad, los recursos, la calidad, los contenidos, la perspectiva de género y la realización efectiva de tal formación, independientemente de quien la imparta.

- Un 51% de quienes no realizaron dicha formación, responden mayoritariamente no haberla efectuado por falta de comunicación. La respuesta que nos brindan es “no me enteré” (Gráfico 6). Pero esta situación es mucho más acuciante en los centros concertados y privados (64% de los casos), frente a los públicos (35% de los casos) (Gráfico 7).

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,000 lo que determina que rechazamos con gran seguridad la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,418	,000
	V de Cramer	,418	,000
	Coeficiente de contingencia	,386	,000
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio (V de Cramer 0,41) entre las variables “Por qué no realizó Formación CIC1” y “Tipo de Centro”. Esto confirma la hipótesis de que ser un centro público o concertado-privado no es indiferente para valorar y entender por qué no realizan los cursos de formación CIC. La enseñanza concertada-privada no efectúa esta formación por motivaciones diferentes a la pública, y además la realiza en menor nivel.

Este es un dato importante de alerta para la administración para mejorar la comunicación, oferta y difusión de las formaciones que ofrece al profesorado, sobre todo de los centros concertados.

- En general, es muy bien valorada la formación CIC1 impartida por el CEFIRE. Un 89,4% de las personas CIC que han realizado la formación CIC1, la valoran como útil o muy útil. Y este dato sube al 95,2% de valoración positiva en los centros concertados y privados (Gráfico 8).

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,001 lo que determina que rechazamos la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como

consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,365	,001
	V de Cramer	,365	,001
	Coeficiente de contingencia	,343	,001
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio (V de Cramer 0,36) entre las variables “Valoración de la Formación CIC1” y “Tipo de Centro”. Ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de valorar los cursos de formación CIC.

Paralelamente, los centros educativos de los municipios pequeños (91,2%) y medianos (93,8%) agradecen y señalan el alto valor de utilidad del curso CIC1 (Gráfico 9). Quienes menos formación históricamente tienen y reciben, es decir los centros concertados y los pequeños municipios, son quienes mejor valoran la que les ha proporcionado el curso CIC1 organizado por el CEFIRE.

En este sentido, la mayor descentralización del desarrollo de los cursos CIC, es algo que también en las entrevistas fue resaltado como aspecto de mejora de este último año. Será importante que el CEFIRE valore aumentar aún más su descentralización formativa, de manera tal que facilite los medios y recursos para alcanzar al mayor número de profesorado posible de toda la provincia, al tiempo que permita grupos menos numerosos en las formaciones, lo cual optimiza resultados.

*“Este segundo año, me gustó más... ya era más reducido... lo hice en Torrent y el curso era más reducido, porque el primer año en Valencia éramos muchísimos... y no me llegó para nada”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

- Un 71,2% del total de las personas CIC indica que tienen formación complementaria en temas de Convivencia (Gráfico 10). Mientras sólo un 52% posee formación complementaria en temas de Igualdad, un 47,5% en temas de Coeducación, un 46% en temas de Prevención de Violencia de Género. Y por último, sólo un 36,7% de las actuales personas CIC en los centros reconoce tener formación complementaria en temas de diversidad afectivo-sexual.

La formación complementaria en temas de “Convivencia” es incluso bastante superior en los centros concertados-privados (78%), versus los públicos (69%) (Gráfico 11).

Estos valores confirman nuestra hipótesis o presunción inicial sobre la formación complementaria de las personas CIC, especialmente centrada en los temas de “Convivencia”. Estos datos deben advertir a la administración de que las personas CIC no cuentan casi con formación complementaria en temas de igualdad, educación y diversidad sexual que les permita incorporar estos temas con rigurosidad y profundidad en las aulas. Esta realidad es más apremiante en los centros concertados.

- En relación directa no es de extrañar que el desarrollo de actividades que realizan es muy dispar también en función de la formación con la que cuentan.

Con las respuestas obtenidas en el cuestionario on line de este estudio y tal como explicamos en el capítulo anterior, hemos construido un índice que nos permite escalar aquellas actividades que están teniendo más eco y respuesta, obteniendo así un “barómetro” en función de la cantidad de actividades que realizan en cada una de las temáticas.

Esta escala fue construida con los valores enteros comprendidos dentro de las siguientes agrupaciones:

- 0: ninguna actividad anual
- 1: de 1 a 2 actividades anuales (ambas incluidas)
- 2: de 3 a 5 actividades anuales (ambas incluidas)
- 3: más de 5 actividades anuales

En función del índice que nos proporcionan los valores de la escala construida para medir y valorar el número de actividades que realizan según cada tema (Gráfico 18), podemos concluir que las personas CIC que participan de este estudio, principalmente desarrollan actividades enfocadas a los temas de convivencia (2).

En segundo lugar, desarrollan los temas de igualdad (1,85), posteriormente la prevención de violencia de género (1,65) y los temas de coeducación (1,45); y en un nivel bastante más bajo, los temas de educación afectivo-sexual (1,30) y finalmente los de diversidad afectivo sexual (1,17).

En varios testimonios en las entrevistas y en el cuestionario on line, nos plantean que el tema de la “convivencia” muchas veces les insume gran parte de todo su tiempo como responsables CIC, dada la necesidad de gestionar altos niveles de conflictividad en los centros. Y este tiempo les resta posibilidad de abordar los temas de igualdad, diversidad sexual, etc, de su función CIC. Esto se acentúa, como vimos, cuando además suman también responsabilidades de Mediación.

Que la misma persona desarrolle los temas de convivencia y de igualdad, entendemos que debe ser algo a analizar mucho más en detalle por la administración, ya que supone una limitación no poder trabajar todos los temas con igual detalle y rigor.

*“En el centre es dediquen molts esforços a treballar la convivència, d'una manera molt més completa que la que contempla la legislació actual. Això limita el temps que, com a responsables, puc dedicar a la coordinació d'Igualtat”. (Testimonio, respuesta ante pregunta abierta cuestionario on-line. Centro público)*

En consecuencia, se confirman otras 2 hipótesis o presunciones de partida de este estudio:

1. Las personas CIC están volcadas a trabajar más actividades de convivencia que actividades de igualdad, coeducación, prevención de violencia de género, educación y diversidad sexual. Realizan más actividades, también sobre aquello que poseen mayor formación.
2. El tema que menor formación poseen y sobre el que desarrollan menos actividades, es el de la diversidad sexual, familiar y de género.

*“Al ser coordinadora de Igualdad y Convivencia, se debería repartir el tiempo entre las dos cosas, pero desgraciadamente la resolución de muchos problemas de convivencia me lleva mucho más de la mitad del tiempo. Por lo que me queda muy poco tiempo para dedicar a la promoción de la igualdad. Yo planifiqué todas las actividades para este curso en el julio pasado y durante el curso me queda muy poco tiempo para hacer más cosas. Mi propuesta es que deberían haber dos personas coordinadoras, una para igualdad y otra para convivencia, con dos horas cada una”. (Testimonio, respuesta ante pregunta abierta cuestionario on-line. Centro concertado)*

*“Lo que se está trabajando menos, es sobre todo la cuestión de los niños trans y lo LGTB. Sobre todo eso... No hay formación, no sabemos cómo tratarlo. Por eso la formación que hemos hecho (CEFIRE) me parece fundamental. La del profesorado, para saber cómo orientarlo... Por eso digo, que hace falta cambiarles la visión... y darles formación. Empezando por los profes... y las profas”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

Esta misma realidad sobre el número de actividades realizadas según cada tema, la encontramos reflejada e incluso más pronunciada, cuando analizamos las respuestas por tipo de centro. Las actividades de los temas de convivencia son bastante más desarrolladas en los centros concertados y privados con una media de 2,27 actividades/año, frente a un valor de 1,88 actividades/año en los centros públicos (Gráfico 19).

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación relativa del 0,102, lo que determina que podemos rechazar a dicho nivel la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,211	,102
	V de Cramer	,211	,102
	Coeficiente de contingencia	,207	,102
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,21) entre las variables “Actividades de Convivencia” y “Tipo de Centro”. Confirmando la hipótesis antes enunciada, el hecho de ser un centro público o concertado-privado no es indiferente en el número de actividades de convivencia desarrolladas. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública y en un nivel superior.

Esperamos que este dato y realidad sea tomado por la administración como una necesidad a resolver y permita impulsar el desarrollo e implementación urgente de más acciones dirigidas a cubrir estas importantes carencias formativas.

- El 61,2% de los centros encuestados sistematizan la evaluación de las actividades que desarrollan y valoran su impacto en el alumnado (Gráfico 25).

*“Valoramos todo esto... al acabar, y solo con el equipo de convivencia. De momento no estamos pasando cuestionario ni al alumnado ni al profesorado. Contestamos también el que pasa Consellería... pero no estamos todavía evaluando a fondo. Básicamente porque faltan tiempos. Porque sí que me gustaría hacerlo... pero tendría que hacerlo yo, porque nadie me lo va a hacer”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande).*

Sin embargo, la respuesta de quienes realizan algún tipo de evaluación se incrementa considerablemente alcanzando al 75% de los centros concertados y privados, frente a un 55,6% de los públicos (Gráfico 25).

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,033 lo que permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,181	,033
	V de Cramer	,181	,033
	Coefficiente de contingencia	,178	,033
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,18) entre las variables “Evaluación de Actividades y del impacto en el alumnado” y “Tipo de Centro”. El hecho de ser un centro público o concertado-privado, no es indiferente a la hora de evaluar las actividades y el impacto de éstas en el alumnado. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones superiores a la pública, aunque con mecanismos y herramientas poco sistematizadas y especialmente informales.

Nuestra hipótesis o presunción de partida de que no se están evaluando las actividades que se realizan o si éstas tienen o no impacto en el alumnado, es sólo parcialmente validada, y con los matices señalados. Se abren así posibilidades para que la administración implemente mejoras que permitan unificar criterios en forma no muy compleja en relación a cómo evaluar estas actividades.

En los casos y centros que las personas CIC responden evaluar sus actividades e impacto en el alumnado, les consultamos en base a qué metodología lo realizan, y la respuesta ha sido muy diversa. Agrupando las respuestas de la encuesta, comprobamos que un 47,1% utiliza mayoritariamente las tutorías y es el profesorado quien realiza esta evaluación. En un 35,3% de los casos señalan que lo hacen a través de encuestas, y luego ya aparecen otras metodologías

como la evaluación a través de la Comisión de Igualdad y/o Convivencia (5,9%), valoración informal de actitudes (3,5%) u otras (8,2%) (Gráfico 26).

Consideramos que éste es un aspecto clave que la administración tendrá que asumir y regularizar en breve, estandarizando, sistematizando y desarrollando unificadamente los mecanismos, metodologías y canales idóneos a tales fines.

El seguimiento del trabajo de la figura CIC y del profesorado en materia de igualdad y convivencia, así como el análisis del impacto de este trabajo en el alumnado, es fundamental y parte esencial de la necesaria evaluación sistemática a implementar en esta política pública.

Pero será necesario encontrar una fórmula equilibrada para que esta evaluación y valoración no genere un exceso de burocracia y carga de trabajo administrativo a unos equipos que ya rebosan y se quejan de ella.

- Tres cuartas partes de las personas CIC (76,3%) cuentan con las 2 horas liberadas para coordinar y desarrollar los temas de igualdad y convivencia en los centros (Gráfico 14).

Sin embargo, un 91,9% de los centros públicos cuentan con las horas liberadas para esta función, mientras que sólo el 37,5% de las personas CIC en los centros concertados y privados tienen esta posibilidad y disponibilidad de horas para estas funciones (Gráfico 14). En resumen, el ser un centro público o concertado-privado, no es indiferente a la hora de liberar horas para la función CIC. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones muy inferiores a la pública.

- El 75,8% de todas las personas CIC sin horas liberadas, plantean que la ausencia de horas liberadas para esta función se debe a la “Falta de Horario” en el centro (Gráfico 15).

Una vez más se aprecian importantes diferencias según el tipo de centro analizado (Gráfico 15). En los centros públicos la “Falta de Horas” es el principal motivo (62,5%) de la no asignación de las horas liberadas, pero en la mayoría de los casos nos indican que esto será resuelto en el próximo curso. En los centros concertados y privados la misma respuesta de la “Falta de Horas” ocasiona no contar con esas horas liberadas en un 80% del total de casos.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,000, lo que determina con gran seguridad que rechazamos la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia del valor obtenido, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,585	,000
	V de Cramer	,585	,000
	Coeficiente de contingencia	,505	,000
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio-alto (V de Cramer 0,58) entre las variables “Porqué no disponen de las 2 Horas liberadas CIC” y “Tipo de Centro”. Esto confirma la hipótesis anterior, ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de explicar y comprender el porqué no dispone de las 2 horas liberadas las personas CIC.

Nos encontramos frente a una situación estructural y difícilmente variable de los centros concertados. Las respuestas a la encuesta señalan que esta situación responde al tipo de centro, y a que la dirección del centro concertado asume esta decisión. Como ejemplos, los testimonios de los centros concertados explican en sus respuestas en la encuesta on line: *“En C. Concertado no están reconocidas esas horas obligatorias”*. *“Organización del centro”*. *“Es un centro concertado”*.

Una persona CIC de un centro concertado reconocía en su respuesta abierta al cuestionario que desconocía incluso que existiera esa posibilidad: *“Ni sabía que había formación, ni que se dispone de horario liberado para la función”*.

Citamos antes también el testimonio con la explicación que le fue dada a una persona CIC por la dirección del centro concertado, justificando la no concesión de las horas liberadas en base a una regulación y normativa de Hacienda.

Consultamos esta situación a personal de la Consellería de Educación, quienes nos han desmentido categóricamente esta explicación y justificación dada. Muchos centros concertados se amparan en que la liberación de horas para la función CIC es de obligado cumplimiento para los centros públicos, pero no así para los concertados. Estos centros concertados se excusan de liberar horas para la figura CIC, en tanto asumen que planificar las actividades de igualdad y convivencia no pueden considerarse horas de actividad docente o de pizarra, es decir de “docencia directa” por las personas que desarrollan esta función CIC.

Tampoco esto sucede en todos los centros concertados, pero sí en una gran mayoría, ya que efectivamente estas 2 horas liberadas sí pueden ser asumidas como “horas de actividad docente” al igual que lo son las horas liberadas para las jefaturas de departamento, otras coordinaciones, tutorías, etc, tal como regula el “Artículo 4. Criterios para determinar las horas lectivas dedicadas a las funciones de dirección, coordinación y tutoría”, de la Orden 69/2015, de 25 de junio, de la Consellería de Educación, Cultura y Deporte.

Esta Orden establece los criterios para la dotación de plantillas y para la determinación de las condiciones de trabajo del profesorado de los centros docentes públicos que imparten ESO, Bachillerato y Formación Profesional, dependientes de la Consellería de Educación.

Este es un tema importante, que actualmente no está siendo claramente regulado ni mucho menos controlado, y que exige una intervención y normativa reguladora de la administración pública. Estamos hablando y refiriéndonos a centros concertados, subvencionados con dinero público, y esta situación diferencial está significando infringir un principio básico de igualdad del alumnado y del profesorado de los centros concertados subvencionados con fondos y presupuestos públicos.

- Los tipos de actividades que desarrollan las personas CIC (Gráfico 16), son mayoritariamente la conmemoración de los días especiales (98,6%), la formación al alumnado (85,6%), y la inclusión de autoras en los materiales de lecturas (84,9%). Y en los que menos están trabajando, es en la formación al profesorado (51,8%) y en la revisión de los espacios inclusivos (50,4%).

Pero tal como ya señalamos, se advierte en las entrevistas importantes diferencias de intensidad o profundidad en el trabajo en cada una de estas actividades, según cada centro. Como ejemplo ya señalamos que el 100% de las personas entrevistadas en todos los centros indican celebrar -con muy diferentes actividades, implicación o profundidad- el “día de las mujeres”. Pero en este mismo ejemplo de actividad, hay quienes cuelgan cartelera y ven alguna película, frente a centros que desarrollan todo un trabajo transversal y de profunda reflexión y visibilidad ese día y semana, sobre la situación de desigualdad estructural de las mujeres, en el Estado español y en el mundo.

Otro ejemplo, el día contra la LGTBfobia, es celebrado en todos los centros públicos entrevistados, pero sin embargo no lo es en ninguno de todos los centros concertados entrevistados.

*“Este año en el centro no hemos hecho nada para el 25 de noviembre, pero otros años sí... Para el día contra la homofobia, no... nunca hemos hecho nada así. Empezamos con el día de la mujer, porque las profesoras quisimos... y eso sí ya se ha quedado. Y también vienen las de primaria. Ponemos un papel continuo y ponemos ‘lo que quiero ser’. Y ponemos fotos y post its con ‘quiero ser...’. Cada año lo hemos hecho mejor, este año ya te digo hemos visionado una película... hemos hecho pósters, nos lo hemos currado un poquito más. Y de moradito todas. Y el día 25 yo sí he hecho alguna actividad, cuando era Jefa de Departamento... pero siempre por iniciativa personal, en el centro todo no. En el centro celebramos el día del libro, el día de la no violencia escolar que es en Enero... y el día 8 de Marzo... así asociado a estos temas, no celebramos ninguno más”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

Preocupa concluir que la formación del profesorado, como actividad a realizar y coordinar con apoyo de la figura CIC, apenas alcanza al 51,8% de los centros (Gráfico 17). Aunque es alentador comprobar que en los pequeños municipios este tipo de actividades es bastante superior (55,6%) frente a los grandes municipios (46%) (Gráfico 17).

Las actividades extraescolares con estos contenidos, son desarrolladas sólo en un 55% de centros concertados y privados, frente a un valor del 82% de los centros públicos (Gráfico 16).

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,001, lo que determina que rechazemos con gran seguridad la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,290	,001
	V de Cramer	,290	,001
	Coeficiente de contingencia	,279	,001

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio-bajo (V de Cramer 0,29) entre las variables “Actividades extraescolares y complementarias” y “Tipo de Centro”. Esto confirma que ser un centro público o concertado-privado, no es indiferente a la hora de realizar actividades extraescolares y complementarias coeducativas. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública y en un nivel muy inferior.

Las personas CIC de los centros educativos ubicados en los pequeños municipios, son quienes en general menor formación complementaria tienen (Gráfico 11), quienes más y mejor valoran la formación CIC1 del CEFIRE (Gráfico 8) y quienes más desarrollo formativo están intentando generar al resto del profesorado de sus centros (Gráfico 17).

Este es un aspecto fundamental en el que la administración deberá encontrar fórmulas, ofrecer facilidades y medios que extiendan, motiven y amplíen la formación, ya que las carencias formativas en temas de igualdad, diversidad sexual y convivencia en el profesorado y equipos directivos son importantes, y algunas veces ni siquiera son percibidas como tales.

Es alentador confirmar que en este estudio, tanto en su fase cuantitativa (Gráficos 16 y 17) como en la cualitativa, se aprecian avances en el trabajo que se está desarrollando sobre los temas de “lenguaje inclusivo” y sobre la “introducción de las mujeres en la historia”. El 76,3% de todas las personas CIC encuestadas, responden que sus centros ya han comenzado a trabajar estos contenidos.

*“Si, analizamos ejemplos... y analizan si hay machismo. En inglés por ejemplo... Se preguntan si hay machismo en una frase, cómo cambiarían las frases para que no sean machistas... y reflejen igualdad, y no esta diferencia de roles? Y ellos, ahora mismo ya lo ven y me dicen ‘foto mala’<sup>8</sup>... Y a nivel verbal, ellos ahora tienen mucho más cuidado. Luego no sé, si eso lo trasladan a conductas... tengo poca experiencia en ese tipo de observación. Pero si, demuestran más respeto, duplican el género para hablar muchas veces... Si alguna vez yo digo ‘chicos’... ellos y ellas ya me dicen ‘y chicas’... Lo oigo, ¿sabes?”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

<sup>8</sup> Se refiere a alumnado señalando la foto que considera incorrecta.

Tal como plantea y sostiene Teresa Meana, experta en lenguaje inclusivo, “la lengua constituye, como mínimo, el reflejo de la realidad, de la sociedad que la utiliza. Así como la sociedad es racista, clasista, heterosexista, la lengua también lo es. Y por supuesto recoge las desigualdades derivadas de la situación de discriminación de las mujeres y refleja todo el sexismo y androcentrismo existentes. Y ya que tanto el androcentrismo como el sexismo se manifiestan en los distintos usos de la lengua” (Meana, 2002). Y por todo esto, es tan importante que los centros educativos profundicen el trabajo con el lenguaje, con una clave y mirada absolutamente inclusiva.

*“Hemos trabajado juegos de roles, mujeres científicas, mujeres literarias, filósofas mujeres, la figura de la mujer en los oficios, el tema LGTB, y el lenguaje también lo estamos trabajando mucho”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Ana López Navajas trabaja en el reconocimiento cultural de las aportaciones de las mujeres. Coordinadora del proyecto TRACE, las mujeres en los contenidos de la educación secundaria obligatoria, gran parte de su trabajo por la igualdad ha ido dirigido a la preparación de material didáctico que permita incluir a las mujeres ausentes en los contenidos escolares.

Su tesis doctoral “las mujeres que nos faltan, análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares, se ha configurado como una herramienta al servicio de la comunidad educativa, ya que ésta estudia y demuestra “la deficiente y fallida transmisión cultural en la educación, que excluye sistemáticamente de sus contenidos las importantes y continuadas aportaciones culturales de las mujeres en todas las áreas. Este hecho implica, por un lado, para todas y todos los estudiantes, el desconocimiento de referencias culturales básicas -las relacionadas con las mujeres- transmitiendo un acervo cultural amputado y empobrecido. Y por otro lado, esta falta de reconocimiento cultural explícito implica, para ellas en particular, una minusvaloración social que las condiciona negativamente, impidiendo un desarrollo individual en igualdad de condiciones: las mujeres se convierten en ciudadanas de segunda. Ellas y ellos salen de la ESO con la certeza de que las mujeres no han hecho nada relevante y son figuras marginales en la historia, la ciencia y la cultura. Todo ello pone al sistema educativo en un brete puesto que incumple dos de sus objetivos y fines explícitos en la ley: la transmisión de los referentes culturales básicos y la educación en igualdad de oportunidades. La tradición cultural de creación femenina, como han fundamentado los numerosos estudios de mujeres de las últimas décadas, abarca todas las áreas del saber y del hacer, se extiende ininterrumpidamente desde la más remota antigüedad y es una referencia cultural esencial. Sin embargo, apenas se conoce. Y en ese desconocimiento juega un papel esencial el sistema educativo, que no recoge esta tradición cultural de las mujeres en sus contenidos” (López Navajas, 2015). Y por ello, nuevamente remarcamos la importancia de profundizar en las aulas un trabajo coeducativo que profundice y subraye el papel y las aportaciones de las mujeres en la historia.

Paralelamente, confirmamos que en Secundaria aún se configura como una asignatura pendiente el desarrollar un mayor trabajo de revisión de espacios inclusivos en los centros (Gráfico 16). Apenas un 50% de todos los centros encuestados reconocen haber iniciado algún trabajo sobre el uso de los espacios. Es fundamental que reflexionen sobre, por ejemplo, cómo se utiliza o no utiliza el espacio de una manera inclusiva, qué actividades se están configurando en esos espacios, y cómo podemos garantizar una actuación equilibrada para chicos y para chicas en la organización y funcionamiento del centro.

En este ámbito, Sandra Molinés, Licenciada y Doctora en Psicología con la tesis titulada: "La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar", sostiene que "tal y como apuntan Marina Subirats y Amparo Tomé (2010), tres son las principales ventajas de analizar el patio escolar como ámbito dentro del plan coeducativo de un centro:

-En estos espacios y tiempos la intervención del profesorado normalmente sólo se centra en evitar que surja cualquier tipo de conflicto entre el alumnado que pueda suponer un daño físico o moral para el mismo.

- Como espacio no pautado, el tiempo de recreo supone un valor pedagógico latente en dónde predomina la libre toma de decisiones del alumnado sobre la del profesorado. Por ello el impacto y la influencia del sexismo es mayor, puesto que puede escaparse de los ojos vigilantes del profesorado en el aula y porque queda fuera del contenido curricular de las materias predominantes en los contenidos escolares.

-Por último apuntar que en los espacios de recreo y del patio escolar se pueden observar dos acontecimientos que afectan directamente el proceso de socialización del alumnado infantil y que tienen como causa y a su vez consecuencia la desigualdad sexual: por un lado el saber que la libertad individual de elección viene condicionada por las oportunidades de las que se disponga en un momento dado y por el aprendizaje anterior que se haya tenido respecto de los límites de dicha libertad. Por otro lado, socialmente hemos asumido que tiene más valor lo dinámico que lo estático, lo físico que lo espiritual, la superación individual más que la colaboración y el cooperativismo y todas estas cualidades son desarrolladas en mayor medida por los niños que por las niñas en el patio escolar" (Molinés, 2015).

Es necesario profundizar e impulsar mucho más el esfuerzo y trabajo de los centros educativos para reducir el impacto del sexismo en los espacios del recreo escolar.

Un excelente ejemplo de buena práctica en esta materia, realizada recientemente en el País Valenciano, es el programa "Patis Coeducatius", impulsado por la Concejalía de Igualdad del Ayuntamiento de Castellón y que cuenta con la intervención en los centros de la misma experta en igualdad, Sandra Molinés. Las 9 escuelas participantes de este proyecto han recibido formación en materia de coeducación y han llevado a cabo procesos participativos que incorporan tanto al personal del centro, como al alumnado y a las familias en el rediseño de los espacios de los patios, así como de los juegos desde el punto de vista de la coeducación.

"Patis Coeducatius" dota al claustro de los conocimientos necesarios en materia de coeducación para favorecer la eliminación de los roles y estereotipos de género, con el objetivo de potenciar el desarrollo personal e integrado del alumnado. Y busca incorporar medidas en los tiempos del patio escolar, para que el uso del espacio y los juegos del alumnado sean más equitativos y justos.

- Las personas CIC de los centros públicos realizan prácticamente el mismo número de actividades independientemente del ciclo o curso al que van dirigidas (Gráfico 21). En cambio, las personas CIC de los centros concertados desarrollan más actividades en los cursos de 2do ciclo, 3er curso (37,5% con muchas actividades) y 4to curso de la ESO (42,5% con muchas actividades), frente al primer ciclo de 1ro y 2do de la ESO (25% y 22,5% respectivamente).

Un recurso externo que incrementa estos valores del 3er curso de la ESO, es el programa PIES (Programa de Intervención en Educación Sexual en la Educación Secundaria Obligatoria), el cual

tiene un importante alcance. Este es un programa ofertado por la Generalitat Valenciana a través de las Consellerías de Educación y Sanidad.

En resumen, se confirma pero sólo parcialmente otra hipótesis o presunción de partida de este trabajo: a las personas CIC les resulta más accesible trabajar los temas y contenidos de igualdad, diversidad sexual y convivencia con 3ro y 4to de la ESO, que con 1ro y 2do.

Se evidencia especialmente esta realidad en los centros concertados y privados, donde se están concentrando en desarrollar más actividades en 3ro de la ESO, e incluso más aún en 4to de la ESO (42,5% con muchas actividades), frente al alumnado de menor edad.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,067 lo que permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,197	,067
	V de Cramer	,197	,067
	Coeficiente de contingencia	,193	,067
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,19) entre las variables “Actividades dirigidas a 4to de la ESO” y “Tipo de Centro”. Confirmando la hipótesis enunciada, el hecho de ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de realizar actividades dirigidas a 4to de la ESO.

Esto debe ser tomado en cuenta por parte de la administración, para intentar equilibrar el desarrollo de actividades por cursos y ciclos educativos. Y podría explicarse, porque el profesorado considera que estos temas tienen más encaje y llegada con el alumnado de 2do ciclo de la ESO, por su mayor madurez. De confirmarse esta posibilidad, entonces será necesario que la administración dote a todo el profesorado, más formación y recursos para trabajar con mayor profundidad con el alumnado del 1er ciclo.

- Los recursos externos para desarrollar actividades de igualdad y convivencia en el centro, en algunos casos son desconocidos por las personas CIC, y en otros casos cuentan con muy pocos recursos externos (Gráfico 23).

Más del 50% de los centros indican que incluso menos del 20% de todas sus actividades, son realizadas con recursos externos. Y explícitamente en las entrevistas, solicitan la necesidad de acceder a estas posibilidades y recursos, ya que valoran muy positivamente la incorporación de charlas y recursos externos a la formación del alumnado y profesorado, que amplía perspectivas, propuestas y contenidos por parte de expertos y expertas en materias concretas.

*“Ha venido alumnado de otros centros. Y desde Vicedirección, algunas charlas han traído. Han venido algunas asociaciones. Son pocas las actividades externas, a mi me gustaría que fueran más... Pero recién estamos empezando con esto”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Yo quiero plantear que necesito formación yo... también que necesito un abanico de recursos para trabajar, también recursos de fuera. Que no nos podemos cerrar sólo a nosotros, eso es artificial. Yo necesito cosas de todos los sitios, de todo... yo necesito una formación amplia... porque si me constriño a sólo lo de dentro, yo no podré hacer bien este trabajo... necesito aporte de mucha gente... En el centro, nos queda mucho camino por delante... y nos tenemos que abrir más. No nos podemos quedar encerrados en el centro, y tenemos que contar con gente de fuera. Que se están haciendo un montón de cosas en Valencia y en las instituciones, que nos pueden ayudar... a tener muchos puntos de vista, a tener la mente más abierta”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

El caso más extremo en esta situación, reflejado también en el capítulo descriptivo de resultados, es el testimonio de un centro concertado religioso donde la dirección del centro directamente prohíbe la entrada de entidades externas, fuera de su sintonía religiosa. Nos explica la persona entrevistada:

*“Tenemos que contar, con todos los puntos de vista posibles. Nos queda mucho por delante, mucho... mucho... Ojala nos dejen volver a lo que teníamos antes, que era ideal, que vengan a darnos charlas de fuera. Y eran charlas estupendas. Ahora no está viniendo nadie de fuera. Se prepararon actividades, para concertar charlas... pues todo lo que se había preparado, se ha tirado por tierra. Este año, quitando lo que se haya hecho de tutoría... de fuera no ha venido nadie. Y eso es una pena... estamos ahí como si fuera una cápsula, y no estamos viendo lo que es la realidad fuera”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

El 89,4% de los centros concertados y privados realizan menos del 50% de todas sus actividades con recursos externos, frente a un 75,3% de los centros públicos.

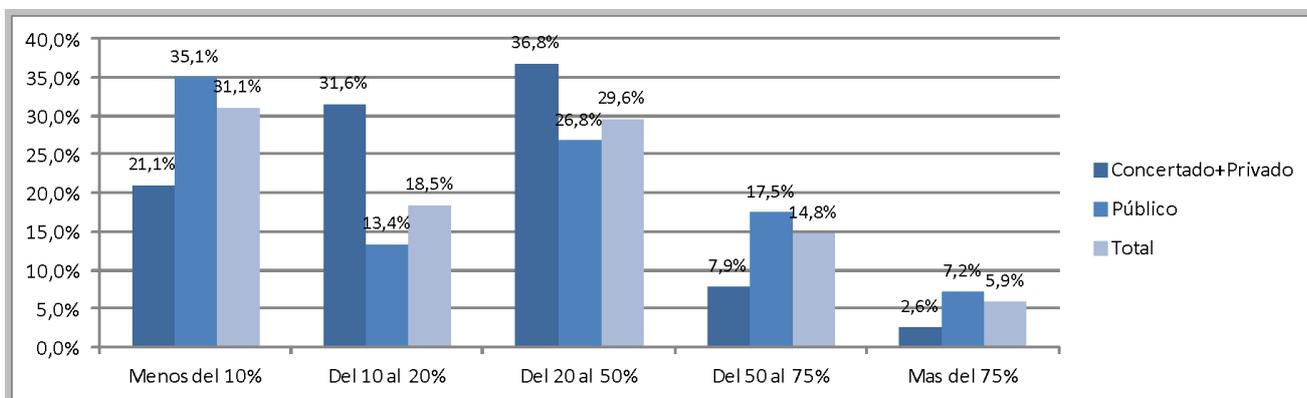


Gráfico 70: Porcentaje de Recursos Externos utilizados, sobre el total de Actividades de Igualdad y Convivencia realizadas, por Tipo de Centro.

En esa dirección, entendemos necesario que la administración pueda avanzar, sumando mayor apoyo y recursos a las entidades que organizan actividades y charlas educativas en los centros, así como ofrecer en mayor grado estas opciones a los centros educativos, tal como hace con los PIES.

Otra diferencia que encontramos importante señalar, analizando los testimonios de las entrevistas, es que los centros públicos sí acceden -cuando los solicitan- a agentes externos expertos en temas de diversidad sexual, familiar y de género; no así los concertados, donde todas las declaraciones nos indican que el trabajo sobre diversidad sexual no es abordado nunca con apoyo de agentes externos expertos en esta materia. Este es un tema y aspecto sobre el que sugerimos a la administración tomar nota, ya que justamente es el tema y contenido con mayor déficit formativo del profesorado, y sobre el que menos actividades se realizan con el alumnado de los centros, especialmente de los concertados.

*“Charlas externas, para estos temas (diversidad sexual) no...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

- Sólo el 55,4% del total de las personas CIC encuestadas consideran que su función se ciñe a realizar una coordinación, es decir a actuar de nexo con los y las tutoras y resto de claustro (Gráfico 24), tal como señalan las Instrucciones de inicio de curso de la Consellería de Educación:

*Las funciones de la persona coordinadora de igualdad y convivencia, contextualizadas en cada caso con la colaboración y asesoramiento del equipo de orientación educativa y psicopedagógica, serán:*

*a) Colaborar con la dirección del centro y con la comisión de coordinación pedagógica en la elaboración y desarrollo del plan de igualdad y convivencia del centro, tal como establece la normativa vigente.*

*b) Coordinar las actuaciones previstas en el plan.*

*c) Coordinar las actuaciones de igualdad referidas en la Resolución de las Cortes, núm. 98/SALE, de 9 de diciembre de 2015.*

*d) Formar parte de la comisión de convivencia del consejo escolar del centro.*

*e) Trabajar conjuntamente con la persona coordinadora de formación del centro en la confección del plan de formación del centro en materia de igualdad y convivencia.*

*La dirección del centro tomará las medidas necesarias para permitir la realización de esas funciones.*

Pero la realidad también nos señala que un 37,4% del total de las personas CIC plantea que su función consiste en desarrollar personalmente las actividades y también en actuar como nexos con las tutorías y el resto de claustro (Gráfico 24). Existen casos, aunque muy minoritarios, que incluso señalan que desconocen su función o consideran que la misma es desarrollar personalmente las actividades en el centro (2,9% y 4,3% respectivamente).

*“Falta de información en el momento de la designación y posteriores por parte del Consejo Escolar. Concretar la formación y responsabilidades del cargo para realizar las tareas apropiadas. (Testimonio respuesta ante pregunta cuestionario on-line”. Centro concertado)*

Los centros concertados y privados consideran mayoritariamente y en el 62,5% de las respuestas dadas, que la actividad principal de la persona CIC es actuar como nexo y coordinación, mientras que esta función la valora como principal un 52,5% de las personas CIC de los centros públicos (Gráfico 24).

En resumen, se confirma otra hipótesis o presunción inicial de este estudio, y es que la función a desarrollar por la figura CIC en los centros no está siendo unificada y varía con diferencias importantes en los centros. Sumado a que su capacidad real de coordinación, está siendo limitada.

Llegados a este punto, consideramos la necesidad urgente de que alguna orden o instrucción de la administración pública especifique más claramente las funciones de la figura CIC en los centros. Esto permitiría mejorar 2 aspectos importantes, ya señalados:

1. Definir y circunscribir claramente sus funciones y competencias, precisando y unificando los criterios y contenidos a desarrollar en todos los centros.
2. Remarcar la importancia y obligatoriedad de que todo el claustro, equipo directivo y profesorado, se coordine con la persona que desarrolla la función CIC, y no se restrinja esta coordinación y trabajo a sólo quienes, hoy por hoy, tienen voluntad o responden positivamente en los centros educativos.

Estos 2 puntos entendemos que intentan ser paliados por la Instrucción de inicio de este último curso 2018-2019, recientemente publicada<sup>9</sup>. La misma da un paso adelante muy importante en este sentido, ya que es algo más explícita y taxativa que las de los 2 años anteriores. La nueva Instrucción 2018-2019, regula y marca con más claridad los aspectos, contenidos y la coordinación con la que se deben desarrollar el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Igualdad y Convivencia de los centros, en los temas de convivencia, coeducación, igualdad, prevención de violencia de género, educación y diversidad sexual.

Ahora bien, será muy importante que la administración vele y garantice su desarrollo y efectivo cumplimiento, y caso contrario, tome las medidas correctivas o incluso llegue a sancionar su incumplimiento.

Otro aspecto a garantizar por parte de la administración en los centros, es el cumplimiento de la obligatoriedad de desarrollar el plan de atención a la diversidad y la inclusión educativa (PADIE). La Instrucción de inicio de curso 2018-2019 (y de años anteriores) define que:

1. *Serán aplicables el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa; el artículo 16 del Real Decreto legislativo 1/2013, de 29 de noviembre; el artículo 16 del Decreto 108/2014, de 4 de julio; la Instrucción del 15 de diciembre de 2016, del director general de Política Educativa, por la cual se establece el protocolo de acompañamiento para garantizar el derecho a la identidad de género, la expresión de*

---

<sup>9</sup> Resolución de 27 de junio de 2018, del secretario autonómico de Educación e Investigación, por la cual se aprueban las instrucciones para la organización y el funcionamiento de los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato durante el curso 2018-2019. [2018/6552].

*género y la intersexualidad y la Ley 8/2017 de 7 de abril, de la Generalitat, integral del reconocimiento del derecho a la identidad y a la expresión de género en la Comunitat Valenciana.*

2. *Los centros docentes dispondrán de un plan de atención a la diversidad y la inclusión educativa, que formará parte del proyecto educativo del centro. Este plan, teniendo en cuenta el principio de igualdad para evitar la discriminación y favorecer la relación entre mujeres y hombres, incluirá (entre otras):*
  - ✓ *Medidas de apoyo y refuerzo que incluyan el análisis transversal de la discriminación sexual, el lenguaje no sexista, roles y estereotipos sexistas y la conciliación de la vida personal, familiar y laboral.*
  - ✓ *Adaptaciones del currículo.*
  - ✓ *Adaptaciones de acceso al currículo.*
  - ✓ *Otros programas de atención a la diversidad que realice el centro o que sean objeto de desarrollo reglamentario, haciendo especial énfasis en la adecuación de materiales y actividades que fortalezcan la importancia de la convivencia igualitaria.*
  - ✓ *La identidad de género.*

Esta normativa debe ser estrictamente controlada, la misma es la que introduce la necesidad y obligatoriedad de incorporar el Protocolo de atención y acompañamiento a Menores Trans, así como un completo Plan de atención a la diversidad y la inclusión educativa en los centros.

- Sólo el 45% de las personas que actualmente desarrollan la figura CIC en los centros, son elegidas en base a su experiencia y la formación (Gráfico 27). Este dato a priori parece bajo, pero requiere una valoración importante por parte de la administración para analizar si el requisito es algo factible de cubrir en todos los centros educativos. Las Instrucciones de inicio de curso eran absolutamente claras al respecto, especialmente a partir del 2017, ya que indican:

*1. Requisitos para ser persona coordinadora de igualdad y convivencia.*

*La persona que ejerce la dirección del centro nombrará un o una docente para desarrollar las tareas de persona coordinadora de igualdad y convivencia. Para determinar la asignación de esta coordinación, habrá que ajustarse a los siguientes criterios:*

- a) Ser docente del centro, preferentemente, con destino definitivo.*
- b) Tener conocimientos, experiencia o formación en el fomento de la convivencia positiva, la resolución de conflictos y la mediación escolar.*
- c) Tener conocimientos, experiencia o formación en el fomento de igualdad de género, la prevención de la violencia machista, la igualdad en la diversidad, la diversidad sexual, familiar y de identidades de género.*
- d) Tener experiencia en coordinación de equipos y/o en acción tutorial.*

Confirmamos así otra de las hipótesis o presunciones de partida planteadas en este estudio, a saber, que las motivaciones que se están dando para elegir a las personas CIC, no son necesariamente las que marca la Consellería de Educación (formación y experiencia del o la docente seleccionada).

En resumen, encontramos aún una gran dispersión en las motivaciones por las cuales son elegidas y nombradas las personas CIC en los centros (Gráfico 27). Entre los motivos que también aparecen como justificación para tal nombramiento, aparecen la razón del horario libre para asumir el cargo (15%), la sensibilidad e implicación de la persona con los temas de igualdad y/o convivencia (10%), el haberse ofrecido directamente (9%), o hasta que nadie se ofreciera (4%).

Nos parece preocupante que un 15% del total de las personas CIC hayan sido elegidas para esta importante tarea y responsabilidad en base a los horarios de plantilla de los centros. Este punto urge y es fundamental que comience a ser muy controlado por la administración, para garantizar la idoneidad de la persona que en cada centro asume esta figura y función CIC.

También se nos plantea como preocupante señalar que un 15% de las personas CIC encuestadas, reconocen no saber cuál es el motivo por el que fueron elegidas para esta función (Gráfico 27). Entendemos que la administración debe transmitir a los equipos directivos la importancia de que estos nombramientos sean comunicados a toda la comunidad educativa, y de que los mismos sean públicamente motivados y justificados frente a la persona CIC y el resto del claustro. Esto permitirá dar un mayor reconocimiento, formalidad y legitimidad a la persona CIC nombrada, a la vez que facilitará la dinámica de coordinación que se pretende.

Las respuestas desagregadas por tipos de centro (Gráfico 27), nos señalan que en los centros concertados y privados la motivación basada en la experiencia y formación es superior (53%), frente a los centros públicos (41%).

En contraposición, en los centros públicos reconocen en mayor medida que han sido elegidas por acoplar horario en un 16% de los casos, frente a un 13% de los concertados y privados, o que han sido seleccionadas por su sensibilidad con estos temas en un 13%, frente a un 3% que responden esta opción los concertados y privados. Un 5% de los públicos indica que nadie se ofreció en su centro. Y un 17% desconoce el motivo de su nombramiento, frente a un 13% de quienes señalan este desconocimiento en los centros concertados y privados.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,086 permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,282	,086
	V de Cramer	,282	,086
	Coeficiente de contingencia	,272	,086
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,28) entre las variables “Motivación Nombramiento Persona CIC” y “Tipo de Centro”. Confirmamos la

hipótesis anterior, en el sentido de que ser un centro público o concertado-privado no es indiferente para definir las motivaciones de los nombramientos de las personas CIC en los centros. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública.

Realmente es alta la realidad de personas que “voluntariamente se ofrecen” a desarrollar esta función CIC en los centros concertados (18%), frente a valores mucho más bajos de la pública (6%) (Gráfico 27). Es llamativo el dato, ya que como vimos muchos centros y docentes de los centros concertados ni siquiera cuentan con horas liberadas para esta función, cuentan con menos formación, e incluso las resistencias y limitaciones que encuentran muchas veces son incluso mayores a las que identifican en los centros públicos.

Resaltamos este dato porque vemos aquí un potencial muy importante de motivación que no debería ser desaprovechado por la administración, afín de profundizar la formación y dotación de recursos que necesitan estas personas CIC para desempeñar óptimamente sus funciones y responsabilidades en los centros concertados.

- El 68,3% todas las personas CIC encuestadas responde el centro y su dirección destinan presupuesto económico a las actividades de igualdad y convivencia. Diferenciando por tipo de centro, esta respuesta afirmativa es algo más alta en los centros públicos (70,7%) frente a los concertados y privados (62,5%).

Y es significativamente mayor la respuesta positiva sobre la asignación presupuestaria a actividades de igualdad y convivencia en los centros grandes de mayor tamaño de unidades (81,6%), frente a los medianos (65,4%) y mucho más frente a los pequeños (61,2%).

- Pero un 38,9% del total de las personas CIC que cuenta con presupuesto para estas actividades, desconoce el importe del presupuesto anual que el centro destina a las actividades de igualdad y convivencia, y un 16,8% indica que el presupuesto varía en función de las actividades o necesidades concretas de cada momento (Gráfico 33).

Los presupuestos asignados son absolutamente variables y no responden a ningún tipo de criterio conocido o identificado. Un 29,5% de los centros indican destinar menos de 500€ anuales, un 9,5% señala destinar hasta 1.000€ anuales, y sólo un 4,2% responde que destinan más de 2.000€ anuales a las actividades de igualdad y convivencia.

Las respuestas a cuánto presupuesto dedican son muy variadas y dispares, también en función del tipo de centro y tamaño de centro analizado (Gráfico 33 y 34). Reconocen especialmente desconocer su presupuesto los centros públicos (41,4%) y los centros de tamaño pequeño (46,7%). Y es más frecuente que destinen un presupuesto variable en función de las actividades y necesidades concretas, los centros públicos (21,4%) y los de tamaño grande (22,6%).

Uno de los centros entrevistado pretende desarrollar “formación con recursos externos” y personas expertas. Y para ello, plantean la necesidad de contar con un presupuesto que les permita asumir económicamente el coste de estas actividades. Nos explica un testimonio su proyecto y necesidad:

*“A mí me gustaría que hubiera dinero en el centro, porque queremos traer a gente de fuera. No hay un presupuesto para estas actividades. Si algo tuviera coste, igual tendría que inventarme una factura como que compro libros. Tendría que salir de los departamentos. Estaría bien que hubiera un presupuesto para traer gente, porque alguno te puede hacer un favor si son amigos tuyos... pero sino no. Y si yo tuviera un dinero para esto, pues sería mejor.” (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

Trasladamos por ello la propuesta de que la administración defina una serie de parámetros objetivos, que permitan generar una mínima estandarización y definición del importe mínimo de la asignación presupuestaria de cada centro, destinado al desarrollo de formación y también a asumir actividades de igualdad y convivencia con coste económico. Esta partida presupuestaria debería ser conocida, administrada, fiscalizada y gestionada en base a las prioridades y objetivos que marque el Plan de Igualdad y Convivencia de cada centro educativo.

## **Resumen, resultados y conclusiones principales del apartado**

Procedemos a analizar cuáles son las características diferenciales más extensibles o generalizables, que comparten las personas que actualmente desempeñan la figura y funciones CIC, en los centros de Secundaria de la provincia de Valencia.

Del total de las personas CIC, un 77% son mayoritariamente mujeres. Un 83% tienen entre los 40 y los 60 años de edad, y un 77% cuentan con más de 5 años de antigüedad como docentes en el centro educativo.

Un 60% del total de las personas CIC fueron nombradas en el curso 2016-2017 y un 40% lo fue en el último curso 2017-2018. Y un 90% del total de personas CIC, son titulares de su plaza docente.

En realidades variables, muy condicionadas por el tipo de centro, combinan paralelamente la responsabilidad de la figura CIC con otros cargos como Jefaturas de Estudios (6,5%), la responsabilidad de Orientación (9,4%), o incluso, en una muy alta significación, con la responsabilidad de la Mediación del centro (37,4%).

En torno al 72% del total de las personas CIC encuestada en este estudio, han completado la formación CIC1 del CEFIRE. Sin embargo, mientras sólo el 45% de las personas CIC de los centros concertados y privados completaron la formación CIC1, los centros públicos lo finalizaron en un 82,8%.

En general es muy bien valorada esta formación, un 89,4% de las personas CIC que han realizado la formación CIC1, la valoran como útil o muy útil. Y un 51% de quienes no realizaron dicha formación, responden mayoritariamente no haberla efectuado por no haber recibido dicha posibilidad y propuesta formativa.

Un 71,2% del total de las personas CIC indica que tiene formación complementaria en temas de Convivencia. Mientras sólo un 52% posee formación complementaria en temas de Igualdad, un 47,5% en temas de Coeducación, un 46% en temas de Prevención de Violencia de Género. Y por último, sólo un 36,7% de las actuales personas CIC en los centros, reconoce tener formación complementaria en temas de diversidad afectivo-sexual.

En función de los valores de la escala construida de 0 a 3, para medir y valorar el número de actividades que realizan según cada tema, las personas CIC principalmente desarrollan actividades enfocadas a los temas de convivencia (2). En segundo lugar, desarrollan los temas de igualdad (1,85), posteriormente la prevención de violencia de género (1,65) y los temas de coeducación (1,45), y en un nivel bastante más bajo, los temas de educación afectivo-sexual (1,30) y finalmente, los de diversidad afectivo sexual (1,17).

Las personas CIC están volcadas a trabajar más actividades de convivencia que actividades de igualdad, coeducación, prevención de violencia de género, educación y diversidad sexual. Realizan más actividades, también sobre aquello que poseen mayor formación.

El 61,2% de los centros encuestados realizan algún tipo de evaluación sobre las actividades coeducativas desarrolladas y valoran su impacto en el alumnado, aunque con metodologías muy diversas y mayoritariamente informales.

El 76,3% de las personas CIC cuenta con las 2 horas liberadas para coordinar y desarrollar los temas de igualdad y convivencia en los centros. Sin embargo, un 91,9% de los centros públicos cuenta con las horas liberadas para esta función, mientras que sólo tiene esta posibilidad el 37,5% de las personas CIC en los centros concertados y privados.

Las motivaciones en base a las cuales son nombradas las personas CIC en los centros, no son necesariamente las que marca la Consellería de Educación. Sólo el 45% de las personas CIC en los centros, es elegido en base a su experiencia y la formación, tal como regula la normativa.

El 75,8% de todas las personas CIC sin horas liberadas, plantea que la ausencia de horas liberadas para esta función se debe a la "Falta de Horario" en el centro.

Los tipos de actividades que desarrollan las personas CIC, son mayoritariamente la conmemoración de los días especiales (98,6%), la formación al alumnado (85,6%), y la inclusión de autoras en los materiales de lecturas (84,9%). Y en los que menos están trabajando, son la formación al profesorado (51,8%) y la revisión de los espacios inclusivos (50,4%).

Las personas CIC de los centros públicos realizan prácticamente el mismo número de actividades independientemente del ciclo o curso al que van dirigidas. En cambio, las personas CIC de los centros concertados desarrollan más actividades en los cursos de 2do ciclo, 3er curso (37,5% con muchas actividades) y 4to curso de la ESO (42,5% con muchas actividades); frente al primer ciclo de 1ro y 2do de la ESO (25% y 22,5% respectivamente).

Los recursos externos para desarrollar actividades en el centro en algunos casos son desconocidos por las personas CIC, y en otros casos cuentan con muy pocos recursos externos. El 89,4% de los centros concertados y privados realizan menos del 50% de todas sus actividades con recursos externos, frente a un 75,3% de los centros públicos.

En los centros concertados entrevistados, los temas o charlas sobre diversidad sexual no han sido nunca abordadas con apoyo de agentes externos y expertos.

La función a desarrollar por la figura CIC en los centros, no está siendo unificada y varía con diferencias importantes en los centros. Sólo el 55,4% del total de las personas CIC encuestadas considera que su función se ciñe a realizar una coordinación, es decir a actuar de nexo, tal como señalan las Instrucciones de inicio de curso de la Consellería de Educación.

El 68,3% todas las personas CIC encuestadas responde que el centro y su dirección destinan presupuesto económico a las actividades de igualdad y convivencia. Pero un 38,9% del total de las personas CIC que cuenta con presupuesto para estas actividades, desconoce el importe del presupuesto anual que el centro destina a las mismas.

## D. El grado de cumplimiento de la normativa y la legislación puesta en marcha

En relación al nivel de cumplimiento de la normativa y de la legislación sobre la figura CIC, la realidad que encontramos en este estudio es muy dispar, tras 2 años de su implementación inicial.

En función del grado de cumplimiento de la normativa y legislación que rige la implantación de la figura CIC, así como de la observancia de la documentación del centro que incorpora como ejes la convivencia y la igualdad, podríamos localizar y categorizar 3 niveles y/o realidades diferenciales de centros, que detallamos a continuación.

### 1. Centros con nula implantación de la figura CIC ni cumplimiento de normativa y legislación

En esta tipología y realidad ubicamos los centros concertados, religiosos y no religiosos, que no han implementado siquiera aún la figura CIC, ni sus funciones, y que no están realizando un trabajo transversal ni integral en los temas de coeducación, igualdad, diversidad sexual y convivencia. Centros concertados que además no cuentan ni con Diagnóstico, ni con un Plan de Igualdad y Convivencia -tal como estipula la normativa-, ni integran estos temas y contenidos en la Programación General Anual, ni en el Plan de Acción Tutorial, ni tampoco en el Proyecto Educativo.

Citamos los relatos de 2 de las personas entrevistadas que ejemplifican este escenario:

¿Existe una persona responsable de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en tu centro?  
*“Propiamente dicha no. Existe un grupo promotor y voluntario de la ONG del colegio, para incidir no solo a nivel de género, sino de inclusión, derechos humanos. Pero una persona encargada de esto, no. Y luego está el equipo de pastoral y acción social del centro. Trabajamos en red, no hay una persona. Trabajamos mucho en equipo... pero no solo temas de igualdad”.* (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

La Generalitat nombró la figura CIC en los centros, ¿aquí no está implantada?  
*“Ahhh, no... Es que aquí se trabaja de manera íntegra al alumnado. Por eso no hay una persona, que solo se encargue de esto. Las personas del equipo están formadas para abordar diferentes ámbitos y así podemos trabajar todo... Eso aquí no está. Pero no sé porqué...”.* (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

*“No existe ninguna persona responsable, ni que controle de estos temas; lo que se hace son iniciativas individuales de alguna profesora. No existe ninguna figura así, como en otros centros... No tengo ni idea porqué... probablemente no por falta de interés en este tema. Si no, porque tienen muchos frentes abiertos.... ¿Por qué aquí no se implementó la figura CIC? Porque entre otras cosas, no sé si la legislación lo va a exigir... no lo va a exigir... Es que hacemos muchas otras cosas... De verdad, no es por tirarme flores. Hacemos todos de todo... es un centro muy pequeño. Y nuestra máxima, es la calidad... Tenemos otros proyectos, somos un centro saludable... y eso nos ha llevado mucho trabajo. Hemos hecho un montón de cursillos. Es cierto que siempre estamos trabajando en algún proyecto. Igual esto del CIC, no ha llegado con bastante tiempo, o con bastante información... o no nos han ofrecido venir*

*al centro... y decir ‘oye, voy a venir a daros gratuitamente, esto, esto y esto’... 3 sesiones a hablar de igualdad los miércoles por la tarde, como hemos hecho en el CEFIRE. Pero tiene que ser aquí. Si tienen que salir de su horario, no lo van a hacer...’.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

Tampoco cuentan con otra documentación de obligado cumplimiento, como el Plan de Atención a la Diversidad y la Inclusión Educativa (PADIE), que incluye temas de diversidad sexual, familiar y de género, ni incorporan la Instrucción del 15 de diciembre de 2016, del director general de Política Educativa, que establece el Protocolo de acompañamiento para garantizar el derecho a la identidad de género, la expresión de género y la intersexualidad (conocido como Protocolo de Atención a Menores Trans).

*“Nosotros tenemos un Plan de Convivencia, que yo cuando fui a revisarlo y fui al curso... vi que no tenía nada que ver con lo que ahora están haciendo como ‘Plan de Convivencia’. El Plan de Convivencia de mi centro, son las medidas disciplinarias, que tenemos que llevar a cabo, con algunos que tienen conductas disruptivas. Está actualizado desde el año pasado, pero eso es el Plan de Convivencia aquí... ‘Si un alumno comete 3 faltas... porque no trae los materiales, o algo del móvil, le ha faltado el respeto a un compañero... etc’. No hay un documento, para los temas de igualdad, coeducación, etc... Ya te digo, yo revisé y nuestro Plan de Convivencia, no tenía nada que ver con ese documento que hablaban en el curso del CEFIRE”.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

*“Yo creo que no. Se gestó el Plan de Convivencia, pero no con estos temas”.* (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

En las entrevistas vemos claramente definida esta realidad y que incluso parte del profesorado entrevistado desconoce que existe esta normativa y/o obligaciones para el centro.

## **2. Centros con regular implantación figura CIC en cumplimiento de normativa y legislación**

En esta tipología y realidad identificamos a los centros que han realizado la implantación de la figura CIC, pero que no cuentan con la documentación de obligado cumplimiento ante la normativa, o que pese a que han desarrollado avances en la documentación, tienen una falta total de conciencia del uso efectivo de ésta, y/o no respetan los aspectos que marcan en su propia normativa de centro.

*“De Igualdad no... Tenemos un Plan de Convivencia, desde hace muchos años... pero de igualdad, de diversidad, de coeducación... yo no he visto nada ahí. Es más hacia convivencia, conflictos entre alumnos... Ahora mismo, no hay ningún documento que refleje como un Plan de igualdad... ¿Deberíamos tenerlo, y que toda la gente supiera que existe ese documento. Diagnóstico de Igualdad? No sé a qué te refieres con diagnóstico... no tenemos... que yo sepa no”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

Los testimonios de las entrevistas también nos relatan otra realidad, y es que incluso algunas personas CIC desconocen cómo desarrollar la documentación o cómo aplicar esta normativa y obligaciones para el centro. Ejemplificamos esta situación con testimonios de personas CIC de centros públicos y concertados que se encuentran en este escenario.

*“Sí, nos pasaron un modelo evaluador de diagnóstico. A nivel oficial el plan de convivencia es del año de la picor... Hay un poco de descontrol burocrático. Yo lo tengo todo... en mi pen drive. Existir existe, pero dónde está escrito... en mi casa, en los mails que les envío al profesorado o la carta al director, en mi libreta que tengo yo a mano... Ahí está todo. Pero no está dentro de lo que se tenía que haber hecho en setiembre, porque entre otras cosas no sabía cómo hacerlo... y aparte te tenías que coordinar con otros equipos del centro, lo cual no es nada fácil. Por ejemplo la orientadora de mi centro, va a su aire... es muy difícil, porque es una persona con la que es difícil coordinarse en general. No sé yo cómo vamos a elaborar juntas... me imagino que lo que haremos será mitad para ti, mitad para mí... y luego lo juntamos. Con la directiva igual es distinto, en plan tú redactas yo reviso... o algo así... No lo sé, eso lo veré de cara a final de curso...”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Yo para poder preparar una programación para este año, no tenía nada. De hecho, ni siquiera he hecho programación. Estoy yendo a reuniones de tutores, a reuniones de jefes de Departamentos, diciendo que todo el mundo se ponga en marcha con esto y me vayan pasando las actividades que hacen. Obligando, en cierta medida a que se pongan con esto... para luego recogerlo todo, y hacer una memoria... ¿Documentación? De momento en ninguna. Claro, no tenía yo formación. Si hubiera hecho este curso el año pasado... pero yo empecé sin saber nada. Y pensé, bueno yo no voy a hacer una programación que sea una mentira, y yo me estoy basando en la legislación. Y lo que voy a hacer es una memoria. Los cursos que estoy haciendo, me están sirviendo para eso; para hacer la memoria y para preparar la programación para el curso que viene... El diagnóstico, es el que hemos hecho para el curso CIC. Pero claro, sin muchos datos. Pero no es un documento público. Yo quisiera hacerlo público... Plan de Igualdad y Convivencia, no hay”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Las actividades no quedan reflejadas en ninguna documentación. Ahora no. Yo creo que cuando acabe el curso, me tocará hacer una memoria, que la haré con todo lo que se ha hecho. Y creo que deberían estar reflejadas en el Plan de convivencia. Ahí sí deberían estar reflejadas. No sé si legalmente tienen que estar, pero yo creo que deberían estar ahí. Ahora no están, porque es el primer año... pero creo que cuando hagamos el Plan de Convivencia de cara al año que viene, si que se podrán ver reflejadas...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Y, lamentablemente, también nos encontramos con escenarios donde esta documentación es una parte más de la burocracia y papeles del centro, pero no es conocida, ni pública, ni tiene una incidencia real en el trabajo y dinámicas del profesorado o equipos directivos del centro.

Centros que según los relatos recogidos, están “cumpliendo la normativa” para “cubrir expediente ante la administración”, pero no han interiorizado la importancia y trascendencia de esta documentación para hacer una planificación efectiva y generar el desarrollo de un trabajo sistemático sobre los temas de igualdad, diversidad sexual o la convivencia, en sus aulas.

*“Con el diagnóstico... a ver... El jefe de estudios está pendiente de que estén los papeles en regla, y poco más... Me preguntó ‘Tiene el diagnóstico de centro hecho’, y yo dije que sí... y siguió la reunión... Pero no le he siquiera comentado el Diagnóstico de centro... Su respuesta*

*fue... 'Da igual, tienes el papel... pues ya está'. No he podido comentar nada del diagnóstico... nada. Creo que no se lo he llegado a comentar, ni a los compañeros... ni compañeras... Está en la documentación de mi asignatura... de mis tutorías también... pero no en el Plan Tutorial... ni en el Plan de Convivencia. Este no lo tenemos corregido, ni hemos incorporado esto aún... queremos hacer una nueva propuesta". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*"En mi centro, el PEC<sup>10</sup> hace un montón de años que no se ha revisado, y el PGA<sup>11</sup> lo hace la secretaria siempre igual. Mi director me pidió 'prepara un párrafo, porque me he enterado que hay muchos centros que están preparando un párrafo para que el profesorado lo meta en la programación'. Esto es papel mojado... Y yo le dije, yo eso lo hago siempre y cuando haya un compromiso de que a final de curso, algo se va a hacer. Lo que yo hice fue hacer un párrafo, donde tú te comprometías a hacer cosas de coeducación y que final de curso lo reflejarías en tu memoria. Esto hice yo... pero en otros centros lo que estaban haciendo era 'oye preparad un párrafo y listo', salvada la papeleta...". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

### **3. Centros con total implantación figura CIC y cumplimiento de normativa y legislación**

En las entrevistas también encontramos esta realidad en centros públicos con una total implantación de la figura CIC, y un estricto cumplimiento de la normativa y legislación impulsada por la Generalitat. En las entrevistas a estos centros, las personas CIC nos describen y explican el proceso que han seguido para desarrollar la documentación y aplicar esta normativa y obligaciones para sus centros. Se trata de 2 centros públicos y estos son sus relatos:

*"Las actividades, están en el Plan de Igualdad... que lo hicimos este verano. No hicimos Diagnóstico con encuesta, sino en una reunión de convivencia con el coordinador de Secundaria, la orientadora, el jefe de estudios... que conocen más la realidad de las aulas... y trazamos las ideas básicas y luego con eso redactamos el Plan. Y lo incluimos en la PGA... Y buscamos que estén incardinadas en las tutorías, para que se traten en las clases... en el Plan de acción Tutorial... En el equipo de convivencia está el coordinador de Secundaria, la orientadora, con lo cual desde estas dos figuras llega mucho más a los tutores... nos aseguramos más... que se trabaje en el aula, y no que se peguen 4 carteles...". (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*"Hemos partido de un diagnóstico de convivencia, donde la parte de igualdad está incluida... Tenemos lo mismo, una parte de igualdad, dentro del plan de convivencia...". (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande).*

Estos centros ya llevan un importante avance realizado y se colocan a gran distancia de los anteriormente citados y descritos. El proceso realizado por estos centros podría significar una buena práctica y experiencia a compartir con quienes aún no han iniciado o acaban de comenzar a implantar la figura CIC y la documentación de obligado cumplimiento de cada centro.

---

<sup>10</sup> Proyecto Educativo de Centro.

<sup>11</sup> Programación General Anual.

## Responsabilidad de la Administración Pública

- Tal como planteamos en una de las hipótesis o presunciones iniciales de este estudio, hasta la fecha prácticamente no se está controlando la implementación y desarrollo de esta figura CIC, ni la documentación de igualdad y convivencia en los centros.

*“No se ha evaluado nada. Por parte de inspección nada. Que yo sepa, nada. Yo creo que es importante que esto se evalúe. Y no estaría mal que desde Consellería, alguien fuera pasando por los centros para constatar que se está trabajando esto... A mí me gustaría que vinieran y controlaran...”.* (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)

*“Mi trabajo no tiene una valoración o evaluación formal. De momento no lo hay... Inspección a mí no me ha preguntado nada. A mí no. Directamente a mí, no se han dirigido nunca”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

Este es un aspecto clave que la administración pública debe controlar en los distintos escenarios y realidades descritas, a fin de garantizar un cumplimiento efectivo que no sólo asegure que se cuenta con un papel más dentro de la burocracia y formalidad de la documentación del centro.

En las entrevistas las personas CIC valoran muy especialmente la política coeducativa desarrollada por la Generalitat, al mismo tiempo que reclaman que la administración se implique más, ya que un mayor control traerá de la mano legitimar su figura, su trabajo, sus demandas y necesidades en coordinación con el resto del claustro.

*“Inspección está empezando a mirar cómo va el tema burocrático. Yo creo que tienen orden desde arriba, de ver con las direcciones cómo va el tema. Mi director me ha preguntado ya varias cosas, y no se moverían si no es que los aprietan... Por eso es muy importante que haya control, sin asfixiar... Las inspecciones no tienen que estar vendidas ni obsesionadas en ver cómo quitamos profesores, como hacia el PP... Y ver si se están coordinando la dirección en la coordinación de igualdad, para hacer un plan de igualdad, etc... y enseñame qué habéis hecho... qué actividades habéis hecho. Ahora en las memorias, tienen que estar las actividades, no el párrafo que todo el mundo tiene hecho. Ver y valorar las actividades que se están haciendo en los centro, controlar, sin asfixiar, ni pedirte unos objetivos concretos. Yo no puedo asegurar que ahora mismo todo salga bien, pero si tienen que controlar que se dice lo que se hace; y que se diga y haga más, si se dice y hace poco”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

Pero de nuevo, reivindican que ese control debe ser equilibrado con la mínima carga burocrática posible. Es necesario entonces que la administración busque fórmulas para reconocer el trabajo bien hecho, facilitar la coordinación y otorgar un mayor apoyo a la figura CIC, al mismo tiempo que desarrolle y clarifique bien la normativa vigente con todas sus exigencias.

*“También es verdad, que hacemos más cosas que las que se reflejan, porque nos llenamos de burocracia y papeles... y eso tampoco puede ser... nos ahogan. Hay que buscar un equilibrio entre lo que haces y lo que reflejas... Pero si no los obligas, es muy difícil...”.* (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)

*“Yo pediría control de la Consellería, sin apretar pero si controlar bien esto... para que no se despelote esto... y que se potenciara más la coordinación”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Las personas CIC entrevistadas, desde la máxima implicación con su figura y proyecto, demandan que la administración cree los canales y genere los recursos y mecanismos para asegurar que el profesorado y dirección incorporan transversalmente estos contenidos en los centros. Y básicamente reclaman que se profundice esta política pública a través de 2 mecanismos, la sensibilización y formación de los equipos docentes y directivos y, paralelamente, el control y evaluación real por parte de Inspección Educativa. Éste es, para ellos y ellas, el camino a seguir si la administración pretende garantizar el desarrollo efectivo de esta política pública coeducativa.

*“La clave es exigir, si o si... porque en teoría se exige, pero no se controla... que todo esto forme parte de las unidades didácticas. Una cosa es decir ‘formará parte, de manera transversal’... eso seguro que lo dice la ley... Seguro. Pero luego ¿quién? ¿Cómo controlas eso? ¿Cómo te aseguras tú que esto realmente forma parte de las unidades didácticas?... Eso es muy difícil de ver, y muy difícil de comprobar... Probablemente debería ser inspección... Inspección no participa o no entra en nada de todo esto... Que venga inspección y diga quiero ver el plan, la actividad... sácame una programación de... yo que sea, de biología y de inglés... Y ahora vamos a ver cómo se ha vertido todo esto de igualdad y convivencia en la programación... Eso, yo no lo he visto nunca. Nunca... Que de alguna manera, les obligue a ponerlo a todos en las programaciones... porque me toca... igual que tocan los nutrientes de no sé qué... ahora toca esto... y lo hago en este tema, porque aquí va bien... Hay que vertebrar todo esto en cosas concretas y en programaciones concretas... eso es la transversalidad...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Es muy importante que la persona se forme, y luego que la Consellería esté al quite. No como una castigadora, pero sí como una madre controladora. No, te lo he dado ahora me quedo tranquila... tampoco te voy a ahogar. Pero que no se quede en agua de borrajas. Es muy peligroso, porque esto se puede vaciar de contenido”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

En este sentido, consideramos que es responsabilidad de la Generalitat establecer los mecanismos necesarios, creando nuevos o ampliando los existentes, para coordinar, articular y supervisar que se dan las condiciones de apoyo necesarias, así como que se están ejecutando efectivamente las acciones desarrolladas en los centros educativos, para garantizar el cumplimiento de las medidas dirigidas a la correcta implantación de la figura CIC.

En resumen, controlar la documentación, metodologías, contenidos, la dinámica y funcionamiento con la que se están efectiva y transversalmente trabajando los temas de igualdad, prevención de violencia de género, educación sexual, diversidad sexual, coeducación y convivencia.

Creemos necesario, en consecuencia, concretar y sistematizar la obligación que corresponde a la Consellería de inspeccionar y vigilar de forma efectiva la tarea desarrollada en los centros,

para evitar que ésta sea sólo una declaración de intenciones políticamente correcta, se burocratice o se vacíe de contenidos.

El desarrollo de esta política pública no puede seguir recayendo sólo en las espaldas de quienes están de acuerdo en implantar y seguir la normativa vigente. La figura CIC coordina, no ejecuta ni decide, y en caso de encontrar carencias y faltas de correcta implementación, es la administración quien debe ejercer su actuación en consecuencia.

Tal como varias personas CIC plantean, compartimos la hoja de ruta marcada junto a la necesidad de que la administración pública avance en un proceso gradual de control y seguimiento, para ir asegurando y garantizando paulatinamente:

- la transversalidad de la currícula (modificando el Diseño Curricular Básico, dejando en el pasado la currícula sesgada e incluyendo contenidos y perspectiva coeducativa).
- la formación de toda la comunidad educativa, en todos los temas de igualdad y convivencia
- la efectividad de un trabajo transversal de igualdad y convivencia, sumando a todo el profesorado y desarrollándolo en todos los centros educativos del País Valenciano.

Ahora bien, el sentido de este proceso y avance efectivo por parte de la administración, debe ser unívoco y homogéneo. Y evidentemente será necesario desplegar importantes medidas y apoyos en este sentido, todos los que hagan falta. Pero se hace también evidente que bajo ningún concepto, podemos dejar en el camino centros educativos subvencionados con dinero público que escapen o se desvíen de esta alineación y política coeducativa.

## **Resumen, resultados y conclusiones principales del apartado**

La realidad del nivel de cumplimiento de la normativa y de la legislación sobre la figura CIC, es muy dispar tras 2 años de su implementación inicial. En función del grado de cumplimiento de la normativa y legislación que rige la implantación de la figura CIC, así como de la observancia de la documentación del centro que incorpora como ejes la convivencia y la igualdad, podemos identificar 3 niveles y realidades diferenciales de centros.

### **1. Centros con nula implantación de la figura CIC ni cumplimiento de normativa y legislación**

En esta tipología y realidad, ubicamos los centros concertados, religiosos y no religiosos, que no han implementado siquiera la figura CIC, ni sus funciones, y que no están realizando un trabajo transversal ni integral en los temas de igualdad y convivencia, tal como marca la legalidad vigente. Centros concertados que además no cuentan ni con Diagnóstico, ni con un Plan de Igualdad y Convivencia -tal como estipula la normativa-, ni integran estos temas y contenidos en la Programación General Anual, ni en el Plan de Acción Tutorial, ni tampoco en el Proyecto Educativo.

### **2. Centros con regular implantación figura CIC en cumplimiento de normativa y legislación**

En esta tipología y realidad, identificamos a los centros que han realizado la implantación de la figura CIC, pero que no cuentan con la documentación de obligado cumplimiento ante la normativa, o que pese a que han desarrollado avances en la documentación, tienen una falta total de conciencia del uso efectivo de ésta, y/o no respetan los aspectos que marcan en su propia normativa de centro.

También aquí nos encontramos con escenarios donde esta documentación es una parte más de la burocracia y papeles del centro, pero no es conocida, ni pública, ni tiene una incidencia real en el trabajo y dinámicas del profesorado o equipos directivos del centro.

### **3. Centros con total implantación figura CIC y cumplimiento de normativa y legislación**

En las entrevistas, también identificamos esta realidad en centros públicos que cuentan con una total implantación de la figura CIC, y un estricto cumplimiento de la normativa y legislación impulsada por la Generalitat Valenciana.

## **Responsabilidad de la Administración Pública**

Hasta la fecha, prácticamente no se está controlando la implementación y desarrollo de esta figura CIC, ni la documentación de igualdad y convivencia de obligado cumplimiento, en los centros.

Las personas CIC valoran muy especialmente la política coeducativa y demandan que la administración cree los canales y genere los recursos y mecanismos para asegurar que el profesorado y dirección incorporan transversalmente estos contenidos en los centros. Y básicamente reclaman que se profundice esta política pública a través de 2 mecanismos, la sensibilización y formación de los equipos docentes y directivos y, paralelamente, el control y evaluación real por parte de Inspección Educativa.

Es responsabilidad de la Generalitat establecer los mecanismos necesarios, creando nuevos o ampliando los existentes, para coordinar, articular y supervisar que se dan las condiciones de apoyo necesarias, así como que se están ejecutando efectivamente las acciones desarrolladas en los centros educativos, para garantizar el cumplimiento de las medidas dirigidas a la correcta implantación de la figura CIC.

Es necesario que la administración avance en un proceso gradual de control y seguimiento, para ir asegurando y garantizando: la transversalidad de la currícula, la formación de toda la comunidad educativa en los temas de igualdad y convivencia, y la efectividad de un trabajo transversal; sumando a todo el profesorado y desarrollándolo en todos los centros.

El sentido de este proceso y avance efectivo por parte de la administración, debe ser unívoco y homogéneo. Y bajo ningún concepto debería dejarse en el camino a centros educativos subvencionados con dinero público que escapen o se desvíen de esta alineación y política coeducativa.

## E. La detección de las necesidades actuales en la implementación de la figura CIC

En el capítulo anterior, en su apartado 13, hemos descrito las respuestas obtenidas en este estudio sobre cuáles son las principales dificultades y limitaciones para ejercer la función CIC en los centros.

El 52,5% del total de las personas CIC encuestadas en la fase cuantitativa del estudio (Gráfico 64), señalaban como máxima limitación, la “Falta de Tiempo”, aspecto también muy resaltado en las entrevistas. Citamos 2 testimonios, uno de un centro público y otro de un concertado.

*“Para trabajar esto mejor, necesitaríamos tener un poco más de horas libres. A mí me resulta poco. A mí me gustaría tener más tiempo, yo haría muchísimas más cosas con más tiempo. Y creo que es un trabajo que es tan importante como una asignatura. Y a una asignatura, se le dedican 20 horas. Yo no puedo actuar en todos los grupos, tengo que pedir a uno, o a otro... colaboración. A veces me agobio un poco, es así. Harían falta más horas”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Con 2 horas tengo que hacerlo... porque no tengo más... Pero para trabajar bien, bien, bien... se necesita más tiempo, si. Las cosas como son... A mí me encantaría poder dedicar más horas a esto”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Sin embargo, también señalábamos matices interesantes según los tipos de centro analizados (Gráfico 64). Los centros concertados y privados plantean como limitación, en segundo lugar, su falta de formación (35%) para la función CIC, y en tercer lugar la falta de coordinación (10%) del centro.

En cambio los centros públicos marcan como segunda limitación más importante la falta de apoyo que reciben (20%) y luego la falta de coordinación y de formación (13,3%) que tienen dentro de sus centros. Esta realidad es corroborada en las entrevistas, donde remarcan limitaciones, carencias y necesidades muy similares a las que arrojan los resultados cuantitativos, según los tipos de centros.

*“La soledad, la limitación de tiempos porque lo que sólo una persona tiene que hacer es una barbaridad... Porque si el 8 de marzo pintas unas manos violetas y el 25 de noviembre sueltas unos globos... pues las 2 horas te sobran... pero si realmente queremos hacer todo lo que en el curso CIC se quiere hacer, las horas no te alcanzan. Y otra limitación es la coordinación con otras personas”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“No poder acceder o no encontrar la vía, para lograr que lo que nosotros hacemos llegue al 100% del alumnado, y en el 100% de las asignaturas... No es por falta de ganas nuestras de trabajar, o falta de ideas nuestras... Este es nuestro gran debate... cómo nos las ideamos para que esto llegue a cuanto mayor número de alumnado y mejor...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño).*

En conclusión, confirmamos entonces con los resultados cuantitativos y cualitativos de este estudio, una de las hipótesis o presunciones que nos planteamos al inicio: las 2 horas planificadas para desarrollar la función CIC les resultan escasas a fin de una correcta actuación.

Este es un tema que la administración deberá valorar con mayor detalle y alcance y está vinculado a la necesidad de controlar más la motivación que da lugar a los nombramientos de las personas CIC y a su actuación efectiva posterior.

En esta línea, otro testimonio de las entrevistas nos alerta de un tema no menor a la hora de reflexionar sobre incrementar las horas liberadas de esta función, y es que la figura CIC sea fagocitada por personas que buscan liberación horaria pero no tienen una real motivación con el proyecto.

*“Para hacer un buen trabajo, esas 2 horas son de risa... Esta es una figura para activistas, para el que no le importa meter muchas más horas, aunque no se le reconozcan oficialmente más que 2. Porque te compensa el objetivo, más que las horas. Ahora, si sólo te compensan las horas... es muy insuficiente. Pero también si se dan más horas, puede ser muy tentador. Pero si me voy a los papeles de funcionaria, eso desborda por todos los lados... Yo tengo un proyecto en la cabeza, y eso no se hace en 2 horas...”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

En este sentido sería interesante que la Consellería de Educación pueda abrir más fórmulas y ofrecer más apoyo, para facilitar que este tipo de proyectos coeducativos opten a las Convocatorias de Innovación en materia de Educación que anualmente realiza la Generalitat<sup>12</sup>, o incluso generar y desarrollar convocatorias específicas para proyectos de Igualdad y Convivencia en los centros.

*“En otros centro, lamentablemente esta figura lo que hace es que algunas veces trae a algún ponente externo... y el resto ellos lo consideran horas libres que no dedican a esto... He visto centros donde había peleas por ver quién era la coordinadora de convivencia e igualdad... pero simplemente buscando esas 2 horas a la semana, no buscando querer hacer la labor. Y esto sobre todo en centros del ámbito urbano y en los públicos se ha dado mucho... Si me he encontrado en zonas rurales donde el interés es bastante mayor, es curioso...”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

Otro aspecto ya señalado en este estudio y que identificamos exclusivamente en los centros concertados que no tienen aún implantada la figura CIC, es la urgente y evidente necesidad de su puesta en marcha. Esta carencia debería ser motivo de gran preocupación de la administración.

*“Necesitaría más y más tiempo. Y que me dijeran ‘tú vas a trabajar esto’, y no que fuera yo metiendo ‘pullitas’ por aquí o por allá... o cogiéndome un ‘aliado’ por aquí para poder hacer esto... que reconocieran esa figura... que hace falta”.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

Es fundamental que la administración garantice y asegure de manera urgente la puesta en marcha y la implantación de la figura CIC y su coordinación con el resto del claustro, a fin de impartir correctamente los temas de igualdad, coeducación, diversidad sexual y convivencia en todos los centros tanto públicos como concertados, religiosos como no religiosos.

---

<sup>12</sup> Subvenciones y asignaciones económicas para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa en centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunitat Valenciana.

Otra de las entrevistas también nos advierte sobre un aspecto que hemos constatado y confirmamos a lo largo de este trabajo de investigación, y es que no podemos generalizar escenarios en los centros concertados, ni siquiera en los centros religiosos. Por ello, es necesario un estricto control y valoración individualizado y pormenorizado de cada uno de éstos.

*“A veces te encuentras incluso centros concertados que tienen un gran interés por estos temas. Los centros religiosos, veo 2 tipos... algunos son más radicales y estos temas no los tratan... y otros que los tratan exactamente igual que el público, depende también de la orden religiosa que sean más abiertos o menos... Los centros concertados no religiosos que suelen ser cooperativas, estos temas los trabajan muy bien... donde el equipo directivo se lo toma muy en serio...”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

Queremos asimismo resaltar que en el análisis de las entrevistas y a lo largo del estudio, comprobamos que el núcleo clave de las limitaciones y necesidades estructurales de las personas CIC, es cómo están siendo apoyadas y valoradas actualmente tanto la implementación de esta figura CIC como las actividades de igualdad y convivencia, por cada parte de la comunidad educativa.

*“En mi centro necesitaría que el profesorado se implique más, y los padres y madres también...”* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

*“Porque eso es lo que pasa aquí, es la iniciativa personal lo único que hay... y a veces chocamos con una dirección excesivamente conservadora”.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

En relación a los apoyos a la figura CIC y a las actividades de igualdad y convivencia en los centros, las respuestas cuantitativas del estudio son en general bastante más positivas que las que identificamos en la fase cualitativa, al profundizar diálogo con las personas entrevistadas.

En concreto, los resultados a la encuesta indican que el 88,5% de todas las personas CIC encuestadas, independientemente del tipo de centro, valoran positivamente el apoyo que reciben del Equipo Directivo, siendo éste incluso más alto (92%) en los grandes municipios. Sin embargo, profundizando en las entrevistas, esta presunta homogeneidad y apoyo unívoco se licúa y aparecen en sus declaraciones relatos y testimonios con realidades más heterogéneas y diversas.

Tal como planteamos en la fase y capítulo descriptivo, las personas CIC entrevistadas nos describen y ejemplifican escenarios donde el supuesto apoyo inicial no es tal, en tanto la implicación real de la dirección en este proyecto y política educativa, en ocasiones es muy baja.

Las personas docentes de los centros concertados nos plantean que se topan con limitaciones concretas desde Dirección para trabajar y abordar ciertos temas, y que especialmente encuentran resistencias explícitas para abordar los contenidos de educación sexual y de diversidad sexual, familiar y de género.

*“La directiva: si se les diera algo estructurado... parte de la directiva, sería favorable a tratar estos temas. Eso sí, sin meterse mucho más allá... porque sino igual nos encontraríamos con la sorpresa de que nos dijeran ‘de esto no vais a hablar’. La nueva directiva, yo creo estaría abierta... siempre viendo el material que nos traigan y el enfoque... La otra parte, es más conservadora... y sobre todo no entraría la parte de la transexualidad, etc... yo creo que ahí, tocaríamos un poquito... La homosexualidad, bien... aún pasa... pero ya los niños trans yo creo que es un tema muy desconocido para tratar... y no sé si se aceptaría tratarlo”.*  
(Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

Esta aparente “contradicción” entre los resultados obtenidos en la fase cuantitativa y la cualitativa, en relación al apoyo efectivo que reciben las personas CIC o figuras similares por parte de la Dirección de los centros, puede ser interpretada de varias maneras:

- ✓ Los centros concertados-privados que responden en la fase cuantitativa, es decir la encuesta on line efectuada en forma anónima en este estudio, son minoría (18,8%) sobre el total de centros concertados y privados de la provincia (Tabla 2). Y aunque es cierto que identifican un alto compromiso, implicación y apoyo (87,5%) de la Dirección a trabajar estos temas, hacia la figura CIC y política coeducativa, por el diseño propio y anonimizado de la encuesta, desconocemos si son centros religiosos, no religiosos, o cooperativas, etc. Este es un punto importante que entendemos deberá ser abordado y valorado en mayor profundidad por la administración y/o en futuras líneas o acciones de investigación y/o evaluación.
- ✓ En la fase de entrevistas, pudimos acceder a testimonios de profesionales de centros concertados que no habían respondido y ni siquiera habían recibido la encuesta on line de este estudio, pese a haber sido enviada a todos los centros. Varios de ellos, como ya planteamos, ni tan siquiera cuentan con la figura CIC implantada, y nos revelan en sus testimonios y relatos una realidad de bajo o casi nulo apoyo directivo para trabajar estos temas coeducativos.
- ✓ Las entrevistas nos permiten una mayor profundidad de respuestas, entrar en escenarios y un análisis discursivo, que desde la metodología del cuestionario on line, no accedemos a valorar.

Nos encontramos entonces con testimonios, relatos y escenarios muy plurales y diversos, pero efectivamente podemos avanzar en confirmar otra hipótesis o presunción inicial de este trabajo en la que la administración debería centrarse. Según los resultados de la fase cualitativa de este estudio, aún no existe un impulso unívoco y homogéneo, desde las direcciones de todos los centros, para desarrollar la función CIC y todos los contenidos de igualdad y convivencia.

Algo similar comprobamos cuando analizamos los resultados en relación al apoyo e implicación efectiva que los equipos del profesorado tutor y especialista, brindan a la figura CIC y al trabajo transversal y específico de igualdad y convivencia en los centros (Gráfico 39). Las personas CIC encuestadas, señalan que cuentan con un 73,4% de apoyo medio de los equipos tutores, frente a un 57,6% de apoyo de los especialistas.

Las respuestas obtenidas sitúan un mejor nivel de respuesta y apoyo en los centros concertados (Gráficos 39 y 45), y en los centros de municipios grandes, frente al resto (Gráficos 40 y 46).

Pero, tal como sucede con los equipos directivos, este apoyo del profesorado tutor y especialista situado en un nivel medio alto y medio respectivamente (Gráficos 39 y 45) según las encuestas on line, no se refleja en las entrevistas. Este supuesto compromiso lo matizan, lo minimizan, o lo niegan, ajustándolo a realidades de apoyo e implicación mucho más bajas, sobre diversas explicaciones.

*“Yo doy algunas actividades al profesorado ya desde el inicio del curso, para que las trabajen en las tutorías. Y me consta que algunos profesores las han hecho, y otros y otras han pasado olímpicamente de hacerlas. Y no puedo obligarles. Hay de todo... las personas más concienciadas esto se lo toman muy en serio... luego hay un 2do grupo de profesorado que lo toma como algo anecdótico y a veces lo hace, y otras no... Y un grupo que pasa absolutamente. Pero es que no consideran las tutorías y estos temas suficientemente importantes. Yo creo que hay un 5 a 10% en contra... Un 60% pasota, que a veces hace y a veces no... y un 30% que al menos que no haga intensamente, sí está a favor”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Algún tutor, algún comentario tipo ‘no entiendo porque se tiene que hablar de violencia de género en un instituto’. Alguno sí, pero la minoría. Yo, tengo más bien colaboración... casi la mitad colabora, luego los demás ‘ni frío ni caliente’... y luego algo mínimo de oposición”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

Los testimonios de los centros concertados en sus relatos identifican, e incluso cuantifican, un menor nivel de apoyo del profesorado tutor y especialista, frente a los públicos. Las resistencias frente a determinados temas de igualdad y sobre todo de diversidad sexual, son muy claras en los centros concertados, religiosos y laicos.

*“Nosotros hemos recibido una educación concreta... y nos hemos empapado en casa de una educación concreta... entonces ahora romper esos clichés... pues hay veces que cuesta. Y también está la diferencia generacional... Y siguen transmitiendo esta manera de funcionar... Pero hemos de insistir... Hay profesorado con esta mentalidad... Aquí hay profesorado que es querido, y profesorado que no es querido... el profesorado querido es el que trabaja pro-coeducación... y del profesorado no querido siguen con mucha visión retrógrada. Ahora mismo tenemos un 35% de profesorado que sigue con una visión retrógrada desde este punto...”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*“El claustro... división muy grande... en secundaria más apoyo que en primaria... pero con personas que impiden esa unanimidad, obstaculizan las iniciativas y... un tema que debería ser normalizado... lo convierten en algo excepcional... Bloquean actividades: ‘pues esto no... pues esto tampoco’. Y ya generan deserción... y entonces plantean ‘bueno, pues ya lo haremos otro año...’... o ‘hagámosla, pero más blanca...’ Y ale, o no sale o sale la más ‘blanca’... Y esto hace que no salgan las cosas... que queremos hacer hace mucho tiempo. Salen iniciativas, pero casi furtivas... Bloquean, obstaculizan porque no están de acuerdo... ideológicamente hablando... ideológicamente son contrarios. O bien, por cuestiones religiosas... o por cuestiones de pensamiento político... Y este no es un centro religioso... esto es laico total. Por poner una película, se me llegó a plantear si yo estaba fomentando la homosexualidad. Y estábamos hablando de una película, sobre un hecho histórico...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

En todas las entrevistas en profundidad, los testimonios indican recibir un menor nivel de apoyo efectivo y real por parte del conjunto del profesorado tutor y especialista, en relación con los resultados que arroja la fase cuantitativa (Gráficos 39 y 45).

*“Meter estos temas, trabajar transversalmente... implica más carga de trabajo, echar más horas... formarte, y trabajar más... El mayor hándicap es que ya llevan años trabajando de esta forma, con las clases preparadas... no les pidas nada más... Resistencias ideológicas fuertes quedan en los grupúsculos... con sus motivos ideológicos y religiosos que están ahí... El centro por suerte es diverso, incluso en esto... y ahí están...”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

Este último testimonio es una síntesis interesante de lo que perciben, ya que la falta de apoyo y resistencias que viven las personas CIC, las explican básicamente por 3 factores o circunstancias:

### **1. Resistencias ideológicas**

En parte del profesorado persisten resistencias ideológicas patriarcales, conceptos de tipo político, de tradición y costumbre, de eticidad o religiosos, que desde enclaves conservadores, de preservación de privilegios, fundamentalismos y una visión dogmática de una sola verdad, consideran la educación como ámbito favorecedor de la reproducción cultural, ideológica y social vigente y no como un espacio o herramienta de liberación y transformación individual y social.

*“La mayor limitación que encuentro es cuando tenemos que llevar una dinámica con otro profe en paralelo, y que no lo hace. Entonces hay niños que salen con la mente más abierta, tocados de corazón y hablando de estos temas... y el otro grupo o no ha hecho nada o incluso se ha tocado de otra manera... porque no se cree en la diversidad y hay rechazo”.* (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

*“Resistencias morales, también... yo creo que sí... por ideología religiosa a lo mejor... y también porque puede ser que la gente no crea en lo que tú estás haciendo... o no crea que lo que haces sea importante para el centro... entonces no participa. Esa persona se limita a dar su asignatura y su clase, y no a educar. Piensan que lo demás no tiene importancia, o no da tiempo... Y luego, por temas religiosos hay temas que no entran... el tema transgénero no entra... el tema de cambio de sexo, hay gente que no le entra... ahí damos “con hueso” con algunas personas”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

*“Nosotros gente muy religiosa no tenemos, pero si tenemos gente muy conservadora, que es con la que más cuesta... aunque son los menos en el centro, porque creo somos un centro bastante abierto. Pero claro, los que están arriba, son más conservadores... pero habría que intentarlo, no sé porqué les cuesta, supongo por su educación... No sé, a mí es que no me cuesta... lo veo tan normal...”.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

*“Me cuesta trabajar con el equipo de mediación. Es muy conservador y no está a favor, es muy difícil contar con ellos. Yo con la de religión, tenemos 2 lenguajes diferentes. Y esto puede estar pasando en los colegios concertados, donde la moralidad sí que es muy importante. Un colegio que se declara católico antes que nada, no sé cómo se estará trabajando esto...”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

## **2. Falta de sensibilización y formación**

En la mayoría del profesorado se identifica una importante falta de sensibilización y formación básica en materia de coeducación. Comenzando por la ausencia de estos contenidos en la formación inicial en los grados de Magisterio y en los Másteres de Formación Docente y de Dirección de Políticas Educativas. Y esto se profundiza ante la carencia de estos contenidos en la formación continua, en la currícula educativa, en los libros de texto, materiales y recursos educativos que utilizan, etc.

*“Y limitaciones... si, de algunos compañeros. Mandarles esto, pero ver que luego no hacen nada. ¿Por qué? Por el tema de sensibilización de la gente... o por el tema de no saber abordarlo... aunque te lo den todo súper clarito... y a mí me consta que luego hay gente que no hace nada en clase... Por tiempo no es... porque puedes ir trabajando estos temas, a lo largo de varias semanas... con tu asignatura... lo puedes impregnar en tu asignatura. Lo que antes se llamaba el ‘eje transversal’... no tienes que dedicar toda una clase... pero tú lo vas trabajando... pero hay gente que no lo hace... o que le supone mucho esfuerzo cortar su clase, o incorporar a su clase algo que le estás dando tú...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

## **3. Resistencias a cambiar la metodología de trabajo y contenidos a desarrollar**

Existe también cierta falta de voluntad en parte del profesorado a cambiar y actualizar la metodología de trabajo y contenidos a desarrollar en las aulas, con perspectiva coeducativa.

*“Los tutores: depende mucho de quién es cada cual... hay un chaval muy majo que es un cielo y ha venido a todo lo que se ha hecho, hay profesoras feministas... pero luego hay un profesorado que es inamovible. ‘Sus matemáticas’... Y es que son así... ‘No está dentro de mi temario, no me interesa’. ‘Yo vengo hago esto, esto y esto... y me voy a mi casa’.” (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Hay un grupo grande, que lo mismo le da... porque es más trabajo. Y este es un colectivo, que hay quien va con los apuntes de hace 20 años. Y entonces claro, dile tú ahora que se prepare algo nuevo... uyyy madre mía. Y las tutorías las usan para que estudien. Vamos eso no es una tutoría... pero de esos hay... los ponen a estudiar... para leer el periódico, por ejemplo. No por el bien del alumnado, sino porque es trabajo... ¿me entiendes?. De esos hay, en todos los centros. Los que se oponen, creen que aquí solo tenemos que enseñar matemáticas, inglés, valenciano”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Las mayores limitaciones están en el profesorado, no en el alumnado. Hasta hace unos años te encontrabas directamente una barrera, que me impedía hacer mi trabajo... Ahora esa barrera ya no existe pero tampoco tengo una ayuda o apoyo del profesorado. Ahora la resistencia está en que las actividades de formación se hacen fuera del horario escolar y no vienen... te dicen que tienen una vida... Y luego lo otro, para trabajar en clases... les significa trabajo extra... Hacerles ver que la educación en valores, es tan o más importante que los contenidos de la asignatura, les es difícil entrar... Hay un profesorado que me dice que su obligación es enseñar... y yo les digo que su obligación es educar. Ahí hay una eterna controversia... Ese profesorado cada vez es más minoritario pero luego está el otro que te dice que sí, y hace de su capa un sayo... y no hace nada. El pasotismo es enorme...”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

La suma de estos factores, genera una realidad donde sólo una parte del profesorado, minoritaria y variable según cada centro, es la que apoya y se implica realmente en el trabajo transversal y específico de los contenidos de igualdad y convivencia y con la figura CIC.

En consecuencia, actualmente aún son altas las resistencias que encuentran las personas CIC para desarrollar su función a nivel transversal en el centro. Confirmamos así otra hipótesis de partida de este estudio que nos preocupa y alerta especialmente, y sobre la que la administración tendrá que tomar debida nota y valorar actuaciones en consecuencia.

A la hora de plantear y solicitar que intenten señalar con quién/es les cuesta más trabajar estos temas, y el porqué, las respuestas en las entrevistas, en general y mayoritariamente, oscilan entre estos 3 factores: resistencias ideológicas, falta de sensibilidad y formación, y resistencias a cambiar metodologías y contenidos a trabajar en las aulas. Pero también, en algunas respuestas aparece una mayor caracterización de resistencia más centrada en el profesorado especialista, en personas mayores, y más en hombres que en mujeres.

*“Me cuesta más con... gente que... compañeros y compañeras que los han puesto en sitios que no quieren estar... los han reubicado, y ahí no quieren estar... que no eligieron. No eligieron ser tutores... y entonces tú encima vas con el rollo este de las acciones, y te dicen ‘a ver, yo cumplo con esto y ya está’... Tiene que ver la mentalidad, la motivación y sensibilidad que tengas...”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

*“Aquí lo que ha cambiado, es que el profesorado era muy mayor de edad... Y se han ido jubilando determinadas personas, y en cambio han venido personas más jóvenes y con expectativas diferentes. Aún así, sigue siendo voluntario. Cuando convoco formaciones incluso, con ponentes, etc... del profesorado acuden muy pocos. Sigue siendo una cosa voluntaria, no está sistematizada... El perfil de con quién cuesta más... es un perfil ideológico... personas con una ideología cristiana exagerada, no distinguiría ni por sexo, ni por edad... estos son los que más les cuesta entender esto... una ideología política y religiosa más conservadora en todos los aspectos”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

*“Cuesta más, con la gente de más edad. Porque está ya educada y criada de otra manera... no siempre... pero, en fin... no es sólo la edad física, es que están educados de otra manera, y no creen que esta sea una labor que tengamos que hacer aquí. Y luego hay gente que trabaja*

*por inercia y quiere ir al mínimo esfuerzo. Es sobre todo, esa combinación. Afortunadamente, son los mínimos en los centros... o en mi caso". (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*"No tengo un perfil. Trabajar con los tutores es más fácil, que con los especialistas... Si cuesta más con el o la especialista, y además porque la vía de comunicación es indirecta, a través del tutor... A mí cuando me llega algo sobre algún crío, que crea haya que actuar... no me voy al especialista, me voy al tutor... Y luego, el profesor de religión es muy tradicional... muy conservador, muchísimo... Y las personas más mayores, también están más a otra cosa... Con los hombres y más mayores creo... igual porque están cansados, y muy metidos en su casilla de tener que dar temario... Todo esto requiere tiempo, y tiempo que le vas a quitar a la asignatura...". (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

El nivel de apoyo e implicación de las familias, también vimos que se reflejaba como uno de los más bajos de la comunidad educativa (Gráfico 51). Del total de las personas CIC que completaron la encuesta, sólo un 57,6% reconoce contar con cierto apoyo familiar y de las AMPAs.

Esa realidad combina con un cierto "temor" por parte de las direcciones de los centros educativos a desarrollar propuestas que no sean bien acogidas por las familias, por sus idearios y/o valores. Esta situación la profundizan especialmente algunos testimonios de los centros concertados, que retratan este "miedo" a no confrontar con las familias, así como los valores de éstas.

*"Dirección me plantea algo así... no te voy a decir a nada... mientras no me generes un problema con los padres...". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*"Con los nanos tenemos que trabajar... pero con las familias también hay que trabajar... Se ofrecen jornadas y las familias no asisten, ahí nos queda un trabajo grande... Las familias... tenemos un 50% que va en línea y un 50% que va allá a freír espárragos... con tanto machismo que existe aún. Yo lo veo hasta en las entrevistas con las familias... esto existe... es una barbaridad". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

La otra cara de esta moneda, que resaltan las respuestas cuantitativas y cualitativas de este estudio es que del total de personas CIC encuestadas, el 80,6% valora como positivo el nivel de apoyo, respuesta e implicación que obtienen del alumnado (Gráfico 49). Esta realidad les genera mucho optimismo y confianza a las personas CIC sobre la función y la importante necesidad de su trabajo.

Tal como presuponíamos al inicio de este estudio, es muy satisfactorio confirmar que el alumnado recibe y valora positivamente el trabajar los temas de convivencia y de igualdad en las aulas.

*"Y es cierto que hay muchas más alumnas, y chicos también... mucho más concienciados...El alumnado en principio reciben muy bien estos temas, la mayoría... y esa mayoría se está creciendo... El otro día ya veía como ellos mismos, los aíslan... cuando uno hace algún comentario de tipo machista, de tipo xenófobo u homófobo... Ya los miran, y no los miran*

*como 'me estoy creyendo lo que me está diciendo'... le miran como diciendo 'pero tío, tú que estás diciendo...'. Lo que pasa es que esa minoría, esas frases que ellos dicen aquí, vienen de las familias". (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

*"El alumnado, recibe las actividades... muchísimo mejor que todos nosotros... A mí me obsesiona, que el alumnado no vea 2 caminos diferentes, que los docentes les decimos cosas diferentes... Yo no me considero una persona radical... ni soy una persona que va imponiendo... Aquí algunos compañeros, me han dicho 'es que quieres imponer que los demás, seamos tal'... Yo simplemente estoy pidiendo que respeten... No estoy imponiendo nada... Pero, lo ven como una ideología totalitaria... y es muy difícil de combatir eso...". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*"El alumnado lo recibe bastante bien, entran muy bien con las actividades... Responden muy bien, incluso alumnado que pensé responderían peor... han respondido medianamente bien". (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Sin embargo, es muy interesante ver también que el propio alumnado presenta matices de respuesta, y en este tema la administración tendrá que velar por facilitar muy buenas propuestas y calidad de materiales formativos a los equipos docentes, adaptando los recursos educativos a los diferentes niveles, para que tengan la mejor receptividad posible por parte del alumnado.

*"Trabajamos con adolescentes, el alumnado acoge y recibe bien estas actividades... les prestan atención si les entran las dinámicas". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*"El alumnado recibe todos los temas muy bien. Yo creo que con sólo no le digas 'abre el libro por la página 6...', ya lo reciben bien. Y es la manera de presentar los temas, son cosas que ellos las ven muy cercanas... Yo creo que se pueden trabajar todos los temas, en todos los cursos, solo que adaptados cada tema a su edad...". (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

Es necesario, en consecuencia, que la administración analice, controle y garantice que todos los cursos de la ESO están recibiendo una adecuada y equilibrada atención, ya que tal como constatamos, los centros concertados y privados están volcando más trabajo y actividades hacia los cursos de 3ro y 4to de la ESO, y no tanto a los de 1ro y 2do (Gráfico 21).

Esta situación, como ya planteamos, puede deberse a factores de falta de formación y de materiales adecuados del profesorado para trabajar con los cursos de 1er nivel, y en este sentido la administración debe dar respuesta. O bien, el profesorado considera que el alumnado de 2do nivel tiene mayor nivel de madurez, cosa que les permite recibir mayores contenidos y realizar un mayor trabajo y abordaje de estos temas coeducativos, de igualdad y de convivencia, y no así los y las más pequeñas. Proponemos por ello que la administración revise esta situación con profundidad, para no generar estas diferencias comparativas entre el alumnado.

Desde la reflexión crítica, necesitamos subrayar también el resultado de los datos y respuestas obtenidas, según el tamaño del municipio de los centros. Tal como analizamos, podemos

señalar que, pese a que la respuesta de apoyo general del alumnado a estas actividades y figura CIC es alta y se sitúa en torno al 80%, sin embargo encontramos una respuesta aún más positiva en los municipios grandes (92,3%) (Gráfico 50). Es decir, es mejor la respuesta en las grandes ciudades, frente a los valores de los centros de los municipios medianos (72,1%) y pequeños (75%). Este dato sin duda lo situamos como una alerta o incógnita, a dar respuesta por parte de la administración.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,082 lo que permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	0,244	,082
	V de Cramer	0,172	,082
	Coefficiente de contingencia	0,237	0,082344071
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,17) entre las variables “Apoyo del Alumnado” y “Tamaño de Municipio”. Pero la variable geográfica, indica una significación matizada a considerar. Confirmamos la hipótesis antes enunciada de que el ámbito geográfico, es decir el tamaño del municipio donde se ubique el centro, no es indiferente para valorar el apoyo del alumnado a estas actividades, a la figura CIC y, en definitiva, a esta política pública. El alumnado de los centros de los grandes municipios apoya estas actividades y política en condiciones diferentes al resto, en un nivel superior.

En relación y sumado a este punto, es también importante resaltar que parte del alumnado y del profesorado convive con discursos públicos que plantean que la igualdad entre hombres y mujeres, o de las personas LGTB ya está conseguida.

Tal como plantea Pilar Ballarín Domingo, desde distintos medios de comunicación reciben una idea de confort y consumismo sexista de las mujeres en países desarrollados, en contraposición a las mujeres musulmanas o de países del sur. Situaciones de violencia de género que llevan a minimizar los micro-machismos, controles del cuerpo de las mujeres que no les deja ver en la tiranía de la moda que ellas soportan y otros tantos discursos pseudocientíficos que realimentan la diferenciación de los sexos con claros sesgos genetistas y de vuelta a la “naturaleza” (Ballarín, 2017). Citamos como ejemplo de lo planteado, 2 testimonios de respuestas al cuestionario on line, preguntando a las personas CIC sobre las dificultades que encuentran.

*“Poca implicación del profesorado, e incluso reticencia de una parte del claustro de tratar estos temas, concretamente el de la igualdad entre hombres y mujeres (piensan que ya hay igualdad)”. (Testimonio ante pregunta abierta de un centro público, de un municipio pequeño)*

*“Dificultats: una part important del jovent creu que ja hi ha igualtat, i que per tant no cal que insistim en aquest tema”. (Testimonio ante pregunta abierta de un centro público, de un municipio pequeño)*

Este tipo de lecturas lleva a la construcción de un universo de confusión acrítica en el que los procesos de mundialización han tenido efectos que debemos considerar, ya que les han inducido a pensar en la desigualdad como algo lejano, propio de otras culturas en las que se producen formas de explotación superpuestas y, por contraste, se minimiza la desigualdad en el entorno más próximo, contribuyendo a estigmatizar así el creciente interés político por el desarrollo de la igualdad (Ballarín, 2017).

Por todo ello, consideramos muy importante que el trabajo con el alumnado y la formación al profesorado, así como las propuestas de contenidos, actividades y dinámicas, sean desarrolladas desde una reflexión y crítica feminista e interseccional.

## **Resumen, resultados y conclusiones principales del apartado**

Analizamos las respuestas obtenidas en este estudio sobre las principales dificultades y limitaciones detectadas para ejercer la función CIC en los centros.

El 52,5% de las personas CIC encuestadas, señala como máxima limitación la “falta de tiempo”, ya que las 2 horas les resultan escasas para desarrollar una correcta actuación en los centros. Esto se agrava en los centros concertados y privados, donde sólo el 37,5%, dispone de las 2 horas liberadas para desarrollar estas funciones.

Un 35% de los centros concertados y privados, señala también como limitación su falta de formación para ejercer la función CIC. Y un 20% de los centros públicos, indica asimismo como limitación más importante la falta de apoyo que recibe dentro de sus centros.

En relación a los apoyos del Equipo Directivo a la figura CIC y a las actividades de igualdad y convivencia en los centros, las respuestas cuantitativas del estudio son en general bastante más positivas (88,5% ) que las que identificamos en la fase cualitativa, al profundizar diálogo con las personas entrevistadas.

Éstas describen y ejemplifican escenarios donde el supuesto apoyo inicial del Equipo Directivo no es tal, en tanto la implicación real de la dirección en este proyecto y política educativa, en algunos casos es incluso muy baja. Las personas docentes de los centros concertados nos plantean que se topan con limitaciones concretas desde Dirección para trabajar y abordar ciertos temas, y que especialmente encuentran resistencias explícitas para abordar los contenidos de educación sexual y de diversidad sexual, familiar y de género.

Algo similar comprobamos cuando analizamos los resultados en relación al apoyo e implicación efectiva que los equipos del profesorado tutor y especialista, brindan a la figura CIC y al trabajo transversal y específico de igualdad y convivencia en los centros. Este apoyo del profesorado tutor (73,4%) y especialista (57,6%), situado en un nivel medio-alto y medio respectivamente según las encuestas, no se refleja en las entrevistas. Este supuesto compromiso, las entrevistas lo matizan, lo minimizan, o lo niegan, ajustándolo a realidades de apoyo e implicación mucho más bajas, apoyándose en diversas explicaciones.

Los testimonios de los centros concertados en sus relatos, identifican e incluso cuantifican un menor nivel de apoyo del profesorado tutor y especialista, frente a los públicos. Las resistencias frente a determinados temas de igualdad y sobre todo de diversidad sexual, son muy claras en los centros concertados, religiosos y laicos.

A la hora de plantear y solicitar que intenten señalar con quién/es les cuesta más trabajar estos temas, y el porqué, las respuestas en las entrevistas, en general y mayoritariamente, oscilan entre estos 3 factores: resistencias ideológicas, falta de sensibilidad y formación, y resistencias a cambiar metodologías y contenidos a trabajar en las aulas. Pero también, en algunas respuestas aparece una mayor caracterización de resistencia más centrada en el profesorado especialista, en personas mayores, y más en hombres que en mujeres.

El nivel de apoyo e implicación de las familias se refleja como uno de los más de la comunidad educativa. Del total de las personas CIC que completaron la encuesta, sólo un 57,6% reconoce contar con cierto apoyo familiar y de las AMPA's.

La otra cara de esta moneda y realidad, que resaltan especialmente las respuestas cuantitativas y cualitativas de este estudio, es que del total de personas CIC encuestadas, el 80,6% valora como positivo el nivel de apoyo, respuesta e implicación que obtienen del alumnado. Esta realidad genera mucho optimismo y confianza a las personas CIC sobre su función y la importante necesidad de su trabajo.

Es muy satisfactorio confirmar que el 80,6% del alumnado, en general y aunque con matices, recibe y valora positivamente el trabajar los temas de convivencia y de igualdad en las aulas. Sin embargo, el alumnado de los centros de los grandes municipios apoya estas actividades y política en condiciones diferentes al resto, en un nivel superior (92,3%).

Por todo ello, consideramos muy importante que el trabajo con el alumnado y la formación al profesorado, así como las propuestas de contenidos, actividades y dinámicas, sean desarrolladas desde una reflexión y crítica feminista e interseccional.

## F. La LGTBfobia, machismos y violencia de género en los centros educativos

Tal como planteamos en la introducción, una de las principales motivaciones de este trabajo surge al comprobar en estudios recientes realizados en el Estado español, que las relaciones entre chicas y chicos siguen siendo desiguales, y que el sexismo, el machismo, la LGTBfobia y la violencia de género son realidades que siguen estando presentes en las aulas, e inciden en forma alarmante en el desarrollo de sus vidas.

Una de las ideas de partida que pretendíamos verificar con este estudio, era si al profesorado y personas CIC les cuesta identificar y abordar situaciones y casos de machismos/violencias de género en los centros educativos.

Tal como analizamos en el capítulo anterior (Gráfico 60), los resultados de las encuestas realizadas nos indican que sólo un 17,3% del total de las personas CIC reconoce que en sus centros se han dado situaciones y casos de violencia de género hacia las alumnas. Es decir, en solo uno de cada 6 centros, se identifica y de alguna manera se aborda esta realidad.

La respuesta la desglosamos por tipo de centro (Gráfico 60), y observamos que sólo un 5% del total de centros concertados y privados, identifica y reconoce que en sus centros se dan o han dado situaciones de violencia de género hacia las alumnas, es decir, sólo uno de cada 20 centros. Sin embargo, un 22% de centros públicos, es decir algo más de un centro cada 5, sí identifican y de alguna manera abordan esta realidad de sus centros.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,031 lo que permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,224	,031
	V de Cramer	,224	,031
	Coeficiente de contingencia	,218	,031
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,22) entre las variables “Identifican casos de violencia de género” y “Tipo de Centro”. Esto confirma la hipótesis anterior: ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de identificar casos de violencia de género. La enseñanza pública lo hace en un nivel superior.

Ahora bien, la incógnita pendiente es la siguiente: ¿los centros concertados tienen una menor incidencia de casos de violencia de género hacia sus alumnas, o simplemente las identifican menos? Esta es una pregunta que entendemos la administración debe resolver lo antes posible, porque en su respuesta lamentablemente se juegan la vida miles de adolescentes valencianas.

Analizando en detalle cómo están abordando los casos que sí identifican o detectan, las respuestas a la encuesta (Gráfico 62) evidencian que en un 50% de todos los casos, los centros aplicaron algún protocolo por Violencia de Género, y que en un 33,3% de éstos se aplicó protocolo por Ciberacoso. Este último, el protocolo por Ciberacoso, no fue aplicado en ningún caso en los centros concertados y privados que respondieron haber asistido a casos de violencia de género hacia las alumnas, mientras sí fue aplicado en un 36,4% de los casos detectados en los centros públicos (Gráfico 62).

En resumen, tanto los valores de identificación, como los de aplicación y seguimiento de protocolos ante casos de violencia de género, presentan diferencias importantes según los tipos de centros, diferencias que sin duda la administración debería valorar, revisar y, ante ellas actuar.

En las entrevistas el profesorado nos ha relatado sus experiencias. Todos los testimonios reconocen la absoluta pervivencia de machismos y micromachismos entre su alumnado, y un tercio reconoce que sí se dan casos de machismos y también de violencia de género en sus centros.

*“Hubo antes... y machismo sí que hay... veo un tipo de repunte... pero la suerte es que el equipo de mediación avisa y podemos abordarlo y trabajar con estos casos rápido... no llegamos a aplicar protocolo, otros años sí que hubo que aplicarlos... incluso con denuncia a fiscalía y policía. Eran casos de maltrato de libro”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“En temas de machismo, en algunas personas extranjeras veo que ese machismo existe más... vienen de otras culturas y otras costumbres y es más difícil... pero lo van oyendo... la música la van oyendo y entonces supongo que será un poco... un período de adaptación... y entonces irán cambiando poco a poco...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

Sus palabras también nos alertan de otras situaciones que requieren solución y respuesta por parte de la administración.

- ✓ Nos relata un testimonio en una de las entrevistas realizadas, que pervive aún, aunque en una parte muy minoritaria del profesorado, un discurso ideológico contrario a los avances en materia de igualdad de género y a la actuación institucional ante la violencia de género.

*“Tengo un compañero que está en contra de la Ley de Igualdad... y que dice que hará lo que pueda, en contra de esa ley... porque avala a que las mujeres inventen que los hombres las han maltratado...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

- ✓ Otro testimonio plantea que aún persiste también en una parte del profesorado, asimismo minoritario, el discurso de que estos temas son “privados”, “personales”, “familiares” o “temas de adultos”, y que por tanto no deben ser abordados en los centros educativos, ni frente a adolescentes o menores. De esta manera, se invisibiliza la realidad de la violencia de género en mujeres adolescentes y jóvenes y no se realiza un abordaje ni trabajo preventivo desde los centros educativos.

*“Algún tutor, algún comentario tipo ‘no entiendo porque se tiene que hablar de violencia de género en un instituto’. Alguno sí, pero la minoría...”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

- ✓ Citamos un testimonio que señala su percepción personal de que los problemas “se tapan”. Los centros educativos no reciben “buena prensa” o “prefieren evitar el conflicto” cuando estas situaciones se hacen públicas, motivo que puede estar llevando a intentar evitar, al menos, que estos casos se visibilicen y reconozcan entre su comunidad educativa. Igualmente, aparece presente en parte del profesorado un discurso que minimiza o invisibiliza los indicios que puedan llegar a detectar, y sobre los que sería muy necesario actuar y desarrollar prevención.

*“Yo siempre pedía trabajar estos temas y siempre me decían que no era necesario, ya que en este centro no hay problemas... desde dirección. Incluso este año, a principio de curso... escuchaba eso de ‘en este centro no hay problemas’. Eso no es verdad, e incluso aunque no hubiera problemas, vamos a prevenir y vamos a formar a la gente para que no haya problemas ni aquí ni cuando salgan de aquí. Y además no es verdad... hay problemas, lo que pasa es que los tapan. Se tapan...”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Violencia de género, aquí no hay... pero tienen unos modelos que no me gustan nada”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

- ✓ Existe un importante “reparo” o incluso “rechazo” a la aplicación de protocolos, según detectamos también en algún testimonio y tal como vimos en los resultados cuantitativos (Gráfico 62). Esta situación, pese a que en ocasiones se justifica desde una buena intención y mayor implicación personal, genera que los casos se intenten resolver de manera informal, pero en consecuencia no se registren ni contabilicen en la documentación del centro ni en la de la administración pública. Y, por lo tanto, estas realidades quedan invisibilizadas, o incluso se puedan llegar a ocultar de forma intencionada.

*“Yo soy un poco anti protocolo, porque me parece que le paso el papel a otra persona... pero el niño o la niña está ahí... Yo hago el protocolo, pero intento trabajar con la persona más... Tratar de hacerle ver, de ayudarles... y si somos incapaces, pues buscamos ayuda... de gente que tenga más formación”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

- Otros testimonios, tal como planteábamos anteriormente, reconocen la dificultad que enfrenta el profesorado y directivas para detectar estos casos, así como la falta de sensibilización y formación que tienen en prevención y atención a situaciones de violencia de género.

*“Los casos de violencia de género son muy difíciles de averiguar, porque las niñas tienden a enmascararlo. Primero, porque lo viven como amor... y te lo rechazan. Si hubo un caso de violencia de género, un tío que las jodía vivas a las niñas, y también ahí se ha movido el centro”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“El año pasado tuvimos algún caso... Él era muy controlador, pero ella que le quería mucho... Intentamos ayudarle...”.* (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)

Estos escenarios se complementan con los resultados de este estudio que constatan la baja formación complementaria de las personas CIC en los centros encuestados (Gráfico 10) sobre prevención de violencia de género (46%). Un 50% de las personas CIC de los centros concertados encuestados cuenta con formación complementaria y sólo un 44% de los públicos (Gráfico 11). Es decir, menos de una de cada 2 personas CIC cuenta con formación específica para abordar y prevenir la compleja realidad de la violencia de género. También se constata esta carencia al comprobar el número de actividades que desarrollan sobre esta temática (Gráfico 19).

Tal como explicamos, cuantificamos en una escala de 0 (ninguna actividad) a 3 (más de 5 actividades), la cantidad de actividades anuales realizadas, según cada temática coeducativa.

Los resultados de este estudio indican que las personas CIC que sí cuentan con formación complementaria en Prevención de Violencia de Género, desarrollan más actividades (1,75) frente a quienes no la tienen (1,57), tal como señalan y confirman los datos aquí recogidos (el número de actividades es medido según la escala construida y explicitada en el Gráfico 18).

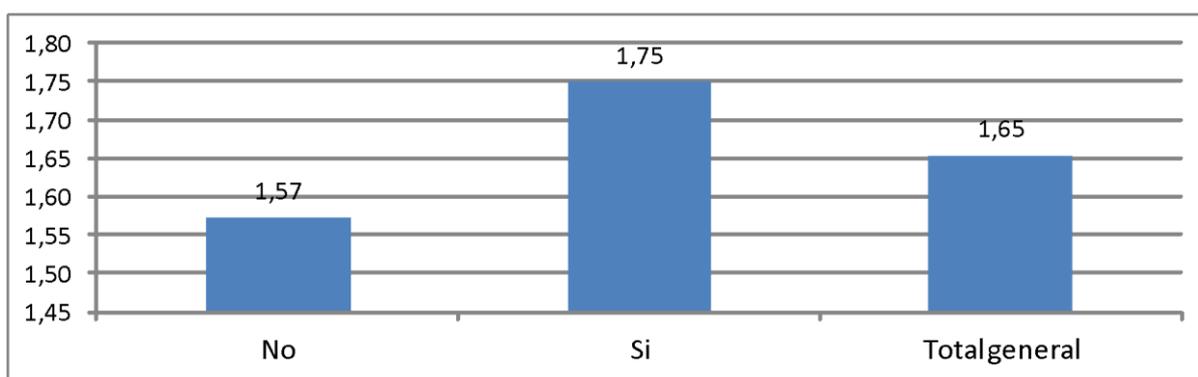


Gráfico 71: Nivel de Actividades anuales de “Prevención de Violencia de Género” (escala construida de 0-3), según si poseen Formación Complementaria en Prevención de Violencia de Género.

Otra relación interesante que se confirma con los resultados cuantitativos de este estudio, es que cuando las personas CIC sí cuentan con formación complementaria en Prevención de Violencia de Género, identifican y reconocen más casos y situaciones de violencia de género en sus centros (20,3%), y en consecuencia pueden actuar ante ellos, frente a quienes no tienen esta formación complementaria y por ende identifican menos casos (14,7%).

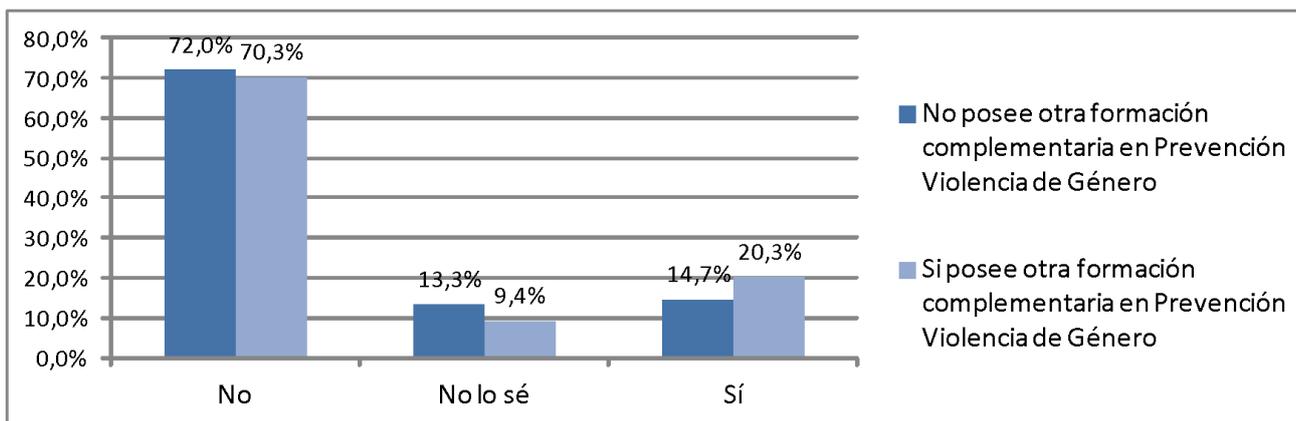


Gráfico 72: Identificación casos de Violencia de Género en el centro, según si poseen Formación Complementaria en Prevención de Violencia de Género.

Las personas CIC y los centros que están identificando y reconociendo situaciones y casos de violencia de género hacia las alumnas, realizan mayor número de actividades (1,79), según la escala construida en este estudio, frente al número de actividades que desarrollan quienes no las identifican ni reconocen (1,62). Visibilizar esta realidad le permite al profesorado crear entornos y centros más seguros, en los que la posibilidad de que el alumnado reconozca, rechace y denuncie estas situaciones es más probable.

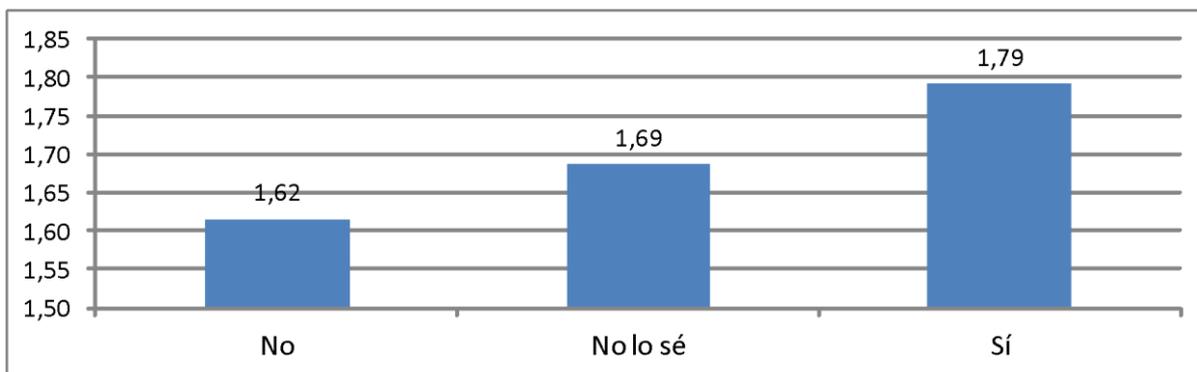


Gráfico 73: Nivel de Actividades anuales de "Prevención de Violencia de Género" (escala construida de 0-3), según Identificación casos de Violencia de Género en el centro.

Tal como evidencian los resultados cuantitativos y también nos relata algún testimonio, el hecho de que el alumnado cuente con un profesorado formado, implicado y que trabaje activamente estos temas, genera la construcción de un clima escolar de mayor visibilidad y rechazo hacia las violencias machistas.

*"Los de 1ro me ven como una figura de orden, que les explica las cosas claritas. Si un nano le toca el culo a una nana... este es un centro seguro, y el que sobra eres tú". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Por todo esto, insistimos en que la administración necesita implementar mayores estrategias formativas, materiales, recursos y protocolos específicos de prevención, actuación y seguimiento ante casos de violencia de género, para que el profesorado pueda abordar con mayor profundidad y rigor este urgente e imprescindible trabajo en las aulas.

El Pacte Valencià contra la Violència de Gènere i Masclista<sup>13</sup>, así como el Pacto de Estado contra la Violencia de Género<sup>14</sup>, son dos herramientas institucionales imprescindibles que pueden y deben profundizar, desde las conclusiones obtenidas, en el desarrollo de las medidas que final y efectivamente se implementen en educación. El acuerdo estatal dedica sus primeras 23 medidas al ámbito educativo, en el que propone formación especializada en género para el profesorado o protocolos para prevenir, detectar y frenar la violencia machista.

El Pacte Valencià contra la Violencia de Gènere i Masclista en su línea estratégica 2: Feminizar la sociedad, plantea como objetivo, entre otros, promover la coeducación, convivencia y gestión de las emociones desde edades prematuras, así como las habilidades sociales, de comunicación y resolución de conflictos para el equilibrio entre las esferas públicas y privadas, reproductivas y productivas, así como la razón y las emociones.

Las medidas de ambos Pactos ponen el foco en la educación emocional, fundamental para "una visión integral del ser humano" y además para evitar también la "socialización diferencial", es decir, que las niñas tengan expectativas distintas por motivos de género. Por todo esto, resulta imprescindible que se pongan en marcha, con rotundidad, todas las medidas contenidas en ambos Pactos. Y en el caso del Pacte Valencià, existe un calendario y una priorización consensuada sobre todas sus medidas, que no debe admitir dilaciones o ambigüedades.

Confiamos que los resultados de este estudio animen a una pronta respuesta y a la puesta a disposición de mayores herramientas, medidas, políticas y recursos institucionales específicos que permitan avanzar en la necesidad urgente de erradicar estas violencias, también desde el ámbito educativo.

### **¿Y cómo se está abordando la diversidad sexual y la LGTBfobia en los centros?**

En la misma línea y ante una situación a nuestro juicio también preocupante, intentamos conocer desde este estudio cuál es la cosmovisión del alumnado, profesorado, directiva y familias sobre la diversidad sexual, familiar y de género en los centros. Nos planteamos entonces, constatar si son aceptadas y visibles o no, las personas LGTB en los centros educativos de Secundaria de la provincia de Valencia, así como profundizar el análisis de cómo se abordan los casos de LGTBfobia en las aulas valencianas.

La visibilidad de las personas LGTB sin duda puede tener un doble efecto. Desde un punto de vista positivo, ser públicamente visible empodera, legitima al ser humano y es una señal de salud y de autoestima emocional importante, ya que no hacen falta mentiras, máscaras ni excusas para vivir tal como cada cual se siente e identifica. Sin embargo, algunas veces la "salida del armario" y consecuente visibilidad, conlleva una realidad dura y amarga, consecuencia directa de la homofobia aún existente en nuestra sociedad.

---

<sup>13</sup> Ver Pacte Valencià contra la Violencia de Gènere i Masclista en: <https://www.sumatalpacte.com/es/>

<sup>14</sup> Los 200 millones de euros comprometidos para la puesta en marcha del Pacto de Estado contra la Violencia de Género están activos desde el 4 de julio de 2018, el mismo día en el que el proyecto de los presupuestos generales entra en vigor tras su publicación en el Boletín Oficial del Estado (BOE).

En definitiva, la visibilidad también se puede traducir en un mayor riesgo de LGTBfobia: expone a las personas LGTB a posibles situaciones de acoso, bullying, burlas, prejuicios, amenazas, o insultos LGTBfóbicos, y poder llegar a ser víctimas de mayor nivel de violencias físicas, sexuales y/o psicológicas por parte de personas intolerantes y LGTBfóbicas que por ello pueden llegar a someter a las personas LGTB visibles.

Esta situación de mayor riesgo y vulnerabilidad se potencia en aquellas personas que tienen una expresión de género no normativa, y no poseen aún el empoderamiento necesario que les permita desarrollar recursos o respuestas ante las violencias y situaciones de acoso que, como adolescentes LGTB o no heteronormativos, puedan vivir y sufrir a diario en sus entornos tanto físicos como virtuales.

Según los resultados obtenidos en la fase cuantitativa (Gráfico 55) así como en base a las respuestas que profundizamos en las entrevistas, identificamos que la visibilidad de las personas LGTB de la comunidad educativa es todavía un asunto pendiente o muy pendiente, según el tipo de centro y contexto donde éstas se ubiquen (Gráficos 56 y 57).

### **Familias LGTB visibles**

Las familias LGTB se visibilizan sólo en el 27,3% de los centros. Es significativo que en este estudio se obtiene un resultado superior de visibilidad de las familias LGTB en los centros concertados y privados (42,5%), frente a los públicos (21,2%). Este dato llamativamente superior de los centros concertados, podría ser explicado de distintas maneras:

- a) Las personas CIC de los centros concertados que coordinan niveles educativos de Infantil hasta Bachillerato, son aquellas que reconocen mayor visibilidad de las familias LGTB, aunque ésta se manifieste especialmente en los niveles de Infantil y Primaria.

Es importante recordar que la Ley del Matrimonio Igualitario fue aprobada en el año 2005 y que fue la que permitió legalizar y visibilizar un “homo baby boom” posterior muy importante (Documental Homo Baby Boom, 2008). La generación nacida en 2006 actualmente tiene 12 años y aún estaba en Primaria en este curso escolar 2017-2018. Y por ello, los centros públicos que sólo cuentan con nivel de Secundaria, pueden presentar menos casos de familias LGTB visibles.

En esa línea, entendemos que los 2 testimonios de los centros concertados no religiosos nos relaten:

*“Familias LGTB visibles... sólo con los pequeñitos...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*“Familias, hay dos parejas de mamás... pero en Primaria. En Secundaria no”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

- b) Los centros concertados que respondieron la encuesta on line fueron una minoría (Tabla 2), son centros que sí cuentan con la figura CIC implementada y puede ser que alguno de ellos, por el ideario del centro, efectivamente tenga una política inclusiva hacia las familias LGTB. Es importante reconocer que, en la encuesta de este estudio, no consultamos si el centro

encuestado es o no religioso, es una cooperativa, etc, circunstancias que sin duda nos hubieran provisto de más elementos para profundizar un mejor análisis.

- c) La relación y trato entre las familias y AMPAs con los/las tutoras, profesorado y equipos directivos, es bastante más activa en los centros concertados de Secundaria, que la que manifiestan contar los centros públicos. Como vimos en el Gráfico 51, el apoyo e implicación de las AMPAs con la figura CIC y las actividades de igualdad y convivencia es bastante superior en los centros concertados y privados (67,5%), frente a lo que indican contar los públicos (53,5%), en donde el papel de las AMPAs en Secundaria es menor.

*“En los institutos, el AMPA y el centro escolar son dos mundos diferentes. Las familias parece que llegan al instituto, y los sueltan. Solamente van si suspenden mucho, o si dan problemas de disciplina”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

Esto promueve que los centros concertados, al tener un mayor trato y contacto, tengan un mayor conocimiento de las familias y puedan identificar con más facilidad los casos de familias diversas.

- d) La realidad de las “familias diversas” puede ser más comentada en contextos donde es “más excepcional” o simplemente menos frecuente no responder a cánones normativos, en este caso heteronormativos.

Todas estas son hipótesis que proponemos como alternativas posibles de explicación, pero confiamos que la administración o futuras investigaciones puedan profundizar a fin de constatar y obtener una respuesta rigurosa a la mayor visibilidad de Familias LGTB hallada en los centros concertados, en este estudio.

La visibilidad de las familias LGTB (Gráfico 53) es públicamente manifiesta en el 32% de los centros educativos de los grandes municipios, frente a un 26,7% de los centros de los municipios medianos y sólo un 22,7% de los pequeños. Nuevamente, la variable geográfica marca diferencia, especialmente entre los grandes y pequeños municipios. Este es un dato que entendemos debe ser valorado en detalle por la administración ya que el entorno rural condiciona diferencias importantes para las personas LGTB.

La realidad de lesbianas, gays, personas trans o bisexuales encierra muchas más realidades diferenciadas que las que se difunden desde los medios de comunicación o de la que se dispone desde el imaginario social. Entre ellas, aún existen importantes diferencias entre vivir en un entorno urbano o en un entorno rural. Esta realidad genera que el miedo a la LGTBfobia y al estigma sean los principales temores a los que deben hacer frente aquellas personas LGTB que viven en zonas donde todos y todas se conocen, es decir en los pueblos y el ámbito más rural.

### **Profesorado y Equipo directivo LGTB visible**

Sólo un 22% de todos los centros educativos identifican que existe profesorado/equipo directivo LGTB públicamente “visible” en su centro, según las personas CIC encuestadas (Gráfico 53). Los datos constatan una baja presencia de profesorado/equipo directivo LGTB visible en las aulas. Sólo en 1 de cada 5 centros educativos existe profesorado/equipo directivo LGTB abierta y

públicamente visible, en el resto de centros, esta visibilidad no se manifiesta. Este dato nos parece realmente bajo y debería significar una alerta para la administración pública y para una sociedad que defiende la igualdad en la diversidad.

Este valor no cambia en absoluto al analizar las respuestas según los tipos de centro (Gráfico 53), pero es algo más alto en los centros de los municipios grandes, donde un 26% de centros indica que en su centro existe profesorado/equipo directivo LGTB visible, frente a un 20% de los centros de los medianos y pequeños municipios. La variable geográfica aquí nuevamente y tal como planteábamos antes, vuelve a señalar diferencias (Gráfico 55).

La realidad, tal como nos explican algunos de los testimonios entrevistados, es que el profesorado/equipo directivo que ha decidido “salir del armario” en sus aulas y centros educativos no es algo habitual. Este dato y realidad coincide con diversas declaraciones de la Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales (FELGTB) que señala en un reciente comunicado publicado<sup>15</sup> que “la mayor parte de la población LGTBI no es visible en su puesto de trabajo”.

“En el trabajo todavía son muchas las personas que tienen miedo a identificarse como LGTBI por temor a posibles represalias, burlas, desprecios... El miedo ante estas situaciones lleva a que las personas LGTBI decidimos no ser visibles en nuestros trabajos”, ha asegurado Jordi Pilar, coordinador del Área Laboral de la FELGTB.

La FELGTB insiste en que todavía hay personas que renuncian a disfrutar de los derechos a los que pueden acogerse –como son los permisos por matrimonio, nacimiento, adopción, acogimiento o por enfermedad de familiares–, por miedo a visibilizarse. “Un hecho tan cotidiano como tomar un café con las compañeras y los compañeros de trabajo tras un fin de semana o unas vacaciones puede llegar a suponer un momento de estrés para lesbianas, gays y bisexuales que siguen en el armario y que sienten que deban ocultar su vida privada para no exponerse”, explica Jordi Pilar. Y así, también lo manifiestan algunas de las personas entrevistadas:

*“Hay personas con diferentes inclinaciones, pero no lo hablan”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*“Profesorado LGTB: lo hay, pero visible no. Uno de ellos, que yo conozco dice ‘yo no tengo por qué decirle a nadie lo que hago, ni en mi tiempo libre, ni con quien me acuesto o no’. Él siempre ha mantenido, que en su lugar de trabajo no tiene por qué contarlo”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

Pero más allá de una necesidad personal, parte del profesorado/equipo directivo lo asume como una apuesta pedagógica y aplica a rajatabla el tradicional lema feminista “lo personal es político”. Viven su “salir del armario en las aulas” como una herramienta de visibilidad que permita al alumnado dotarse de referentes, ante la gran ausencia de referentes LGTB cercanos. Y también, sin duda, la visibilidad del profesorado LGTB en los centros educativos puede

---

<sup>15</sup> Comunicado FELGTB “La aprobación de la Ley de Igualdad LGTBI, imprescindible para reducir la discriminación en el ámbito laboral”. 1/5/2018.

intentar compensar la falta de contenidos sobre diversidad afectivo-sexual que aún hoy existe en los planes de estudio curriculares.

*"Es como que mi activismo LGTB y feminista, ahora lo vuelco en el instituto. Que vean a alguien de carne y hueso que es lesbiana, gay, bisexual y trans... y frente a eso construyan su identidad. También sirve de 'barrera contra la homofobia'". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

## Alumnado LGTB visible

En un 70% de todos los centros educativos, las personas CIC encuestadas identifican alumnado LGTB públicamente "visible". Este dato evidencia un avance social comparativo importante en torno a la visibilidad de la juventud LGTB en las aulas.

Este resultado, tal como vimos, se incrementa y permite que hasta el 73,7% del alumnado LGTB se identifique y visibilice en los centros públicos, frente a un 62,5% del alumnado LGTB en los concertados y privados, según las respuestas obtenidas en nuestra encuesta (Gráfico 53).

Nuevamente, el ámbito geográfico condiciona importantes diferencias en la visibilidad de las personas LGTB y en consecuencia en cómo pueden o no, expresarse libremente. La visibilidad del alumnado LGTB también es más baja en los municipios pequeños (62,2%), frente a los grandes que señalan valores de visibilidad en torno al 70%, e incluso frente a los medianos en los que la visibilidad se incrementa hasta alcanzar el 79,5% (Gráfico 54).

Sin embargo, y esta es una vía de optimismo y gran aliciente, cuando el alumnado encuentra en un centro educativo que, al menos, una persona del profesorado/equipo directivo es abierta y públicamente visible como LGTB, esta realidad ayuda, favorece y anima para ofrecer a los/las menores referentes positivos directos y con peso/autoridad sobre ellos y ellas. Esta visibilidad seguramente les ayuda también a percibir un clima de centro más seguro contra la LGTBfobia, por cuanto el profesorado/equipo directivo LGTB ya ha dado el paso, ha "salido del armario" y se hace visible frente a la comunidad educativa.

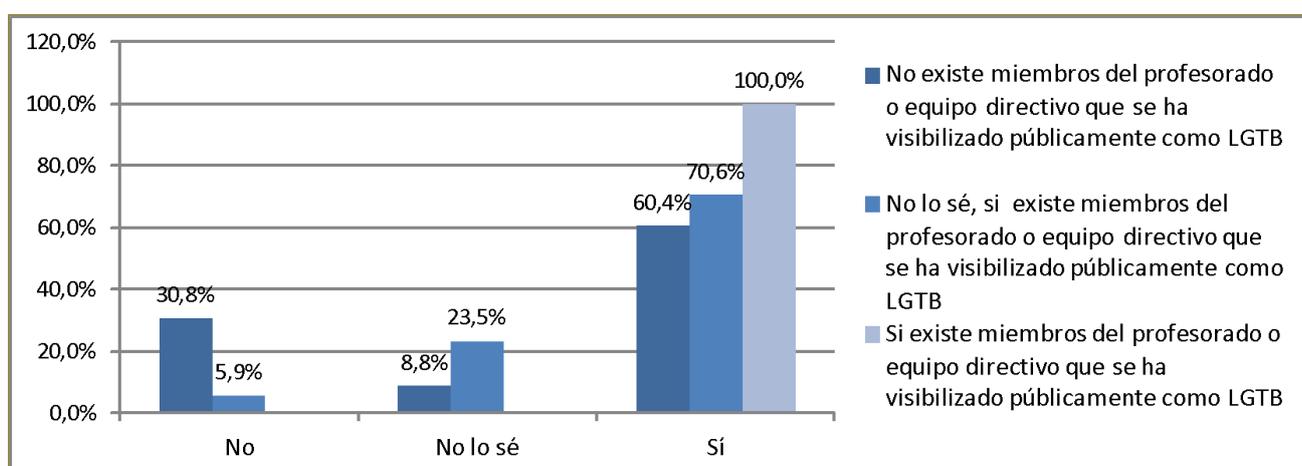


Gráfico 74: Total de Centros que identifican Alumnado LGTB abiertamente visible, según si existe miembros del profesorado o equipo directivo que se ha visibilizado públicamente como LGTB.

Este estudio confirma esta última hipótesis. En los centros en que no existe profesorado/equipo directivo LGTB públicamente visible, tan sólo en un 60% de ellos se reconoce e identifica que en sus aulas hay alumnado LGTB abiertamente visible.

En cambio, señalamos con gran optimismo que en todos los centros (100%) donde al menos una persona del profesorado/equipo directivo LGTB es abierta y claramente visible, existe alumnado LGTB abiertamente visible. Encuentran en este profesorado/equipo directivo LGTB espejos y referentes que a su vez representan su autoridad en las aulas, mostrándose tal cual, sin que esto les impida desarrollarse personal o profesionalmente.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,000 lo que determina que tengamos una gran seguridad a la hora de rechazar la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,422	,000
	V de Cramer	,298	,000
	Coefficiente de contingencia	,389	,000
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio (V de Cramer 0,29) entre las variables “Visibilidad del profesorado/equipo directivo LGTB” y “Visibilidad del alumnado LGTB”. Esto confirma la hipótesis antes enunciada, en el sentido de que la existencia de profesorado/equipo directivo LGTB públicamente visible, no es indiferente a la hora de que se visibilice el alumnado LGTB en las aulas. Estos resultados son contundentes y muestran hasta qué punto la existencia de profesorado/equipo directivo LGTB abiertamente visible en los centros, puede influir, posibilitar y normalizar una mayor visibilidad del alumnado LGTB.

Comprobamos así la importancia de efectuar una evaluación y seguimiento sistemático del indicador “visibilidad LGTB”, en tanto éste permite una aproximación y/o estimación indirecta para valorar la realidad y el grado de integración de las personas LGTB en los centros educativos. Animamos por ello a la administración a continuar esta línea diagnóstica y evaluativa en los centros.

En los centros religiosos, exceptuando el caso específico de un menor trans que luego ahondaremos, los testimonios de las 2 entrevistas mantenidas nos plantean que en sus centros no se identifica o reconoce ni profesorado/equipo directivo, ni familias, ni alumnado LGTB públicamente visible.

Las personas entrevistadas, de hecho, nos revelan que es el rechazo del entorno hacia este colectivo el que provoca que las personas LGTB no se visibilicen libremente frente a su propia comunidad educativa, ya que les es incómodo asumir esta realidad en sus aulas y por tanto o

hacen como que no existe o entienden que “no es necesario” que se visibilicen e identifiquen como LGTB.

*“¿Profesorado LGTB visible? Ostras... yo no he visto ninguno... Estoy pensando... No, no hay ninguno... ¿Familias LGTB? A ver... en un colegio concertado (religioso), es difícil eso... es complicado, creo que no. Y mira que somos muchos, eh... Es que no se visibiliza ninguno... Claro que las habrá... pero estamos en el mundo que estamos... pesa mucho la ideología religiosa en el colegio. Es que lo tienes que entender, estamos en un colegio concertado religioso... y por mucho que yo sea muy abierta para estas cosas... ellos no lo ven, o no lo quieren ver... Yo creo que no las quieren ver... Chicas lesbianas, o chicos gays... no hay... bueno, claro que habrá... pero no hay visibles... yo creo que no, que yo sepa no... A lo mejor, sus amigos lo saben... y nosotros no lo sabemos... O no nos llega, o no lo queremos ver”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

*“Familias LGTB, si existirán... pero no somos conocedores... Alumnado, que lo manifieste abiertamente con naturalidad, no... No es necesario que lo verbalicen, y entonces el grupo acepta o no acepta... y eso depende de las personas. Aquí no hay nadie que vaya diciendo abiertamente ‘mira que yo soy gay’... no es el estilo... no es necesario que vayan diciéndolo... es que se les ve. Se ve... pero no se habla. No lo normalizan con la misma naturalidad que los otros hablan de sus cosas...”.* (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

A diferencia de casi cualquier otra marca de desigualdad, la homosexualidad puede estar oculta, eso es lo que permite que exista el armario. Este puede parecer incluso cómodo o preferible o bien quedar bajo la supuesta “libre elección” de cada persona, el hecho de visibilizarse o no, y permanecer en el armario.

Ahora bien, el armario no es una opción en ningún ámbito, espacio ni relación social. Si las personas LGTB están ahí, es porque les han “convencido” de que es lo mejor con este tipo de argumentos citados de “no hace falta que lo digan”. No por su propio bien sino por el del resto, por el bien de un orden heteronormativo aún muy vigente en muchos espacios y realidades sociales.

Evidentemente, no podemos obviar el hecho revolucionario de que el Estado español ha pasado en apenas 3 décadas de castigar la homosexualidad, a penar la homofobia. Claro que las cosas han cambiado. Sin embargo, los armarios, sobre todo en determinados contextos y realidades sociales, se siguen construyendo cada día.

Lo personal, una vez más, es político. La visibilidad LGTB es una cuestión política, porque la invisibilidad que viven y sufren las personas LGTB es la negación de sus vidas, de su existencia pública, la negación de su lugar social y de sus derechos de ciudadanía plena.

La ausencia de un trabajo sobre diversidad sexual, de género y familiar, así como la falta de referentes y contenidos positivos en las aulas y en la sociedad, profundiza la homofobia y la transfobia de algunos, mientras hace sufrir a otros por su orientación sexual o identidad de género.

Los avances legales conquistados por el movimiento LGTB evidentemente son fundamentales, nadie nos los ha regalado, y se han alcanzado con grandes resistencias en el camino hacia la igualdad formal. Pero estos avances no traerán de la mano la igualdad efectiva y real si no logramos como sociedad afianzar los valores y un cambio cultural respecto a las actitudes y comportamientos que generan, toleran, promueven y/o justifican las discriminaciones por razón de género, orientación sexual y/o identidad de género. Un cambio cultural que se desprenda de los roles, estereotipos y prejuicios de género que nos encorsetan, que considere la sexualidad desde la diversidad y que asuma la igualdad en la diversidad como un valor social positivo y necesario en un sistema democrático.

Recientemente, en una entrevista<sup>16</sup> a varias Youtubers LGTB, éstas explicaban la importancia de fomentar referentes a los y las adolescentes LGTB. En tanto, por ejemplo, la televisión, el cine y la literatura dan "la guía de la normalidad". Y reflexionaban sobre un ejemplo que evidencia una necesidad real *"hay un patrón súper repetido: las lesbianas somos capaces de tragarnos una serie entera solo porque sabemos que hay un beso entre dos chicas en la tercera temporada, capítulo diez"*. *"Un hetero no verá una serie entera por ver un beso. Porque besos hay en todas partes"*, inciden las youtubers entrevistadas Sara y Marta, responsables del Canal Youtube Devermut<sup>17</sup>.

No sólo la escuela, también las familias, el grupo de pares y los medios de comunicación juegan un papel básico y fundamental en todo proceso de socialización. A diario, los medios de comunicación y las redes sociales nos ofrecen y perpetúan un consumo y mensajes que resultan ser un poderoso agente socializador e influencia cultural desde la infancia y la adolescencia.

Necesitamos transformar los roles, estereotipos, prejuicios y discursos "de género" que se (re)producen y legitiman a través y también en todos los espacios sociales: la familia, las relaciones de pareja, la gestión institucional, los productos culturales y de ocio, la organización laboral y la de consumo. Y en este sentido, los centros educativos juegan un papel clave ya que deberían ser el lugar y espacio de socialización y de oportunidad donde la igualdad se aprenda y aprehenda, donde se nos enseñe a percibirnos, sentirnos, pensarnos, mostrarnos y soñarnos sin ningún tipo de imperativo de género que nos encorseten, condicionen o incluso nos determinen (Simón, 2011).

Un artículo de eldiario.es recientemente publicado<sup>18</sup>, explicaba que Kika Fumero, experta en coeducación, está acostumbrada a observar las reacciones que suscita querer tratar la diversidad en las clases. Ha ejercido como profesora de Francés en varios institutos de Tenerife, donde impulsó iniciativas para introducir la realidad LGTBI, y ahora se dedica a formar al profesorado sobre ello. Para ella, la necesidad de ser visible y hacer de la identidad una apuesta educativa se hace patente por su experiencia intentando involucrar a los docentes en ello.

---

<sup>16</sup> [https://www.eldiario.es/cultura/Youtube-LGTBI\\_0\\_710779024.html](https://www.eldiario.es/cultura/Youtube-LGTBI_0_710779024.html)

<sup>17</sup> [https://www.youtube.com/channel/UC\\_rIWYZeGjIXSsW6VDDmfwQ](https://www.youtube.com/channel/UC_rIWYZeGjIXSsW6VDDmfwQ)

<sup>18</sup> Los profesores abren las puertas del armario: "Es una responsabilidad con el alumnado LGTBI"  
[https://www.eldiario.es/sociedad/profesorado-Homofobia-Educacion-LGTBI\\_0\\_562044434.html](https://www.eldiario.es/sociedad/profesorado-Homofobia-Educacion-LGTBI_0_562044434.html)

En el artículo citado, Fumero planteaba: “Enseguida empieza a haber comentarios de '¿esto para qué?', 'ya no hace falta', 'la homofobia no existe', 'gente que se niega a participar'...”. Y el artículo concluye con las reflexiones de Fumero, quien asegura que hay una buena parte de los maestros que tiene miedo a introducir la diversidad o a "defenderte cuando recibes insultos lesbófobos" por el miedo al llamado “contagio del estigma”, es decir, que el resto piense que también son homosexuales.

"El silencio y la invisibilidad... son homofobia", dice Kika Fumero. "Hoy la violencia es menos directa, ya no van a ir a por ti, pero hay un grado de homofobia que soportamos sin darnos cuenta".

En consecuencia este estudio, desde sus datos y resultados obtenidos, nos lleva a concluir que:

- La discriminación identificada hacia gays y lesbianas, la bifobia y la transfobia, según los resultados cuantitativos (Gráfico 56) y los testimonios de las entrevistas realizadas, indican que puede que se reflejen en menor grado que en años anteriores, pero siguen siendo una realidad en nuestro sistema educativo. En consecuencia, el hecho de que persistan limitaciones y miedos de familias, profesorado, directiva y adolescentes LGTB a aceptarse y/o hacerse visibles en los centros educativos, entendemos que está más que justificado. Y ante ello, urge una respuesta firme y contundente por parte de las instituciones.

Sólo un 15% de todas las personas CIC que participan de este estudio, reconoce que se ha producido algún caso de LGTBfobia entre el alumnado de sus centros. Las personas entrevistadas plantean que el nivel de LGTBfobia que perciben actualmente está disminuyendo frente a años anteriores. Pero también reconocen que tal vez ahora los casos de LGTBfobia sean algo más sutiles, menos evidentes y por ello más difíciles de detectar.

Que el profesorado no reconozca o identifique casos de LGTBfobia en los centros, obviamente no significa que no existan, ya que puede que la sombra de la LGTBfobia simplemente tome otras formas menos visibles. Persisten discriminaciones, insultos y burlas y en la mayoría de los casos éstos no son clasificados, percibidos o asumidos por las personas CIC como LGTBfobia. Y cuando las detectan, a menudo las tratan internamente pero no se abren protocolos específicos, tal como nos relatan los testimonios entrevistados, así como los resultados cuantitativos obtenidos.

Sólo en un 15% del total de centros encuestados las personas CIC identifican casos de LGTBfobia (Gráfico 56). Un dato significativamente más bajo que el aportado por los últimos informes publicados en esta materia, en base a encuestas y trabajo de campo con alumnado LGTB.

Los últimos datos que contábamos como referencia estimativa, los extraíamos del Informe “Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB”, realizado por la FELGTB en 2012. Analizando los datos de este estudio, constatábamos que casi el 50% de las y los jóvenes LGB ha sufrido violencia psíquica y física en los centros educativos. El problema del acoso escolar homofóbico es de una dimensión considerable, muchas veces invisibilizada o directamente tapada y desatendida casi en su totalidad.

Testimonios de este citado estudio planteaban: “Tanto profesores, profesoras, madres, padres, dirección del colegio sabían de ello y nadie hizo nada para evitarlo...”... “Y entonces me decía, la única solución que hay para dejar de sufrir es el suicidio; digo, dejo de sufrir yo y deja de sufrir mi familia y en el colegio les dejo tranquilos porque no tienen un maricón”.

Extrayendo de este informe los datos del País Valenciano, desde Lambda<sup>19</sup> se alertaba que el 50% de la juventud valenciana que ha sufrido acoso por ser gays, lesbianas o bisexuales o porque a sus acosadores/as les parece que lo son, afirma que ese maltrato se producía frecuentemente o a diario. Un bullying homofóbico prolongado durante más de un año, en un 70% de los casos.

En un 41,1% de las ocasiones, según estos datos, la víctima no recibió nunca ninguna ayuda. Los sentimientos de humillación, incompreensión, aislamiento e indefensión crean un estado de desesperanza que, lamentablemente, llevan a que el 45,6% de la juventud que sufre acoso homofóbico haya pensado en quitarse la vida, alertaban las cifras, una idea que uno de cada 5 de estos jóvenes valencianos y valencianas llegó incluso a poner en práctica.

Un 71,1% de la juventud valenciana que ha sufrido acoso homofóbico no lo ha contado a su padre, a su madre, ni a su tutor legal. Y no lo han hecho en un 48,5% de los casos porque se avergüenzan y tienen miedo al rechazo. Una condición que los hace doblemente víctimas, planteaba el estudio.

En consecuencia, la influencia en los campos de la autoestima, ideación suicida, bloqueo y aislamiento social, laboral y familiar en la población LGTB, es suficiente como para ser tenida en cuenta con especificidad a la hora de realizar cualquier atención y prestación social que se desarrolle fruto de una política pública.

Por todo esto es tan necesaria la sensibilización y la correcta formación de profesionales, así como la adecuación de documentación, protocolos y recursos contra la LGTBfobia, en todas y cada una de las políticas y esferas sociales de la administración y muy especialmente en el ámbito educativo.

*“Las personas LGTB son cada vez más aceptadas... pero todavía no. A los niveles de cursos más altos, tipo bachillerato sí. Primero y Segundo de la ESO, fatal... Y tercero y cuarto... bueno... Pero 1ro y 2do muy mal. Es cuando empiezan a hacerse hombreritos los niños y mujercitas las nenas... y mientras no trabajen la masculinidad, serán machitos... en cambio si se les llevan referentes que les hablan de otros tipos de masculinidades y femineidades... al final cuaja. Irá cuajando... Habrá un porcentaje de alumnos, que por sus familias o porque son muy cerrados lo van a rechazar, pero serán pocos... Mientras que si no se trabaja es el poco y todo lo que arrastra. Y arrastra mucho porque no deja de ser lo heteronormativo. Siguen jugando a favor de corriente, lo otro es ir contracorriente. Pero cuando vas contracorriente, claro que se nota... se amaina lo otro...”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

---

<sup>19</sup> Uno de cada 5 escolares valencianos que sufre acoso por homofobia ha intentado suicidarse.  
<https://lambdavalencia.org/es/uno-de-cada-5-escolares-valencianos-que-sufre-acoso-por-homofobia-ha-intentado-suicidarse/>

Nuevamente y como sucede ante los casos de violencia de género, las situaciones de LGTBfobia son más identificadas o reconocidas en los centros públicos (18%) frente a los concertados y privados (8%) (Gráfico 56), y la aplicación de protocolos específicos o no se realiza o se efectúa sólo en una forma muy limitada (Gráfico 58).

*“Hay lgtbfobia, pero menos... va haciendo mella todo... hay menos casos que el año pasado. El año pasado hubo casos graves de lgtbfobia, y no se supo resolver el tema... este año ya está habiendo intervenciones a nivel personal... porque cuando ha habido algún problema se ha hablado y se han parado los pies. Aunque habrá mucha lgtbfobia que no veremos... pero creo que es menos evidente a nivel visual y auditivo, por decirlo así... Un ‘maricón’ así a grito pelado en el pasillo, saben que ahora puede ser un temazo. Porque mucha gente ya se ha sensibilizado y sabe que eso no se puede permitir... y hace unos años un ‘maricón’ en el pasillo era una gracia. Eso sí que ha cambiado”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,027, lo que permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,228	,027
	V de Cramer	,228	,027
	Coefficiente de contingencia	,222	,027
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,22) entre las variables “Identifican situaciones de LGTBfobia” y “Tipo de Centro”. Confirmamos así la hipótesis anterior, ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de identificar situaciones de LGTBfobia. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferente a la pública y en un nivel muy inferior.

Los centros concertados y privados que participan de este estudio y que han detectado casos de LGTBfobia, en absolutamente ningún caso aplicaron protocolo ni por LGTBfobia ni por Ciberacoso, mientras los públicos lo hicieron, pero sólo en un 22,2% y 33,33% respectivamente (Gráfico 58).

*“Este año hablé con el jefe de estudios y ahora él me envía a todos los niños y niñas que tienen rollos con temas de machismo o diversidad. Yo hablo con los alumnos y hago un informe para el jefe de estudios. Normalmente así se resuelve el tema. Los tutores lo mismo, los que le dan importancia hablan conmigo... otros no le dan importancia y entonces no hablan con nadie”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,082 lo que permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,220	,082
	V de Cramer	,220	,082
	Coefficiente de contingencia	,215	,082
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,22) entre las variables “Aplicación de Protocolo por Ciberacoso” y “Tipo de Centro”. Esto confirma la hipótesis antes enunciada, pues ser un centro público o concertado-privado, no es indiferente a la hora de aplicar protocolos, especialmente por ciberacoso. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública y en un nivel muy inferior.

Tal como planteamos en relación a las situaciones de violencia de género, también persisten comportamientos y actitudes de LGTBfobia en el alumnado, que no son identificadas o incluso identificándolas, se minimizan, se evita visibilizarlas como tales, no siempre se aplican protocolos específicos (se tratan como cualquier otro escenario de bullying o acoso), ni una atención formal y se las intentan resolver desde un ámbito informal. Estas circunstancias provocan que sea aún más difícil para el profesorado, el centro y la administración pública, introducir mecanismos de prevención y erradicación de la LGTBfobia.

*“No... LGTBfobia no... Pero insultos si... Y algún tipo de Ciberacoso también... se trabaja desde las tutorías... a mí no me llegan todos los casos... Eso se combate con formación y reflexión... Se coge a la persona, y se la lleva a tutorías...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*“Que yo sepa, y que se queden impunes... no. Que las hay, puede ser... tal vez en un entorno íntimo, no visible... Hace unos años sí... y hasta les recomendábamos no salir... y les decíamos ‘déjalos a estos imbéciles’...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

La presencia sólo parcial o la total ausencia de visibilidad de las personas LGTB, es otra realidad, dato y referencia que debería ser evaluada y valorada como indicador relevante por parte de la administración, ya que marca un importante referente y alerta de hasta qué punto la integración e inclusión de estas personas es una realidad, o no, en los centros.

Los datos de este estudio en su fase cuantitativa confirman que los centros que identifican y detectan casos de LGTBfobia son los que mayor cantidad de actividades realizan sobre diversidad sexual (1,43 actividades/año), frente a los valores de los centros que no identifica estos casos (1,10 actividades/año); según los valores obtenidos en la escala construida en este

estudio (Gráfico 19) que mide y cuantifica de 0 (ninguna actividad) a 3 (más de 5 actividades) si se están trabajando los temas y contenidos de la diversidad sexual, familiar y de género.

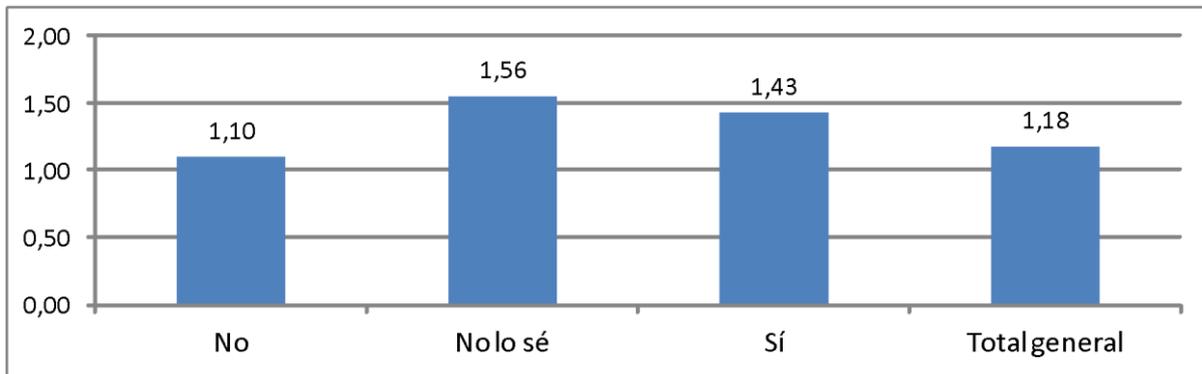


Gráfico 75: Nivel de Actividades anuales de “Diversidad afectivo-sexual” (escala construida de 0-3), según Identificación casos de LGTBfobia en el centro.

Paralelamente, cuando se trabaja y visibiliza la realidad de la diversidad sexual, familiar y de género, es más factible, como apuntábamos con los casos de violencia de género, que el alumnado se vea reforzado a la hora de visibilizarse como LGTB, y se sienta también algo más seguro para rechazar y denunciar el acoso o bullying LGTBfóbico de su centro. Una vez más, lo personal es político y como premisa básica del feminismo “lo que no se ve y lo que no se nombra, no existe”. Es fundamental abordar estos contenidos e ir desarrollando un clima y cultura de “centro seguro contra la LGTBfobia”.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,025 lo que permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,322	,025
	V de Cramer	,228	,025
	Coefficiente de contingencia	,306	,025
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,22) entre las variables “Número de actividades desarrolladas sobre contenidos de diversidad afectivo-sexual en este curso académico” y “Identificación de casos de LGTBfobia entre el alumnado”. Esto confirma la hipótesis anterior: el número de actividades desarrolladas sobre contenidos de diversidad afectivo-sexual, no es indiferente a la hora de Identificar casos de LGTBfobia entre el alumnado. La relación parece así bastante clara, cuanto más se trabaja la diversidad sexual en las aulas, más factible es detectar la homofobia, la lesbofobia, la bifobia y la transfobia en los centros educativos.

Al consultar en las entrevistas si son aceptadas y visibles las personas LGTB (directiva, profesorado, familias, alumnado) en el centro, obtenemos respuestas y testimonios diferenciales que retratan claramente la vinculación que existe entre la mayor visibilidad e integración de las personas LGTB, o por el contrario la invisibilidad y la persistencia de situaciones y actitudes de LGTBfobia en los centros.

*“No voy a decir que no pase... que a algún chico le hayan soltado “maricón”... yo no me he enterado, y mira que con los programas que tenemos de mediación, están los nanos muy sensibilizados en que son nuestros oídos y nuestros ojos, por si perciben alguna situación de este tipo... Es más, en un caso un chaval pidió hablar a su grupo y contar su experiencia... esas cosas se respetan mucho. Y desde principio de curso, al profesorado le hemos pedido una actitud de estar especialmente atentos, para detectar si surgía algo... y están encantados...”.* (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)

*“Hace años, han venido chicos y chicas a decirme ‘quiero dar el paso’ (se refiere a visibilizarse como LGTB)... y yo incluso, les he recomendado ‘no lo hagas aquí... Vas a pasar un mal trago... te queda sólo un año... Espera a salir de la ESO y ya estar en Bachillerato... Son un grupo de personas, diferentes y no tendrás problemas’... porque sabía que aquí los iban a machacar... Y ahora está aceptado... Ahora ya llegan chicos de primaria, visibles... y los tratan como a uno más... Y eso, nos lo ha dado la sociedad...”.* (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)

Volviendo a tomar como referencia la escala construida en este estudio (Gráfico 19) que mide y cuantifica el número de actividades desarrolladas en los centros sobre diversidad sexual, familiar y de género (diversidad afectivo-sexual), comprobamos que existe una relación entre el número de actividades realizadas sobre esta temática, en función de la existencia o no, de profesorado y/o equipo directivo que se haya visibilizado públicamente como LGTB en los centros.

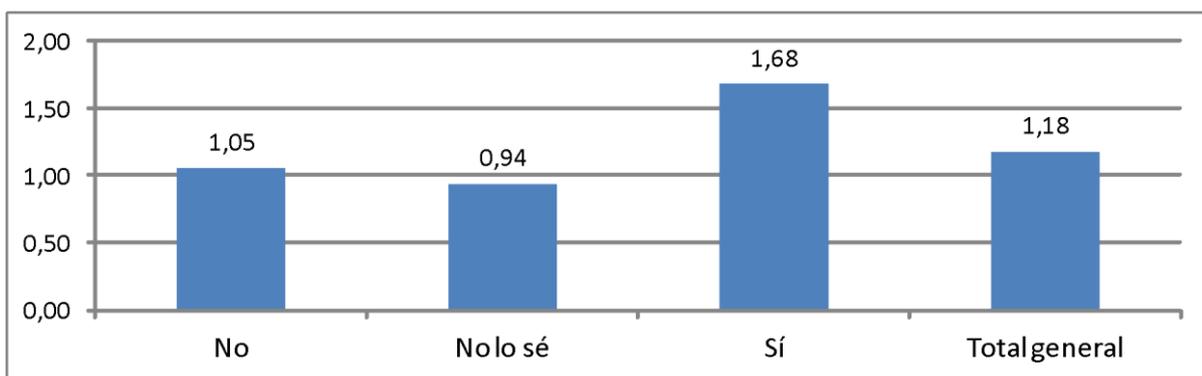


Gráfico 76: Nivel de Actividades anuales de “Diversidad afectivo-sexual” (escala construida de 0-3), la existencia de profesorado y/o equipo directivo que se haya visibilizado públicamente como LGTB en el centro.

Es muy revelador comprobar cómo frente a una media de 1,18 actividades anuales de diversidad afectivo-sexual desarrolladas en los centros, éstas incluso aumentan a 1,68 su cuantificación, cuando en el centro aparece profesorado/equipo LGTB públicamente visible. No es indiferente la visibilidad del profesorado/equipo directivo LGTB en el número de actividades desarrolladas sobre contenidos de diversidad sexual. Su mayor visibilidad conlleva el desarrollo de un número superior de actividades sobre estos contenidos. Es decir, se incrementan en un

30%, sólo por la existencia de esta realidad, que recordemos únicamente se produce en el 22% del total de centros educativos, según los datos obtenidos.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,000, lo que determina que rechazamos con un alto nivel de seguridad la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,439	,000
	V de Cramer	,310	,000
	Coefficiente de contingencia	,402	,000
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel medio-bajo (V de Cramer 0,29) entre las variables “Visibilidad del profesorado/equipo directivo LGTB” y “Número de actividades desarrolladas sobre contenidos de diversidad afectivo-sexual”. Esto confirma la hipótesis de que no es indiferente la visibilidad del profesorado/equipo directivo LGTB en el número de actividades desarrolladas sobre contenidos de diversidad afectivo-sexual. Su mayor visibilidad conlleva el desarrollo de un número superior de actividades sobre estos contenidos.

Otra relación a remarcar la encontramos entre el número de actividades que se desarrollan en los centros, ante la presencia de familias y alumnado LGTB públicamente visibles en ellos.

En el caso de la presencia o no de familias LGTB visibles en los centros, no se manifiestan grandes diferencias en los valores obtenidos sobre la cantidad de actividades de diversidad afectivo-sexual que se desarrollan anualmente en cada escenario, aunque es algo mayor la cantidad de éstas ante la presencia de familias LGTB visibles (1,21), que cuando no se identifican como tales (1,14).

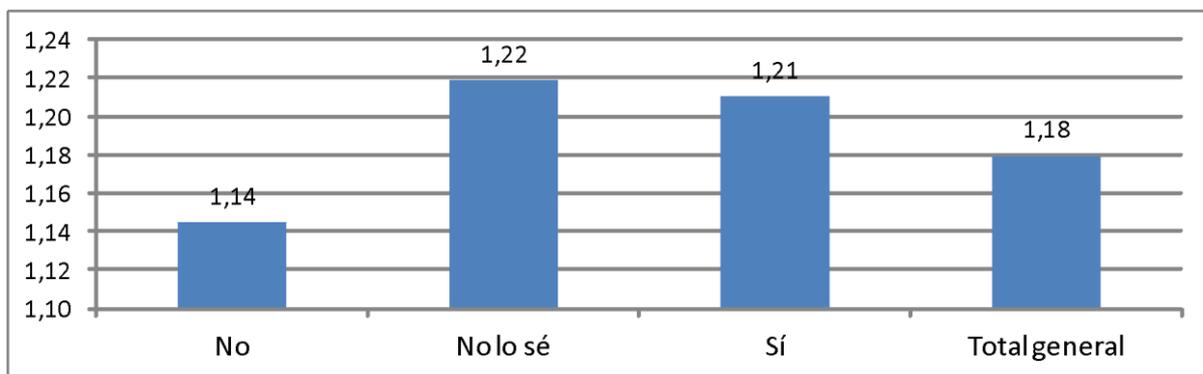


Gráfico 77: Nivel de Actividades anuales de “Diversidad afectivo-sexual” (escala construida de 0-3), la presencia de familias LGTB visibles en el centro.

En este punto será necesario validar, tal como ya propusimos, si esas familias LGTB visibles forman realmente parte de la comunidad educativa de Secundaria, o contrariamente sólo están presentes en Primaria en los centros concertados, y por esta razón en Secundaria no aparecen grandes diferencias en el nivel de actividades realizadas frente a la visibilidad LGTB familiar.

Sin embargo, es muy importante resaltar que cuando existe alumnado LGTB visible, el profesorado realiza una media de 1,30 actividades anuales en los centros, frente a 0,90 actividades que apenas desarrolla cuando en el centro no aparece alumnado LGTB visible. Es decir, cuando en el centro existe alumnado LGTB visible, se incrementa un 45% la cantidad de actividades de diversidad afectivo-sexual que se desarrollan en los centros.

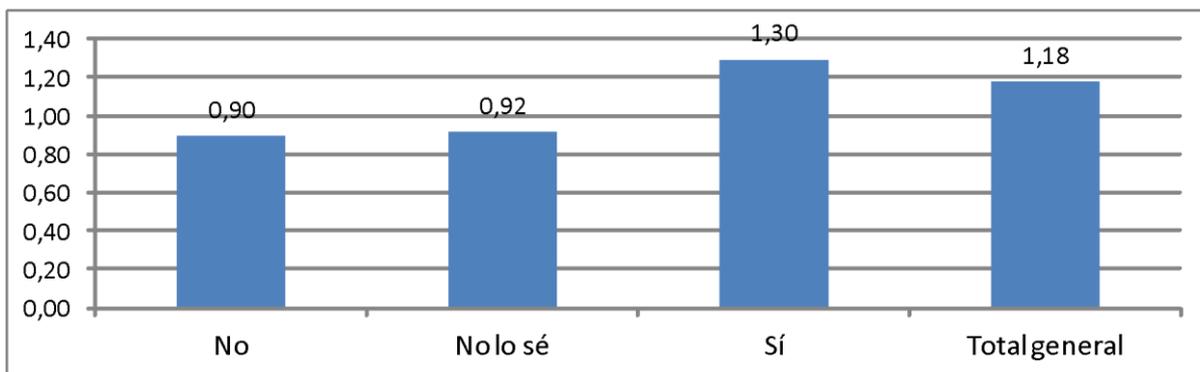


Gráfico 78: Nivel de Actividades anuales de “Diversidad afectivo-sexual” (escala construida de 0-3), según la existencia de Alumnado que se haya visibilizado públicamente como LGTB en el centro.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,062 lo que determina que permite que rechazemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,294	,062
	V de Cramer	,208	,062
	Coefficiente de contingencia	,282	,062
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,20) entre las variables “Visibilidad del alumnado LGTB” y “Número de actividades sobre contenidos de diversidad afectivo-sexual”. Concluimos según la hipótesis, confirmando que no es indiferente la existencia de alumnado LGTB abiertamente visible con el número de actividades desarrolladas sobre contenidos de diversidad afectivo-sexual en los centros, y viceversa, el desarrollo de un número superior de actividades sobre estos contenidos por parte de los centros, conlleva incremento de centros con existencia de alumnado LGTB visible en las aulas.

En consecuencia, los centros que cuentan con directiva, profesorado, familias y alumnado LGTB públicamente visibles, son los que mayor trabajo y cantidad de actividades realizan y evidentemente, mejor tienen integrada la diversidad sexual, familiar y de género en sus aulas.

Y al mismo tiempo, en los centros donde existe un mayor desarrollo de actividades sobre esta realidad, se manifiesta mayor visibilidad de las personas LGTB. Trabajar más estos contenidos, legítima por tanto, otorga más espacio y brinda más oportunidades al respeto, la inclusión y a la visibilidad de las personas LGTB en los centros educativos.

Pero este sentido, esta mayor visibilidad del alumnado LGTB, algo sin duda muy positivo en tanto su identidad u orientación no es negada ni ocultada, genera una realidad de mayores posibilidades y/o exposición para sufrir situaciones de discriminación, bullying y acoso.

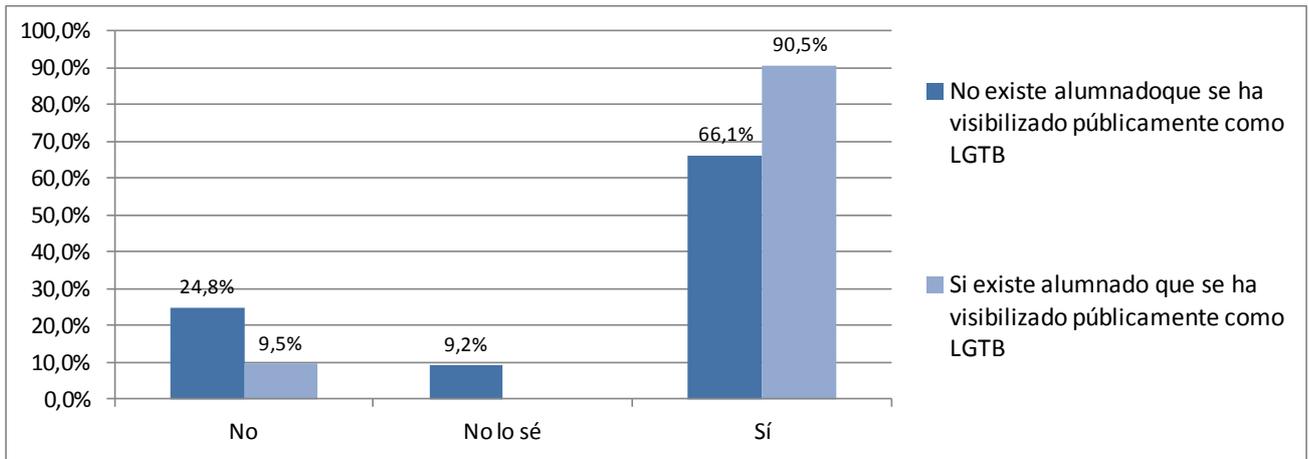


Gráfico 79: Identificación casos de LGTBfobia, según la existencia de Alumnado que se haya visibilizado públicamente como LGTB en el centro.

Este es el otro posible efecto de la visibilidad LGTB en una sociedad LGTBfóbica, tal como anteriormente planteábamos. Nos lo señalan los datos: en el 90,5% de los centros que se identifican casos de LGTBfobia, existe visibilidad pública del alumnado LGTB.

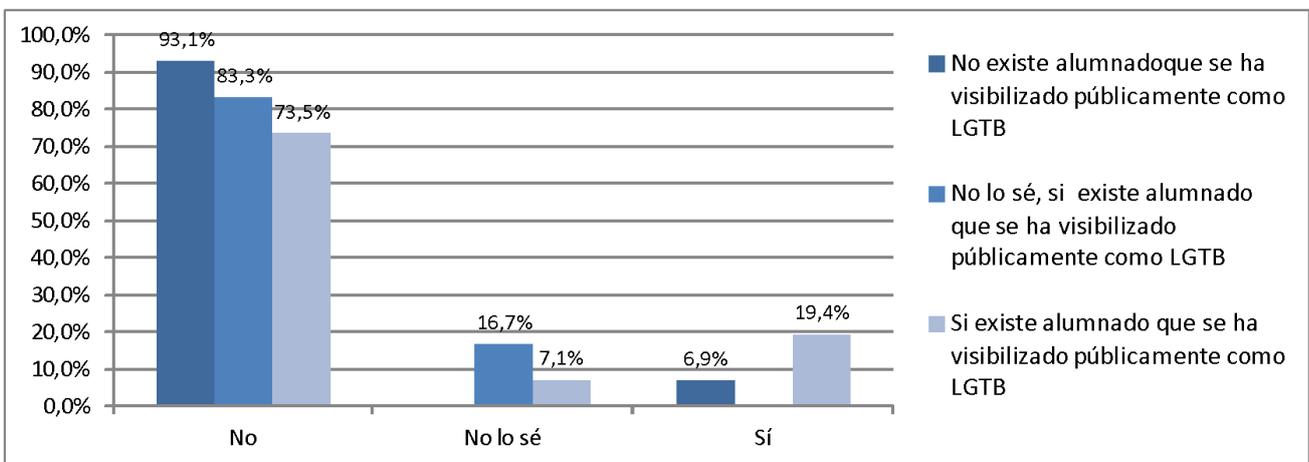


Gráfico 80: Total de Centros que identifican casos de LGTBfobia, según la existencia de Alumnado que se haya visibilizado públicamente como LGTB en el centro.

Y según los datos de este estudio, confirmamos que en el 19,4% de los centros donde existe alumnado LGTB visible, se han identificado situaciones y casos de LGTBfobia, frente a un 15% de media que registraban el total de centros encuestados (Gráfico 56).

Es decir, la existencia de alumnado LGTB visible incrementa en casi un 30% las probabilidades de casos de LGTBfobia en los centros educativos. Esta realidad y relación es altamente preocupante, pensando además que el alumnado y juventud LGTB cada vez es más visible y significa una realidad en más del 70% de los institutos educativos de Secundaria de Valencia, según los datos obtenidos en este estudio (Gráfico 53).

La visibilidad del alumnado LGTB se ha ido acrecentando en estos últimos años, en tanto la sociedad y los derechos formales avanzan. Pero como comprobamos, la mayor visibilidad en ocasiones conlleva también mayor riesgo de sufrir LGTBfobia. Necesitamos por ello, mejores herramientas de prevención y protocolos de actuación para atajar y erradicar esta realidad de los centros educativos.

Únicamente el 6,9% del total de los centros que no identifican alumnado LGTB abiertamente visible, reconoce e identifica situaciones de LGTBfobia. En consecuencia, en los centros donde se da esta “invisibilidad” y/o “permanecen cerrados los armarios”, es mucho más difícil identificar y en consecuencia abordar las posibles situaciones de LGTBfobia, si efectivamente existen.

*“Chicas lesbianas, o chicos gays... no hay... bueno, claro que habrá... pero no hay visibles... yo creo que no, que yo sepa no... A lo mejor, sus amigos lo saben... y nosotros no lo sabemos... O no nos llega, o no lo queremos ver”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Hemos analizado anteriormente que la diversidad sexual es el tema sobre el que menor formación complementaria poseen las personas CIC y sobre el que desarrollan menos actividades (Gráficos 10 y 16). Relata un testimonio ante la pregunta abierta de la encuesta:

*“En el tema que estamos menos formados y formadas es en DSGF (diversidad sexual, de género y familiar). Propuesta: formación en diversidad de género, sexual y familiar”. (Testimonio, ante pregunta abierta, cuestionario on line. Centro concertado, municipio de tamaño grande)*

Estas dos variables generan otra interesante relación a subrayar: cuando las personas CIC poseen formación complementaria en temas de diversidad afectivo-sexual, desarrollan un mayor número de actividades sobre estos contenidos, 1,35 actividades si tienen formación complementaria, versus 1,08 actividades cuando no la tienen.

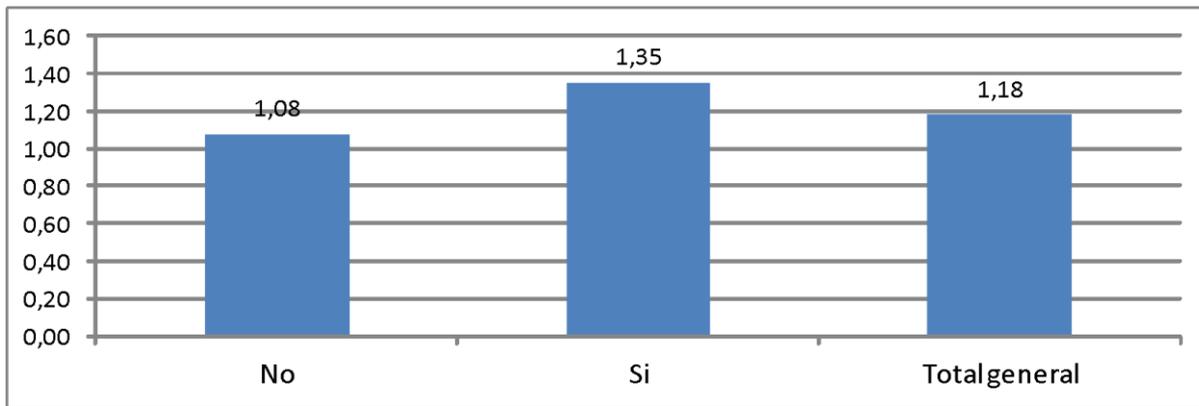


Gráfico 81: Nivel de Actividades anuales de “Diversidad afectivo-sexual” (escala construida de 0-3), según si poseen formación complementaria en Diversidad sexual.

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,058 lo que determina que permite que rechacemos para ese nivel de significación la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,232	,058
	V de Cramer	,232	,058
	Coefficiente de contingencia	,226	,058
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,23) entre las variables “Formación complementaria en temas de diversidad afectivo-sexual” y “Número de actividades sobre contenidos de diversidad afectivo-sexual”. Esto confirma la hipótesis de que no es indiferente la formación complementaria en temas de diversidad afectivo-sexual, en relación al número de actividades que se desarrollan sobre estos contenidos. La mayor formación complementaria conlleva un número superior de actividades desarrolladas sobre esta temática.

Por ello, y ante los resultados obtenidos, confiamos en que la administración asuma con máxima celeridad la necesidad de desarrollar más formación específica sobre diversidad sexual, familiar y de género dirigida a los equipos directivos y al profesorado, e implemente mayores mecanismos y protocolos para la prevención y el tratamiento de las posibles situaciones de LGTBfobia que aún encontramos en los centros educativos valencianos.

Analizando el efectivo apoyo e implicación de los equipos directivos y del profesorado (tutores/as y especialistas) para con la figura CIC y las actividades de igualdad y convivencia en general, en la temática y contenidos particulares de la diversidad sexual, de género y familiar se hace evidente que persisten importantes resistencias ideológicas a incorporar y trabajar estas temáticas en los centros. Veamos algunos testimonios de entrevistas que ejemplifican esto:

*“Este es un tema más en el que te posicionas, como con el tema de la lengua, etc... es un tema político, como enseñamos, cómo damos clase, etc... En el profesorado es como si se hubieran formado “bandos”. El bando a favor de todas estas cosas, que es como un tercio. Otro tercio... que es el “es que no tengo tiempo”, no se posiciona, mira para un costado... pero está claro que no... y el grupo de que ‘esto no es moral’...” (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*“Sí que es cierto que hasta hace 3 años, había profesorado que por su ideología... les parecía muy mal que se dieran charlas del tema LGTB, y ahora ese profesorado ya no está y no hay ninguna manifestación en este sentido... Si les parece mal, al menos ya no lo manifiestan... y si que vienen a darnos charlas”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Esto es lo que hemos vivido, hace unos 6 u 8 años... hicimos unas jornadas culturales y trajimos a un directivo de Lambda (colectivo LGTBI de Valencia)... y el pobre hombre se fue desquiciado... y yo con el disgusto de mi vida. Y eso nos hundió en la miseria... Todo lo que habíamos trabajado para crear una opinión, se nos volvió en contra... Y nos desmotivó mucho... Hasta que te recuperas y te haces el ánimo otra vez... para decir ‘venga vamos...’; pues te cuesta tiempo... porque las personas que boicotearon (profesorado), aún siguen aquí en el centro... Vino de parte del profesorado el boicot, pero a los alumnos entonces les vino de muerte el cachondeo, porque dijeron ‘mira, si este se está riendo del tema... imagínate’...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

Incluso hemos constatado cómo en varios de los centros concertados entrevistados parece regir “la ley del silencio”. Nuevamente la premisa básica del feminismo, “lo que no se ve y lo que no se nombra, no existe”, se cumple cuando no se trabajan y se constata un especial rechazo y resistencia a abordar y desarrollar contenidos sobre la realidad de la diversidad sexual, familiar y de género. Siendo muy especialmente negada la realidad de las personas trans, silenciada e invisibilizada en los centros concertados, tanto religiosos como no religiosos.

*“De homosexualidad... estos temas no se están trabajando directamente como tal en las aulas, si salen en alguna película... ahí sí... Pero como ‘tema’, yo creo que no. Parte de la directiva, sería favorable a tratar estos temas. Eso sí, sin meterse mucho más allá... porque sino igual nos encontraríamos con la sorpresa de que nos dijeran ‘de esto no vais a hablar’. La nueva directiva, yo creo estaría abierta... siempre viendo el material que nos traigan y el enfoque... La otra parte, es más conservadora... y sobre todo no entraría la parte de la transexualidad, etc... yo creo que ahí, tocaríamos un poquito... Pero, la homosexualidad, bien... aún pasa... pero ya los niños trans yo creo que es un tema muy desconocido para tratar... y no sé si se aceptaría tratarlo”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

*“Se habla y se trabaja, pero se podría hacer más. No se hace una dinámica donde se habla directamente de la homosexualidad y tal... se enfoca desde el lenguaje afectivo sexual. Se habla de la persona, del respeto a la persona y desde el bloque afectivo sexual, se les da el enfoque del respeto ante todo y no juicio de valor... Quizá en los planes de acción tutorial podríamos trabajar esa diversidad existente en las familias y esa diversidad sexual existente... y sacar a relucir lo que realmente la sociedad les está transmitiendo, lo que las*

*familias les están transmitiendo... si realmente hay respeto, o no hay respeto... Sacarlo más a la palestra, hacer más talleres con familias... ver cómo lo están abordando esto con sus hijos... quizá ahí podríamos meternos un poquito más en este tema. Yo creo que ahí podríamos hacer muchísimo trabajo". (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*"El tema de la homosexualidad y de la transexualidad... eso no se está tratando tanto, como el año que viene queremos tratar. El año que viene queremos trabajar y visibilizar estos temas, para hacer ver que no es un obstáculo... y vamos a engancharnos a eso... ya que tenemos un caso (menor trans) en primaria. A ver si podemos trabajarlo...". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*"Los temas... de ser respetuosos con los diferentes tipos de sexualidad se trabaja poco. Supongo que será por el ideario del colegio. Somos un colegio católico, y entonces ahí, das con un muro un poco...". (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

En contraste, identificamos en este estudio centros públicos en los que desde muy buenas prácticas y experiencias asumen e incorporan un trabajo activo e inclusivo sobre desarrollo de contenidos, celebración de días especiales, etc, en torno a la diversidad sexual, familiar y de género. Una vez más, se comprueba la relación existente entre centros que trabajan más estos contenidos, al tiempo que alcanzan una mejor integración y visibilidad del profesorado, familias y alumnado LGTB.

*"Para el 17 de mayo, nos hemos apuntado a una experiencia piloto de Consellería, y vamos a celebrar el 17 de mayo. Y vamos a trabajar con otros colegios del municipio, como hicimos para el 8 de marzo; coordinado desde la Concejalía de Igualtat y la agente de igualdad del municipio. Celebrar la diversidad, como actividad, entre todos los coles...". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

*"Y ahora... el día contra la homofobia y la transfobia... Yo me encargo, una vez hecha la lluvia de ideas, de crear el programa, buscar materiales, facilitar documentación, hablar con los tutores y especialistas, organizar todo... también hablamos antes de lanzar nada... con los alumnos colaboradores a los que se les pide consejo e ideas... estos son voluntarios aparte de los de mediación que proponen cosas para todos los eventos, nos reunimos con ellos...". (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Esta realidad concuerda con otro dato que queremos aportar a este estudio. En el curso 2017/2018, Lambda, el colectivo valenciano con más de 30 años de trabajo a favor de los derechos de las personas LGTB, ha recibido un total de 609 solicitudes<sup>20</sup> de centros públicos para impartir charlas y talleres educativos en institutos de Secundaria, Bachillerato y centros de Formación Básica, frente a sólo 10 peticiones recibidas por parte de similares centros concertados y privados.

---

<sup>20</sup> Datos recogidos de Lambda, col.lectiu de lesbianes, gais, transsexuals i bisexuals

Finalmente, de esas 609 solicitudes Lambda logró impartir este año, 168 charlas y talleres en centros públicos. Y sólo se impartieron 10 en los centros concertados y privados, únicamente las solicitadas.

Las conclusiones a las que llegamos, fruto de analizar los testimonios de las entrevistas y los resultados cuantitativos de este trabajo, siguen muy alineadas con las que ya nos alertaban investigaciones pioneras, como el informe “Homofobia en el sistema educativo”, realizado por COGAM en el año 2006. Desde nuestro estudio e investigación exploratoria, concluimos que:

- Existe aún un desconocimiento de la realidad LGTB entre el alumnado, pero es especialmente evidente esta carencia formativa entre el profesorado, tal como comprobamos en los resultados obtenidos en la fase cuantitativa (Gráfico 10) y en las entrevistas.

*“Yo creo que el alumnado está sediento de diversidad sexual. A todo el alumnado le interesa el tema de la sexualidad, a nivel psicológico, etc. Quieren ir más allá de lo que es el machismo... están ansiosos de entenderse a sí mismos y de poderse definir con tranquilidad... Y luego el profesorado, a algunos los temas de diversidad, les tienen como prejuicios... pero luego hacen un curso con Lambda y se vuelven locos, porque claro... no sabían nada. Pero la situación inicial es que yo ya estoy informado, yo ya tengo amigos gays... yo ya sé lo que es... Pero cuando pican y hacen algún curso, repiten... y ya se enganchan”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Asimismo, el profesorado tiene una muy baja formación complementaria en estos contenidos (Gráfico 10), lo que le genera un importante desconocimiento sobre cómo abordar temas básicos de educación sexual y el trabajar la diversidad sexual, familiar y de género en las aulas.

*“Con lo que menos cómodos están (el profesorado) es con la educación sexual... hay una profesora que es la que normalmente les da educación sexual, para hablarles de embarazos, métodos anticonceptivos... porque el resto no quiere darlo... Y lo que se está trabajando menos, es sobre todo la cuestión de los niños trans y lo LGTB. Sobre todo eso... No hay formación, no sabemos cómo tratarlo”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

*“Los temas que estamos trabajando más son la coeducación, el lenguaje, la figura de la mujer... Y los que menos o cuestan más son sobre todo los relacionados con la diversidad sexual... la gente no es que se los tomen mal, pero les cuesta asimilarlo... sobre todo el tema de la identidad sexual... Y luego el tema del grooming o el sexing... Este es un tema que madres, padres y profesorado miran para otro lado... es un tema que no quieren asumir que pasa... El profesorado, tiene miedo a entrar al tema LGTB. No saben cómo hacerlo... Cuando hay una pareja hetero, y están dándose demasiadas muestras de afecto... rayando lo sexual, se les explica que están en un centro educativo y pones límites, con una pareja de chicas... el profesorado no se atreve a hablar con ellas... se cortan y no saben cómo hacerlo...”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Tal como planteamos en el capítulo anterior, los datos nos revelan que las personas CIC encuestadas sólo cuentan con formación complementaria sobre contenidos de “diversidad

afectivo sexual” en el 37% de los centros públicos encuestados, e incluso este valor baja, alcanzando apenas el 33% de los y las docentes de los concertados que participaron de este estudio (Gráfico 11).

*“Creo que no tocamos todo lo que deberíamos tocarlo, las diferentes inclinaciones sexuales que existen, las diferentes familias que existen... No me gusta hablar de la palabra “normal o no normal”... Yo por ejemplo eso desde mi asignatura lo toco mucho... Tengo un 60% de alumnado que está predispuesto a hablar de parejas o personas homosexuales... y tengo un 40% que sus expresiones faciales son de asco... Reciben una presión social muy fuerte... en las aulas queda mucho trabajo por hacer. La coeducación se está consiguiendo, la violencia de género hay que seguirla trabajando... y los diferentes tipos de inclinación sexual o las diferentes familias ese punto hay que sacarlo... Eso está empolvado, y entonces como no te da tiempo por programación no se trabaja... También hay otros condicionantes... no se tiene toda la formación que se debiera de tener, no se tiene toda la sensibilidad que se debiera de tener... y no se tiene toda la apertura mental que se debiera de tener. Hay gente que no abre, que no quiere... y que dice ‘esto no es lo normal’... Yo veo que estamos en transición...”.* (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

*“Necessitem la veu d'experts que ens orienten perquè encara hi ha molts dubtes per desconeixement i desinformació, sobre tot en temes de diversitat sexual. En resum assessorament i formació”.* (Testimonio en pregunta abierta de cuestionario on line, centro concertado)

- La invisibilidad y la falta de formación sobre la sexualidad en general y sobre la diversidad sexual en particular, es una realidad profundizada en los centros concertados (Gráfico 11), que permite que, en ocasiones, el alumnado desarrolle prejuicios o ideas equivocadas.

*“A ellos, el alumnado... el tema de las diferentes sexualidades les interesa mucho, es que lo están viviendo... por eso les interesa mucho. Y luego el tema del acoso, porque ahora están con los primeros novios o parejas... eso yo creo sería interesante tratarlo con ellos. Lo vemos todos los días, los casos que hay de acoso... Estos temas se están trabajando, pero yo no creo que se estén trabajando como se debe... deberíamos darle más importancia a esto... Porque hay alumnos, que fuera de aquí... o están mal formados o no se forman directamente... o no saben... y a veces hacemos acciones que se quedan sorprendidos... ‘ostras, esto es el ciberacoso’. Había cosas que ellos no sabían. Este tipo de formación, la tienen que tener. Cuanta más información tienes, más libre eres de actuar... y más consecuente. Entonces... cuanta más información, mejor”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

*“Yo puedo imaginarme que en centros concertados, que cosas de este tipo, vamos... ni por casualidad, por su tipo de enseñanza... que ni se traten. Pero claro, si algún padre o una madre, vinieran a preguntarme que porque le digo yo a su hijo que un hombre con otro hombre, pueden formar una familia... pues yo se lo explicaré gustosamente. No tengo ningún miedo, a nada de eso... Pero, yo me imagino que en un concertado, hay temas que por su educación religiosa, no se trabajarán estos temas, esto no lo trabajarán así. Me refiero a concertados religiosos, en concertados no religiosos sí que se trabajan estos temas”.* (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)

En este sentido y como ejemplo de lo que estamos señalando, nos parece muy interesante aportar el testimonio que hallamos en una entrevista de un centro concertado religioso, donde la persona entrevistada nos plantea cómo, pese a las resistencias y limitaciones que encuentra, intenta introducir contenidos de diversidad sexual en su asignatura y tutorías.

*“Se habla y se trabaja, pero se podría hacer más. No se hace una dinámica donde se habla directamente de la homosexualidad y tal... se enfoca desde el lenguaje afectivo sexual. Se habla de la persona, del respeto a la persona y desde el bloque afectivo sexual, se les da el enfoque del respeto ante todo y no juicio de valor...”. “Creo que no tocamos todo lo que deberíamos tocarlo, las diferentes inclinaciones sexuales que existen, las diferentes familias que existen... No me gusta hablar de la palabra “normal o no normal”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Nos explica cómo integra la educación y diversidad afectivo-sexual en su asignatura. Y nos relata:

*“Hemos empezado con el bloque de afectivo sexual y hablamos de condiciones para una relación, la semana que viene tendremos la actividad de las hormonas... hablamos de qué tipo de glándulas, que tipo de hormonas. Les hacemos ver que en nuestra cabeza puede controlar perfectamente nuestros actos, por la tanto no podemos permitir en ningún momento impulsos... trabajamos la fortaleza del hombre y de la mujer... la sensibilidad del hombre, la sensibilidad de la mujer... hablamos de qué diferentes tipos de hormonas se desarrollan según las diferentes inclinaciones sexuales que pueden existir... hablamos un poquito de que pueden encontrarse con gente del mismo sexo que se enamoren de ellos, y cómo reaccionar desde el cuidado de la persona ante todo esto... hablamos del respeto, del amor mutuo...”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Llegados a este punto, solicitamos en la entrevista profundizar en la explicación sobre la relación que existe entre las hormonas y la orientación sexual, y la respuesta es esta:

*“Claro, está el síndrome de Turner y el de Klinefelter... entonces hay veces que el curso hormonal del desarrollo va a determinar tu inclinación sexual. Hay veces que te va a determinar por el desarrollo hormonal, y hay veces que va por el amor y ya está... Pero hay veces que no, hay veces que va el pulso hormonal ahí. Y entonces esto es importante que ellos lo sepan porque estarán viendo a chicos que tienen mamas desarrolladas, y ya... no preguntan”. (Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

A pesar de que intenta desarrollar y explicar la diversidad sexual desde un discurso basado en el respeto, lo acaba planteando desde “la otredad” (“pueden encontrarse con gente del mismo sexo que se enamoren de ellos”), desde una perspectiva absolutamente biologicista, médica e incluso patologizante, y no desde una perspectiva inclusiva sobre la plural y diversa sexualidad humana.

Es necesario destacar que el síndrome de Turner, según Enrique Galán<sup>21</sup>, es un trastorno cromosómico que se caracteriza por: talla corta, disgenesia gonadal con infantilismo sexual, pterigium colli, disminución del ángulo cubital, implantación baja del cabello y monosomía parcial o total del cromosoma X. Afecta el desarrollo de las niñas y la causa es un cromosoma X ausente o incompleto (Galán, 2011).

Igualmente que, el síndrome de Klinefelter, según Mercé Artigas López<sup>22</sup>, es una forma de hipogonadismo masculino debido a esclerohialinosis testicular con atrofia y azoospermia, ginecomastia, y tasa elevada de gonadotropinas. Es debido a una anomalía de los cromosomas sexuales, de hecho, la primera que fue descrita en humanos, y que tiene una incidencia de 1 de cada 1000 varones nacidos. Es la causa más común de hipogonadismo masculino, una condición donde los hombres son incapaces de producir esperma, o suficiente testosterona para las necesidades del cuerpo.

Las intersexualidades o diferencias del desarrollo sexual<sup>23</sup>, se definen como un abanico de condiciones asociadas a un desarrollo sexual atípico de las características sexuales. En esta realidad se incluyen etiquetas diagnósticas y nosológicas como el síndrome de Klinefelter, el síndrome de Turner, la hiperplasia suprarrenal congénita, el síndrome de insensibilidad completa a los andrógenos, el síndrome de insensibilidad parcial a los andrógenos, el síndrome de Rokitansky, deficiencias enzimáticas o disgénesis gonadales —mixta, completa o síndrome de Swyer, parcial—, deficiencia de esteroide 5- alfa-reductasa, déficit 17-0-HSC, micropene, hipospadias, desarrollo sexual diverso ovotesticular o la mutación del gen Nr5a1, entre otras.

En conclusión, esta persona entrevistada, profesional de la docencia, está mezclando y confundiendo la particular y compleja situación de las personas intersexuales o con diferencias del desarrollo sexual, las cuales además presentan una notable heterogeneidad, con la orientación sexual y la diversidad y múltiples formas de la sexualidad humana.

No nos parece un dato menor recordar que, considerada durante mucho tiempo como una conducta reprobable y una enfermedad mental “curable”, la homosexualidad fue retirada definitivamente de la lista de trastornos, cuando en 1990 la Organización Mundial de la Salud (OMS) la excluyó de la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y otros Problemas de Salud.

Esta muestra de realidad que nos ofrece el testimonio entrevistado, es complementada con situaciones en las que se aplican discursos LGTBfóbicos por parte del profesorado. Y por sólo citar algún ejemplo, nos remitimos al reciente caso difundido y denunciado mediáticamente por eldiariocv.es, el pasado 18 de mayo<sup>24</sup>, donde una profesora de religión de un instituto público de la Vila Joiosa enseñaba al alumnado que la homosexualidad “es antinatural”. El caso, denunciado en redes sociales por alumnado del centro, evidenciaba que el material didáctico de

---

<sup>21</sup> Revista Española de Endocrinología Pediátrica.

<sup>22</sup> Revista Española de Endocrinología Pediátrica.

<sup>23</sup> Definición dada en el Anteproyecto de Ley, de la Generalitat Valenciana, para la igualdad de las personas LGTBI, actualmente en trámite parlamentario.

<sup>24</sup> Artículo de eldiariocv.es: [https://www.eldiario.es/cv/alicante/profesora-Vila-Joiosa-homosexualidad-antinatural\\_0\\_772723732.html](https://www.eldiario.es/cv/alicante/profesora-Vila-Joiosa-homosexualidad-antinatural_0_772723732.html)

la asignatura del IES Marcos Zaragoza, podía incurrir en un delito de odio castigado hasta con cuatro años de cárcel.

“La homosexualidad contradice el plan para el que Dios creó al hombre y a la mujer. La homosexualidad es antinatural ya que en ella no hay posibilidad de expresarse el amor fecundamente”. Así reza, el inicio del temario que dedicaba esta profesora de la asignatura de Religión del IES Marcos de la Vila Joiosa, a las relaciones del mismo sexo.

“La condición puede ser en algunos casos inculpable pero, los actos homosexuales habrán de ser evitados siempre, ya que suponen un grave desorden moral. Ante una desviación de este estilo, la solución está en intentar sanarla y no en justificarla”, continuaba el texto de la docente.

Incluso, la profesora proponía al alumnado que comentaran en clase la frase “la adopción por parte de parejas homosexuales no responde a lo que es mejor para el hijo, sino al deseo de dar patente de normalidad a unos adultos”, que atribuye a Alejandra Vallejo-Nájera, escritora, psicóloga y nieta de Antonio Vallejo-Nájera, psiquiatra acérrimo del franquismo; conocido por buscar el “gen rojo” como prueba de la “inferioridad mental”.

Es inadmisibles este adoctrinamiento a adolescentes en pleno desarrollo de su madurez emocional y formación de su propia identidad, sexualidad y valores. Desde esta clase de religión se imparte una “falsa educación sexual”, ya que, en el resto de la unidad didáctica, se cuestiona “la mentalidad antinatalista que encubre una jerarquía de valores materialistas”, o los métodos anticonceptivos materiales (DIU y preservativo), quirúrgicos (vasectomía o ligadura de trompas) o fármacos (pastillas), que esta profesora enseña a rechazar por “inmorales”. “La introducción de barreras artificiales en el acto sexual impide a Dios -si esa fuese su voluntad- la infusión de un alma espiritual al fruto del acto sexual fecundo”, concluye el texto.

La respuesta de la Consellería de Educación no tardó en llegar. A los pocos días de presentarse la denuncia, se dirigieron a este instituto público del municipio alicantino el inspector educativo y personal del PREVI –el órgano de mediación que regula la prevención de la violencia escolar-. Una vez comprobados los hechos que se habían denunciado, se emitió un informe con la finalidad de requerir por escrito al centro la retirada de las fichas didácticas, lo que finalmente ha ocurrido.

En junio de este año, la Consellería de Educación ha retirado el material didáctico homófobo que venía impartiendo la profesora de religión en el IES Marcos Zaragoza de la Vila Joiosa.

Esta profesora que fue apartada una semana del centro, actualmente sigue desempeñando su función docente en un centro público valenciano. La máxima consecuencia de los hechos relatados ha sido retirar el material homófobo de las aulas. Ahora bien, ¿cómo puede seguir ejerciendo la docencia esta profesora? y ¿cómo podemos estar asumiendo con dinero público la nómina de esta persona?

## Defensa del Laicismo en los centros educativos públicos

Desde nuestra posición y perspectiva, y en correlación a todo lo planteado en este estudio, queremos explicitar que compartimos plenamente los principios fundamentales de la coeducación y de las asociaciones coeducativas en relación a la defensa del laicismo en los centros educativos públicos. El pasado mes de Julio, la Associació per la Coeducació de Valencia, emitió un comunicado<sup>25</sup> que marcaba una serie de posicionamientos. Entre ellos, los siguientes:

*“La Associació per la Coeducació nace en 1992 y, como otros colectivos, mantenemos firme el principio de una educación laica sin ninguna religión en las aulas. El nuestro y el de todas las asociaciones, entidades y personas firmantes es un principio muy nítido, no a cualquier religión en las aulas. El motivo es bien sencillo: todas las religiones incumplen los principios coeducativos en los que creemos. Toda religión es misógina, patriarcal, jerárquica y desconsiderada con la lucha feminista, incluso atacándola sin pudor alguno e inventando fantasmas inexistentes como el de la ‘ideología de género’”.*

*“Si algo necesitamos para coeducar, es una educación laica sin peros, excepciones, ni notas a pie de página. No sirve apelar a leyes: ni Concordato con la Santa Sede ni continuidad de la Ley Wert”.*

*“El artículo 27.3 de la Constitución Española no determina que la formación religiosa deba desarrollarse en los centros educativos, y menos aún exige que sea impartida obligatoriamente en la escuela pública. En cambio, la presencia de las religiones en la educación pública vulnera los artículos de la Carta Magna 16.2 «Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias» y 18.1 «Se garantiza el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen». Cuando las alumnas y los alumnos se matriculan en los colegios e institutos de Secundaria eligen entre Religión o Valores Éticos, ¿por qué? Por si fuera poco, la religión segrega a alumnas y alumnos generando contradicciones educativas: ¿por qué una alumna de 2º ESO puede estudiar educación afectivo-sexual en Valores Éticos y se priva de esta formación a quienes se matriculan en religión? ¿No es ciudadanía en potencia? ¿Qué potestad se le otorga cualquier institución religiosa para organizar contenidos curriculares? ¿Qué hacen las religiones pontificando su patriarcado en nuestras aulas?*

*“Quienes apostamos apasionadamente por la coeducación no entendemos que una institución privada como la Iglesia determine nuestra educación pública. El Plan Director de Coeducación choca de lleno con las limitaciones de toda religión: propone medidas de intervención no discriminatorias, modelos de convivencia basados en la igualdad de género, apuesta por valores democráticos que incluyen el respeto a la diversidad sexual - las religiones son profundamente intolerantes con esto- o a la diversidad de familias -la Iglesia católica persigue toda familia que no sea la tradicional y fidedigna a sus preceptos-, impulsar a través del currículo un proyecto universal, sin exclusiones, mediante la reparación de ausencias femeninas en el ámbito cultural, así como el valor del movimiento feminista como garante de los derechos y libertades de las mujeres, algo que no aceptan las religiones, pues siguen apostando por una sociedad patriarcal*

---

<sup>25</sup> Comunicado “Coeducación y Laicismo” de la Associació per la Coeducació.  
<http://associacioperlacoeducacio.org/2018/07/31/coeducacion-y-laicismo/>

*basada en el sacrificio y la renuncia de las mujeres, en definitiva la continuidad del modelo reproductivo tradicional”.*

*“Apoyamos también nuestra reivindicación, que las religiones deben salir de las aulas porque impiden la tarea radical e ineludible de luchar por la igualdad entre mujeres y hombres, en las medidas establecidas en la Línea Estratégica 2: FEMINITZAR LA SOCIETAT. "Objectiu 2.1.- Promoure la coeducació, convivència i gestió de les emocions, des d'edats primerenques, així com les habilitats socials, de comunicació i resolució de conflictes per a l'equilibri entre l'esfera pública i privada, reproductiva i productiva, i la raó i les emocions." del Pacte Valencià contra la Violència de Gènere i Masclista. Coeducación y feminismo. En este documento mostramos y argumentamos nuestra posición y reclamamos una respuesta por parte de la Conselleria d' Educació”.*

*“Las leyes expuestas son normativas vigentes y por tanto de obligado cumplimiento para hacer efectivos sus articulados encaminados a ser garantes de la protección de los derechos de las humanas, a no ser discriminadas, a su seguridad y a la libertad de vivir sus vidas libres de violencias machistas”.*

La negativa realidad de indiferencia, obstáculos y hasta confrontación que encuentran las personas CIC para desarrollar esta política coeducativa con el profesorado de religión de sus centros, también fue evidenciado en varios de los testimonios de las entrevistas de este estudio:

*“Resistencia frontal, solo tenemos la de 1 persona, sólo 1... tiene una actitud un poco retrógrada... Los otros es más indiferencia... Con esta persona, que es el profesor de religión... he intentado que trabaje por ejemplo el día de la paz... Y le decía ‘Ven, chico... ámate’”.*  
(Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)

*“La comunidad educativa, ha habido gente que no le mola porque a nivel moral no le gusta. Y empieza a surgir la gente que dice “esto es privado”. Están ya hasta el cogote de feminismo y diversidad, cuando están ellos pensando que está muy bien que la religión esté en el instituto... Yo con la de religión, tenemos 2 lenguajes diferentes. Y esto puede estar pasando en los colegios concertados, donde la moralidad sí que es muy importante. Un colegio que se declara católico antes que nada, no sé cómo se estará trabajando esto...”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

Por todo lo planteado, y en esta misma línea, sostenemos también la necesidad imperiosa de que la administración pública deje de financiar a los centros que segregan por sexo. Sin embargo y una vez más, ante esta reivindicación histórica chocamos con un muro patriarcal. El pasado día 10 de abril el Tribunal Constitucional avaló la financiación con dinero público de colegios concertados que segregan por sexo, desestimando el recurso presentado contra la llamada Ley Wert<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Lomce), también conocida como Ley Wert en referencia a José Ignacio Wert, el ministro del Gobierno de Mariano Rajoy que se encargó de sacarla adelante. En 2013, con la aprobación de esta nueva legislación, desaparece la asignatura obligatoria “Educación para la Ciudadanía” y se establece como alternativa a Religión la asignatura “Valores Sociales y Cívicos” para Educación Primaria y “Valores Éticos” en Secundaria. La Ley Wert estableció también que la Religión volviera a ser una asignatura computable, es decir, que tuviera el mismo valor sobre la nota final del alumnado que el resto de las asignaturas troncales.

Ahora bien, y tal como plantea Kika Fumero en un reciente artículo<sup>27</sup>: “si la Iglesia apuesta por la escuela segregada es sin duda porque supone el mejor sistema para alejarse de una pedagogía coeducativa y para mantener lo más al margen posible lo que ella misma denomina ‘la ideología de género’. Una ideología que no es otra que la Coeducación, el Feminismo, la Igualdad: una Trinidad que al parecer no hace muy buenas migas con la Trinidad cristiana”.

Estaremos muy pendientes de ver cómo se concretan y materializan las medidas anunciadas durante el mes de Julio del 2018, sobre una próxima reforma educativa a nivel estatal que, en principio, como plantea la actual ministra de Educación y Formación Profesional (FP), Isabel Celaá, implementará cambios en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Estos cambios afectarán principalmente a la asignatura de Religión cuya nota ya no contará; también a la preeminencia de la escuela pública sobre la concertada, así como al rediseño y reducción de temarios de la currícula educativa y la creación de una nueva asignatura obligatoria de “Valores Cívicos y Éticos” centrada en los derechos humanos y virtudes cívico-democráticas. El debate está servido.

### **La realidad coeducativa en los centros privados**

En relación a los centros privados, éstos no dejan de tener un “quid” de público, de interés público, y desarrollan una función que, como la docente, es por su naturaleza una función social. Sin embargo, desde su amplia autonomía organizativa avalada por la legislación educativa, el centro privado tiene la posibilidad, que no siempre hará efectiva, de establecer el carácter propio o ideario del mismo (Martínez, 2000).

Pero aún así, todo centro de enseñanza asume una función pública, cuyo cumplimiento compete al poder público vigilar mediante las exigencias de los requisitos necesarios y el control adecuado, en tanto el fin de la educación es también para los centros privados no concertados, el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado (Martínez, 2000).

El centro debe gozar de cuanta autonomía sea compatible con los fines públicos que tales centros cumplen, pero su apertura y funcionamiento debe someterse al principio de autorización administrativa y a los mismos requisitos pedagógicos de funcionamiento que son exigidos con carácter general a todos los centros docentes, públicos, concertados o privados.

Y entre ese nivel de cumplimiento, exigencia y control, entendemos que los valores y contenidos de un currículum coeducativo y la existencia de una figura o responsable de estos contenidos en el centro, actualmente ausentes de control, deberían estar incluidos, así como lo están el resto de requisitos mínimos que establece el gobierno con carácter general para toda clase de centros, con la finalidad de que las enseñanzas se impartan con garantía de calidad. Trasladamos por todo esto a la administración, la necesidad de arbitrar todas las fórmulas y mecanismos necesarios para que, sea con la actual o con el desarrollo necesario de una futura legislación, pueda asumir este reto.

---

<sup>27</sup> Segregación de escuelas por sexos: la Coeducación desestimará al Tribunal Constitucional. 20/04/2018  
<https://tribunafeminista.elplural.com/2018/04/segregacion-de-escuelas-por-sexos-la-coeducacion-desestimara-al-tribunal-constitucional/>

## La realidad particular observada sobre los y las menores trans en los centros educativos

Los avances en la legislación relativa a los derechos de las personas LGTB en el Estado español, han traído consigo -al tiempo que han sido posibles- un importante cambio en la percepción y las actitudes de la sociedad en general hacia la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género, la realidad de las personas intersexuales o con diferencias del desarrollo sexual, e incluso hacia el grupo familiar de las personas LGTB.

Por ejemplo, el estudio que lleva a cabo el Pew Research Center en cuarenta países, ha situado en 2013 al Estado español a la cabeza del mundo en aceptación de la homosexualidad. Sin embargo, la igualdad real queda todavía lejos especialmente para quienes son más invisibles, como lesbianas, bisexuales e intersexuales, o para quienes sufren mayor violencia como las personas trans.

La realidad en el Estado español, pese a todas sus limitaciones y discriminaciones aún vigentes, es evidentemente mejor en términos de igualdad formal, frente a la que viven otros países en el mundo, tal como declara la Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans y Bisexuales (FELGTB) en su comunicado del 17 de mayo último<sup>28</sup>, en el que remarcaba que:

*“La FELGTB alerta sobre la situación de extrema gravedad que todavía viven las personas LGTBI en un elevado número de países. La organización también alerta de que en España las discriminaciones hacia este colectivo son variadas y persistentes, sobre todo hacia las personas trans, y demanda por ello a los grupos políticos que agilicen la tramitación de la Ley de Igualdad LGTBI<sup>29</sup>, que en la actualidad está siendo trabajada por la Comisión de Igualdad del Congreso de los Diputados.*

*“En más de un tercio de los países del mundo ser una persona LGTBI supone un grave peligro. En 72 de ellos se castiga con pena de cárcel; e incluso en 8 países –Sudán, Sudán del Sur, Somalia, Irán, Mauritania, Arabia Saudí, Yemen y algunos estados de Nigeria– está castigado con la pena de muerte. Exigimos a la Organización de Naciones Unidas y a la Unión Europea una implicación directa para erradicar esta lacra” ha declarado Rubén López, coordinador de Internacional y Derechos Humanos de FELGTB en este comunicado.*

*“La organización muestra también su preocupación ante las 179 personas trans asesinadas en el continente americano en los últimos años, según la Asociación Nacional de Travestis y Transexuales de Brasil (ANTRA); lo que supone un aumento del 15% con respecto al 2016 y convierte a Brasil en el país más violento de América, seguido de México con 56 casos. Por su parte, EE.UU. ha sufrido un incremento del 86% en violencia hacia el colectivo LGTBI, siendo registrados 52 asesinatos, el 54% de ellos hacia personas no cissexuales.*

---

<sup>28</sup> La homosexualidad, transexualidad y bisexualidad todavía son perseguidas en 72 países.

<http://www.felgtb.org/temas/internacional/noticias/i/14626/324/la-homosexualidad-transexualidad-y-bisexualidad-todavia-son-perseguidas-en-72-paises>

<sup>29</sup> Proposición de Ley contra la discriminación por orientación sexual, identidad o expresión de género y características sexuales, y de igualdad social de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales, transgénero e intersexuales.

*En cuanto a la Unión Europea, todavía hay 18 países en los que las personas trans deben someterse a esterilización. Del mismo modo, en 35 países de Europa las personas trans reciben un diagnóstico mental. “Solicitamos a la Unión Europea y al Consejo de Europa que garanticen la dignidad de las personas trans y eliminen todas las trabas que seguimos encontrando en el libre desarrollo de nuestra identidad y autodeterminación de género”, ha añadido Mané Fernández, vicepresidente de FELGTB y hombre transexual.*

*“En lo referido a la situación en España, FELGTB destaca que las cifras de delitos de odio por motivo de orientación sexual, identidad o expresión de género son cada vez más altas y las víctimas no cuentan con un amparo legal lo suficientemente garantista. Según la Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa (OSCE), la orientación sexual e identidad de género es el segundo motivo para ser víctima de un delito de odio.*

*En cuanto a la educación, el acoso escolar por LGTBIfobia es el principal motivo del alumnado para plantearse el suicidio. Ante esta situación, FELGTB insiste en la necesidad de incluir formación obligatoria en los colegios e institutos relativa a la diversidad sexual, de género y familiar para atajar esta problemática”.*

Por todo esto, también en el País Valenciano estamos asistiendo a la tramitación parlamentaria de la Ley de la Generalitat Valenciana, para la Igualdad de las personas LGTBI. El Título II de este anteproyecto se refiere a un conjunto de políticas públicas que se consideran fundamentales en distintos ámbitos para lograr la igualdad real y efectiva de las personas LGTBI.

*Entre ellas, el Capítulo II “establece un conjunto de medidas a adoptar en el ámbito educativo. En primer lugar, se reafirma en el derecho de todas las personas a la educación, sin que quepa discriminación alguna por motivos de orientación sexual, identidad de género o expresión de género. En segundo lugar, se establece la necesidad de elaborar protocolos de prevención de comportamientos y actitudes discriminatorias por LGTBIfobia. En tercer lugar, se aborda la importante cuestión de los programas y contenidos educativos, con el fin de que estos reflejen de forma adecuada la diversidad sexual, familiar y de género. También se prevén acciones de formación y divulgación, así como medidas en las universidades”.*

De la necesidad, nace un derecho. Ambas leyes, son textos elaborados por el activismo y enriquecido por numerosas organizaciones sociales, leyes contra la discriminación y por la igualdad real de las personas LGTBI. Leyes que responden a las necesidades, corrigen la discriminación histórica que sufre el colectivo y garantizan, por fin, la igualdad y la dignidad de las personas LGTBI.

Estaremos muy pendientes de ver si, finalmente, ambos textos en sus respectivos trámites parlamentarios se convierten en realidad. Porque tal como recordaba hace poco, la ex presidenta de la FELGTB, Boti García Rodrigo<sup>30</sup>, citando la intervención de una diputada, en el trámite de la Ley de Igualdad LGTBI estatal: “las votaciones, salvan vidas”. Porque los frutos de la lucha del movimiento LGTB, permitirá a quienes vengan después el sonreír a la igualdad real y legal tan legítimamente anhelada.

---

<sup>30</sup> “Las zancadillas del Partido Popular”. Publicado en El Huffington Post el 14/11/2107.  
[https://www.huffingtonpost.es/boti-garcia-rodrigo/las-zancadillas-del-partido-popular\\_a\\_23275689/](https://www.huffingtonpost.es/boti-garcia-rodrigo/las-zancadillas-del-partido-popular_a_23275689/)

Y sin duda, estas leyes son también una apuesta de vital trascendencia para toda una sociedad que cree en la importancia de profundizar la democracia, legitimar la diversidad de la sexualidad humana y resignificar el pleno derecho a la ciudadanía misma.

La lucha contra la discriminación que sufren las personas LGTBI es un mandato que se ampara en el artículo 8.2 de nuestro Estatuto de Autonomía, que prevé el deber de los poderes públicos de velar por la protección y el respeto de los derechos y deberes que reconoce la Constitución Española a todas las personas. Asimismo, se afirma en su artículo 10.1 que “la Generalitat defenderá y promoverá los derechos sociales de los valencianos que representan un ámbito inseparable del respeto de los valores y derechos universales de las personas y que constituyen uno de los fundamentos cívicos del progreso económico, cultural y tecnológico de la Comunidad Valenciana”.

En ese sentido, el gobierno valenciano recientemente ha dado un importante avance ya que hace apenas un año promulgó la ley 8/2017, integral del reconocimiento del derecho a la identidad y expresión de género en la Comunidad Valenciana, que supone un avance notable en los derechos de las personas trans y que va más allá de lo dispuesto en la Ley 3/2007 que, a nivel estatal, mantiene los requisitos de un diagnóstico de “disforia de género” y sometimiento a tratamiento médico durante 2 años, para “acomodar” las características físicas de la persona al sexo reclamado.

La legislación valenciana se sitúa a la vanguardia de todo el Estado y recoge una de las demandas históricas de las personas trans y de las entidades que han articulado su lucha. La existencia de esta ley específica viene a reconocer la situación especialmente difícil a la que han de enfrentarse en ocasiones las personas trans, en una sociedad marcada por una ideología de género heteronormativa, que sigue imponiendo fuertes patrones culturales en relación con las ideas dominantes de feminidad y masculinidad, y el sistema sexo-género.

En el capítulo 2 de esta citada ley, se establecen las actuaciones a desarrollar en el ámbito educativo en materia de identidad de género, expresión de género y diversidad sexual. Entre éstas, se plantea un protocolo de atención educativa a la identidad de género que respete la identidad sentida de las personas trans en los centros educativos, la adopción de medidas para incorporar contenidos educativos sobre la identidad y expresión de género, la diversidad sexual y familiar en los diferentes ciclos formativos, y acciones de formación y divulgación.

Y por ello, en el año 2016 la Generalitat elaboró y puso al alcance de los centros educativos un protocolo de atención educativa a la identidad de género, desde la Instrucción del 15 de diciembre de 2016, del director general de Política Educativa, en la que se establece el protocolo de acompañamiento para garantizar el derecho a la identidad de género, la expresión de género y la intersexualidad (conocido como Protocolo para Menores Trans) que, entre otros aspectos, garantiza:

*a) El respeto a las identidades o expresiones de género que se den en el ámbito educativo y el libre desarrollo de la personalidad del alumnado de acuerdo con su identidad. Para ello, el citado protocolo y sin perjuicio que en las bases de datos de la administración educativa se mantengan los datos de identidad registrales, establece la adecuación de la documentación administrativa*

*de exposición pública y la que pueda dirigirse al alumnado y sus familias, haciendo figurar el nombre escogido por la persona matriculada, con el consentimiento de sus representantes legales, en los casos que lo requieran. En el supuesto de que la persona matriculada no se encuentre en situación de emancipación o no cuente con la suficiente condición de madurez, el nombre será indicado por sus representantes legales, evitando que aparezca en tipografía diferente al del resto del alumnado.*

*b) El respeto a la intimidad del alumnado.*

*c) La coordinación entre las áreas de educación, sanidad y servicios sociales, con el objetivo de garantizar una rápida detección y actuación ante situaciones discriminatorias o que atenten contra la identidad de género expresada por la o el menor.*

*d) Que la comunidad educativa del centro se dirija a las personas trans por el nombre que hayan elegido. Se respetará el nombre elegido en todas las actividades docentes y extraescolares organizadas por el centro.*

*e) El respeto a la imagen física, así como la libre elección de su indumentaria según la identidad de género sentida.*

*f) Se garantizará el acceso y el uso de las instalaciones del centro de acuerdo con la identidad de género sentida, incluyendo los lavabos y los vestuarios.*

Sin embargo, y más de un año después de la entrada en vigor de toda esta regulación y protocolo, identificamos en la fase cualitativa de este estudio que persiste cierto desconocimiento de los equipos docentes sobre esta normativa, así como la existencia de centros que aún no la tienen prevista, ni referenciada, ni incorporada en su documentación de obligado cumplimiento.

*“No hay un protocolo de atención establecido... A mí, no me ha llegado ningún niño trans”.  
(Entrevista 8: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

También hallamos el caso de un centro concertado religioso en el que gracias al decidido empeño, insistencia e impulso de una parte del profesorado y de la propia familia de un menor trans, finalmente han logrado y conseguido poner en marcha el citado protocolo de atención a menores trans en el centro. La entrevista nos relató los importantes obstáculos y demoras, e incluso resistencias, que se enfrentaron para poder finalmente hacer esta integración.

*“A mi juicio, se tardó mucho en trabajar el tema. La familia nos pedía que hiciéramos algo... y se iba retrasando el tema, hasta que se dijo que no se podía retrasar más el tema”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

Fue revelador constatar que en el 50% de los centros públicos y concertados entrevistados, nos encontramos con la presencia de menores trans en sus aulas. En algunos de estos centros las personas entrevistadas nos relatan cómo efectuaron la integración de los protocolos de atención y de los propios menores trans, de una manera absolutamente inclusiva y prácticamente sin resistencias.

*“Mira, por una prioridad de centro... el tema que más estamos trabajando es el respeto a la diversidad sexual... porque tenemos 2 chavales transgéneros, un chico y una chica trans; y una chica que es manifiesta su orientación sexual. Y hemos pedido muchísimo a las tutorías y al resto de especialistas que este tema se cuide especialmente en las aulas...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Esta situación nos resulta cuanto menos paradójica. Ya que esta nueva realidad, es decir la visibilidad, presencia y “normalización” de la realidad de adolescentes trans, está impulsando la aplicación del Protocolo Trans en los centros educativos, promoviendo un modelo educativo más inclusivo con la diversidad sexual, así como profundizando el abordaje de la diversidad sexual, familiar y de género en las aulas valencianas.

Y especialmente resulta revelador y paradójico constatar y confirmar también estas situaciones presentes en centros concertados, que incluso mantenían una resistencia histórica a formarse en estos temas y a desarrollar en sus contenidos curriculares, normativa o documentación de centro, un trabajo de inclusión de la realidad LGTB. Aunque vemos que este abordaje, en algunos casos fue alcanzado superando las resistencias iniciales del centro, se restringe al “grupo-clase” y sólo con los y las tutores que tienen a cargo a un/a menor trans.

*“En primaria, nos ha salido un caso de transexualidad... entonces, hemos visto ahí un camino, para comenzar a trabajarlo en la comisión de convivencia. Para ver cómo enfrentarlo, cómo meter el protocolo, en el régimen interno... y como intentar ya, ir modificando el plan de convivencia... Lambda me indicó los pasos a dar con el chico trans, nos dieron pautas. Preservar al menor, hablar con la familia... Esas pautas las estamos siguiendo... Y nos ofrecieron, venir al centro... pero en principio vamos a dejar que las cosas fluyan, por sí mismas... ”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso).*

*“Tuvimos un alumno transgénero, y se ha trabajado con el grupo-clase. Y la familia ahora está contenta... A mi juicio, se tardó mucho en trabajar el tema. La familia nos pedía que hiciéramos algo... y se iba retrasando el tema, hasta que se dijo que no se podía retrasar más el tema. Esto hay que tomarlo como una cosa natural, y hay que enfocar de otra manera el tema... Pienso que ahí falta mucha formación... también por mi parte. Por eso lleva todo un protocolo (habla de protocolo atención a menores trans), para que se vaya haciendo poco a poco... desde cambiar el nombre en las listas, hasta tratarla con su nuevo género... a dar todo tipo de facilidades, porque es su centro... no tiene porqué irse, ni nosotros tenemos porque hacerle un vacío... tenemos que hacer todo lo posible por integrarle, y eso pasa por educarnos a nosotros primero... y luego nosotros a los alumnos, o educarnos todos a la vez... pero toda la comunidad educativa... no solo la persona que tiene ese niño o esa niña a cargo. A ti te puede tocar otro año. Tenemos que estar preparados todos. Nos falta educación en ese sentido, y de formación... Yo entono el mea culpa, porque este año voy de novata total... El claustro tenía sensibilización sobre este tema, y se sabía lo que se tenía que hacer... y se intentó dar unas pautas a dirección para que hiciera lo que tenía que hacer... pero lo retrasaron mucho. Sensibilización hay... formación yo creo que no hay... Con el caso trans, sí que fue aceptado, y bien... Mejor por los compañeros que por el profesorado. Los compañeros lo sabían desde hacía mucho tiempo ya... la familia insistía en marcar el protocolo... en el tema del cambio de nombre, que se le dirigiese por su género sentido... Y hemos tardado más en entrar nosotros (el profesorado), que sus propios compañeros”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

La conclusión de todo el desarrollo de este apartado, nos permite finalmente confirmar otra hipótesis o presunción de partida de este estudio, y es la falta de formación y sensibilización que aún persiste en la comunidad educativa, especialmente sobre los temas de prevención de violencia de género, educación sexual y diversidad sexual, familiar y de género.

Consideramos que este es un aspecto al que la administración debe dar respuesta y resolver en forma urgente, porque los procesos de interiorización e identificación con los modelos de género que la población adolescente y joven está recibiendo en las aulas, comprometen lo social pero también lo corporal, lo sexual, lo conductual, lo perceptivo, lo cognitivo, lo afectivo y lo emocional.

Es prioritario que la administración impulse actuaciones sobre lo social-cultural-simbólico, pero también sobre las normas vigentes y sobre las instituciones y organizaciones sociales.

Resulta evidente a partir de todo lo planteado, el rol y el papel fundamental que juegan los centros educativos, así como también las universidades. Urge avanzar en la formación del profesorado, equipos directivos, de inspección y de los futuros equipos docentes y profesorado, en los temas de diversidad sexual, familiar y de género. Y es imprescindible la incorporación de estos contenidos en la currícula formal de todos los niveles educativos, elaborados bajo criterios estandarizados, de acuerdo con las recomendaciones de los organismos internacionales, el respeto democrático de los derechos humanos, y desde un punto de vista científico, objetivo y no doctrinal.

Consideramos ineludible la responsabilidad que tiene la Generalitat de establecer los mecanismos necesarios, creando nuevos o ampliando los existentes, para coordinar, articular y supervisar las acciones desarrolladas en los centros educativos públicos y concertados, a fin de asegurar el cumplimiento de las medidas dirigidas a garantizar la efectiva formación del profesorado en los temas de coeducación, prevención de violencia de género, igualdad, educación y diversidad sexual, y convivencia, y en controlar la documentación, protocolos, metodologías, contenidos, la dinámica y funcionamiento con que se están efectivamente trabajando estos temas en los centros.

Y pese a que es competencia y autonomía de las universidades valencianas, esperamos que en breve -tal como prevé impulsar el Plan Director de Coeducación de la Generalitat Valenciana- estos contenidos sean también incluidos en los planes de estudio fundamentales del grado de Magisterio y los Máster de Formación Docente y de Dirección de Políticas Educativas, a fin de que podamos contar con un profesorado que se incorpore a los centros con una formación y conocimientos básicos en estas asignaturas pendientes.

La Generalitat Valenciana tiene competencias para poder incentivar y apoyar económicamente a aquellas Universidades que realicen esta modificación curricular. Y esta es una opción.

Paralelamente, nos parece fundamental sumar estos contenidos y temas de coeducación, igualdad, diversidad sexual y convivencia, en las oposiciones públicas de acceso a las plazas de equipos docentes de Infantil y Primaria y del profesorado de Secundaria, Bachillerato y FP.

Ver progresos en esta dirección, permitirá sin duda minimizar la sensación de soledad y falta de apoyos que en ocasiones sienten. Cual “Quijotas y Quijotes” asumen en muchos casos este reto con mucha soledad, valentía y altas resistencias, pero sobre todo con una importante dosis de optimismo, ilusión, esperanza y profunda satisfacción, al confirmar que se comienzan a percibir avances y cambios de comportamientos, conductas y valores en una gran parte del alumnado

hacia un modelo de sociedad más igualitario, justo, diverso e inclusivo, gracias al trabajo, y que pese a las limitaciones, están realizando.

*“Si se cambian actitudes, veo tanta diferencia en 5 años... y eso te da ánimos. Son temas que ya no dan miedo tratar, que son cotidianos. Es obvio, que cuando un tema lo ocultas, cuesta llevarlo... y que cuando lo hablas, te liberas. Y entonces ves, como ayudas a un chiquillo o una chiquilla... Tengo un caso, que la niña vivía violencia de género... y desde que lo contó, la niña es otra... Claro, no se sienten solas. Por eso es tan importante... igual que por ejemplo la prevención de drogas... es que lo tienen que oír... Y si... escuchas ‘es que se pierden horas de matemáticas’... Y a lo mejor, son más importantes estos temas que las matemáticas. Ahora están viendo las noticias, y se fijan en los temas de igualdad, de violencia de género... Y me dicen ‘te has enterado que ha pasado no sé qué’, o ‘has visto que han hecho una ley que no sé qué’. Ahora son más conscientes de eso”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Sí que cambian actitudes, con este trabajo... aunque queda mucho por hacer... están evolucionando... Con las chicas más... en la adolescencia se moviliza todo el deseo sexual... y ahora vienen alumnas y me comentan ‘creo que soy bisexual’... lo comentan con tranquilidad... y también se les puede orientar con tranquilidad... Antes eso formaba parte de tu intimidad, y no eras capaz de transmitirla... Eso ha existido siempre, pero ahora se visibiliza más... ahora se exterioriza... Dentro del aula, no hay tanta animadversión como había antes... Existe... pero ya no está tan bien vista... Esos chascarrillos, ya están quedando como algo residual... Antes era yo el que tiraba del carro... y ahora son los propios chicos y chicas los que van situando un poco la cosa... Hemos notado un cambio en la respuesta del alumnado sobre todos los temas de la igualdad... que cuando los tratábamos anteriormente... ya no hay tanto rechazo... Aquí es que había mucho rechazo a la hora de tratar todos estos temas, con lo cual eso nos desesperaba todavía más... Incluso había compañeros que abonaban ese rechazo. Ahora nos vemos más a gusto y más respaldados a la hora de hacer iniciativas. Ahora los propios chicos y chicas... nos piden más... Y esto, claro... nos ayuda mucho... Pero no tener el respaldo... e ir con la rémora de... en esta hora sí, pero en esta hora no... depende con quien... voy a coger a una compañera que sí que colabora... Eso es lo que debilita...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*“Ahora estoy trabajando para que se den cuenta del lenguaje sexista en los libros de texto, vale? Esto me tiene muy motivada, y ahora ellos mismos te dicen “mira todas las oraciones están puestas en chicos... o todo está en masculino”. Y entonces, ellos ya se van dando cuenta... y ellos mismos, y ellas mismas... cambian. Y cuando escriben, escriben de otra manera... y caen en darse cuenta y dicen ‘nosotros y nosotras’... empiezan ya a hablar así, lo cual lo veo estupendo. Ellos y ellas, ellos también... están cambiando mucho el lenguaje que están utilizando... ¿por algo se empieza no?”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

### **Proyección de la figura CIC y el trabajo de igualdad y convivencia en los centros.**

Es interesante valorar la continuidad y pensar en el futuro más inmediato de esta política pública. Y por ello, consultamos a las actuales personas CIC sobre su proyección temporal en esta función y responsabilidades.

- Desde el optimismo y satisfacción con el trabajo coeducativo que realizan, que para muchos y muchas es un descubrimiento, un 59,7% de todas las personas CIC encuestadas asumen la posibilidad de una proyección temporal a corto y medio plazo (de 3 a 4 años) en el desempeño personal de esta figura (Gráfico 29). Las entrevistas también apuntan en la misma dirección:

*“Ojalá... estoy empezando a temblar... por si después de todo este trabajo y empeño, porque me gusta... el año que viene me dicen que le hacen falta 2 horas a no sé quién y se las dan... Me sabría mal que le quiten la importancia... Por eso quiero pensar que me lo han dado, porque creían que lo iba a hacer bien, y no porque eran 2 horas que estaba por ahí para completar un departamento... Mucho... vale la pena mucho”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Futuro figura CIC... Ha sido una idea genial, pero deben darle más poder... hay que empoderar a esta figura mucho más... y darle más paridad también... aquí tienen que entrar e incorporarse más hombres a esta figura. Si hombres y mujeres estamos en la misma trinchera, avanzaremos mucho más... Sí, claro que continuaré... el jefe tiene una absoluta confianza en lo que hago... Yo también creo que habría que cambiar o rotar, pero soy muy fácil y sé que continuaré... me auto ilusiono y auto convengo, para seguir y seguir...” (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Es interesante señalar que de la misma manera que las motivaciones de quienes se propusieron como responsables CIC eran mayores en los centros concertados y privados frente a los centros públicos (Gráfico 27), también la ideación de una proyección a futuro es mayor en la concertada y privada frente a la pública. Las personas CIC de los centros concertados y privados responden positivamente a la idea de su continuidad en la función CIC en un 75% de los casos, frente a sólo un 53% de los públicos (Gráfico 29).

La prueba de independencia de la Chi-cuadrado de estas variables presenta un nivel de significación del 0,047 lo que determina que rechazamos la hipótesis de independencia y aceptemos la hipótesis alternativa de existencia de dependencia entre las variables. Como consecuencia de este resultado del test, procedemos a analizar y medir el grado e intensidad de esa dependencia mediante medidas simétricas como la V de Cramer y también considerando las medidas direccionales.

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,210	,047
	V de Cramer	,210	,047
	Coeficiente de contingencia	,206	,047
N de casos válidos		139	

Concluyendo de ellas que la fuerza de la dependencia es de un nivel bajo (V de Cramer 0,21) entre las variables “Proyección Figura CIC” y “Tipo de Centro”. Esto confirma la hipótesis anterior, en el sentido de que el hecho de pertenecer a un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de que las personas CIC proyecten su personal desarrollo en esta

figura en los próximos años. El profesorado de la enseñanza pública lo hace en condiciones diferentes a la concertada-privada y en un nivel inferior.

Se nos plantea otra constante especialmente en los centros concertados. Las personas CIC que se involucran con este proyecto, valoran tan positivamente el poder desarrollar estos contenidos y trabajo coeducativo en sus aulas, como el poder hacerlo por fin desde un lugar legitimado, al que - pese a todas las resistencias y limitaciones que aún tienen- apuestan por dar garantía, estabilidad y continuidad en sus centros, desde la implicación y el desarrollo personal de esta función incluso a más largo plazo, aunque esto pueda implicarles una mayor carga de trabajo sobre sus espaldas.

*“Cansancio y desgaste mucho... porque todo repercute en las mismas personas... Todo pivota sólo en 3 personas... Yo sé que esto no lo haría, si no estuviera tan convencido como estoy...”.*  
(Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)

Paralelamente, un 31,7% del total de las personas CIC indica no saber si le interesa o agradaría continuar en esta función en unos años, y un 8,6% responde negativamente (Gráfico 29).

Sin embargo y desde la misma lógica, estos valores también varían en función del tipo de centro analizado. La respuesta es negativa en forma rotunda en un 11% de las personas que responden la consulta en los centros públicos, frente a sólo un 2,5% de las personas CIC en los centros concertados y privados. Para esta negativa alegan mayoritariamente estar próximos/as a jubilarse, no contar con el perfil necesario para esta función o la falta de tiempo y de receptividad de la figura en el centro (Gráfico 30).

Por todo esto, es importante recordar a la administración la necesidad de prever mecanismos y canales apropiados de “traspaso de funciones CIC” en los centros, organizándolos con tiempo y planificación, para evitar una falta de continuidad en las funciones CIC.

En las entrevistas también identificamos otras voces que plantean la necesidad de la rotación: ante la necesidad de que se renueven perspectivas y enfoques desde la persona responsable del cargo, por el cansancio y volumen de trabajo de esta función, o incluso ante la falta de apoyo que reciben.

*“No, yo creo que esto como todo necesita cambios, gente que cambie... lo que pasa es que no hay gente que cambie muchas veces... Yo creo que todo el mundo o muchos tienen mucho que aportar, por higiene y por que vengan otras ideas y dinámicas, es necesario ir rotando...”.* (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)

*“Yo quisiera que cuando todo esté engrasado, las dinámicas creadas, etc... yo ahí me voy. Esto cansa mucho. Es un cargo que tiene mucha faena, no es un cargo honorífico. Todo depende de cómo te lo tomes, yo me lo tomo en serio... Yo creo que 3 o 4 años y ya. Ahora habrá que ver bien a quién se lo pasan, y formar a esa persona”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

## **Resumen, resultados y conclusiones principales del apartado**

Una de las ideas de partida que pretendíamos verificar con este estudio, era si al profesorado y a las personas CIC les cuesta identificar y abordar situaciones y casos de machismo y violencias de género en los centros educativos.

Los resultados de las encuestas nos indican que sólo un 17,3% del total de las personas CIC reconoce que en sus centros se han dado situaciones y casos de violencia de género hacia las alumnas. Y el hecho de ser un centro público o concertado-privado no es indiferente a la hora de identificar casos de violencia de género. La enseñanza pública lo hace en un nivel superior, en un 22% frente a sólo un 5% de la concertada-privada.

En un 50% de todos los casos, los centros aplicaron algún protocolo por Violencia de Género, y en un 33,3% de éstos, se aplicó protocolo por Ciberacoso. Este último, el protocolo por Ciberacoso, no fue aplicado en ningún caso en los centros concertados y privados que respondieron haber asistido a casos de violencia de género hacia las alumnas, mientras sí fue aplicado en un 36,4% de los casos detectados en los centros públicos.

Todos los testimonios entrevistados reconocen la absoluta pervivencia de machismos y micromachismos entre su alumnado, y un tercio reconoce que sí se dan casos de machismo y también de violencia de género en sus centros.

Pervive aún, aunque en una parte muy minoritaria del profesorado, un discurso ideológico contrario a los avances en materia de igualdad de género y a la actuación institucional ante la violencia de género.

Persiste también en una parte del profesorado, asimismo minoritario, el discurso de que estos temas son “privados”, “personales”, “familiares” o “temas de adultos”, y que por tanto no deben ser abordados en los centros educativos, ni frente a adolescentes o menores.

Las entrevistas también evidencian que en ocasiones los problemas “se tapan”. Los centros educativos no reciben “buena prensa” o “prefieren evitar el conflicto”. Igualmente, aparece presente en parte del profesorado un discurso que minimiza o invisibiliza los indicios que puedan llegar a detectar, y sobre los que sería muy necesario actuar y desarrollar prevención.

Existe un importante “reparo” o incluso “rechazo” a la aplicación de protocolos, según detectamos también en algún testimonio y tal como vimos en los resultados cuantitativos.

Paralelamente, otros testimonios reconocen la dificultad que enfrenta el profesorado y directivas para detectar estos casos, así como la falta de sensibilización y formación que tienen en prevención y atención a situaciones de violencia de género.

Sólo un 46% de las personas CIC poseen formación complementaria sobre prevención de violencia de género. También se constata esta carencia al comprobar el número de actividades que se desarrollan sobre esta temática. Las personas CIC que sí cuentan con formación complementaria en Prevención de Violencia de Género, desarrollan más actividades (1,75) frente a quienes no la tienen (1,57), tal como señalan los datos obtenidos según la escala construida en este estudio.

Cuando las personas CIC cuentan con formación complementaria en Prevención de Violencia de Género, identifican y reconocen más casos y situaciones de violencia de género en sus centros (20,3%), y en consecuencia, pueden actuar ante ellos, frente a quienes no tienen esta formación complementaria y por ende identifican menos casos (14,7%).

Las personas CIC y los centros que están identificando y reconociendo situaciones y casos de violencia de género hacia las alumnas, realizan mayor número de actividades (1,79), según la escala construida en este estudio, frente al número de actividades que desarrollan quienes no las identifican ni reconocen (1,62). Visibilizar esta realidad permite al profesorado crear entornos y centros más seguros, en los que la posibilidad de que el alumnado reconozca, rechace y denuncie estas situaciones, es más probable.

Por todo esto, insistimos en que la administración necesita implementar mayores estrategias formativas, materiales, recursos y protocolos específicos de prevención, actuación y seguimiento ante casos de violencia de género, para que el profesorado pueda abordar con mayor profundidad y rigor este urgente e imprescindible trabajo en las aulas.

El Pacte Valencià contra la Violència de Gènere i Masclista, así como el Pacto de Estado contra la Violencia de Género, son dos herramientas institucionales imprescindibles que también pueden y deben profundizar, desde las conclusiones obtenidas, en el desarrollo de las medidas que final y efectivamente se implementen en educación.

### **¿Y cómo se está abordando la diversidad sexual y la LGTBfobia en los centros?**

En la misma línea, intentamos conocer desde este estudio cuál es la cosmovisión del alumnado, profesorado, directiva y familias sobre la diversidad sexual, familiar y de género en los centros. Nos planteamos constatar si son aceptadas y visibles o no, las personas LGTB en los centros educativos de Secundaria de la provincia de Valencia, así como profundizar el análisis de cómo se abordan los casos de LGTBfobia en las aulas valencianas.

Según los resultados obtenidos, identificamos que la visibilidad de las personas LGTB de la comunidad educativa, es todavía un asunto pendiente o muy pendiente, según el tipo de centro y contexto donde éstas se ubiquen.

Existen familias LGTB públicamente visibles sólo en el 27,3% de los centros. Es significativo que en este estudio se obtiene un resultado superior de la existencia de familias LGTB visibles en los centros concertados y privados (42,5%), frente a los públicos (21,2%). Confiamos que la administración o futuras investigaciones puedan profundizar a fin de constatar y obtener una respuesta rigurosa a la mayor existencia de familias LGTB visibles hallada en los centros concertados en este estudio.

Aún existen importantes diferencias entre vivir en un entorno urbano o en un entorno rural para las personas LGTB. Esta realidad genera que el miedo a la LGTBfobia y al estigma sean los principales temores a los que deben hacer frente aquellas personas LGTB que viven en los pueblos y en el ámbito más rural.

Sólo un 22% de todos los centros educativos identifican que existe profesorado/equipo directivo LGTB públicamente “visible” en su centro, según las personas CIC encuestadas. Los datos constatan una baja presencia de profesorado/equipo directivo LGTB visible en las aulas. Sólo en 1 de cada 5 centros educativos existe profesorado/equipo directivo LGTB abierta y públicamente visible, en el resto de centros, esta visibilidad no se manifiesta. Este dato nos parece realmente bajo y debería significar una alerta para la administración pública y para una sociedad que defiende la igualdad en la diversidad.

Este valor no cambia en absoluto al analizar las respuestas según los tipos de centro, pero es algo más alto en los municipios grandes, donde existe un 26% de centros que indica que existe profesorado/equipo directivo LGTB abierta y públicamente visible, frente a un 20% de los centros de los medianos y pequeños municipios. La variable geográfica aquí nuevamente, tal como planteábamos antes, vuelve a señalar diferencias.

En un 70% de todos los centros educativos, las personas CIC encuestadas identifican que existe alumnado LGTB públicamente “visible”. Este dato evidencia un avance social comparativo importante en torno a la visibilidad de la juventud LGTB en las aulas.

Este resultado se incrementa, permitiendo que hasta el 73,7% de los centros públicos identifiquen alumnado que se visibilice LGTB en las aulas, frente a un 62,5% de los centros concertados y privados. Y nuevamente, el ámbito geográfico condiciona importantes diferencias. La visibilidad del alumnado LGTB también es más baja en los centros de los municipios pequeños (62,2%), frente a los grandes, que señalan valores de visibilidad del alumnado LGTB en torno al 70%, e incluso frente a los medianos en los que esta visibilidad se incrementa hasta alcanzar el 79,5% de los centros.

Este estudio confirma esta última hipótesis. En los centros en que no existe profesorado/equipo directivo LGTB públicamente visible, tan sólo en un 60% de ellos se reconoce e identifica que en sus aulas hay alumnado LGTB abiertamente visible. En cambio, señalamos con gran optimismo que en todos los centros (100%) donde al menos una persona del profesorado/equipo directivo LGTB es abierta y claramente visible, existe alumnado LGTB abiertamente visible. Encuentran en este profesorado/equipo directivo LGTB espejos y referentes que a su vez representan su autoridad en las aulas, mostrándose tal cual, sin que esto les impida desarrollarse personal o profesionalmente.

En los centros religiosos, los testimonios entrevistados nos plantean que en sus centros no se identifica o reconoce ni profesorado/equipo directivo, ni familias, ni alumnado LGTB públicamente visible.

La homofobia hacia gays y lesbianas, la bifobia y la transfobia, según los resultados cuantitativos y los testimonios de las entrevistas realizadas, siguen siendo una realidad en nuestro sistema educativo. Pero sólo un 15% de todas las personas CIC que participan de este estudio, reconoce que se ha producido algún caso de LGTBfobia entre el alumnado de sus centros. Las personas entrevistadas plantean que el nivel de LGTBfobia que perciben actualmente está disminuyendo frente a años anteriores. Pero también reconocen que tal vez ahora los casos de LGTBfobia sean algo más sutiles, menos evidentes y por ello más difíciles de detectar.

Las situaciones de LGTBfobia son más identificadas o reconocidas en los centros públicos (18%) frente a los concertados y privados (8%), y la aplicación de protocolos específicos o bien no se realiza o se efectúa sólo en una forma muy limitada. Y el hecho de ser un centro público o concertado-privado, no es indiferente a la hora de identificar situaciones de LGTBfobia. La enseñanza concertada-privada lo hace en condiciones diferentes a la pública y en un nivel muy inferior.

Los datos de este estudio confirman que los centros que identifican y detectan casos de LGTBfobia son los que mayor cantidad de actividades realizan sobre diversidad sexual (1,43 actividades/año), frente a los valores de los centros que no identifican estos casos (1,10 actividades/año), según los valores obtenidos en la escala construida en este estudio. La relación parece así bastante clara, cuanto más se trabaja la diversidad sexual en las aulas, más factible es detectar la homofobia, la lesbofobia, la bifobia y la transfobia en los centros educativos.

Frente a una media de 1,18 actividades anuales de diversidad afectivo-sexual desarrolladas en los centros, éstas incluso aumentan a 1,68 su cuantificación cuando en el centro aparece profesorado/equipo LGTB públicamente visible. No es indiferente la visibilidad del profesorado/equipo directivo LGTB en el número de actividades desarrolladas sobre contenidos de diversidad sexual. El hecho de su mayor visibilidad, conlleva el desarrollo de un número superior de actividades sobre estos contenidos.

Y cuando existe alumnado LGTB visible, el profesorado realiza una media de 1,30 actividades anuales en los centros, frente a 0,90 actividades que apenas desarrolla cuando no existe alumnado LGTB públicamente visible en ellos. Es decir, cuando existe alumnado LGTB visible, se incrementa un 45% la cantidad de actividades de diversidad sexual.

En consecuencia, los centros que cuentan con profesorado, familias y alumnado LGTB públicamente visibles, son los que mayor trabajo y cantidad de actividades realizan y evidentemente, mejor tienen integrada la diversidad sexual, familiar y de género en sus aulas.

Y al mismo tiempo, en los centros donde existe un mayor desarrollo de actividades sobre esta realidad, se manifiesta mayor visibilidad de las personas LGTB. Trabajar más estos contenidos, legítima por tanto, otorga más espacio y brinda más oportunidades al respeto, la inclusión y a la visibilidad de las personas LGTB en los centros educativos.

Pero esta mayor visibilidad del alumnado LGTB, algo sin duda positivo en tanto su identidad u orientación no es negada ni ocultada, genera una realidad de mayores posibilidades y/o exposición para sufrir situaciones de discriminación, bullying y acoso.

Según los datos de este estudio, confirmamos que en el 19,4% de los centros donde existe alumnado LGTB visible, se han identificado situaciones y casos de LGTBfobia, frente a un 15% de media que registraban el total de centros encuestados. Es decir, la existencia de alumnado LGTB visible incrementa en casi un 30% las probabilidades de casos de LGTBfobia en los centros educativos.

Únicamente el 6,9% del total de los centros que no identifican alumnado LGTB abiertamente visible, reconoce e identifica situaciones de LGTBfobia. En consecuencia, en los centros donde se da esta “invisibilidad” y/o “permanecen cerrados los armarios”, es mucho más difícil identificar y en consecuencia abordar las posibles situaciones de LGTBfobia, si efectivamente existen.

Asimismo, cuando las personas CIC tienen formación complementaria en temas de diversidad afectivo-sexual, desarrollan un mayor número de actividades sobre estos contenidos, 1,35 actividades si tienen formación complementaria, versus 1,08 actividades cuando no la tienen, según los parámetros de la escala construida en este estudio. La mayor formación complementaria conlleva un número superior de actividades desarrolladas sobre ellos.

Por ello, y ante los resultados obtenidos, confiamos que la administración asuma con máxima celeridad la necesidad de desarrollar más formación específica sobre diversidad sexual, familiar y de género dirigida a los equipos directivos y al profesorado, e implemente mayores mecanismos y protocolos para la prevención y el tratamiento de las posibles situaciones de LGTBfobia que aún encontramos en los centros educativos valencianos.

Analizando el efectivo apoyo e implicación de los equipos directivos y del profesorado (tutores/as y especialistas) para con la figura CIC y las actividades de igualdad y convivencia en general, en la temática y contenidos particulares de la diversidad sexual, de género y familiar, se hace evidente que persisten importantes resistencias ideológicas a incorporar y trabajar estas temáticas en los centros.

Incluso hemos constatado cómo en varios de los centros concertados no se trabajan y se constata un especial rechazo y resistencia a abordar y desarrollar contenidos sobre la realidad de la diversidad sexual, familiar y de género. Siendo muy especialmente negada la realidad de las personas trans.

En contraste, identificamos en este estudio centros públicos en los que, desde muy buenas prácticas y experiencias, asumen e incorporan un trabajo activo e inclusivo sobre desarrollo de contenidos, celebración de días especiales, etc, en torno a la diversidad sexual, familiar y de género.

Desde nuestro estudio e investigación exploratoria, concluimos que:

- Existe aún un desconocimiento de la realidad LGTB entre el alumnado, pero es especialmente evidente esta carencia entre el profesorado.
- El profesorado tiene una muy baja formación complementaria en estos contenidos, lo que genera un importante desconocimiento sobre cómo abordar temas básicos de educación sexual y el trabajar la diversidad sexual, familiar y de género en las aulas.
- La invisibilidad y la falta de formación sobre la sexualidad en general y sobre la diversidad sexual en particular, es una realidad profundizada en los centros concertados, que permite que, en ocasiones, el alumnado desarrolle prejuicios o ideas equivocadas.

Queremos explicitar que compartimos plenamente los principios fundamentales de la coeducación y de las asociaciones coeducativas en relación a la defensa del laicismo en las escuelas públicas. Y en esta misma línea, sostenemos también la necesidad imperiosa de que la administración pública deje de financiar a los centros que segregan por sexo.

### **La realidad particular de los y las menores trans en los centros educativos**

Identificamos que persiste cierto desconocimiento de los equipos docentes sobre la normativa y protocolo de atención y acompañamiento a menores trans en los centros educativos, así como la existencia de centros que aún no la tienen prevista, ni referenciada, ni incorporada en su documentación de obligado cumplimiento.

Constatamos que en el 50% de los centros públicos y concertados entrevistados, nos encontramos con la presencia de menores trans en sus aulas. En algunos de estos centros, nos relatan que efectuaron la integración de los protocolos de atención y de los propios menores trans, de una manera absolutamente inclusiva y prácticamente sin resistencias.

Esta situación nos resulta cuanto menos paradójica. Ya que esta nueva realidad, es decir la visibilidad, presencia y “normalización” de la realidad de adolescentes trans, está impulsando la aplicación del Protocolo Trans en los centros educativos, promoviendo un modelo educativo más inclusivo con la diversidad sexual, así como profundizando el abordaje de la diversidad sexual, familiar y de género en las aulas valencianas.

Y especialmente resulta revelador y paradójico constatar y confirmar también estas situaciones presentes en centros concertados, que incluso mantenían una resistencia histórica a formarse en estos temas y a desarrollar en sus contenidos curriculares, normativa o documentación de centro, un trabajo de inclusión de la realidad LGTB. Aunque vemos que este abordaje, en algunos casos, fue alcanzado superando las resistencias iniciales del centro, se restringe al “grupo-clase” y sólo con los y las tutores que tienen a cargo a un/a menor trans.

Consideramos ineludible la responsabilidad que tiene la Generalitat de establecer los mecanismos necesarios, creando nuevos o ampliando los existentes, para coordinar, articular y supervisar las acciones desarrolladas en los centros educativos públicos y concertados, a fin de asegurar el cumplimiento de las medidas dirigidas a garantizar la efectiva formación del profesorado en los temas de coeducación, prevención de violencia de género, igualdad, educación y diversidad sexual, y convivencia, y en controlar la documentación, protocolos, metodologías, contenidos, la dinámica y funcionamiento con que se están efectivamente trabajando estos temas en los centros. Ver progresos en esta dirección, permitirá sin duda minimizar la sensación de soledad y falta de apoyos que en ocasiones sienten.

Desde el optimismo y satisfacción con el trabajo coeducativo que realizan, que para muchos y muchas es un descubrimiento, un 59,7% de todas las personas CIC encuestadas asumen la posibilidad de una proyección temporal a corto y medio plazo (de 3 a 4 años) en el desempeño personal de esta figura.

## G. Sugerencia de líneas de mejora y de propuestas políticas a tomar en consideración

Nos parece muy interesante proponer como cierre de este último capítulo la necesidad de detallar las sugerencias, líneas de mejora y propuestas políticas recabadas en esta investigación, ya que las respuestas de quienes voluntariamente han colaborado y participado de este estudio permiten esbozar y plantear propuestas organizativas, administrativas y políticas que las personas CIC consideran que deberían realizarse, y que éstas definen en términos de sus necesidades y los aspectos a mejorar sobre el actual diseño y funcionamiento de esta figura en los centros.

Queremos explicitar a partir de las encuestas y las entrevistas realizadas, cuáles fueron los aspectos que las personas CIC valoran como “clave” para que este programa y política pública se pueda real y efectivamente implantar y consolidar. Son muy diversos los contenidos y puntos que proponen.

Muchos de aspectos han ido surgiendo y fueron descritos y analizados a lo largo del estudio, así que confiamos estas “conclusiones claves” puedan ser valoradas y tomadas en cuenta por la administración, ya que es su voz, la voz de las personas que están en el día a día en los centros, la que nos está dando las claves sobre dónde y cómo es necesario profundizar este trabajo institucional a fin de alcanzar verdaderos centros y aulas coeducativas en el País Valenciano.

Esperamos que las mismas puedan significar una batería interesante de planteamientos críticos de mejora, que pueda ser tomada en consideración y valorada por parte de la administración, de cara a evaluar e implementar correcciones o nuevas medidas para profundizar esta política pública.

Como detallamos en el capítulo anterior, agrupamos ahora sus propuestas en torno a:

- Asegurar la implantación de la figura CIC en todos los centros, por niveles educativos

La Consellería de Educación implementa esta figura y se regula la misma para el conjunto de los centros públicos y concertados, pero no puede hacerlo frente a los centros privados. Ante ello, las propuestas de quienes están trabajando en los centros son básicamente 2 en este sentido:

1. Asegurar la figura CIC en todos los centros públicos y concertados.
2. Definir y especificar la implantación de una figura CIC, por cada nivel educativo, en los centros.

El primer paso de toda política implementada es comprobar su efectiva puesta en marcha. Este estudio evidencia que transcurridos 2 años, esta política pública ésta aún no está puesta en marcha en todos los centros educativos concertados de Secundaria de la provincia de Valencia.

*“Si estuviera la figura del Coordinador o la Coordinadora que le pudiera dedicar esas 2 horas que dice la legislación... y a mis compañeros les dijera ‘mira, vamos a cambiar las sesiones de las tutorías. Vais a tratar esto, esto, esto y esto... Te lo damos hecho, y a la vez van a venir a formarnos, para que veáis cuál es el enfoque que vamos a tomar’. Eso no costaría nada...”.*  
(Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

Esta es una realidad de alerta dentro del plano exploratorio de este estudio, para que se tomen las medidas necesarias a fin de revisar todos los centros, ya que la administración debe controlar esta carencia y no puede permitirla.

- Más horas para trabajar y desarrollar mejor esta función

Este es un tema recurrente a lo largo del estudio. Muchas personas de los centros públicos identifican la “Falta de Tiempo” como gran limitación y señalan como “escasas” las 2 horas semanales para coordinar todo un centro, trabajando y abordando en profundidad tanto los temas de igualdad como los de convivencia (Gráfico 64).

*“A mí me parece que esto debería ser como una asignatura, no darle 2 horas para ir coordinando esto. Si quieres darle mucha importancia... que la tiene... tienen que darle un poco más de entidad a la figura. Y eso no son 2 horas. No te digo que sea un cargo tal... pero sí más tiempo, si quieres hacerlo bien”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

*“POCAS HORAS PARA HACERME CARGO DE IGUALDAD Y CONVIVENCIA, CREO QUE DEBERÍAN SER DOS PERSONAS”<sup>31</sup> (Testimonio, ante pregunta abierta, cuestionario on line. Centro público)*

*“Aunar Coeducación y Convivencia en la misma figura hace que dos horas sean insuficientes”. (Testimonio, ante pregunta abierta, cuestionario on line. Centro público)*

Especialmente, remarcan esta limitación cuando los centros son grandes (Gráfico 66), suman diferentes niveles y ciclos educativos, y en consecuencia necesitan coordinar mayor profesorado y alumnado con realidades muy distintas y diversas.

*“Propuesta: que haya mínimo CIC por la mañana y otra por la tarde, en centros grandes y con horarios como el nuestro (porque yo tengo turno de tarde porque estoy en ciclos formativos y por la mañana no llego a poder realizar las actividades que se deberían estar haciendo)”. (Testimonio, ante pregunta abierta, cuestionario on line. Centro público)*

Como vimos antes, llegan a plantear la necesidad de separar y proponer una figura para la Coordinación de Convivencia y otra para Igualdad, para poder asumir con rigor ambas funciones.

*“Creo que sería positivo centrar la tarea de la coordinación CIC en temas de igualdad y diversidad sexual, de género y familiar. Si se añade el tema de mediación y convivencia en general, es inabarcable”. (Testimonio, ante pregunta abierta, cuestionario on line. Centro público)*

*“También eso es el reto, la coordinación. Lo más dificultoso en un centro grande como el mío, es la coordinación con todo... si no hay una buena red. Y crear una buena red en un instituto a veces no es fácil, porque si son 80 profesores, conectar ahí en red no es fácil”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

---

<sup>31</sup> Cita y redacción de la persona CIC, extraída literalmente de la encuesta on line.

A esta misma demanda se suman muchas personas CIC de los centros concertados, que no disponen siquiera de las 2 horas liberadas semanales para trabajar estos temas (Gráfico 14). Adicionalmente, en algunos de estos centros concertados constatamos en la fase cualitativa, están teniendo que asumir la función CIC para todos los niveles educativos del centro, lo que implica el desarrollo de un trabajo para un alumnado mucho mayor y más heterogéneo, de Infantil a Bachillerato.

Cada nivel educativo en ocasiones tiene códigos, metodologías, realidades, cultura organizacional y dirección muchas veces diferenciada, por más que compartan nombre y espacio físico común de centro. Esto dificulta y limita el trabajo y posibilidades efectivas de la persona CIC a la hora de realizar un trabajo profundo y personalizado por niveles, cursos y alumnado. Y en consecuencia, plantean varias propuestas que resultan interesantes para que la administración las valore:

- Que la Consellería de Educación verifique los nombramientos y el trabajo efectivo que se está realizando, y que revise las horas liberadas de las personas CIC en todos los centros.

En este sentido creemos importante aportar que con fecha 27 de marzo de este año, el Secretari Autòmic d'Educació i Investigació Miquel Soler, comparecía en la Comissió de Polítiques d'Igualtat de Gènere i del Col·lectiu LGTBI de Les Corts Valencianes para explicar la implementación de la figura del coordinador o coordinadora de igualdad en los centros docentes y del Plan de Coeducación, a solicitud del Grupo Parlamentario Podem-Podemos (RE número 91.226).

En esta comparecencia, el secretario autonómico Miquel Soler planteaba que la administración no tiene potestad para obligar a los centros concertados a liberar al profesorado CIC de estas 2 horas. Citamos sus declaraciones sobre la situación y responsabilidad de la administración al respecto, tomadas literalmente del acta pública de aquella sesión:

*“I després, el que diu també la mateixa resolució d'inici de curs, on es crea la figura i es determina les seues funcions i el procediment, és que als centres públics eixa figura l'administració educativa estableix que té dos hores lectives setmanals, que equivalen a 160 hores laborals a l'any per a dedicar-les, diguem, al treball, és un 10% de la jornada lectiva, per entendre-mos, el que té qualsevol professor o profesora”.*

*“I per tant, a partir d'ahí, està aplicant-se en tots els centres públics? Sí. Segur que dels 1.385, n'hi ha algú que encara no està, diguem, com toca estar. Però em referixc en caràcter general. No tenim en estos moments dades que no estiga regulat en caràcter general”.*

*“Les figures de coordinació. He dit abans que nosaltres des de la conselleria podem regular. . . , la figura regula per a tots, per a pública i concertada. I el que podem dir de dedicació horària, etcètera, és exclusivament per a la pública”.*

*“Per una raó, perquè nosaltres no podem determinar les hores de dedicació que ha de tindre o deixar de tindre una persona coordinadora de tal. De la mateixa manera que un centre concertat o un centre privat pot determinar les figures de coordinació que considere oportunes, estiguen o no previstes en la norma general de funcionament de la conselleria, i*

*assignar recursos i les hores dedicades que consideren necessàries per a poder portar les seues funcions”.*

*“Nosaltres, com a administració, i això ho sap qualsevol que ha estat alguna vegada en el govern. . . , és responsable del que es fa i es deixa de fer en els centres públics, perquè som, per entendre-mos, la patronal, si utilitzem el tal dels centres públics. Mentre que els centres concertats tenen els seus propis empresaris i tenen una sèrie de situacions en les quals nosaltres podem exigir, per exemple, currículum escolar, horari, perfil del professorat, titulació, etcètera. Però no podem obligar ni a figures internes. . . Les podem proposar; de fet, en la resolució, com he dit abans, sí que figura que tots els centres sostinguts amb fons públics tindran la figura de la persona coordinadora d'igualtat i convivència, però un centre, per exemple, concertat o privat pot decidir que eixa figura, doncs val, l'assumix, per exemple, el cap d'estudis. I ho pot decidir perquè té llibertat per a poder decidir-ho. L'administració no pot imposar que es cree una figura diferent en un centre privat o concertat -bé, privat, siga concertat o no-. En el privat ni tan sols podem suggerir la figuració de coordinació, sinó simplement la seua regulació. Per tant, clar que volem i per això ho hem posat”.*

Ante este escenario y siendo conscientes de que estos centros están siendo financiados con dinero público, nos preguntamos entonces: ¿si la administración no tiene la potestad para asegurar que esta política pública es igualmente desarrollada en un centro público o concertado, quién la tiene?

Entendemos que es la administración quien debe valorar cómo modificar o incluso desarrollar los mecanismos institucionales y los recursos jurídicos o administrativos necesarios, para que todo el alumnado, independientemente del centro donde esté escolarizado, tenga el mismo derecho a recibir las políticas de igualdad, diversidad sexual y coeducación, para construirse como personas completas.

- Que la administración asuma los recursos económicos necesarios a fin de asegurar las 2 horas liberadas de las personas CIC de los centros concertados, como lo hace en los públicos.

Entendemos que esta propuesta podrá suponer que la Consellería de Educación necesite mayor presupuesto y partidas económicas específicas para dotar de apoyos económicos a los centros concertados, para asumir la finalidad de cubrir y garantizar estas horas de la figura CIC.

Otros actores sociales que también podrían tomar nota e intervenir, son los sindicatos e inspección de trabajo, porque entendemos que es necesario valorar con más detalle si en algunos casos se pueden estar vulnerando derechos laborales, con la negativa a conceder esas horas a las personas CIC de los centros concertados.

- La implicación y apoyo de la Dirección del centro

Este es otro aspecto fundamental que la administración tiene que ver la forma de intentar asegurar. Esto implicará un proceso y tomará su tiempo, pero evidentemente hace falta implementar un programa de sensibilización y formación a los equipos directivos sobre la

importancia de la función y coordinación de la persona CIC, así como sobre los contenidos que ésta debe desarrollar.

*“¿La clave? El apoyo de dirección y de los compañeros, lo primero...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

*“Además, sería positivo que la dirección no sólo apoyara, sino que liderara la implementación de las medidas encaminadas a lograr la igualdad. La formación de los claustros docentes en el tema de la coeducación, igualdad de género y diversidad es fundamental y no se está llevando a cabo”. (Testimonio, ante pregunta abierta, cuestionario on line. Centro público)*

Proponemos que la administración valore elaborar algún tipo de normativa más específica que la actual instrucción de inicio de curso, regulando los marcos y ámbitos competenciales y de coordinación a ser desarrollados por la figura CIC con el profesorado y los equipos directivos. Nos ejemplifica un testimonio la limitación que encuentra.

*“Clarificar y discernir sus funciones respecto a vicedirección u orientadora del centro” (Respuesta a pregunta abierta, cuestionario on line. Centro público)*

La persona CIC evidentemente no puede trabajar sola para llevar a término todas estas tareas, y mucho menos lo puede hacer sin el apoyo, o incluso a veces con resistencias de la dirección del centro. Su papel es coordinar el conjunto de actuaciones que se desarrollan en cada centro.

*“Yo tengo mucha soledad a veces... Tengo que aprender a hacer un montón de cosas que en mi vida me había planteado, como que tengo que hablar con el ayuntamiento para hablar con la regiduría de Igualtat. ¿Eso como lo hago?... Los inconvenientes, en mi caso yo me siento un poco sola. Ahora por ejemplo yo veo que es muy importante la burocracia del centro, pero también veo que el equipo directivo no le da tanta importancia como yo le doy... ¿Y entonces qué hago? No lo hago, ¿o lo hago yo? Y ummm... no me gusta esa decisión... Estas son las limitaciones de la figura, todo no lo puede hacer. En mi caso hay un departamento, que es absolutamente insensible a cualquier cosa fuera de su materia. Son muy suyos, muy de ciencias... y todo esto les resbala. Y bueno, eso es así... y ya está sabes... Es así y se tendrá que aceptar...”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Consideramos muy preocupante que parte de las personas que desempeñan la función CIC, declaren en las entrevistas realizadas no contar con el suficiente apoyo por parte de la dirección del centro. Porque este escenario probablemente les expone a una situación de “soledad” y “aislamiento” o incluso “confrontación” con parte del claustro educativo, tal como evidencian algunos testimonios de este estudio.

La máxima autoridad en el centro, la dirección, debe legitimar a la persona y figura CIC en el centro, posibilitando y apoyando el desarrollo y coordinación de un trabajo efectivo coeducativo.

*“Sobretudo que el equipo directivo crea en ello, porque muchas veces no lo hacen, ni saben cómo funciona esto. Después los compañeros muchas veces tampoco apoyan mucho. A mí*

*me está gustando mucho el tema y la formación, pero a veces no resulta tan fácil llevarlo todo adelante junto con las clases. Se hace lo q se puede que ojalá vaya a más". (Testimonio respuesta pregunta abierta cuestionario on-line. Centro público)*

Hemos evidenciado con los resultados de esta investigación, que a las personas CIC en ocasiones su trabajo les resulta agotador, poco comprendido, motivo de indiferencia, foco de ataques y de resistencias. Por eso, una vez implantada la figura de la persona coordinadora, es necesario apoyar su trabajo y garantizar la sensibilización inicial y la formación continuada y específica para equipos directivos y de inspección de educación. Y hacerlo en todos los diferentes niveles y etapas educativas, ya que estas figuras son las que deben supervisar el correcto desarrollo de la figura CIC en todos los niveles y centros.

- La formación, sensibilidad, implicación y coordinación de todo el Profesorado

Se plantea como muy importante y urgente la necesidad de dotar a todo el profesorado de los centros de formación, sensibilización, implicación y una mejor coordinación con el fin de desarrollar un trabajo efectivo y transversal en igualdad y convivencia.

*"La persona /coordinadora CIC tiene poco seguimiento por el claustro. No interesa. Por ello propongo que el curso CIC sea un curso a realizar por toda la comunidad educativa aunque la figura de coordinador /a se focalice en una única persona". (Testimonio respuesta pregunta abierta cuestionario on-line. Centro público)*

Actualmente, tal como este estudio ha demostrado, sigue siendo una cuestión de voluntad y voluntarismo el trabajar o no en coordinación con la persona que desempeña la figura CIC y marca las directivas de trabajo de igualdad, diversidad sexual y convivencia en los centros educativos.

*"Han de asumir, que forma parte de la labor docente y de la labor del alumnado el formarse y el trabajar estos temas. Hacer una programación en la cual, de manera transversal se trabaje obligatoriamente en las tutorías... y además controlando que se hace... y controlando que el profesorado tenga una formación en estos temas... A mí me volvieron a examinar de mi materia en la oposición, pero nadie controló si era una persona psicópata o no... Yo pondría de manera obligatoria, tanto la educación en valores y mediación como la coeducación. Ahora que hemos tenido todo esto de la manada, de que se han quejado... de que los jueces no tenían formación. Imagínate aquí... el profesorado no debería ejercer si no tiene formación en esto. Mucho más que en tu materia, la materia ya la has aprobado... has hecho una carrera. Tienen que valorar otras cosas en las oposiciones. Así que obligatorios los cursos para los que entran... y a los que ya están, el sexenio no te lo pago si no haces los cursos... Eso sí lo pueden hacer... Yo obligaría a toda la plantilla a hacerlo". (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Este testimonio, tal como ya planteamos antes, también insiste en la importancia de introducir estos contenidos en el grado de Magisterio, en los diferentes Másteres de Formación Docente y de Dirección de Políticas Educativas, así como incorporar medidas y temarios para sumar estos contenidos en las oposiciones a posiciones docentes.

Es necesario que el profesorado se forme para poder introducir en todas sus asignaturas y tutorías la transversalidad y el trabajo específico en contenidos de coeducación, prevención de violencia de género, igualdad, educación sexual, diversidad sexual y convivencia, para poder ir avanzando hacia un currículum realmente coeducativo y desde un enfoque feminista e interseccional.

*“Hay mucho que hacer, a veces siento que no estoy lo bastante formada o capacitada. Es un esfuerzo continuo de motivación hacia el alumnado y parte del profesorado. Supone un trabajo añadido y la carga horaria de todas las personas es alta”. (Testimonio respuesta abierta, a cuestionario on line. Centro público)*

El profesorado necesita formación, pero también guías, materiales, así como manuales y libros de texto coeducativos que estén accesibles, a su alcance, y que le permita desarrollar un currículum coeducativo y en la práctica, incorporar este tipo de trabajo.

Es una tarea históricamente pendiente que la administración realice un control sobre los libros y manuales de texto y que las editoriales desarrollen una actualización de los materiales y propuestas, con un enfoque y perspectiva de género y diversidad muy presente sobre los contenidos, imágenes, cualquier tipo de grafía, etc, de todos los textos. Veremos si el Plan Director de Coeducación lanzado, promueve pronto avances en este sentido.

- La formación y motivación de todas las personas CIC

Explicaba el secretario autonómico, Miquel Soler, en la comparecencia antes citada:

*“També des dels centres de formació, innovació i recursos educatius, els CEFIRE -i més en concret des del CEFIRE d'educació inclusiva-, treballem intensament la formació per a la igualtat i la convivència. Al curs 2016-2017 van participar 1.528 persones coordinadores en aquestos cursos de formació que es van encetar en eixe any.*

*La formació específica es dona en una activitat semipresencial i s'ha dissenyat en coordinació amb tota la xarxa de centres de formació i compartix un mateix contingut i organització. N'hi han dos nivells de formació: un nivell inicial, que és el que es va fer el curs 2016-2017 i després un nivell ja d'aprofundiment per a continuar millorant la formació específica que reben aquestes persones”.*

En este estudio, hemos comprobado que, en líneas generales, quienes realizan la formación obligatoria CIC1 están satisfechas con ella y la valoran como de gran utilidad para el desarrollo de su función CIC (Gráfico 8).

Pero nos preocupa y alerta que, sobre todo en los centros concertados, un gran número de personas desempeñando la función CIC no cuenten con esta formación (Gráfico 4). El 55% de las personas CIC de los centros concertados y privados que responden la encuesta, indica no haberlo realizado, al igual que un 50% de los testimonios de los centros concertados entrevistados.

*“La formación... Yo necesito formación, necesito formación... estoy todo el año así... pidiendo lo mismo, y agarrándome a la formación de lo que sea...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

El secretario autonómico planteaba en la misma comparecencia antes citada, que:

*“L'administració educativa té l'obligació d'ofertar formació permanent al conjunt del professorat de l'educació pública. I hi ha un acord amb les diferents organitzacions tant sindicals com de les diferents patronals de l'ensenyament concertat perquè, quan -i de fet ho fan els CEFIRE- n'hi ha places suficients, també es poden incorporar professorat de la concertada.*

*Per què? Entre altres coses perquè la formació contínua, formació permanent del professorat de la concertada funciona com qualsevol empresa pública o privada que té la seua aportació dels seus treballadors a la quota de formació i, a partir d'ahí, organitzen les seues activitats específiques de formació. I per això, de la mateixa...*

*En canvi -per així ja comentar-ho del tot- les accions formatives que organitza Escuelas Católicas o Feceval o un sindicat, el FSIE, USO de l'ensenyament concertat, mai pot assistir cap professor de la pública. Però, en canvi, en les accions formatives que organitzen els CEFIRE, la conselleria directament, si n'hi ha suficients places, sí que s'incorporen també professorat de la concertada”.*

*“I ara explique el tema de la formació, lligat en la qüestió anterior. Tots els treballadors d'este país, treballen en la pública o en la privada, en la seua nòmina aporten una quota per a la formació. Eixa quota, en l'àmbit de l'administració pública, es gestiona des de la Direcció General de Funció Pública amb els seus mecanismes de formació per als funcionaris de La Generalitat, en el nostre cas”.*

*“En el cas del professorat, això dels centres públics ho organitza la conselleria. En el cas del professorat dels centres concertats eixa quota s'organitza per part de les patronals d'eixos centres concertats i dels sindicats del professorat d'eixos centres concertats. I, per tant, si organitzen la formació més o menys, millor o pitjor és responsabilitat exclusiva de les organitzacions de les quals depenen eixos treballadors. La conselleria no oferta formació, però ni ací, ni en Galícia, ni en Castilla-León, ni en Andalusia, ni en cap comunitat autònoma de l'estat, perquè nosaltres tenim l'obligació d'oferir la formació”.*

La normativa laboral actual establece que del salario bruto mensual, de cada persona trabajadora por cuenta ajena, se deducen diferentes importes que se derivan al Estado y a la Seguridad Social. El resultado es el sueldo neto. Una de las deducciones en la nómina general es:

*Formación Profesional: al trabajador o trabajadora se le descuenta un 0,10% del salario bruto, y a la empresa el 0,60%, para formación de empleado/as y desempleado/as.*

En este sentido, es necesario encontrar fórmulas y estructuras para garantizar la formación de todas las personas CIC, independientemente del tipo de centro en el que trabajen. Resulta clave que la administración valore alternativas ante esta situación. Entre otras posibles, planteamos:

1. Que se prevean los mecanismos de control y recursos suficientes para que desde el CEFIRE se puedan asumir las formaciones para todo el profesorado de los centros concertados y privados que no están pudiendo alcanzar esta formación.
2. O bien, se regulen los mecanismos necesarios para que la administración asegure que las organizaciones sindicales y/o las patronales concertadas Feceval y F.E.R.E (Escuelas Católicas), implementen las formaciones CIC en forma urgente, ya que son estas patronales quienes reciben las aportaciones de nómina en concepto de “Formación Profesional”, de todo el profesorado de los centros concertados.

Asimismo, entendemos que la administración debe garantizar que los contenidos y estructura de los cursos CIC siempre sean impartidos en forma homologada a los de la Generalitat, es decir para todos los niveles educativos, elaborados bajo criterios estandarizados, de acuerdo con las recomendaciones de los organismos internacionales, el respeto democrático de los derechos humanos, con una perspectiva de género y de la diversidad sexual inclusiva, y desde un punto de vista científico, objetivo y no doctrinal.

En la formación CIC se deben también proporcionar recursos educativos sobre coeducación, igualdad, prevención de violencia de género, educación sexual, diversidad sexual y convivencia, así como dotarles de las herramientas y recursos para poder realizar un diagnóstico correcto, que permita a las personas CIC desarrollar el Plan coeducativo de Igualdad y Convivencia de cada centro.

- La responsabilidad de la Consellería de Educación

La apuesta por esta política pública es, en líneas generales, aplaudida y agradecida por las personas que desempeñan la función CIC. Pero son también las mismas personas CIC las que solicitan que para hacer efectivo un trabajo real y transversal y poder profundizar su actividad y alcance con todo el profesorado de los centros, necesitan mayor respaldo y recursos por parte de la administración.

*“Es difícil trabajar solo desde abajo. Consellería pone una figura nueva, con dos horas de reducción y parece que ya se va a solucionar todo. Es un modo de empezar, sí, pero muy pobre. Visibilizar a la mujer?????? Los libros de texto están obsoletos, aun siendo ediciones de este año. Debería prohibirse un libro de texto válido para la educación del alumnado SIN MUJERES, SIN LESBIANAS, TRANS.... Estoy intentando por todos los medios la visibilización de la mujer, como freno a la discriminación, al maltrato....pero ES MUY DIFÍCIL. Ánimos y ganas no me faltan pero necesitamos tiempo y que confluya el esfuerzo desde muchos frentes. Creo que la figura del coordinador es un buen modo de empezar. Pero ¿DOS HORAS? UN jefe de departamento tiene tres y muchíiiiisimo menos trabajo de hacer. Alguien debería fijarse en eso. Por no decir que este cargo es vocacional, porque no remunerado. Menos mal que siempre hay gente que tenemos mucha ilusión por la educación de nuestros adolescentes. Mi centro es de mil alumnos, por eso la tarea es un poco más costosa pero estamos consiguiendo muchísimo. Tenemos alumnado mediador, cibertutores, observadores de la convivencia, un programa de Germà gran.. y un equipo de convivencia. Implicar al alumnado ha sido lo mejor porque hemos conseguido una red invisible de atención y ayuda...increíble.*

*Sí, me veo dentro de tres años coordinadora. Porque queda muchísimo que hacer. Desde el centro, por y para la sociedad". (Testimonio respuesta abierta, a cuestionario on line. Centro público)*

Demandan mayor respaldo junto a un mayor control de la administración sobre cómo se está implementando y funcionando esta figura CIC y sobre el trabajo efectivo que en cada centro público y concertado el profesorado está desarrollado en todos estos contenidos.

*"La principal limitación es la falta de tiempo y de recursos humanos para llevar a cabo todas las acciones, por parte de personal formado y motivado en estos temas. La siguiente es la falta de implicación de parte del claustro. Y por último la indeterminación de funciones, creo que cada uno/a realiza lo que puede y como puede pero hay una disparidad tremenda entre centros educativos que no responde realmente a una individualización al centro, sino a que son tantas las funciones que se nos asignan, y tan generales y extensas, y tan poquito el tiempo disponible y apoyos humanos, que al final cada uno/a prioriza según quiere y puede". (Testimonio respuesta abierta, a cuestionario on line. Centro público)*

Insisten en esa idea cuando plantean que la administración debe avanzar para dotarse de medios y recursos, que garanticen entre otros importantes aspectos:

- ✓ Mejorar los mecanismos y recursos de coordinación de la figura CIC con toda la comunidad educativa: directiva, profesorado tutor y especialistas, personal administrativo, orientadore/as, jefes y jefas de estudio, alumnado, familias, etc.
- ✓ Controlar y garantizar que las personas que desempeñan la función CIC sean elegidas por los equipos directivos, en base a su formación y experiencia. Y que el nombramiento y su motivación se hagan públicos en los centros.
- ✓ Generar un seguimiento y evaluación de las acciones y el trabajo efectivo que desarrollan las personas CIC en todos los centros, unificando funciones y competencias.
- ✓ Desarrollar una evaluación rigurosa que analice dónde se enquistan los principales problemas y qué tipo de cuestiones hay que abordar y dar solución en la realidad y contexto de cada centro.
- ✓ Asegurar que la documentación del centro, especialmente los Planes de Acción Tutorial, el Diagnóstico y el Plan de Igualdad y Convivencia, y las programaciones curriculares, están actualizadas e incorporan y desarrollan en forma efectiva los contenidos, protocolos y acciones de trabajo específicas y transversales sobre los temas de coeducación, igualdad, prevención de violencia de género, educación sexual, diversidad sexual, familiar y de género, y convivencia.
- ✓ Controlar y garantizar que las actividades tanto puntuales y específicas, como el trabajo transversal y de tutorías, es desarrollado en forma efectiva y real por todo el profesorado, tal como marca el desarrollo normativo de esta política pública.

## **Propuestas y líneas de Mejora**

En esta misma dirección, nos parece fundamental nuevamente hacernos eco de su voz y de las distintas propuestas e ideas de mejora que ellos y ellas plantean como respuesta a las necesidades y carencias que actualmente detectan, las personas CIC, en su día a día en los centros.

De las entrevistas y encuestas realizadas, extraemos y sintetizamos las propuestas que apreciamos más interesantes, para que la administración valore incorporarlas a sus políticas públicas.

- Dar más peso a esta figura y sus funciones, por parte de la administración pública

Varias personas CIC enfatizan la necesidad de que la administración traslade y otorgue más relevancia y apoyo a esta nueva figura.

*“Y nos tienen que dar poder. Si no nos dan poder, a través de una ley o de unos cambios legales... que nos permitan que podamos trabajar esto de otra forma... vamos a seguir con la buena voluntad... y va a ser muy complicado...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

- Realizar mayor control en el desarrollo e implantación de la figura CIC

Varias personas CIC ponen el acento en que la administración necesita buscar las fórmulas para garantizar que esta figura esté bien implementada en todos los centros. La Generalitat Valenciana, desde Inspección Educativa, debe comenzar a gestionar vías que aseguren y garanticen que el perfil CIC, la formación que tienen y el trabajo efectivo que desarrollan estas personas, el profesorado y equipo directivo, junto a toda la documentación del centro en estos temas, sea la adecuada.

*“Yo pediría que inspección pública o el equipo directivo o jefatura de estudios, el controlar que estas cosas se hagan... pero en última instancia quien tiene la autoridad final, es inspección. Yo pediría más control... o supervisión, vamos a decirlo mejor así... supervisar y verificar que se cumplen estas cosas”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Asegurar la incorporación de la transversalidad en todas las asignaturas

Varias personas CIC plantean que el profesorado debe introducir la transversalidad así como un trabajo específico en contenidos de coeducación, y que el mismo debe controlarse.

*“Mi propuesta está en la norma... la norma te dice que todos estos temas tienen que estar metidas de una manera transversal... pero cómo nos aseguramos que eso se cumple, y que eso se hace... Están muy acostumbrados a que esto se resuelve haciendo una cosita puntual... van a hablar 1 día de la identidad sexual... y parece que con eso ya está todo hecho y ganado... Eso no es, es que lo debatan, lo metan y lo metan... vean como lo incorporan en su vida real... Yo propondría que hagan un registro mensual o trimestral mira... de las actividades que ha hecho cada uno... cada departamento. Mira, este mes hemos trabajado no se qué... Y que se incluya en la revisión de la PGA trimestral, lo que han trabajado en materia de igualdad. Y que se explique cómo y con qué y con qué actividades... Y no que se responda ‘se ha trabajado no se qué... y te respondan ‘SI’ o ‘NO’, y punto...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Asegurar y promocionar la formación inicial y continua de todo el profesorado en estos temas

Las personas CIC solicitan facilidades y medios que extiendan y motiven la formación, ya que las carencias formativas en temas de igualdad, diversidad sexual, coeducación, prevención de violencia de género y convivencia en el profesorado y equipos directivos, es importante. Entre éstas, piden a la administración que valore impartir formaciones dentro del horario de trabajo así como valorar el condicionar beneficios económicos en base a la formación realizada, entre ellas la coeducativa.

*“Y que forma parte de la labor docente y de la labor del alumnado el formarse y el trabajar estos temas. Y controlando que el profesorado tenga una formación en estos temas... Yo pondría de manera obligatoria, tanto la educación en valores y mediación como la coeducación... Tienen que valorar otras cosas en las oposiciones. Así que obligatorios los cursos para los que entran... y a los que ya están, el sexenio no te lo pago si no haces los cursos... Eso sí lo pueden hacer... Yo obligaría a toda la plantilla a hacerlo”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

*“Que alguien viniera y nos formara, dentro del horario... y luego mejorar los materiales. Pero sobre todo, a mi me gustaría que vinieran a formarnos”. (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)*

El principal problema es de nuevo, dejar la formación coeducativa en manos del interés y voluntad de cada docente. El profesorado se inclina por la "formación que le sirve para su promoción particular", de manera que la especialización coeducativa debería "servir para el desarrollo de su carrera". En este sentido, la administración podría valorar revisar sus propuestas y condicionantes formativos, así como la posibilidad de implementar nuevas fórmulas formativas.

De la misma manera, planteamos la necesidad del desarrollo de un "itinerario formativo" en materia de coeducación, "homologable y acreditable por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) o la autoridad competente del Ministerio de Educación"

- Coordinación con centros, agentes institucionales, ayuntamientos, agentes de igualdad, etc.

También valoran necesario que se difundan más las experiencias y formaciones educativas prácticas en la implementación de los programas de coeducación de los centros, ya que podrán servir de gran ayuda para otros que todavía no han iniciado sus programas en coeducación, o están en proceso de iniciarlo. Y en esta misma dirección, proponen sistematizar más y mejor la coordinación entre centros, agentes institucionales, ayuntamientos, agentes de igualdad, etc.

*“Que la formación fuera con actividades más concretas con material no tan teórico, más práctico”. (Testimonio respuesta ante pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

*“También me gustaría poder hablar con otros centros, que eso enriquece muchísimo siempre... compartir experiencias... eso sería ideal. Eso enriquece muchísimo. Porque a otras personas se le ocurren cosas que a ti no se te hubieran ocurrido nunca...”. (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)*

- Reducción de temarios en las asignaturas

Plantean varios testimonios de personas CIC la necesidad de revisar la currícula, y así reducir los temarios actuales de las asignaturas para poder sumar contenidos y perspectivas coeducativas.

*“En mi opinión, el mayor handicap es el tiempo. Aunque la disposición de la dirección y el profesorado es buenísima hacia estos temas, no siempre se encuentran los tiempos y los espacios que serían necesarios. Yo propondría que se dieran menos horas de otros contenidos teóricos y se pudieran dedicar horas lectivas, a parte de las de tutoría, a tratar estos temas tan imprescindibles”. (Testimonio respuesta ante pregunta abierta cuestionario on line. Centro concertado)*

- Un presupuesto económico de centro, destinado a actividades de igualdad y convivencia

Algunas personas CIC nos plantean la necesidad de contar con un presupuesto de centro, destinado al desarrollo de formación y a actividades de igualdad y convivencia. Éste sería administrado en base a las prioridades del Plan de Igualdad y Convivencia.

*“A mí me gustaría que hubiera dinero en el centro, porque queremos traer a gente de fuera. No hay un presupuesto para estas actividades. Si algo tuviera coste, igual tendría que inventarme una factura como que compro libros. Tendría que salir de los departamentos. Estaría bien que hubiera un presupuesto para traer gente, porque alguno te puede hacer un favor si son amigos tuyos... pero sino no. Y si yo tuviera un dinero para esto, pues sería mejor”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

- La mejora del enfoque, contenidos y accesibilidad de los materiales coeducativos

Son varias las personas CIC que destacan la carencia de materiales y recursos coeducativos a los que tienen acceso. Solicitan trabajar con un enfoque de pensamiento crítico que cuestione las masculinidades en las que socializan los chicos, así como el poder contar con un “asesoramiento personalizado” sobre cuestiones que les generan dudas o requieren la voz de experto/as.

*“Desconocimiento sobre los medios concretos y herramientas que podemos usar y falta de tiempo del profesorado. Necesitamos recursos y personas que nos asesoren sobre el terreno. La formación debe ser in situ. Sería interesante que se nos pudiera atender ante cualquier incidencia o duda”. (Testimonio respuesta ante pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

*“El obstáculo... tengo que generar yo el impulso, tengo que generar yo el producto... tengo que ir yo al material de Ana López Navajas, para conseguir materiales para otras asignaturas... me tengo que leer determinado material para otros... Tengo que buscar el currículum oculto de física y química, para dárselo a mi compañera de tal... buscarle un libro a la de matemáticas, para que hable de tal... No hay un centro de recursos de materiales claros, accesibles... Esto lo tengo con pildoritas, en la formación... pero no lo suficientemente trabajados”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*“Creo que se dedica mucho esfuerzo, trabajo y dinero para potenciar el derecho de la mujer para hablar, denunciar,...incluso recibir apoyo y ayuda psicológica. Pero no es así en el caso de los varones. Si invirtiéramos más en rehabilitar la figura del alumno en el que le detectamos comportamientos machistas que pueden derivar en problemas más serios como la violencia de cualquier tipo hacia la mujer, creo que la mujer no tendría que seguir haciéndolo todo: aguantar, denunciar. Incluso morir. Veamos cómo y quién debe trabajar todos esos comportamientos machistas”. (Testimonio respuesta ante pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

*“Falta de compromiso por parte de los tutores a tratar los temas propuestos. Falta de implicación del profesorado en cambiar su lenguaje, actitudes y tratar a todos igual. Falta de comunidades educativas para que todos se impliquen en el problema y falta de materiales para tratar el tema NAM, las masculinidades alternativas”. (Testimonio respuesta ante pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

- Generar una “xarxa” de asociaciones colaboradoras y asesoras

Vinculado a lo anterior, plantean necesario que las personas CIC así como el profesorado y dirección puedan contar con un listado de las entidades sociales a las que pueden acudir, ya sea para recibir asesoramiento o solicitar charlas y materiales coeducativos externos. Esto no parece una tarea compleja, e incluso puede potenciar colaboraciones y un mayor trabajo municipal de apoyo y red con su tejido asociativo, potenciado y apoyado por la Xarxa de Agentes de Igualdad, la Consellería de Educación y la Consellería de Igualdad y Políticas Inclusivas.

*“Yo necesitaría mayor material trabajado, para poder visibilizar más... Materiales adaptados a los chicos... Y a mí me sirve, personas que vengan a contar su experiencia... actividades concretas con estos colectivos... más que un CD, o un video... me sirven más las personas... que pudieran venir más asociaciones, y que hubiera más accesibilidad de las asociaciones, para poder trabajar con ellas... porque no la tenemos muy clara... Porque no hay tampoco una guía, un listado de asociaciones... o un sitio que nos diga... si tienes este problema, dirígete aquí, si tienes este otro problema, dirígete aquí... Esto lo tendríamos que tener más claro en los centros”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

- Generar una coordinación de igualdad plural y colectiva en los centros

Son varias las personas CIC que plantean avanzar hacia un modelo y figura más colectiva que individual en los centros, que como equipo pueda velar por el desarrollo de estos contenidos.

*“Supose q la figura de CIC als centres educatius necessita consolidar-se i visualitzar-se en més profunditat. De moment és molta la tasca q s'ha de fer per una persona a soles, cal conscienciar a tota la comunitat educativa de la importància d'aquesta figura. I q la CIC ha de ser d'una comissió de persones, no a soles d'una...i això es tasca de la Conselleria”. (Testimonio respuesta ante pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

*“Pienso que toda esta actividad se debe hacer desde un proyecto de centro consensuado por todo el claustro de profesores”. (Testimonio respuesta ante pregunta abierta cuestionario on line. Centro público)*

- Trabajar por niveles y/o ciclos

La administración ha de buscar fórmulas para dar respuesta y solución, sumando recursos y apoyos, en los casos en que sólo existe una persona CIC coordinando diferentes ciclos y niveles del centro. Especialmente en los centros con gran cantidad de ciclos, niveles, turnos, profesorado y alumnado.

*“Dificultades: mi instituto es muy grande, más de 1000 alumnos, dedico una hora a la semana a reunirme con las orientadoras y resto de coordinadores. Solo me queda otra hora a la semana para ir a la caza y captura de mis compañeros y tratar de organizar, sugerir o coordinar estos temas. Creo que la reducción horaria debería de ir en función del tamaño del centro. En secundaria la disparidad de horarios entre compañeros hace muy difícil reunirnos, funciono principalmente gracias al whatsapp. Por otro lado, en mi caso, mi centro está compuesto por tres edificios, yo trabajo en secundaria y apenas veo, conozco o coincido con los compañeros de ciclos formativos que están principalmente en otro edificio. Noto que no llego a ellos. Aquí vendría bien una figura de coordinador para ciclos y otra para secundaria. Además tenemos horario diurno, vespertino y nocturno y el coordinador sigue siendo uno, exactamente igual que en una escuela de adultos (que son muchos menos alumnos) o en una escuela de primaria también mucho más pequeña y recogida con horarios más igualitarios entre maestros y la posibilidad de coincidir cada día en su hora de exclusiva”. (Testimonio, ante pregunta abierta, cuestionario on line. Centro público)*

- Desarrollar mayor implicación de las familias en los proyectos coeducativos

Solicitan valorar fórmulas para hacer más atractiva la formación dirigida a las familias y crear canales, estructuras y dinámicas simples de comunicación para informarlas e implicarlas en los proyectos coeducativos de los centros. Los resultados de esta investigación reflejan un muy bajo nivel de apoyo e implicación de las familias y AMPAs para con la figura CIC y el proyecto coeducativo (Gráfico 51). Sólo un 57,6% de las personas CIC encuestadas indican recibir apoyo y respuesta positiva por parte del AMPA del centro. En las entrevistas se confirma esta realidad y los testimonios demuestran sumo interés por sumar a las familias a los proyectos coeducativos.

*“Al AMPA, no la hemos involucrado, pero seguro no habría ningún problema. Pensamos para el año que viene involucrarlos, porque además tenemos alguna madre que también es profesora”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

### **Seguimos sumando propuestas...**

Otra propuesta que desde el análisis y reflexión que nos ha permitido este trabajo, se nos presenta como muy interesante trasladar a la administración pública, es:

- **La Rúbrica o Sello de “Igualdad y Convivencia” para los centros educativos**

La pregunta y actual incógnita que, a lo largo de todo este estudio queda flotando en el aire ahora mismo, es: ¿qué sucede si esta política pública se incumple en los centros educativos?

Ya planteamos la necesidad y responsabilidad de que la administración comience a garantizar su inmediato cumplimiento. Ahora bien, ¿cómo se puede concretar esto?, y ¿qué consecuencias efectivas tendría el no cumplimiento de esta política para con los responsables y centros educativos?

Evidentemente desde su área de inspección educativa ya dispone de todos los recursos, mecanismos e instrumentos jurídicos y administrativos con los que puede desplegar el seguimiento, control y evaluación de todos los centros.

Pero también, la administración, desde la Consellería de Educación o desde la Xarxa de Agentes de Igualdad (como lo hace con empresas y entidades), podría valorar sumar un nuevo modelo y sistema de seguimiento, control y evaluación de la política coeducativa de los centros.

En primer lugar diseñar y definir, para posteriormente llegar a evaluar los indicadores de “igualdad y convivencia” de los centros, otorgando Rúbricas o Sellos de “Igualdad y Convivencia”, analizando y diferenciando el nivel obtenido por cada centro cuando se alcancen los parámetros marcados, y en consecuencia, se reconozca y valide su práctica coeducativa.

Esta herramienta de evaluación con sus indicadores, sería un sistema útil para facilitar el trabajo progresivo de avance y auto-evaluación por parte de cada centro, que le permitiera conocer en cada momento en qué grado está cumpliendo o no las exigencias y normativas marcadas por la administración, al tiempo que posibilitaría desarrollar y planificar una hoja de ruta y la definición de medidas y responsables para corregir, en los plazos fijados, las carencias o fallos detectados. Es decir, implementar una auto-evaluación desde una perspectiva preventiva y también correctiva.

Y paralelamente, por parte de la administración, esta herramienta de auditoría, con sus indicadores, podría serle útil para sistematizar la evaluación de cada centro. El hecho de que un centro no alcance en los plazos determinados los niveles que se vayan marcando y evaluando, podría suponer la puesta en marcha de un proceso que permita a la administración impulsar medidas correctivas en aquellos centros educativos que no estén cumpliendo la normativa vigente, así como implementar mecanismos que generen y concreten sanciones para aquellos otros que no estén finalmente alcanzando los parámetros marcados en cada momento.

En definitiva, esta opción abre las puertas a posibles sanciones de tipo administrativo, o incluso la “retirada de apoyos y subvenciones económicas” a quienes no efectúen un correcto y riguroso seguimiento de las pautas y normativas marcadas por la administración pública, que regula y que también financia a los centros de su jurisdicción institucional.

En esta línea, uno de los testimonios entrevistados planteaba y proponía:

*“Al revés, en Valencia el PP intentó cargarse lo poco que había que eran los PIES, al mismo tiempo que en la concertada se estaba creando una antieducación sexual, basada en prejuicios morales y religiosos. Esta figura lo que hace es legitimar que eso otro es ilegal. Y puede ser causa de quitar subvenciones en caso de concertada, esa es una jugada estúpida que Consellería tiene que aprovechar”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Esta Rúbrica o Sello permitiría, en resumen, en forma “objetiva” y entre otros posibles aspectos:

1. Proporcionar una herramienta con objetivos e indicadores definidos, medibles y prefijados, para un trabajo de evaluación por parte de la administración y de auto-evaluación para cada centro.
2. Apoyar desde la administración, el esfuerzo individual de las personas CIC y de los centros que están cumpliendo la normativa y política vigente, o en caso contrario, iniciar las acciones correctivas o incluso impulsar sanciones concretas a quienes no lo hacen.
3. Evitar que disminuya la positiva intervención coeducativa de aquellos centros, que en muchos casos está sólo basada en la voluntad individual y desarrollada, en ocasiones, gracias a la intervención de sólo una parte del profesorado, pero de manera limitada a lo que está en sus manos.

En resumen, es necesario evitar que el proceso iniciado se revierta o desaparezca, como lamentablemente y en tantas ocasiones hemos presenciado en el sistema educativo del Estado español. Por todo esto, es fundamental pensar con perspectivas valientes y realmente decididas que permitan afianzar y anclar con voluntad política, responsabilidad y compromiso todas las medidas planteadas desde esta política coeducativa, para que su desarrollo impulse el motor de una transformación estructural, real y efectiva en todas las aulas valencianas.

- **El desarrollar completamente la Resolución 98/IX de Les Corts Valencianes**

La Resolución 98/IX sobre la creación de la figura de coordinador o coordinadora de igualdad en todos los centros educativos, marcaba que entre las funciones a desarrollar quedarán incluidas:

- ✓ La implementación, el seguimiento y la evaluación de protocolos para prevenir y actuar en casos de acoso sexual, por razón de sexo, orientación sexual o identidad de género en los centros docentes.
- ✓ La educación en prevención de trastornos alimentarios en la juventud.
- ✓ Implementar la formación de padres, madres y representantes legales del alumnado en materia de igualdad de sexos.
- ✓ Implementar un protocolo de igualdad de género de las personas con diversidad funcional.

Hemos evidenciado como prioridad en este capítulo, la necesidad de que todos los centros accedan y apliquen, de ser necesario, estos protocolos que señala la Resolución 98/IX. Pero la mayoría de estos protocolos aún no están desarrollados ni por parte de la administración, ni de los centros.

Es urgente que la administración ponga a disposición de los centros educativos protocolos para prevenir y actuar ante casos de acoso sexual, por razón de sexo, orientación sexual o identidad de género en los centros docentes. Paralelamente, es necesario aplicar protocolos ante la detección de pautas violentas sesgadas por el sistema sexo/género en aquellos casos de acoso escolar no concretados en acoso sexual, por razón de sexo, orientación sexual, identidad de género, prestando especial atención a los casos de diversidad funcional y al impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y de las redes sociales cibernéticas, tal como marcaba la Resolución citada.

Estos aspectos que estamos señalando de la Resolución de la función de la figura CIC, no han sido aún desarrollados en las Instrucciones o normativa de la Consellería de Educación, y consideramos tienen una importancia social fundamental para ser incorporados en las futuras formaciones y funciones a desarrollar por las personas CIC en los centros educativos.

### **El reto de un nuevo modelo coeducativo: la interseccionalidad**

Tal como explicamos en el capítulo X. del marco teórico de este trabajo, desde los contextos y epistemologías de los feminismos latinoamericanos, descoloniales e interculturales, se nos invita a reflexionar sobre la necesidad de crear un nuevo marco y perspectiva de coeducación: “una educación inclusiva multicultural e intercultural dispuesta a modificar actitudes y comportamientos aprehendidos y asignados por razones de sexo-género; teniendo en cuenta, además, el mapeo de sus interseccionalidades de raza, etnia, clase, edad, lugar, orientación sexual e identidad de género, u otras” (Colazo, 2017: 129).

Desde esta perspectiva, se nos anima a desplegar una mirada de género plural. Una mirada y respuesta/acción que permita que la nueva educación no tenga una sola centralidad basada en la categoría sexo-género, sino múltiples centralidades en igualdad, para poder enfrentar toda una multiplicidad de actuaciones contra la igualdad y la diversidad, como son el sexismo, el machismo, el etnicismo, el racismo, el clasismo, el capacitismo, la xenofobia, la aporofobia, el eurocentrismo, la homofobia, la transfobia.

Comenzar a planificar en un futuro próximo, las políticas coeducativas con esta nueva perspectiva, nos permitirá que el trabajo con el alumnado y la formación al profesorado, así como las propuestas de contenidos, actividades y dinámicas, puedan llegar a ser desarrolladas desde una reflexión y crítica feminista e interseccional.

Y por esto insistimos y proponemos desde este trabajo, que es necesario que el profesorado se forme para poder introducir en todas sus asignaturas y tutorías la transversalidad y el trabajo específico en contenidos de coeducación, prevención de violencia de género, igualdad, educación sexual, diversidad sexual y convivencia, para poder ir avanzando hacia un currículum realmente coeducativo y desde un enfoque feminista e interseccional.

El reto es por tanto, comenzar a asumir paulatinamente un avance que permita un proceso gradual, planificado y decidido que nos acerque a una coeducación más compleja, asumiendo identidades múltiples. La educación formal tiene que asumir un pleno e igual compromiso con todas estas complejidades, a fin de no seguir reproduciendo sociedades desiguales.

## Buenas Prácticas en los centros educativos

Para profundizar este apartado y como fruto del análisis de las entrevistas realizadas, queremos dar visibilidad y difusión a algunas de las muy buenas prácticas que ciertos centros ya están implementando, coordinando con la persona CIC un trabajo transversal y acciones concretas, a fin de profundizar y mejorar el desarrollo de esta política pública.

Es importante compartir experiencias y desarrollar escuelas de “Buenas Prácticas” con las personas CIC, con más alcance que el que actualmente se está desarrollando por parte de la administración.

- Centros de Recursos accesibles

En uno de los centros se está potenciando unificar un espacio-reservorio de recursos y materiales coeducativos y de convivencia, para facilitar el acceso del profesorado a éstos, fomentando su uso sistemático. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“A través del blog de orientación, les colgamos materiales multimedias y recursos, para trabajar lo que sea...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Charlas y asesoramiento externo con entidades expertas y referentes

En uno de los centros se están realizando charlas y reciben asesoramiento de entidades y organizaciones expertas en distintas temáticas y realidades. El sumar “discursos” externos de personas expertas legitima el trabajo que, incluso frente a resistencias, está intentando realizar la persona CIC. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“Mira al ver el trabajo de una serie de colectivos, que se visualiza... y visibiliza... hace que tú te sientas más respaldado... porque ese es otro de los problemas que tenemos... hay compañeros que no apoyan esto... Ya no me pueden decir nada, porque estas son las personas que me tienen que dar las respuestas... Y en casos concretos, nos ha pasado... En concreto nos hemos dirigido a Lambda, y nos hemos dirigido a otras organizaciones, como por ejemplo de mujeres maltratadas...”. (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

- Coordinación entre la Persona CIC y el Profesorado

Uno de los centros ha creado un Canal de Whatsapp, dinamizado desde Dirección, desde el que la persona CIC puede trasladar información exclusivamente al Profesorado Tutor, y también un segundo Canal de Whatsapp con el mismo fin dirigido a todo el profesorado. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“Para coordinarnos, el vicedirector tuvo la genial idea de crear un grupo de difusión de whatsapp. Entonces yo le digo “para la semana que viene recuerda a todo el mundo que trabaje no se qué... y él lo manda y enseguida todo el mundo lo tiene en su móvil”. Hay un grupo de difusión de todo el profesorado, y otro sólo de tutores. Y claro, es inmediato el envío. No es como antes, que ve... sube el papel, cuélgalo en sala de profesores, que lo lean...”*

*o que no lo lean... o déjalo en casilleros, o mándalo por mail... que muchos lo miramos y otros no lo miramos tanto... esto es muy cómodo y muy inmediato. Esto está ayudando a coordinarse. Se puede hacer un muy buen uso de la tecnología... aunque había compañeros muy reticentes a eso. Se les explicó: 'aquí no vamos a mandar chistes. Tú no vas a poder hablar nada en ese grupo. Es sólo que te llegue la información por ahí'. Ahora bien, pero al principio... les costó". (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

- Uso de redes sociales del centro para compartir las actividades de igualdad y convivencia

En uno de los centros se han creado canales de Telegram e Instagram, que utilizan para difundir información y también para compartir las experiencias y actividades de igualdad y convivencia. De esta manera dan difusión y conocimiento de las actividades realizadas al alumnado, familias y otros centros que siguen las redes sociales del instituto. Un testimonio nos explica su experiencia:

*"Se usan mucho las redes, el vicedirector hace difusión de las cosas que hacemos en canal Telegram e Instagram, al que accede todo el alumnado, los padres... ellos se ven ahí, cualquier actividad que se hace... da mucha vida. De todas las actividades, dentro o fuera del centro... saca fotos, las cuelga... Y es que ellos (el alumnado) se mueven en ese mundo, y sus padres también... porque hay algunos que tienen padres de 35 años. Y seguimos, y nos siguen otros centros... para ellos, es algo muy cotidiano." (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

- Escuela y Equipo de Alumnado Mediador

Uno de los centros lleva desde hace años desarrollando la "Escuela y Equipo de Alumnado Mediador". En ella se ofrece formación en temas de mediación y resolución de conflictos, igualdad, diversidad sexual, coeducación y convivencia, al alumnado que voluntariamente participa de este proyecto. Nos explica un testimonio su experiencia:

*"Nosotros ya teníamos un equipo de mediación implantado. Hemos implementado más las charlas sobre convivencia e igualdad... Para ser mediadores, el alumnado tiene que formarse en varios módulos, entre ellos los de convivencia e igualdad... Crear escuelas del alumnado... para hacer estas cosas... porque no está de manera transversal en el currículum... Lo fundamental creo que es tener un equipo de mediación consolidado... ayuda a crear cultura de convivencia". (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

Otro centro ha desarrollado un "Equipo de Alumnado Mediador", en este caso coordinado por la persona Orientadora y la persona CIC del centro, y compuesto por alumnado voluntario. Nos explica un testimonio su experiencia:

*"El alumnado... hay un grupo minoritario muy comprometido, que hasta te conmueven como se implican... Incluso vienen y te cuentan "yo creo que con este alumno se están metiendo..."... Con voluntad que las cosas se aclaren..." (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Escuela de Madres y Padres

Uno de los centros lleva años desarrollando la “Escuela de Madres y Padres”. En ella se brinda formación en temas de mediación, resolución de conflictos, igualdad, diversidad sexual, coeducación y convivencia. En estos cursos participan el profesorado y las familias, aunque la respuesta actual es más baja que la que desearían. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“La Consellería ofrece a otros centros nuestra escuela de madres y padres, que además tiene un título oficial... y hemos logrado así que venga gente de otros centros, de los coles adscritos... e incluso de otras ciudades... El AMPA responde poco. Hay personas muy activas, pero en general participa muy poco... Vienen muy poco cuando hacemos cosas. Hablamos de 20 madres y padres, con 500 niños y niñas...”. (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)*

- Implicar a las familias en el proyecto coeducativo del centro

Uno de los centros está valorando fórmulas para trabajar e implicar más a las familias en el proyecto coeducativo del centro. Un testimonio nos explica su proyecto para el próximo curso:

*“Conseguir que se enganche el ampa es difícil. No se enteran de nada... Yo quiero hacer un poco de pedagogía. Tenemos que estar más al lado del ampa. Sobre todo para que publiciten todo lo que se haga y las familias se queden tranquilas que además de cosas de pegarse... también se hacen cosas muy guapas. En la pública no hay marketing, la privada y la concertada esto lo hacen muy bien... y muchas veces se hacen un montón de cosas... y porque no se cuelgan, no se dicen... se quedan en el aula, en el aire. Hostia no, en el aire no... vamos a escribirlo. Eso hace falta”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Otro centro desarrolla una interesante iniciativa: a inicio de curso difunden una explicación sobre el trabajo coeducativo que realizarán a lo largo del año. Intentan así sumar al AMPA a estos proyectos:

*“El AMPA... Yo les envío a inicio de curso, una carta para informar de todas las actividades propuestas para el año... y si necesitamos alguna ayuda, se lo pedimos... Ellos siempre han colaborado si los hemos necesitado, siempre... Los veo receptivos... aunque alguna vez hemos organizado actividades de formación, que los hemos invitado... y a lo mejor han venido 3 personas... A la hora de participar menos... pero sí que les parece muy bien todas estas cosas... otra cosa es pedirles que se sumen... apelando a su disponibilidad de tiempos”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Formación en mediación para el profesorado

Uno de los centros lleva 3 años desarrollando “Formación en mediación al Profesorado”. Sin embargo, la experiencia es regular, excepto cuando las formaciones otorgan puntaje para el profesorado y equipo directivo. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“De hecho intento que se acerquen a esta formación, traer ponentes externos, otras charlas las doy yo... La formación que venimos haciendo hace 3 años es en mediación, y se ha apuntado el equipo directivo, la orientadora y 1 profesora... el resto no se ha apuntado... y ahí hay una parte importante donde hemos trabajado estos temas. El año que más profesorado se apuntó a hacer estas formaciones, es cuando conseguimos que la formación certificara y diera horas y puntos por el CEFIRE y por la Universidad... pero bueno...”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

- Formación abierta a alumnado, familias y profesorado

Uno de los centros desarrolla “Formación abierta a alumnado, familias y profesorado”. Se realiza fuera de horario y de momento la respuesta es baja, pero siguen intentado potenciar esta línea de acción formativa. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“Para dar formación abierta al profesorado, familias y alumnado... fuera de horario escolar... hemos traído unos 50% de personas externas; de la universidad, expertas en educación emocional, una pseudocientífica, personas del colectivo LGTB, el grupo GAMA de la policía, un policía de la zona... Quienes más vinieron a las formaciones fueron el alumnado de mediación, padres y madres muy poquitos... y luego el profesorado es escasísimo en estas charlas... Es importante tener consolidada una cultura de paz, y un equipo de alumnado, madres, padres y profesorado... con asesores externos, de violencia de género como de drogodependencias... y haber creado en el centro un clima a base a de formación. Ahora me falta formar una cultura coeducativa... así como ya tenemos una cultura de paz consolidada”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

- Organización de centro: asumir personalmente el impartir contenidos en las clases

Una de las personas CIC entrevistadas asume dentro de su función CIC el desarrollar sistemática y personalmente, en horas de clase propias y de otros profesores/as, formaciones y charlas puntuales al alumnado. Un testimonio nos explica su experiencia y proyecto para este curso:

*“Con esas 2 horas, yo entro a las clases a trabajar la convivencia e igualdad; y aunque intento entrar a todas las clases me encuentro con dificultades... no por parte del equipo directivo, sino por parte del profesorado. Mi idea es poder entrar a todas las clases, a trabajar temas de violencia de género, la publicidad sexista, homosexualidad, transexual, etc... Que la persona CIC tenga libertad para entrar a las clases, sin que el profesorado se moleste o enfade. Yo para que no pase eso, intento ir a las clases donde falta un profesor, y así cubro la guardia y hago esto... pero no es la sistemática que yo quiero llevar... Yo quiero que sepan que tal día y tal día, sepan que voy a entrar a las clases, para que si van a hacer un examen, lo pongan otro día... Lo quiero sistematizar mucho más, para el próximo año”.* (Entrevista 1: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande)

- Charlas con ex Alumnos y Alumnas

Uno de los centros realiza “charlas de ex alumnado” sobre temas específicos. Se realizan en horario lectivo y de momento la respuesta es muy buena, ya que el alumnado recibe muy bien el testimonio y experiencia de ex alumnado del mismo centro. Lo ven como referentes muy cercanos y próximos, y éstos están muy legitimadas ya que han cursado sus estudios y vivido su

experiencia en el mismo centro y contexto de comunidad educativa. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“Para trabajar diversidad, también trajimos a un grupo, ex alumnos, a hablar con 4to de la ESO, porque creímos que iría mejor porque había algún alumno que pensamos que sobretodo le vendría muy bien.”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande).*

- Formación a Profesorado con referentes directos a nivel generacional

Uno de los centros pretende desarrollar “formación al profesorado” con experta/os y referentes directos a nivel generacional. El profesorado mayor lo vería como referentes más cercanos y próximos, y estarían más legitimados. Esta idea es interesante ya que algunas de las mayores resistencias provienen del profesorado de mayor edad. Un testimonio nos explica su proyecto:

*“Yo quisiera... que venga al centro un psicólogo que vino al CEFIRE, que ahora está jubilado porque nos dio una charla que a mí me encantó. Y vendría muy bien para estos compañeros que son más reticentes, más mayores. Se pueden ver más identificados con este señor, que ha estado toda la vida trabajando en un centro... y que te lo expone clarísimamente: ‘todo lo que hagas ahora, es que te va a facilitar el trabajo después durante el curso. No vamos a esperar a que haya un problema, para trabajar estos temas’. Yo quiero hacer en Julio, una especie de seminario, y que todo el profesorado esté”. (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)*

- Experiencias en red con otros centros educativos

Uno de los centros pretende desarrollar “una experiencia piloto”, en este caso coordinada por la Generalitat, con varios centros educativos de la zona. Nos relata que ya realizaron una actividad similar, coordinada entonces por la Agente de Igualdad municipal, entre varios centros de la zona. Un testimonio nos explica su proyecto y su experiencia:

*“Para el 17 de mayo nos hemos apuntado a una experiencia piloto de Consellería y vamos a celebrar el 17 de mayo. Y vamos a trabajar con otros colegios del municipio, como hicimos para el 8 de marzo, coordinado desde la Concejalía de Igualtat y la agente de igualdad del municipio. Esta vez, será celebrar la diversidad, como actividad entre todos los coles”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Grupo de alumnos que dinamizan actividades y propuestas coeducativas

Uno de los centros ha desarrollado un grupo de “alumnado activista”, en este caso coordinado y apoyado por la persona CIC del centro. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“En el centro se ha creado un grupo de niños y niñas activistas, voluntario se apuntan porque quieren, y tienen ganas de hacer cosas para visibilizar la diversidad y temas de género, con performances y cosas así. Hay un nano tras, 3 chicos gays, varias chicas feministas... Están muy motivados”. (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Equipo de Convivencia

Uno de los centros ha desarrollado un “Equipo de Convivencia”, coordinado por Orientación y la persona CIC del centro. El “equipo” involucra a alumnado, profesorado y familias, pese a que tienen diferentes niveles de respuesta y participación. Trabajan en temas de igualdad y convivencia. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“Nosotros tenemos una serie de actividades, que coinciden que son eventos... y a partir de los eventos, dinamizamos grupos para hacer campañas de sensibilización, crear concursos, exposiciones, manifiestos, actividades conjuntas... Hacemos una puesta en común desde el equipo de convivencia, un mes y medio antes de cada evento que vamos a celebrar... nos reunimos, y hacemos lluvia de ideas... Yo me encargo, una vez hecha la lluvia de ideas, de crear el programa, buscar materiales, facilitar documentación, hablar con los tutores y especialistas, organizar todo... también hablamos antes de lanzar nada... con los alumnos colaboradores a los que se les pide consejo e ideas... estos son voluntarios... En el equipo de convivencia está el coordinador de secundaria, la orientadora, con lo cual desde estas dos figuras llega mucho más a los tutores... nos aseguramos más... que se trabaje en el aula, y no que se peguen 4 carteles...”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

- Alumnado Duado

Un centro ha desarrollado un proyecto consistente en acompañar al alumnado de 1ro de la ESO, que el profesorado considera más vulnerable, llamado “Alumnado Duado”. Coordinado por Orientación y la persona CIC del centro, el proyecto es realizado con alumnado voluntario de 4to de la ESO, que realiza este proceso de acompañamiento. Un testimonio nos explica su experiencia:

*“Es un programa de acompañamiento, que son para los niños y niñas que se incorporan a 1ro de la ESO y que vemos tienen más riesgo... pues van acompañados con tutores con alumnado de 4to de la ESO”. (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

### **Seguimos sumando propuestas de buenas prácticas...**

Asimismo, fruto del trabajo de reflexión efectuado y de los resultados obtenidos en este trabajo de investigación, quisiéramos proponer estas propuestas:

1. Que los centros se incorporen al Pacte Valencià contra la Violència de Gènere y Masclista, firmando y asumiendo desarrollar los compromisos educativos y las medidas educativas que este contempla.
2. Que los centros comiencen a asumir las directrices y líneas que regula el Plan Director de Coeducación. Especialmente el eje 2, es decir la formación específica en coeducación al profesorado. El eje 3, que implica revisar el currículo escolar actual para transformarlo en un currículo coeducativo, junto al eje 4 que promueve la adecuación de los materiales curriculares a los criterios coeducativos. El eje 5, que consiste en potenciar los valores de la cultura de la

igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en los órganos de toma de decisión de los centros. Y finalmente, el eje 6, que busca implicar a la comunidad educativa en la defensa y práctica de valores democráticos y los derechos humanos, entendiendo que la discriminación de género es una vulneración de los mismos.

3. En la propuesta de la figura CIC, aprobada en las Cortes Valencianas, planteaba que era importante que esta figura fuera ligada a la implementación de protocolos para la prevención y actuación en los casos de violencia machista, como también en los casos de acoso por razón de sexo, orientación sexual y/o por identidad de género.

En esta dirección, y por mandato de la Ley Trans (8/2017), la Consellería de Educación ha publicado la Instrucción por la que se establece el protocolo de acompañamiento para garantizar el derecho a la identidad de género, la expresión de género y la intersexualidad (Protocolo de Menores Trans).

Este protocolo, pese a que ya se incluye en las instrucciones de inicio de curso 2018-2019, es desconocido como ya comentamos, en varios de los centros concertados entrevistados. Por ello, entendemos que es necesario controlar y garantizar por parte de la inspección educativa, que todos los centros públicos y concertados lo tengan incorporado en su documentación o, en su defecto y en caso de centros concertados, cuenten con un protocolo similar.

Ya planteamos asimismo la necesidad de que la administración desarrolle y traslade a todos los centros protocolos específicos para la prevención y actuación en los casos de violencia machista, como también en los casos de LGTBfobia, tanto físicos como virtuales (Ciberacoso) en el entorno educativo. Pero hasta entonces y por todo esto, los centros deben implementar iguales o similares protocolos como aquellos con los que otros centros ya han están trabajando.

### **Valoración subjetiva de la experiencia CIC**

Creemos importante para cerrar esta valoración y diagnóstico, reconocer especialmente la valoración subjetiva que la experiencia de la Coordinación de Igualdad y Convivencia está suponiendo para muchas personas CIC y parte de la comunidad educativa de su entorno y contexto.

Algunas personas CIC están, por primera vez, colocándose “las gafas violetas”. La formación, la reflexión crítica realizada, así como el desarrollo de las funciones propias de la figura CIC, les están aportando un cambio de mirada muy importante sobre el papel de la educación y su capacidad transformadora. Otras personas CIC simplemente están logrando concretar aquello que han anhelado desarrollar siempre en los centros, pero esta vez desde un lugar visible, legal y legitimado.

En las entrevistas, algunos testimonios nos revelan que se han convertido en personas críticas frente al statu quo educativo, que ahora se nombran y reivindican “feministas”, y que además de aprender, han aprehendido y actualmente abogan por los valores y la importancia de la coeducación en las aulas. Y finalmente, nos plantean que esta experiencia, oportunidad y

política pública con sólo 2 años de implantación, les ha permitido crecer como personas y profesionales de la docencia.

*“El curso CIC 1, me ha gustado mucho. Lo veo fundamental. Y además, ha cambiado un poco mi visión. De hecho ahora estoy leyendo a la Leticia Dolera, a la Barbijaputa... Me siento más capacitada y había pensado en orientar un poco a mis compañeros. Me ha parecido imprescindible, ya te digo que me cambió eh...”.* (Entrevista 5: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Grande, No Religioso)

*“A mí me parece maravilloso, yo soy un entusiasta... Es que una definición muy clara del feminismo, es creer en la igualdad... Entonces, ¿quién puede haber que no sea feminista? Pues no lo sé... pero los hay...”.* (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)

*“Esto me está enriqueciendo mucho... me está abriendo mucho la cabeza... Esto es un enriquecimiento, como persona. Y yo lo intento hacer lo mejor posible... Este primer año, estoy dando bastantes palos de ciego... pero bueno... por algún sitio hay que empezar... El trabajo que se está desarrollando yo creo que está siendo positivo. Y yo estoy disfrutando mucho...”.* (Entrevista 7: Centro Concertado, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Grande, Religioso)

Esta política pública con su consecuente formación y desarrollo de la figura CIC, está suponiendo extender, como una mancha de aceite, un cambio de mentalidad y de epistemología de las propias personas que desempeñan esta nueva función, pero también la de una parte del equipo directivo y del profesorado, que se va sumando a trabajar contenidos coeducativos. E incluso, finalmente, la de gran parte del alumnado, que, en líneas generales, está recibiendo muy bien estos contenidos.

*“Los docentes de verdad vocacionales, que no sean moralmente contrarios, si que se están abriendo”.* (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño)

*“Y este tipo de trabajo, favorece cambios de conductas... en el alumnado, y en los docentes... Yo estoy tan contenta. Ya sólo quisiera dar esto”.* (Entrevista 4: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Grande)

Disponer de “las gafas moradas” está permitiendo un cambio de perspectiva y hacer propia una premisa básica del feminismo: “lo personal, es político”. Y por ello, esta política pública es muy valorada, en tanto está permitiendo legitimar y formalizar una demanda colectiva y social, pero también personal de mucha gente, de muchas “Quijotas y Quijotes” que se encuentran en nuestros centros educativos y que aún con viento en contra en muchas ocasiones, siguen caminando y avanzando hacia la consolidación de un sistema coeducativo.

*“La Consellería ha legitimado algo que se estaba pidiendo desde la sociedad, trabajar el sexismo, la homofobia, la transfobia... Se estaba pidiendo desde el movimiento feminista, desde el LGTB, y no había manera que metieran mano en educación. Todo el mundo con un discurso de la violencia de género es mala’, pero en educación cero. Al revés, en Valencia el PP intentó cargarse lo poco que había que eran los PIES, al mismo tiempo que en la concertada se estaba creando una antieducación sexual, basada en prejuicios morales y*

*religiosos. Esta figura lo que hace es legitimar que eso otro es ilegal". (Entrevista 3: Centro Público, Tamaño de Centro Grande, Tamaño de Municipio Pequeño).*

*"No tenemos un claustro unido y potente que potencie estas actividades... y cansancio y desgaste mucho... porque todo repercute en las mismas personas... Todo pivota sólo en 3 personas... Yo sé que esto no lo haría, si no estuviera tan convencido como estoy... y si no hubiera esta figura, antes lo hacíamos... y yo lo haría igual". (Entrevista 6: Centro Concertado, Tamaño de Centro Pequeño, Tamaño de Municipio Mediano, No Religioso)*

*"A mí me gusta mucho... los programas estos me permiten un acercamiento al alumnado muy gratificante... Si, evidentemente si se cambian actitudes dentro o fuera del aula... pero las redes sociales, los medios tienen un poder muy fuerte... Los padres, pese a tener igual buenas intenciones cada vez se preocupan menos de controlar ciertas cosas... Y entonces, si esto no lo hacemos aquí... puff... muchos críos estarían muy perdidos y muy sometidos a un bombardeo incesante de prácticas y comportamientos muy desagradables... Tú ves la televisión y te pones los pelos de punta... Pero eso sí, esto no tiene un efecto inmediato... esto es un pocito, y que tu vas ayudando al crío a desarrollarse... no es en manera inmediata, pero en el medio y el largo plazo... donde tu realmente ves lo que le has podido aportar a ese crío...". (Entrevista 2: Centro Público, Tamaño de Centro Mediano, Tamaño de Municipio Pequeño)*

Gran parte de la personas CIC entrevistadas en este estudio, sin duda alguna, creen y defienden la necesidad e importancia de esta política pública. Y es muy positivo y valorable comprobar y concluir que, cuando asumen esta función con tal convicción en los centros, están provocando un "efecto llamada" hacia el resto de la comunidad educativa, llevando por bandera los valores de la teoría y el desafío de la praxis feminista y efectivamente transformadora.

La coeducación es un camino imprescindible para una verdadera transformación social; con ella y paralelamente con cambios estructurales en todos los ámbitos sociales, esta transformación se podrá alcanzar en el medio/largo plazo. Ahora bien, este camino iniciado no surtirá efecto si no se ponen de inmediato y en forma efectiva, los medios que garanticen resultados futuros en las aulas: formación del profesorado, coeducación real, asignación de tiempo y recursos, etc, etc.

Por todo esto, incidimos de nuevo en que es imprescindible que la administración pública se empeñe en pensar, diseñar y apoyar con perspectivas y acciones valientes y realmente decididas, medidas que contribuyan a afianzar y anclar esta política coeducativa, para que su desarrollo impulse el motor de una transformación estructural, real y efectiva en todas las aulas valencianas. Hemos de ser absolutamente pragmáticas. Estamos frente a un momento y una oportunidad histórica, confiamos en que seamos capaces de aprovecharla.

El riesgo está alertado y nos preocupa sincera y considerablemente: la falta efectiva de apoyos puede conllevar un retroceso, frustración, falta de confianza y reversión en la motivación, en la ilusión e interés individual de cada docente y de la marea violeta colectiva actualmente puesta en marcha. Confiamos que el proceso iniciado con esta política pública se profundice y la marea alcance nuevos escenarios y actores y actrices que permitan avances para sostener y construir un efectivo sistema coeducativo y una sociedad verdaderamente libre, justa, igualitaria, inclusiva y diversa.

## DAFO: Resumen-Diagnóstico

Para concluir este apartado, realizaremos un análisis DAFO, también conocido como análisis FODA o DOFA, que nos permitirá conocer y visibilizar sintéticamente, en base a los resultados recogidos en este trabajo, la situación actual de la figura CIC, analizando sus características internas (Debilidades y Fortalezas) y su situación externa (Amenazas y Oportunidades), en una matriz cuadrada.

Utilizaremos esta herramienta, como síntesis final de este análisis interpretativo de los resultados obtenidos y de este Trabajo Final de Máster, para perfilar un cierto diagnóstico y evaluación resumen sobre cómo se está implementando actualmente esta política, así como sobre el contexto y circunstancias que están incidiendo en el desarrollo de la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en los centros ESO de la provincia de Valencia.

<b>Debilidades</b> (internas)	<b>Amenazas</b> (externas)
Las debilidades se refieren a todos aquellos elementos y problemas internos, falta de recursos, falta de habilidades, comportamientos y actitudes que identificamos internamente en los centros educativos, y que constituyen barreras y límites para lograr la completa implementación de esta política pública.	Las amenazas son situaciones negativas, externas al proyecto de esta política pública, que pueden atentar contra ésta, por lo que llegado al caso, puede ser necesario diseñar una estrategia adecuada para poder sortearlas y consolidar esta política pública.
<b>Fortalezas</b> (internas)	<b>Oportunidades</b> (externas)
En el análisis interno del estado actual de esta política pública, identificaremos los aspectos positivos, las fortalezas dentro de los centros educativos que están permitiendo la consolidación de la figura CIC y su trabajo.	Las oportunidades son aquellos factores y circunstancias positivas que se generan en el entorno y que, una vez identificadas, pueden ser aprovechadas para consolidar esta política pública.

### Fortalezas

- En los últimos 30 años se ha desarrollado un trabajo de buenas prácticas coeducativas, que son tomadas como antecedentes y referentes actuales.
- La implementación de la figura CIC ha provocado promover una importante visibilidad, seguimiento y respaldo sin precedentes al trabajo coeducativo en los centros, desde la legalidad y legitimidad que esta política pública actualmente supone.
- Esta experiencia supone para muchas personas CIC y para una parte de la comunidad educativa de su entorno y contexto, una muy buena valoración subjetiva y un cambio de perspectiva sobre el papel de la educación y su capacidad transformadora.
- Quienes realizan la formación obligatoria CIC1 están satisfechas con ella y la valoran con gran utilidad, para el desarrollo de su función CIC.
- Un 71,2% del total de las personas CIC poseen formación complementaria en “Convivencia”.
- El 80,6% de las personas CIC valora positivamente el apoyo, respuesta e implicación que obtienen del alumnado.

- Los centros que identifican y detectan casos de LGTBfobia son los que están trabajando comparativamente en mayor grado, los contenidos de diversidad sexual, familiar y de género.
- Cuanto más se trabaja la diversidad sexual en las aulas, es más factible detectar la homofobia y la transfobia en los centros educativos, y que el alumnado se vea reforzado y más seguro a la hora de denunciar el acoso o bullying LGTBfóbico que está sufriendo en su centro.
- Los centros que cuentan con profesorado, familias y alumnado LGTB visible, son los que mayor trabajo y cantidad de actividades realizan sobre esta temática, y los que mejor integran la diversidad sexual, familiar y de género en sus aulas.
- Más del 70% de los institutos educativos de Valencia, reconocen que cuentan con alumnado pública y abiertamente visible en sus aulas.
- En todos los centros (100%) donde al menos una persona del profesorado/equipo directivo LGTB es abierta y claramente visible, existe alumnado LGTB abiertamente visible.
- Cuando las personas CIC poseen formación complementaria en diversidad afectivo-sexual, desarrollan mayor número de actividades sobre estos contenidos, que cuando no la tienen.
- Identificamos muy buenas prácticas y experiencias en algunos centros que incorporan un trabajo activo e inclusivo en torno a los temas de igualdad, diversidad sexual y convivencia.
- La visibilidad, presencia y “normalización” de la realidad de adolescentes trans, está impulsando la aplicación del Protocolo Trans en los centros educativos, promoviendo un modelo educativo más inclusivo con la diversidad sexual, así como profundizando el abordaje de la diversidad sexual, familiar y de género en las aulas valencianas.
- Las personas CIC comienzan a percibir cambios de comportamientos, conductas y valores en una gran parte del alumnado, fruto del trabajo que están realizando.
- Un 59,7% de todas las personas CIC entrevistadas asume la posibilidad de su proyección temporal a corto y medio plazo (3 a 4 años), en el desempeño de esta nueva figura.

## **Debilidades**

- La figura CIC, tras 2 años de implementación, no está aún consolidada en todos los centros.
- Identificamos centros concertados sin nombramiento ni conocimiento de la figura CIC.
- El nivel de implementación de la figura CIC es muy dispar. No todos los centros están cumpliendo todas las directrices y normas de la Generalitat respecto esta política pública, y la función de la figura CIC varía con diferencias importantes según los centros.
- El tipo de centro, público o privado-concertado, está condicionando diferencias significativas e importantes a la hora de valorar la implantación de la figura CIC y el cómo se están abordando e integrando los temas de igualdad, diversidad sexual y convivencia en los centros.
- Las personas CIC están coordinándose y trabajando en forma limitada y sólo con una parte de los equipos docentes, únicamente con quienes pueden trabajar en forma efectiva.
- El trabajo e implantación real de esta política, depende en parte importante de la voluntad y voluntariedad de docentes que, se implican y asumen el proyecto.
- Sólo una parte del profesorado, minoritaria y variable según cada centro, apoya y se implica realmente en el trabajo transversal y específico de los contenidos de igualdad y convivencia y con la figura CIC.

- Existe una especie de “laguna normativa” por parte de la administración, acerca de si esta figura CIC debe ser asumida en forma diferenciada por ciclos o niveles educativos en los centros.
- En los centros concertados entrevistados, los temas o charlas sobre diversidad sexual no han sido nunca abordadas con apoyo de agentes externos y expertos.
- Identificamos centros que no cuentan con la documentación de obligado cumplimiento ante la normativa, o que pese a que han desarrollado algún avance en su documentación, tienen una falta total de conciencia sobre su uso efectivo, así como de respeto a lo que marcan en la misma.
- Identificamos personas CIC que desconocen cómo desarrollar la documentación, o cómo aplicar la normativa y obligaciones de esta política pública en su centro.
- Hasta la fecha, la administración prácticamente no está supervisando la implementación y desarrollo efectivo de esta figura, ni la documentación de obligado cumplimiento de los centros.
- Sólo el 37,5% de las personas CIC en los centros concertados y privados tiene la posibilidad y disponibilidad de 2 horas liberadas para desarrollar sus funciones.
- Sólo el 45% de las personas que actualmente desarrollan la figura CIC es elegido en base a su experiencia y la formación, tal como marca la normativa.
- Un 37,4% de las personas CIC desarrolla paralelamente la responsabilidad de la Mediación conjuntamente con la figura CIC del centro, y se acentúa en el 52,5% de los centros concertados.
- Sólo un 45% del total de las personas CIC de los centros concertados y privados completó la formación CIC1 del CEFIRE.
- Sólo un 36,7% de todas las personas CIC reconoce tener formación complementaria en temas de diversidad afectivo-sexual.
- Las actividades puntuales de conmemoración de días específicos tienen mayor incidencia frente al resto de actividades coeducativas que se incorporan a las aulas y currícula.
- Un 40% de todos los centros no sistematiza la evaluación de las actividades que desarrolla, ni valora su impacto en el alumnado.
- Apenas un 51,8% de las personas CIC ha desarrollado como actividad en su centro “formación al profesorado” y sólo un 50% ha comenzado a trabajar la revisión inclusiva de los espacios.
- Las personas CIC de los centros concertados desarrollan mayor número de actividades en los cursos de 2do ciclo frente a las que realizan en 1er ciclo (1ro y 2do de ESO).
- Las personas CIC cuentan con pocos recursos externos para desarrollar actividades de igualdad, diversidad sexual y convivencia, y en ocasiones desconocen estos recursos.
- El 52,5% del total de las personas CIC encuestadas señala como máxima limitación la “falta de tiempo”. Las 2 horas liberadas les resultan escasas para desarrollar una correcta actuación.
- Un 35% de los centros concertados y privados señala también como limitación su falta de formación para ejercer la función CIC.
- Y un 20% de los centros públicos indica asimismo como limitación más importante, la falta de apoyo que recibe dentro de sus centros.
- Persiste una lógica estructural androcéntrica, reticente y conservadora en la comunidad educativa, que valora los contenidos coeducativos como cuestiones ideologizantes, que no deben plantearse en asignaturas específicas o dentro del currículum y ámbito escolar.

- Las personas CIC de los centros concertados entrevistados señalan resistencias explícitas de sus directivas a integrar contenidos de educación sexual y de diversidad sexual, familiar y de género.
- Las personas CIC encuentran altas resistencias para desarrollar su función por parte del profesorado tutor y especialista.
- Las limitaciones y resistencias del profesorado a incorporar los temas coeducativos son de tipo ideológico, por falta de sensibilidad y formación, y por reticencias a cambiar metodologías y contenidos en su currículum.
- Los centros concertados identifican y perciben, en las entrevistas, un menor nivel de apoyo del profesorado tutor y especialista, frente a los centros públicos.
- Las personas CIC reconocen la absoluta pervivencia de machismos, micromachismos y también la existencia de casos de violencia de género en sus centros. Sin embargo, solo un 46% del total de las personas CIC cuenta con formación complementaria en temas de violencia de género.
- Reconocen la dificultad que enfrentan para detectar los casos de violencia de género, y la falta de sensibilización y formación que tiene el profesorado y equipos directivos en prevención y atención a situaciones de violencia de género.
- Identificamos cierto “reparo” o “rechazo” en la aplicación de protocolos contra la violencia de género. Y tanto los valores de identificación, como los de aplicación y seguimiento de protocolos ante casos de violencia de género, presentan diferencias importantes según los tipos de centros, diferencias que sin duda la administración debería valorar, revisar y, ante ellas actuar.
- Sólo en un 22% del total de centros educativos, las personas CIC identifican profesorado/equipo directivo LGTB “visible”. Es decir, sólo en 1 de cada 5 centros existe profesorado/equipo directivo LGTB abiertamente visible.
- La homofobia, bifobia y transfobia se reflejan en menor grado que en años anteriores, según los resultados obtenidos, pero sigue siendo una realidad en nuestro sistema educativo, y un 15% de centros reconoce e identifica casos de LGTBfobia en sus aulas.
- Ningún centro concertado o privado aplicó protocolo por LGTBfobia ni por Ciberacoso ante los casos de LGTBfobia detectados, mientras los centros públicos los aplicaron, aunque sólo en un 22,2% y 33,33% respectivamente.
- En el 19,4% de los centros donde existe alumnado LGTB visible, se han identificado situaciones y casos de LGTBfobia. Este dato es altamente preocupante, pensando además que el alumnado LGTB hoy se hace visible en más del 70% de los institutos educativos valencianos.
- Los contenidos de la diversidad sexual son aquellos sobre los que las personas CIC poseen menor formación complementaria y sobre los que menos actividades desarrollan.
- Se constata una especial resistencia y rechazo en varios centros concertados entrevistados para abordar y trabajar contenidos y la realidad de la diversidad sexual, familiar y de género.
- La realidad de las personas trans aparece muy especialmente silenciada e invisibilizada en los centros concertados.
- Se aprecia aún un importante desconocimiento del profesorado sobre la manera de abordar temas básicos de educación sexual y de diversidad sexual, familiar y de género en las aulas, dando lugar a que, en ocasiones, el alumnado desarrolle prejuicios y/o ideas equivocadas.
- Un 31,7% del total de las personas CIC indica no saber si le interesa o agradecería continuar en los próximos 3 o 4 años en esta función CIC, y un 8,6% es contundente y responde negativamente.

## Oportunidades

- La rendición de cuentas y la evaluación de esta política por parte de la administración deben ser parte de la transparencia y del proceso mismo de esta política pública sobre la figura CIC.
- La administración necesita diseñar acciones de mejora y un plan integral de intervención, a efectos de consolidar la figura CIC en todos los centros.
- Es imprescindible que la administración establezca los mecanismos necesarios, creando nuevos o ampliando los existentes, para garantizar la implantación y los nombramientos públicos de la figura CIC en todos los centros educativos (públicos y concertados).
- La administración debe garantizar el desarrollo e implantación de la figura CIC para evitar que sea sólo una declaración de intenciones, se burocratice y/o se vacíe de contenidos.
- Se impone una mejora de los mecanismos de coordinación de la figura CIC con toda la comunidad educativa, por parte de la administración.
- La administración debe controlar y garantizar que las personas que desempeñan la función CIC sean elegidas por los equipos directivos, en base a su formación y experiencia y no se mezclen otras motivaciones.
- Necesita generar un seguimiento y evaluación de las acciones y el trabajo efectivo que desarrollan las personas CIC en todos los centros, unificando sus funciones y competencias.
- Tiene que asegurar que la documentación del centro, especialmente los Planes de Acción Tutorial, el Diagnóstico y el Plan de Igualdad y Convivencia, y las programaciones curriculares, estén actualizadas e incorporan y desarrollan en forma efectiva los contenidos, protocolos y acciones de trabajo específicas y transversales sobre los temas de coeducación, igualdad, prevención de violencia de género, educación sexual, diversidad sexual, familiar y de género, y convivencia.
- La administración debe encontrar las fórmulas para garantizar el nombramiento y trabajo por niveles educativos en todos los centros, sean éstos públicos o concertados.
- Debe asegurar medios y vías que permitan a las personas CIC acceder a las horas liberadas y el correcto desarrollo de esta función, respetando los derechos laborales del profesorado, la legalidad fiscal, así como velando por la calidad y condiciones finales de este trabajo.
- Ofrecer mayor apoyo y recursos a las entidades y organizaciones externas que organizan actividades y charlas educativas en los centros, en todos los temas coeducativos y muy especialmente en contenidos de diversidad sexual, familiar y de género.
- Es necesario desarrollar alguna orden o instrucción de la administración pública que especifique más claramente las funciones de la figura CIC en los centros.
- Planificar un presupuesto de centro en base a parámetros objetivos, que permitan una mínima estandarización y definición de la asignación presupuestaria de cada centro destinada al desarrollo de formación y a asumir económicamente actividades de igualdad y convivencia.
- Encontrar fórmulas, facilidades y medios que extiendan y motiven la formación, ya que las carencias formativas en temas de igualdad, diversidad sexual, coeducación, prevención de violencia de género y convivencia en el profesorado y equipos directivos, es importante. Entre éstas, valorar formaciones al profesorado dentro del horario de trabajo.
- Desarrollar la sensibilización y formación de todos los equipos docentes, directivos y de inspección educativa.
- Facilitar propuestas, materiales y recursos formativos de calidad a los equipos docentes, diseñados por niveles, para que obtengan la mejor receptividad posible por parte del alumnado.

- Asegurar que todos los cursos de la ESO (de 1ro a 4to) están recibiendo una respuesta homogénea a esta política pública y no se centran diferenciadamente en los cursos de 2do ciclo.
- El trabajo con el alumnado, la formación del profesorado y las propuestas de contenidos y actividades requieren ser desarrolladas desde una reflexión feminista crítica e interseccional.
- Implementar estrategias formativas, materiales, recursos y protocolos específicos para que el profesorado aborde con mayor profundidad la prevención y atención de la violencia de género.
- Profundizar la sensibilización y la correcta formación inicial y continua de directivas, inspección y profesorado, así como la documentación, protocolos y recursos contra la LGTBfobia.
- Desarrollar una valoración continua sobre la visibilidad de las personas LGTB, como indicador referente o “dato significativo” de la integración e inclusión de estas personas en los centros.
- Incluir contenidos de igualdad, coeducación, prevención de violencia de género, educación sexual, diversidad sexual y convivencia en los planes de estudio del grado de Magisterio y los Másteres de Formación Docente y de Dirección de Políticas Educativas.
- Sumar temarios de coeducación, igualdad, diversidad sexual y convivencia en las oposiciones públicas de acceso a las plazas de equipos docentes de Infantil y Primaria y del profesorado de Secundaria, Bachillerato y FP.
- Comenzar a prever mecanismos y canales apropiados de “traspaso de funciones CIC”, organizándolas con tiempo y planificación adecuados.
- Elaborar una normativa específica que regule los marcos, ámbitos competenciales y de coordinación, que serán desarrollados por la figura CIC con el profesorado y equipos directivos.
- Rediseñar la currícula a fin de desarrollar un trabajo transversal coeducativo en todas las asignaturas y niveles educativos. Sólo de esta manera el profesorado introducirá en todas sus asignaturas y tutorías la transversalidad y un trabajo específico en contenidos de coeducación, prevención de violencia de género, igualdad, educación sexual, diversidad sexual y convivencia, para poder alcanzar un currículum coeducativo y desde un enfoque feminista e interseccional.
- Reducir temarios en las asignaturas para dar lugar a contenidos y perspectivas coeducativas.
- Elaborar materiales al alcance del profesorado para desarrollar el currículum coeducativo.
- Controlar que las editoriales realicen una actualización de los materiales y propuestas de textos, con enfoque y perspectiva de género y de la diversidad sexual.
- Valorar alternativas que aseguren la formación CIC para el profesorado de todos los centros.
- Controlar y garantizar que las actividades tanto puntuales y específicas, como el trabajo transversal y de tutorías, es desarrollado en forma efectiva y real por todo el profesorado y en todas las asignaturas del centro, tal como marca esta política pública.
- Valorar alternativas para dar mayor peso a esta figura y función CIC.
- Sistematizar la coordinación entre centros, agentes institucionales, ayuntamientos, agentes de igualdad, etc.
- La administración puede generar una “xarxa de asociaciones” con la que los centros educativos puedan contar y apoyarse para recibir asesoramiento y charlas externas.
- Generar Equipos de coordinación de igualdad y convivencia, plurales y colectivos, y no centrar la figura CIC únicamente en una persona de cada centro.

- Desarrollar fórmulas para alcanzar mayor implicación de las familias en los proyectos coeducativos de los centros.
- Desarrollar una Rúbrica o Sello de “Igualdad y Convivencia” con niveles diferenciados, para los centros educativos que alcancen determinados parámetros e indicadores mínimos.
- Desarrollar una mayor difusión y uso de redes sociales de los centros para compartir las actividades de igualdad y convivencia con la comunidad educativa.
- Compartir experiencias, formaciones prácticas y desarrollar escuelas de “Buenas Prácticas” coeducativas.
- Poner a disposición de los centros educativos protocolos para prevenir y actuar ante casos de acoso sexual, por razón de sexo, orientación sexual o identidad de género en los centros docentes.
- Desarrollar íntegramente la Resolución 98/IX de Les Corts, en todos sus contenidos.
- Comenzar a planificar en un futuro próximo, las políticas coeducativas desde una posición crítica feminista, pero también interseccional.

## **Amenazas**

Del análisis y estudio realizado, podemos pensar y proyectar algunas posibles amenazas a considerar y valorar, de cara a poder planificar y anticipar estrategias y líneas de acción futuras.

- El ámbito geográfico sigue condicionando importantes diferencias en la visibilidad de las personas LGTB y, en consecuencia en la manera en que se pueden o no expresar libremente la comunidad educativa LGTB en las aulas valencianas.
- La implementación de esta política puede quedar muy limitada si no se profundiza en respuestas efectivas a las actuales necesidades y carencias de las personas CIC en los centros.
- Reacciones patriarcales y/o LGTBfóbicas de determinados sectores conservadores de la ciudadanía y comunidad educativa, pueden generar retrocesos sobre los avances conseguidos.
- Estar muy pendientes y controlar que no se limite esta política pública a un cumplimiento formal de la normativa de la GVA y transformarla en papel mojado, al tiempo que se mantienen posiciones ideológicas de resistencia o valoraciones contrarias a los ideales de la coeducación.
- Vigilar que no se restrinja esta política pública coeducativa a términos política y formalmente correctos, vaciándola de contenidos realmente efectivos y transformadores.
- Asumir las políticas coeducativas como algo “de moda” y por ende coyuntural, sin capacidad transformadora ni proyección futura.
- Avances de posiciones y discursos de ultraderechas en Europa y en el Estado español, que cuestionan o generan retrocesos en los derechos de las mujeres, las personas LGTB y los valores coeducativos.
- Cambios en la dirección actual de esta política pública.
- Limitación presupuestaria para implementar las mejoras necesarias de esta política pública.
- Cambio de orientación y/o voluntad política a partir de las elecciones autonómicas del 2019.

## Resumen, resultados y conclusiones principales del apartado

Nos parece muy interesante detallar las sugerencias, líneas de mejora y propuestas políticas recabadas en esta investigación, ya que las mismas permiten esbozar y plantear propuestas organizativas, administrativas y políticas que las personas CIC consideran que deberían realizarse, y que éstas definen en términos de sus necesidades y los aspectos a mejorar sobre el actual diseño y funcionamiento de esta figura en los centros. Entre ellas:

- Asegurar la implantación de la figura CIC en todos los centros, por niveles educativos
- Más horas para trabajar y desarrollar mejor esta función
- Que la Consellería de Educación verifique los nombramientos y el trabajo efectivo que se está realizando y que revise las horas liberadas de las personas CIC en todos los centros.
- Que la administración asuma los recursos económicos necesarios, a fin de asegurar las 2 horas liberadas de las personas CIC de los centros concertados, como lo hace en los públicos.
- La implicación y apoyo de la Dirección del centro
- La formación, sensibilidad, implicación y coordinación de todo el Profesorado
- La formación y motivación de todas las personas CIC

Y entre las Propuestas y líneas de Mejora, las personas CIC plantean, entre otras:

- Dar más peso a esta figura y sus funciones, por parte de la administración pública
- Realizar mayor control en el desarrollo e implantación de la figura CIC
- Asegurar la incorporación de la transversalidad en todas las asignaturas
- Asegurar y promocionar la formación inicial y continua de todo el profesorado en estos temas
- Coordinación con centros, agentes institucionales, ayuntamientos, agentes de igualdad, etc.
- Reducción de temarios en las asignaturas
- Un presupuesto económico de centro destinado a actividades de igualdad y convivencia
- La mejora del enfoque, contenidos y accesibilidad de los materiales coeducativos
- Generar una “xarxa” de asociaciones colaboradoras y asesoras
- Generar una coordinación de igualdad plural y colectiva en los centros
- Trabajar por niveles y/o ciclos
- Desarrollar mayor implicación de las familias en los proyectos coeducativos

### Seguimos sumando propuestas...

Otras propuestas que, desde el análisis y reflexión que nos ha permitido este trabajo, se nos presentan como interesantes para trasladar a la administración pública, son:

- **La Rúbrica o Sello de “Igualdad y Convivencia” para los centros educativos**

La pregunta y actual incógnita que, a lo largo de todo este estudio queda flotando en el aire ahora mismo, es: ¿qué sucede si esta política pública se incumple en los centros educativos?

Ya planteamos la necesidad y responsabilidad de que la administración comience a garantizar su inmediato cumplimiento. Ahora bien, ¿cómo se puede concretar esto?, y ¿qué consecuencias efectivas tendría el no cumplimiento de esta política para con los responsables y centros educativos?

Por ello, proponemos desarrollar una Rúbrica o Sello de “Igualdad y Convivencia” con niveles diferenciados, para los centros educativos que alcancen determinados parámetros e indicadores mínimos. Esta herramienta de evaluación con sus indicadores, sería un sistema útil para facilitar e implementar una auto-evaluación desde una perspectiva preventiva y también correctiva.

Y paralelamente, por parte de la administración, esta herramienta de evaluación con sus indicadores podría serle útil para sistematizar la evaluación de cada centro.

El hecho de que un centro no alcance en los plazos determinados los niveles que se vayan marcando y evaluando, podría suponer la puesta en marcha de un proceso que permita a la administración impulsar medidas correctivas en aquellos centros educativos que no estén cumpliendo la normativa vigente, así como implementar mecanismos que generen y concreten sanciones para aquellos otros que no estén finalmente alcanzando los parámetros marcados.

- **El desarrollar completamente la Resolución 98/IX de Les Corts Valencianes**

Varios aspectos que señalamos de la Resolución 98/IX de Les Corts Valencianes de la función de la figura CIC, no han sido aún desarrollados en las Instrucciones o normativa de la Consellería de Educación, y consideramos tienen una importancia social fundamental para ser incorporados en las futuras formaciones y funciones a desarrollar por las personas CIC en los centros educativos.

Entre ellos, es urgente que la administración ponga a disposición de los centros educativos protocolos para prevenir y actuar ante casos de acoso sexual, por razón de sexo, orientación sexual o identidad de género en los centros docentes.

- **El reto de un nuevo modelo coeducativo: la interseccionalidad**

Desde los contextos y epistemologías de los feminismos latinoamericanos, descoloniales e interculturales, se nos invita a reflexionar sobre la necesidad de crear un nuevo marco y perspectiva de coeducación: “una educación inclusiva multicultural e intercultural dispuesta a modificar actitudes y comportamientos aprehendidos y asignados por razones de sexo-género; teniendo en cuenta, además, el mapeo de sus interseccionalidades de raza, etnia, clase, edad, lugar, orientación sexual e identidad de género, u otras” (Colazo, 2017: 129).

Comenzar a planificar en un futuro próximo, las políticas coeducativas con esta nueva perspectiva, nos permitirá que el trabajo con el alumnado y la formación al profesorado, así como las propuestas de contenidos, actividades y dinámicas, puedan llegar a ser desarrolladas desde una reflexión y crítica feminista e interseccional.

## **Buenas Prácticas en los centros educativos**

Como resultado del análisis de las entrevistas realizadas, queremos dar visibilidad y difusión a las buenas prácticas que ciertos centros ya están implementando. Entre ellas:

- Centros de Recursos accesibles
- Charlas y asesoramiento externo con entidades expertas y referentes
- Coordinación entre la Persona CIC y el Profesorado
- Uso de redes sociales del centro para compartir las actividades de igualdad y convivencia
- Escuela y Equipo de Alumnado Mediador
- Escuela de Madres y Padres
- Implicar a las familias en el proyecto coeducativo del centro
- Formación en mediación para el profesorado
- Formación abierta a alumnado, familias y profesorado
- Organización de centro: asumir personalmente el impartir contenidos en las clases
- Charlas con ex Alumnos y Alumnas
- Formación a Profesorado con referentes directos a nivel generacional
- Experiencias en red con otros centros educativos
- Grupo de alumnos que dinamizan actividades y propuestas coeducativas
- Equipo de Convivencia
- Alumnado Duado

## **Seguimos sumando propuestas de buenas prácticas...**

Fruto del trabajo de reflexión efectuado y de los resultados obtenidos en este trabajo de investigación, quisiéramos proponer estas propuestas:

1. Que los centros se incorporen al Pacte Valencià contra la Violència de Gènere y Masclista.
2. Que los centros comiencen a asumir las directrices y líneas que regula el Plan Director de Coeducación.
3. Que la administración desarrolle y traslade a todos los centros protocolos específicos para la prevención y actuación en los casos de violencia machista, como también ante los casos de LGTBfobia. Pero, hasta entonces y por todo esto, los centros deben implementar iguales o similares protocolos con los que otros centros ya han están trabajando.

## **Valoración subjetiva de la experiencia CIC**

Algunas personas CIC están, por primera vez, colocándose “las gafas violetas”. La formación, la reflexión crítica realizada, así como el desarrollo de las funciones propias de la figura CIC, les están aportando un cambio de mirada muy importante sobre el papel de la educación y su capacidad transformadora. Disponer de “las gafas moradas” está permitiendo un cambio de perspectiva y hacer propia una premisa básica del feminismo: “lo personal, es político”.

Y por ello, esta política pública es muy valorada, en tanto está permitiendo legitimar y formalizar una demanda colectiva y social, pero también personal de mucha gente, de muchas “Quijotas y Quijotes” que se encuentran en nuestros centros educativos y que aún con viento en contra en muchas ocasiones, siguen caminando y avanzando hacia la consolidación de un sistema coeducativo.

La coeducación es un camino imprescindible para una verdadera transformación social. Ahora bien, este camino iniciado no surtirá efecto si no se ponen de inmediato y en forma efectiva, los medios que garanticen resultados futuros en las aulas: formación del profesorado, coeducación real, asignación de tiempo y recursos, etc, etc.

Por todo esto, incidimos de nuevo en que es imprescindible que la administración pública se empeñe en pensar, diseñar y apoyar con perspectivas y acciones valientes y realmente decididas, medidas que contribuyan a afianzar y anclar esta política coeducativa, para que su desarrollo impulse el motor de una transformación estructural, real y efectiva en todas las aulas valencianas.

El riesgo está alertado y nos preocupa sincera y considerablemente: la falta efectiva de apoyos puede conllevar un retroceso, frustración, falta de confianza y reversión en la motivación, en la ilusión e interés individual de cada docente y de la marea violeta colectiva actualmente puesta en marcha. Estamos frente a un momento y una oportunidad histórica, confiamos que seamos capaces de aprovecharla.

#### **DAFO: Resumen-Diagnóstico**

Para concluir, realizamos un análisis DAFO, que nos permitirá conocer y visibilizar sintéticamente, en base a los resultados recogidos en este trabajo, la situación actual de la figura CIC, analizando sus características internas (Debilidades y Fortalezas) y su situación externa (Amenazas y Oportunidades), en una matriz cuadrada; para perfilar un cierto diagnóstico y evaluación resumen sobre cómo se está implementando actualmente esta política, así como sobre el contexto y las circunstancias que están incidiendo en el desarrollo de la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en los centros ESO de la provincia de Valencia.

## CONCLUSIONES

Tal como hemos planteado a lo largo de este trabajo, somos muchas las personas que celebramos la implementación de la política pública coeducativa de la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia (CIC), incorporada en 2016 por la Generalitat Valenciana en los centros educativos del País Valenciano.

Y es evidente que para conocer el cambio educativo efectivo que se ha producido o dejado de producir tras la aparición de esta nueva figura y funciones, hay que esperar algo más de tiempo, valorando profundamente qué tipo de resultados, implicaciones y transformaciones se han producido, o no, en toda la comunidad educativa.

Pero a los dos años del lanzamiento de esta figura ya podemos comenzar, y ese ha sido nuestro propósito, a generar un diagnóstico inicial que permita evaluar cómo se está desarrollando la implementación de esta política, así como a identificar qué carencias, limitaciones y resistencias se han detectado, a fin de poder emprender cuanto antes las mejoras y cambios necesarios. Este Trabajo Final de Máster ha intentado poner de manifiesto desde un diseño de aproximación diagnóstico, las potencialidades, fortalezas así como los problemas y limitaciones detectadas.

Ahora bien, es la administración pública quien debe realizar una evaluación seria y rigurosa sobre cómo se está implementando efectivamente esta figura CIC en cada centro y tomar las medidas correctivas que procedan. Es el momento de controlar y asegurar que el trabajo coeducativo que se está desplegando en todos los centros desde la figura CIC, en coordinación con toda la comunidad educativa, es el correcto y el que viene marcado por la normativa.

Este estudio evidencia que la figura CIC, tras dos años de implementación, no está aún consolidada en todos los centros educativos. La función CIC en los centros no está cumpliendo ni siguiendo todas las directrices y normas de la GVA, y varía con diferencias importantes en los centros.

Los datos constatan que el tipo de centro, público o privado-concertado, condiciona diferencias significativas e importantes a la hora de valorar la implantación de la figura CIC, y cómo se están abordando e integrando los temas de igualdad, prevención de violencia de género, educación sexual, diversidad sexual y convivencia en los centros. Identificamos incluso la existencia de centros concertados sin nombramiento, ni conocimiento siquiera de la existencia de esta figura.

El 52,5% de las personas CIC encuestadas señala como máxima limitación la “falta de tiempo”, ya que las dos horas les resultan escasas para desarrollar una correcta actuación en los centros. Esto se agrava en los concertados y privados, donde sólo el 37,5%, dispone de las dos horas liberadas para desarrollar estas funciones. Asimismo, sólo el 45% de todas las personas CIC, son elegidas en base a su experiencia y formación, tal como regula la normativa de la Generalitat Valenciana.

Este estudio concluye que persiste en la comunidad educativa una lógica estructural androcéntrica, reticente y conservadora, así como la existencia de un grupo mayoritario del

profesorado que mira de perfil estos temas o que valora los contenidos coeducativos como cuestiones ideologizantes, que no deben o necesitan plantearse en sus asignaturas, ni dentro del currículum y ámbito escolar.

En consecuencia, las personas que asumen la figura CIC están coordinándose y trabajando en forma limitada y únicamente con una parte de los equipos docentes, básicamente con quienes consideran que pueden trabajar en forma efectiva. El trabajo e implantación real de esta política depende en parte importante de la voluntad y voluntariedad de docentes que, ahora con mayor respuesta que en años anteriores, se implican y asumen el proyecto. Pero es sólo una parte del profesorado, minoritaria y variable según cada centro, la que apoya y se implica realmente en el trabajo transversal y específico de los contenidos de igualdad y convivencia y con la figura CIC. Ante esta realidad, las personas CIC entrevistadas manifiestan sentirse en ocasiones muy solas, frustración y a veces incluso desánimo, en su trabajo, día a día.

Asimismo, las personas CIC reconocen la absoluta pervivencia de machismos, micromachismos y también la existencia de casos de violencia de género en sus centros. Sin embargo, según este estudio, sólo un 46% del total de las personas CIC cuenta con formación complementaria en temas de Prevención de violencia de género. Y tanto los valores de identificación, como los de aplicación y seguimiento de protocolos ante casos de violencia de género, presentan diferencias importantes según los tipos de centros, que sin duda la administración debería valorar y, ante ellas actuar.

Paralelamente, los centros educativos están impregnados de una variedad de individuos y de una comunidad educativa (profesorado, directiva, alumnado y familias) con identidades sexuales y de género diversas frente al modelo heterosexual; sin embargo, el trabajo sobre la diversidad sexual, familiar y de género aún no está incluido ni desarrollado de forma efectiva en las aulas.

Este trabajo también evidencia que el profesorado no ha sido capacitado en su formación inicial y que cuenta con nula o muy baja formación continua para trabajar contenidos y abordar la diversidad sexual, familiar y de género con el alumnado. Esta es la temática sobre la que las personas CIC desarrollan menor número de actividades coeducativas. Sin embargo, es también importante resaltar que este mismo profesorado desde una predisposición positiva, pone de relieve la necesidad y demanda, un mayor esfuerzo colectivo para incluir la diversidad sexual en los centros, así como mayor formación y recursos educativos sobre estos temas.

Es altamente valorable la motivación del profesorado para profundizar estos temas, ya que de los datos obtenidos concluimos que cuanto más se trabaja la diversidad sexual en las aulas, más factible es detectar la homofobia, bifobia y transfobia en los centros educativos.

Sólo un 15% de todas las personas CIC que participan de este estudio, reconoce que se ha producido algún caso de LGTBfobia entre el alumnado. Plantean que el nivel de LGTBfobia que perciben actualmente está disminuyendo frente a años anteriores. Pero también reconocen que tal vez ahora los casos sean algo más sutiles, menos evidentes y por ello más difíciles de detectar.

Sin embargo, en el 19,4% de los centros donde existe alumnado LGTB visible, se han identificado situaciones y casos de LGTBfobia. Este dato es altamente preocupante, pensando además que en más del 70% de los institutos educativos identifican alumnado LGTB visible, un valor que evidencia un avance social comparativo importante en torno a la visibilidad de la juventud LGTB en las aulas. Este resultado se incrementa alcanzando al 73,7% de los centros públicos que reconoce alumnado LGTB visible, frente a sólo un 62,5% de los centros concertados y privados.

Los datos constatan una baja presencia de profesorado/equipo directivo LGTB visible en las aulas. Sólo en 1 de cada 5 centros educativos existe profesorado/equipo directivo LGTB abierta y públicamente visible, en el resto de centros, esta visibilidad no se manifiesta.

Este estudio confirma que, en los centros en que no existe profesorado/equipo directivo LGTB públicamente visible, tan sólo en un 60% de ellos se reconoce que hay alumnado LGTB abiertamente visible. En cambio, señalamos con gran optimismo que en todos los centros (100%) donde al menos una persona del profesorado/equipo directivo LGTB es abierta y claramente visible, existe alumnado LGTB abiertamente visible. Encuentran en este profesorado/equipo directivo LGTB espejos y referentes que a su vez representan su autoridad en las aulas, mostrándose tal cual, sin que esto les impida desarrollarse personal o profesionalmente.

Los resultados señalan que los centros que cuentan con profesorado, familias y alumnado LGTB públicamente visibles, son los que mayor trabajo y cantidad de actividades realizan sobre este tema. Y que cuando las personas CIC tienen formación complementaria en temas de diversidad afectivo-sexual, desarrollan un mayor número de actividades sobre estos contenidos.

Asimismo, el ámbito geográfico según este estudio, sigue condicionando importantes diferencias en la visibilidad de la comunidad educativa LGTB en los centros y, en consecuencia en la manera en que se pueden o no expresar libremente las personas LGTB ante toda su comunidad educativa.

Es fundamental que la administración busque las fórmulas jurídicas y administrativas para garantizar que esta figura esté bien implementada en todos los centros, públicos, concertados y privados; porque todo el alumnado, independientemente del centro en el cual esté, tiene el mismo derecho a recibir las políticas de igualdad y de coeducación para construirse integralmente como personas completas. La implementación debe ser igual de efectiva en todos los centros.

Desde las competencias actuales de la Generalitat Valenciana, concretamente desde la Inspección Educativa, deben comenzar a gestionarse las vías que aseguren y garanticen que en todos los centros tanto el perfil CIC, como la formación que posee y el trabajo efectivo que desarrolla toda la comunidad educativa en los temas de igualdad y convivencia, así como toda la documentación del centro, son las adecuadas. Y para ello hace falta sensibilizar y formar muy bien a los responsables de Inspección Educativa, quienes en caso contrario no podrán efectuar este control.

La administración debe garantizar que esta figura no se desvirtúe, no se vacíe de contenidos, ni se burocratice. Por ello es tan importante evaluar, implementar mejoras, así como profundizar

y proponer avances en muchos aspectos de la realidad actual de esta política pública, a fin de crear y consolidar una verdadera cultura escolar proactiva y coeducativa.

Somos conscientes de que esta política no puede ir más allá de sus límites y objetivos propios. Y el cambio de paradigma sobre el modelo de sistema educativo y de sociedad más igualitaria, justa e inclusiva que queremos construir y alcanzar, debe ser producto de un trabajo conjunto de toda la sociedad y desde absolutamente todos sus ámbitos.

En esta línea, esta política pública tiene un enfoque transformador y un objetivo trascendental, que es entender que la interiorización de la igualdad de derechos entre todas las personas, ha de empezar desde la infancia; que acabar con las discriminaciones no surgirá de manera natural, y que son las instituciones públicas las que tienen que marcar este camino y promover cambios.

En este trabajo hemos puesto de manifiesto la necesidad y obligación que la administración debe asumir a fin de ofrecer y garantizar aún más apoyo, formación, protocolos, materiales y asesoramiento a las personas CIC y a toda la comunidad educativa si pretende realmente obtener una efectiva y homogénea implementación y desarrollo de la figura CIC, evitando dejarla a los ritmos, tiempos o a la suerte, realidad o voluntariedad de equipos docentes y centros actualmente muy heterogéneos en el cumplimiento y seguimiento de esta política pública.

En resumen, hemos evidenciado que es necesario subsanar y dar respuesta a las múltiples carencias que ya se hacen patentes, así como profundizar con mejoras sobre ésta y/o nuevas líneas de políticas públicas. En consecuencia, se necesita que la administración avance en:

- Desarrollar un mayor marco legislativo y/o normativo sobre las políticas coeducativas.
- Sistematizar herramientas de evaluación y rendición de cuentas.
- Definir un papel más activo de Inspección sobre las políticas coeducativas.
- Implementar mayor formación a los equipos directivos, del profesorado y de inspección.

Para ello es muy importante que el profesorado se forme y pueda introducir la transversalidad y un trabajo específico en contenidos de coeducación. Y en esa misma línea, se plantea la necesidad prioritaria de que la administración rediseñe la currícula educativa. Sólo de esta manera el profesorado introducirá en todas sus asignaturas y tutorías la transversalidad y un trabajo específico en contenidos de coeducación, prevención de violencia de género, igualdad, educación sexual, diversidad sexual, y convivencia, desde un enfoque feminista e interseccional.

Sumado a lo anterior, la administración debe proveer y desarrollar una formación profunda y crítica al profesorado en torno al tema de la convivencia y sobre las cuestiones que afectan a la raíz de la violencia, para poner sobre la mesa todos los sesgos androcéntricos, machistas, sexistas y LGTBfóbicos que impiden hacer un tratamiento coeducativo holístico y riguroso. La complejidad de los fenómenos humanos y educativos nos obliga a utilizar herramientas coeducativas para abordar el tema de la convivencia y la gestión del conflicto, que tienen un impacto violento en la vida de las personas, se manifiesten o no abierta y explícitamente.

Tal como se desprende de todo este estudio, consideramos que es urgente que los centros educativos destierren el modelo de masculinidad vigente, en el que aún se socializan mayoritariamente los chicos. Un modelo que promueve la resolución violenta de los conflictos y el aprendizaje de un ejercicio dominante, violento e impositivo del poder. Y paralelamente, es clave que los centros pongan en valor el reconocimiento e importancia de las mujeres en la sociedad y en la historia, en la organización y la gestión de todo el sistema y sus centros educativos, en la relación e interacción entre el alumnado y con el profesorado, en su formación inicial y continua, en la currícula educativa, así como en el lenguaje, en los recursos educativos, en los libros de texto, etc (Morian, 2017).

Y tal como planteamos al inicio de este trabajo, no puede haber coeducación si no hay a la vez fusión de las pautas culturales que anteriormente se consideraron específicas de cada uno de los géneros (Subirats, 1988).

Los resultados de este trabajo señalan una importante falta de sensibilización y formación del profesorado en todos los contenidos coeducativos, entre ellos y muy especialmente en educación afectivo-sexual y diversidad sexual, al tiempo que plantean la necesidad de que los estudios de Grado y los Máster de Formación Docente y de Dirección de Políticas Educativas, deben incluir urgentemente estos temas en su currícula. El actual y el futuro profesorado debe ser capaz de promover acciones continuas con la comunidad escolar, contribuyendo significativamente a la inclusión de todos estos contenidos para construir una cultura coeducativa.

Otro aspecto que resalta este estudio, es la importancia de sumar a las familias y AMPAs a los proyectos coeducativos, potenciando su toma de conciencia sobre la existencia de los modelos de género tradicionalmente establecidos, asimilados y reproducidos, que encorsetan, violentan y restringen la libertad de sus hijos e hijas, para tener así la posibilidad de transformarlos y, junto con la escuela, poder educar en igualdad.

Este estudio pone de manifiesto que en los centros educativos analizados, perduran elementos que reproducen y perpetúan desigualdad, machismo, sexismo, violencia de género y LGTBfobia. Por ello, es indispensable seguir apostando por procesos de intervención social con perspectiva de género en los centros educativos, en todos sus niveles, así como por programas de educación para la igualdad, como vía fundamental para avanzar hacia un modelo social más igualitario e inclusivo.

En esta línea, hemos constatado en este estudio que la visibilidad, presencia y “normalización” de la realidad de adolescentes trans, está impulsando la aplicación del Protocolo Trans en los centros educativos, promoviendo un modelo educativo más inclusivo con la diversidad sexual, así como profundizando el abordaje de la diversidad sexual, familiar y de género en las aulas valencianas.

Subrayamos y reconocemos que es sumamente alentador comprobar asimismo que las personas CIC comienzan a percibir cambios de comportamientos, conductas y valores en una gran parte del alumnado hacia un modelo de sociedad más igualitario, justo, diverso e inclusivo, gracias al trabajo, que pese a las limitaciones, están realizando.

Es necesario difundir en mayor grado las experiencias educativas valiosas de los novedosos programas y buenas prácticas de coeducación de los centros, ya que éstas podrán servir de gran ayuda para otros centros que todavía no las han iniciado, o están en proceso de inicio muy reciente. Y en esta misma dirección, sistematizar la coordinación entre centros, agentes institucionales, ayuntamientos, agentes de igualdad, etc.

Y, finalmente, es necesario anticiparnos a la necesidad de prever mecanismos y canales apropiados de “traspaso de funciones CIC” en los centros, organizándolos con tiempo y planificación, para evitar una falta de continuidad en las funciones CIC.

En síntesis, desde este estudio planteamos que es fundamental profundizar en políticas coeducativas así como la urgente necesidad de que la administración comience a garantizar el inmediato cumplimiento de esta política pública coeducativa. Ahora bien, ¿cómo se puede concretar esto?, y ¿qué consecuencias efectivas tendría el no cumplimiento de esta política pública para con los responsables de cada centro educativo?

En este sentido proponemos a la administración desarrollar la Rúbrica o Sello de “Igualdad y Convivencia”, con niveles diferenciados, de forma que otorgue reconocimiento al tiempo que permita primero diseñar, para posteriormente supervisar y evaluar los indicadores de “igualdad y convivencia” de los centros, que permitan determinar y valorar su práctica coeducativa.

No alcanzar en determinados plazos los niveles que se vayan marcando, podría suponer la puesta en marcha de un proceso que permita a la administración impulsar medidas correctivas en los centros educativos que no estén cumpliendo la normativa vigente, así como implementar mecanismos que generen y concreten sanciones para aquellos otros que no estén finalmente alcanzando los parámetros marcados.

Desde este TFM queremos valorar muy especialmente, pues es alentador y provoca gran optimismo, constatar la realidad y existencia de una parte del profesorado que desarrolla la figura CIC con un altísimo nivel de implicación personal y un absoluto apoyo y compromiso con este proyecto. Son ellos y ellas -los Quijotes y Quijotas identificadas en este estudio- quienes demandan a la administración, a pesar de la soledad y las altas resistencias y limitaciones que en muchas ocasiones encuentran, que mejore sus cauces de control, avance en políticas coeducativas, profundice en la formación, alcance al 100% de los centros, profesorado, directiva y alumnado y les dote de mayores apoyos y recursos para poder desarrollar mejor su trabajo.

Esta experiencia supone para muchas personas CIC y para una parte de la comunidad educativa, una muy buena valoración subjetiva y un cambio de perspectiva sobre el papel transformador de la educación. Las “gafas moradas” y nuevas miradas con perspectiva de género, se extienden como una mancha de aceite, y eso sin duda es un avance coeducativo.

Hemos evidenciado las debilidades y las posibles amenazas que esta política pública podría tener que enfrentar, pero el mayor o menor avance conseguido de esta política, está marcando una senda y abre un camino que ha despertado y ampliado una conciencia coeducativa colectiva, desconocida hasta ahora. La implementación de la figura CIC en estos dos años, ha otorgado una importancia y respaldo sin precedentes al trabajo coeducativo en las aulas, desde la legalidad y legitimidad que actualmente esta política pública supone.

Ahora bien, el riesgo está alertado y nos preocupa sincera y considerablemente: la falta efectiva de apoyos puede conllevar un retroceso, frustración, falta de confianza y reversión en la motivación, en la ilusión e interés individual de cada docente y de la marea violeta colectiva actualmente puesta en marcha. Confiamos que el proceso iniciado se materialice en acciones valientes y decididas, que contribuyan a afianzar y anclar esta política coeducativa, para que su desarrollo impulse el motor de una transformación estructural, real y efectiva en todas las aulas valencianas.

El desafío está claro, alcanzar una currícula y centros coeducativos centrados en las personas y en el desarrollo de cada una de sus identidades. Centros plurales e inclusivos, donde las diferencias existentes no supongan desigualdades en ningún aspecto, considerándose las mismas como un signo de riqueza y diversidad humana (Simón, 2011).

La voluntad y compromiso político-institucional a priori parecen planteados. Veremos en estos años próximos, si se desarrollan y ponen a disposición los medios y recursos institucionales necesarios y adecuados que permitan profundizar una real y verdadera implantación de esta política pública coeducativa y cambios realmente estructurales, en los centros educativos.

Los modelos de género cambian y se transforman; pero la discriminación, la injusticia, la dominación y las violencias persisten. Se mantiene y reproduce un sistema de socialización androcéntrico y hetero-cis-patriarcal, que adapta los roles de género a nuevas y sutiles o no tan sutiles formas de machismo, sexismo y LGTBfobia. Y aunque en estos últimos 20 años hemos avanzado en materia de igualdad formal en el Estado español, poder desarrollar una igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, sigue siendo sin duda, nuestra mayor preocupación.

Confiamos en que este trabajo sirva también de especial agradecimiento, reconocimiento y aliciente para quienes cada día en sus centros educativos desarrollan en el alumnado un pensamiento crítico, poniendo en valor la coeducación, la igualdad, la educación sexual, la prevención de la violencia de género, la diversidad sexual, la convivencia, la resolución pacífica de los conflictos, los valores y derechos humanos, al tiempo que intentan erradicar las múltiples desigualdades, prejuicios y estereotipos que todavía habitan en las aulas.

Somos optimistas, tenemos un importante recorrido hecho y el pasado 8 de marzo obtuvimos ya una señal histórica, clara e inequívoca en todo el Estado español, evidenciando que una inmensa mayoría de la sociedad quiere avanzar de una manera decidida en esta dirección y no admite miradas indiferentes ni retrocesos en materia de igualdad.

Y, pese a las resistencias de un sistema hetero-cis-patriarcal y mercantilista que reproduce desigualdades y nos demuestra que no se desanima en sus rearmes permanentes, afortunadamente cada día son más los “Quijotes y Quijotas” que cabalgan, que permiten cruzar o incluso erradicar fronteras, para acercarnos a un modelo de sociedad más justa, plural, inclusiva e igualitaria.

El reto coeducativo, sin duda alguna, está planteado. Estamos frente a un momento y una oportunidad histórica, confiamos que seamos capaces de aprovecharla.

“Ladran Sancho, señal que cabalgamos”.

## EPÍLOGO

Queremos manifestar el deseo de que esta investigación suponga una contribución efectiva en el conocimiento de esta novedosa política pública coeducativa, de la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia (CIC), de su situación real, de sus problemas y posibilidades y que también sirva para sumar líneas de mejora y revisión a fin de seguir consolidándose en los centros educativos del País Valenciano, desde el absoluto convencimiento personal de sus enormes posibilidades y potencialidades, que junto a sus primeros resultados, tras apenas dos años, empiezan a ser visibles.

Aunque desde la honestidad intelectual, asimismo debemos reconocer que, junto a la ilusión que ha supuesto poder emprender, realizar y finalizar esta investigación, nos ha acompañado también una cierta sensación de insatisfacción. El motivo es la evidencia de que algunas puertas que se han abierto a nuevas líneas de análisis, investigación y propuestas, han quedado necesariamente fuera de este Trabajo Final de Máster, dadas sus obligadas limitaciones y alcance. Muchos aspectos no han podido ser abordados en profundidad y otros incluso han quedado fuera de nuestro objeto de estudio.

Este Trabajo Final de Máster ha de interpretarse fundamentalmente como una contribución inicial para el impulso de futuras investigaciones que, igualmente, puedan discutir los resultados obtenidos, además de analizar en base a estos y otros posibles ejes y/o circunstancias vinculadas con la realidad de la coeducación y/o la figura CIC.

Confiamos que la administración y nuevas investigaciones puedan seguir avanzando y profundizando sobre este objeto de estudio, que posee una trascendencia social y educativa absolutamente relevante.

Esperamos y deseamos que este Trabajo Final de Máster constituya una aportación y un importante estímulo que anime a otras personas investigadoras y, por supuesto a la administración pública, a profundizar en esta política educativa, de cara a conocer y valorar con mayor detalle y alcance las posibilidades y limitaciones a las que nos enfrentamos, para seguir avanzando en la mejora de la calidad y equidad de nuestro sistema educativo.

Quedamos pues en absoluta disposición y ofrecemos nuestra máxima colaboración en todo aquello que esté en nuestras manos.

## BIBLIOGRAFIA

- Amorós, Celia: "Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de 'lo masculino' y 'lo femenino'", en Amorós, C., *Feminismo, igualdad y diferencia*, México, 1994, pp. 23-52.
- Artigas López, Mercé (2011): "Síndrome de Klinefelter". *Revista Española de Endocrinología Pediátrica*. XXXIII Congreso de la Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica Granada, 11-13 de Mayo de 2011.
- Ballarín Domingo, Pilar (2013). "Docencia universitaria y conocimientos en torno al Género. Resistencias, creencias y prejuicios", en *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 8, pp. 89-106.
- Ballarín Domingo, Pilar (2017): "¿Se enseña coeducación en la Universidad?". *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), pp. 7-31.
- Bericat, Eduardo (1998): *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Barcelona: Ariel.
- Boluda, Anna (2008). Documental Homo Baby Boom. FLG. Barcelona.
- <http://www.felgtb.org/temas/familias/videos/i/2339/277/homo-baby-boom>
- Bourdieu, P. (2000): *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- Butler, Judith (1990): "Actos performativos y constitución del género" en S.E. Case (ed.) *Performing Feminism*, J. Hopkins, University Press.
- Castells, Manuel (2001): *La Era de la Información. Vol. II: El poder de la identidad*. México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.
- Cobo, Rosa (2008): *Educación en la ciudadanía. Perspectivas feministas*. Madrid: Catarata.
- Cogam, Grupo de Educación (2006): Informe "Homofobia en el sistema educativo".
- Cogam, Grupo de Educación (2014): Informe "Homofobia en las aulas 2013. ¿Educamos en la diversidad afectivo-sexual?".
- Colazo, Carmen (2017): Co-educación desde la perspectiva de la diversidad de género, étnico-racial, de clase, lengua y orientación sexual para América Latina. Contribución a la descolonización y despatriarcalización de la sociedad. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), pp. 117-133.
- Conejero Paz, Enrique (2014): "Rendimiento, evaluación y rendición de cuentas de las administraciones públicas en España". RIPS. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas Vol. 13*, núm. 2, pp. 77-101.
- Del Valle, Teresa. (2001): Asociacionismo y Redes de Mujeres ¿Espacios puente para el cambio?. *Anuario de hojas de Warmi*, nº 12, pp. 131-151.
- Díaz-Aguado, María José (2003): Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del psicólogo*, 84, 35-44.
- Elaine De Jesus Souza y colaboradore/as (2016): "Inclusion of Sexual Diversity in Schools Teachers' Conception". *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, Vol. 6, Nº. 2, pp. 152-175.
- Eurofound: *The gender employment gap: Challenges and solutions*. 2016.
- Federici, Silvia: "La acumulación de trabajo y la degradación de las mujeres. Construyendo la "diferencia" en la "transición al capitalismo". *Calibán y la bruja*, (edición on line).
- Fundación Save The Children (2016): "Yo a eso no juego. Bulling y Cyberbullying en la infancia".
- Fundación ANAR (2017): "II Estudio sobre acoso escolar y cyberbullying según los afectados".

- Galán Gómez, Enrique (2011): “Síndrome de Turner”. *Revista Española de Endocrinología Pediátrica*. XXXIII Congreso de la Sociedad Española de Endocrinología Pediátrica Granada, 11-13 de Mayo de 2011.
- Gil, Patricia, y Lloret, Inma (2007): *La violencia de Género*. Barcelona: UOC.
- Guamán Hernández, Adoración: “Mujeres, reformas laborales y mercado de trabajo en (la) crisis: ¿recuperación o precarización?”. *RTSS. CEF, num 386* (Mayo 2015).
- Guzman, Virginia y Bonan Jannoti, Claudia (2013): “Políticas de género: modernización del estado y democratización de la sociedad”. En Diaz Capitolina y Sandra Dema, *Sociología y Género*, Madrid: Tecnos.
- Injuve y CIS (2009): Informe “Jóvenes y diversidad sexual”.
- Injuve (2017): “Jóvenes: bullying y cyberbullying”. *Revista de Estudios de Juventud*, Nro. 115.
- FELGTB, Área de Educación (2012): Informe “Acoso escolar homofóbico y riesgo de suicidio en adolescentes y jóvenes LGB”.
- Instituto de la Mujer. Observatorio para la Igualdad de Oportunidades (2008): “Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres”. Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad).
- Les Corts Valencianes (2018): Acta de la Comissió de Polítiques d'Igualtat de Gènere i del Col·lectiu LGTBI, celebrada el día 27 de març de 2018.
- Lomas, Carlos (2004): *Los chicos también lloran: identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación* (Vol. 175). Paidós Ibérica Ediciones SA.
- López Navajas, Ana (2015): “Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares”. Tesis doctoral. Universitat de València.
- Martínez, Belén (2013): “El Mundo social del adolescente. Amistades y pareja”. En Estévez, Estefanía (coord.) *Los problemas en la adolescencia*, pp. 71-92. Madrid: Síntesis.
- Martínez Blanco, Antonio (2000): “Centros docentes de iniciativa social o privados”. *Anales de Derecho*. Universidad de Murcia. Número 18, pp. 243-258.
- Meana Suárez, Teresa (2002): *Porque las palabras no se las lleva el viento...Por un uso no sexista de la lengua*. Ayuntamiento de Quart de Poblet.
- Merkel Wolfgang, Diamond, Larry y Plattner, Marc, eds. (2001): *The global divergence of democracies*. Baltimore, The Johns Hopkins University Press.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017): “Datos y cifras Curso escolar 2017/2018”.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2015): “Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud”. Delegación de Gobierno para la Violencia de Género.
- Molinés Borrás, Sandra (2015): “La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar”. Tesis doctoral. Universitat de València
- Moriana Mateo, Gabriela (2017): “Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista”. Universitat de València.
- Muñiz, María (2013): “Adolescencia, violencia de género y sexismo: un análisis a través del Tuenti”. En JM, Valcuende M, Marco y D, Alarcón (Coords.). *I Congreso Internacional sobre estudios de Diversidad sexual en Iberoamérica*, pp. 373-385. Sevilla.
- OIT: “Las mujeres en el trabajo” - *Tendencias 2016*. Organización Internacional del Trabajo - Ginebra.
- Pew Research Center (2013): Informe “The Global Divide on Homosexuality”.
- Povedano, Amapola (2013): “Violencia de género en el noviazgo”. En Estévez, Estefanía (Coord.), *Los problemas en la adolescencia*, pp. 211-233. Madrid: Síntesis.

- Rodríguez San Julián, Elena (2015): *¿Fuerte como papá? ¿Sensible como mamá? Identidades de género en la adolescencia*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD).
- Rubin, Gayle (1986): "El tráfico de las mujeres: notas sobre la economía política del sexo", en *Nueva Antropología*, 8, 30.
- Sambade, Iván. (2010): "La pragmática masculina del control: del gobierno de sí mismo hacia la violencia contra las mujeres", en *Revista Nomadías*, nº 11, pp. 42-68.
- Scott, Joan W. (1986): "El género: una categoría útil en el análisis histórico (Gender: A Useful Category of Historical Analysis)", publicado en la *American Historical Review*.
- Simón, Elena (2011): *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. Madrid, Narcea.
- Subirats, Marina (1994). "Conquistar la igualdad: la coeducación hoy", en *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 6: Género y Educación.
- Subirats, Marina y Brullet, Cristina (1988): *Rosa y Azul*. Ministerio de Cultura-Instituto de la Mujer. Madrid: Serie Estudios, 19.
- Subirats, Marina. (2007): "La coeducación hoy: 10 ideas base", en *Boletín "Igualdad de Género y Educación"*, especial 8 de Marzo, Día Internacional de la Mujer, pp 4-5.
- Subirats, Marina y Tomé, Amparo (2007): *Balones fuera*. Reconstruir los espacios desde la coeducación. Barcelona: Octaedro.
- Subirats, Marina (2014): "Avances y retos en las políticas y en las prácticas de los géneros", en *Educación*. Especial 30 aniversario, pp.85-100.
- Tomé, Amparo y Rambla, Xavier. (2001): *La coeducación de las identidades masculinas en la educación secundaria*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Tomé, Amparo (2017): "Estrategias para elaborar proyectos educativos en las escuelas", en *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), pp. 89-116. Atlánticas.
- Torres Santomé, Jurjo (1991): *El currículum oculto*. Madrid: Ediciones Morata.
- Universidad Rey Juan Carlos I, y The Family Watch (2018): Informe "Menores y contenido sexuales en la red".
- Web Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades: <http://www.inmujer.gob.es/estadisticas/consulta.do?area=5>
- Valles, Miguel (2009): *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vázquez Verdura, Victoria (2017): "Guía Docente Educació i co-educació Gr.P2 (43376) 2017-2018". Universitat de València.
- Vázquez Verdura, Victoria y López-Francés, Inmaculada (2014): "La perspectiva de género y el papel de la Universidad en el siglo XXI". Universidad de Salamanca.
- Weiss, Carol (1998): *Evaluation. Methods for Studying Programs and Policies*. Upper Saddle River (NJ): Prentice Hall. Segunda edición.

## ANEXO I: ENCUESTA ON LINE

### La figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia en Secundaria

Mi nombre es Mariana Urueña Torres, y me pongo en contacto con las personas Coordinadoras de Igualdad y Convivencia de Secundaria; dado que estoy realizando mi trabajo de investigación de fin de máster sobre la figura de la Coordinación de Igualdad y Convivencia, en los centros de Educación Secundaria Obligatoria - ESO, de la Provincia de Valencia.

El objetivo de mi trabajo, es conocer cómo se está implementando esta nueva figura en los centros, así como los apoyos o limitaciones que os estáis encontrando para desarrollar esta función. Por ello, te agradezco completes esta encuesta on line (absolutamente anónima y confidencial) en base a tu experiencia.

Sólo te llevará unos 5 minutos y tus respuestas serán de gran utilidad para poder llevar adelante esta investigación, realizar un diagnóstico y poder analizar propuestas de mejora que optimicen el trabajo en los centros educativos.

Muchas gracias por tu tiempo y dedicación!

---

#### SEXO

- Mujer
- Hombre

#### EDAD:

#### TOTAL UNIDADES DE SECUNDARIA (NRO DE UNIDADES ESO) DEL CENTRO:

#### TAMAÑO DEL MUNICIPIO DEL CENTRO (Habitantes)

- Menos de 10.000 habitantes
- Entre 10.000 y 20.000 habitantes
- Entre 20.000 y 50.000 habitantes
- Entre 50.000 y 100.000 habitantes
- Más de 100.000 habitantes

#### COMARCA DEL CENTRO (elige una)

- CAMP DE TÚRIA
- EL CAMP DE MORVEDRE
- EL VALLE DE AYORA
- LA CANAL DE NAVARRÉS
- LA COSTERA
- LA HOYA DE BUÑOL-CHIVA
- LA RIBERA ALTA
- LA RIBERA BAIXA
- LA SAFOR
- LA VALL D'ALBAIDA
- L'HORTA NORD
- L'HORTA OEST
- L'HORTA SUD
- LOS SERRANOS
- REQUENA-UTIEL

- RINCÓN DE ADEMÚZ
- VALENCIA

#### TIPO DE CENTRO

- Público
- Concertado
- Privado

#### ¿CUANTOS AÑOS DE ANTIGÜEDAD TIENES EN ESTE CENTRO?

#### ANTIGÜEDAD COMO COORDINADOR/A DE IGUALDAD Y CONVIVENCIA

- Desde el curso 2016/2017
- Desde el curso 2017/2018

#### ¿ERES TITULAR DE TU PLAZA DOCENTE?

- Sí
- No

#### SELECCIONA EL DEPARTAMENTO DEL CENTRO AL QUE PERTENECES

- ALEMÁN
- ARTES
- BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA
- CASTELLANO
- ECONOMÍA
- EDUCACIÓN FÍSICA
- FILOSOFÍA
- FÍSICA Y QUÍMICA
- FRANCÉS
- GEOGRAFÍA E HISTORIA
- GRIEGO
- INFORMÁTICA
- INGLÉS
- LATÍN
- MATEMÁTICAS
- MÚSICA
- ORIENTACIÓN
- RELIGIÓN
- TECNOLOGÍA
- VALENCIANO
- OTRO

#### ¿ERES JEFE/A DE ESTUDIOS DEL CENTRO?

- Sí
- No

#### ¿ERES ORIENTADOR/A DEL CENTRO?

- Sí
- No

#### ¿ERES RESPONSABLE DE MEDIACIÓN DEL CENTRO?

- Sí
- No

¿TIENES REDUCCIÓN HORARIA POR MEDIACIÓN?

- Sí
- No

FORMACIÓN RECIBIDA

¿RECIBISTE LA FORMACIÓN CIC 1ER NIVEL DE GENERALITAT VALENCIANA?

- Sí
- No

¿POR QUÉ NO RECIBISTE LA FORMACIÓN CIC 1ER NIVEL DE GENERALITAT VALENCIANA?

- Porque no me enteré
- Porque no se enteró el Equipo Directivo
- Lo comencé, pero no pude finalizarlo
- Porque me incorporé tarde al cargo CIC
- Por problemas personales para realizar formación en horarios propuestos
- Porque yo no era CIC, cuando se dio la formación de Generalitat
- Porque no la necesito
- Otra: (especificar)

FORMACIÓN DE LA GENERALITAT VALENCIANA

¿Cómo te ha resultado la formación de la Generalitat Valenciana, para ejercer tu función CIC?

- MUY ÚTIL
- ÚTIL
- POCO ÚTIL
- NADA ÚTIL

FORMACIÓN COMPLEMENTARIA

Posees otra formación complementaria en temas de: (Marca SI o NO)

- Igualdad
- Prevención Violencia de Género
- Diversidad afectivo-sexual
- Convivencia
- Coeducación

HORAS LIBERADAS FUNCIÓN CIC

¿Dispones de 2 horas semanales liberadas, para la función CIC?

- Sí
- No

¿Por qué NO dispones de 2 horas semanales liberadas, para la función CIC?

- Por falta de horas en el horario
- Porque me incorporé tarde a la función CIC
- Otra (especificar)

¿QUE TIPO DE ACTIVIDADES SE TRABAJARON O TRABAJARÁN EN ESTE CURSO/AÑO LECTIVO?

(Marca SI o NO)

- Formación al Alumnado
- Formación al Profesorado
- Conmemoración días especiales
- Revisión lenguaje inclusivo
- Revisión espacios inclusivos
- Inclusión de mujeres y perspectiva de género, en las programaciones
- Inclusión de autoras, en las lecturas o materiales
- Actividades extraescolares o complementarias

INDICA EN CUÁNTAS ACTIVIDADES SE HABRÁN TRABAJADO LOS SIGUIENTES CONTENIDOS, AL FINALIZAR ESTE CURSO (En ninguna actividad, En 1 o 2 actividades, En 3 a 5 actividades, En más de 5 actividades)

- Igualdad
- Prevención Violencia de Género
- Diversidad afectivo-sexual
- Convivencia
- Educación afectivo-sexual
- Coeducación
- Inclusión de las mujeres y perspectiva de género en las programaciones

¿CUÁNTAS ACTIVIDADES ESTÁN DIRIGIDAS PRINCIPALMENTE A: (Marca: Ninguna, Algunas, Muchas)

- 1º de la ESO
- 2º de la ESO
- 3º de la ESO
- 4º de la ESO

APROXIMADAMENTE... ¿QUE PORCENTAJE DE TODAS LAS ACTIVIDADES DE ESTE CURSO, SERÁN REALIZADAS POR PERSONAS EXTERNAS AL CENTRO? Si no hay ninguna, indica 0.

CREES QUE DENTRO DE TU FUNCIÓN PRINCIPAL ESTÁ:

- Desarrollar personalmente las actividades del centro
- Ser el nexo con Tutorías, de las actividades propuestas
- Ambas funciones anteriores
- No lo sé...

¿UNA VEZ REALIZADAS LAS ACTIVIDADES, SE EVALÚA SU IMPACTO EN EL ALUMNADO?

- Sí
- No

EVALUACIÓN DEL IMPACTO DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS

¿CÓMO SE EVALÚA? (pregunta abierta):

¿CUÁL CREES QUE FUE EL CRITERIO PRINCIPAL POR EL QUE DIRECCIÓN TE ELIGIÓ PARA DESEMPEÑAR LA FUNCIÓN CIC?

- Por disponibilidad de horario
- Nadie se ofreció
- Mi experiencia / formación en estos temas
- Yo me ofrecí
- No lo sé
- Otra (especificar)

### FUNCIÓN CIC A FUTURO...

¿TE IMAGINAS DENTRO DE 3 O 4 AÑOS DESARROLLANDO LA FUNCIÓN CIC?

- Sí
- No
- No lo sé

¿Por qué no te imaginas en la Función CIC?

- Porque me jubilo en breve
- Porque soy interino/a
- Porque no tengo motivación para esta función
- Porque no tengo formación para esta función
- Por la falta de receptividad de esta función, en mi centro
- Otra (especificar)

### PRESUPUESTO DE CENTRO

¿EL CENTRO DESTINA PRESUPUESTO PARA DESARROLLAR LAS ACTIVIDADES DE IGUALDAD Y CONVIVENCIA?

- Sí
- No

¿Qué presupuesto anual destina? (Indica importe anual en €):

¿CÓMO VALORAS EL APOYO RECIBIDO PARA DESARROLLAR TU FUNCIÓN CIC, POR PARTE DE?  
(MUY DESFAVORABLE, DESFAVORABLE, NEUTRO/A, FAVORABLE, MUY FAVORABLE)

- Equipo directivo
- Orientador/a de centro
- Tutores/as
- Equipo de mediación
- Coordinación de formación
- Claustro docente
- PAS (Personal Administrativo)
- Alumnado
- AMPA

### VISIBILIDAD LGTB EN EL CENTRO

EN TU CENTRO... ¿HAY MIEMBROS DEL PROFESORADO O EQUIPO DIRECTIVO QUE SE HAYAN VISIBILIZADO PÚBLICAMENTE COMO LGTB (lesbianas, gays, transexuales y/o bisexuales)?

- Sí
- No
- No lo sé

¿FAMILIAS QUE SE HAYAN VISIBILIZADO PÚBLICAMENTE COMO LGTB?

- Sí
- No
- No lo sé

¿ALUMNADO QUE SE HAYA VISIBILIZADO PÚBLICAMENTE COMO LGTB?

- Sí
- No
- No lo sé

## LGTBfobia EN LOS CENTROS

¿SABES SI EN TU CENTRO SE HA DADO ALGÚN CASO DE HOMOFOBIA O TRANSFOBIA ENTRE EL ALUMNADO, EN ESTE CURSO ACADÉMICO?

- Sí
- No
- No lo sé

¿ALGUNO DE LOS CASOS ANTERIORES, DERIVÓ EN EXPEDIENTE O APLICACIÓN DE PROTOCOLO POR LGTBfobia?

- Sí
- No
- No lo sé

¿ALGUNO DE LOS CASOS ANTERIORES, DERIVÓ EN EXPEDIENTE O APLICACIÓN DE PROTOCOLO POR CIBERACOSO?

- Sí
- No
- No lo sé

## VIOLENCIA DE GÉNERO EN LOS CENTROS

¿SABES SI EN TU CENTRO SE HA DADO ALGÚN CASO DE VIOLENCIA DE GÉNERO ENTRE EL ALUMNADO, EN ESTE CURSO ACADÉMICO?

- Sí
- No
- No lo sé

¿ALGUNO DE LOS CASOS ANTERIORES, DERIVÓ EN EXPEDIENTE O APLICACIÓN DE PROTOCOLO POR VIOLENCIA DE GÉNERO?

- Sí
- No
- No lo sé

¿ALGUNO DE LOS CASOS ANTERIORES, DERIVÓ EN EXPEDIENTE O APLICACIÓN DE PROTOCOLO POR CIBERACOSO?

- Sí
- No
- No lo sé

## LIMITACIONES O DIFICULTADES, PARA EJERCER TU FUNCIÓN

Entre otros objetivos este estudio pretende dar voz a las personas que tenéis las responsabilidades CIC. Si puedes profundizar tus respuestas, cuéntanos... ¿Cuáles son las dificultades y limitaciones que encuentras para ejercer tu función CIC? Y... ¿Qué propuestas de mejora propondrías, para optimizar esta figura en tu centro? (Pregunta abierta)

Puedes escribir tu respuesta, o darnos tu teléfono y te contactaremos para que nos cuentes tu experiencia. Si no deseas aportar nada más... pulsa la tecla "ENVIAR". Tu opinión es fundamental, muchas gracias.

Muchas gracias por participar. Tus respuestas son fundamentales para poder realizar esta investigación. Gracias por tu tiempo y dedicación.

## ANEXO II: ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

Mi nombre es Mariana Urueña Torres, soy estudiante del Máster en Género y Políticas de Igualdad, de la Universidad de Valencia; y estoy realizando mi trabajo de investigación de fin de máster sobre las posibilidades del trabajo docente actual, para abordar el tema de la igualdad y la convivencia, en los centros de Educación Secundaria de la Provincia de Valencia.

El objetivo de mi trabajo, es entender si habéis visto o realizado cambios en esta línea de trabajo en este último tiempo. También conocer de primera mano las actividades, los temas, las iniciativas y el tipo de trabajo que estáis pudiendo, o no, realizar en el centro; y finalmente los apoyos o limitaciones que os estáis encontrando para desarrollar estas actividades. Por ello te agradezco enormemente tu tiempo para atenderme. Esta entrevista y todas las respuestas, por supuesto son anónimas, solo estamos viendo la realidad de cada centro... Si puedes profundizar tus respuestas, cuéntame...

### PERFIL PERSONA ENTREVISTADA

- TOTAL UNIDADES CENTRO SECUNDARIA:
- TAMAÑO DEL MUNICIPIO DEL CENTRO (habitantes): Menos de 10.000 – 10.000 a 20.000 – 20.001 a 50.000 – 50.000 a 100.000 – Más de 100.000
- TIPO DE CENTRO: PÚBLICO - CONCERTADO – PRIVADO
- ANTIGÜEDAD/ AÑOS EN ESTE CENTRO:
- ¿EXISTE UNA PERSONA RESPONSABLE DE IGUALDAD Y CONVIVENCIA EN TU CENTRO?: SI / NO. ¿Quién es? ¿Desde cuándo?
- ¿LA GENERALITAT U ALGÚN OTRO ORGANISMO OFRECE FORMACIÓN SOBRE IGUALDAD Y CONVIVENCIA A LOS CENTROS O RESPONSABLES DE ESTAS TAREAS?
- ¿ERES TITULAR DE TU PLAZA DOCENTE?: SI / NO
- ¿PERTECENES AL EQUIPO DIRECTIVO DEL CENTRO?
- ¿ERES JEFE/A DE ESTUDIOS DEL CENTRO?
- ¿ERES ORIENTADOR/A DEL CENTRO?
- ¿ERES RESPONSABLE DE MEDIACION DEL CENTRO? SI: ¿Tienes horas para liberadas mediación?

### TRABAJO DE IGUALDAD Y CONVIVENCIA EN LOS CENTROS

1. ¿Cómo se trabajaban los temas de la igualdad y la convivencia hasta hace unos años en el centro? ¿Qué cosas, si las hay... crees que han cambiado en estos últimos años, en el trabajo que se hace sobre igualdad y convivencia de tu centro? ¿Qué contenidos/temas se incluyen actualmente, al trabajar igualdad y convivencia? ¿Cuáles más y cuales menos? ¿Por qué? ¿Qué iniciativas o temas funcionan mejor?

2. ¿Tú qué opinas sobre que se trabajen estos temas de igualdad y convivencia, en tu centro? ¿Crees que deben ser actividades puntuales o con qué metodología es mejor incluirlas, en el centro? ¿Crees que vale la pena ese trabajo? ¿Crees, desde tu experiencia, que se cambian actitudes dentro o fuera del aula, trabajando como lo está haciendo ahora, tu centro? ¿Y cómo valoras el trabajo que se hace en tu centro?
3. ¿Existe alguna persona que sea responsable de desarrollar o coordinar esas actividades en tu centro? En caso afirmativo: ¿Quién la eligió? ¿Es un nombramiento oficial/formal, o informal? ¿En base a qué criterio se eligió a esa persona? ¿Qué formación tiene/n las personas que seleccionan o imparten contenidos de igualdad y convivencia en tu centro? ¿Qué tal, cómo recibió esta elección el resto de la comunidad educativa? ¿En qué consiste el trabajo de persona, en este campo? ¿Está siendo positivo?
4. Cuéntame... ¿Qué tipo de actividades se están desarrollando en tu centro, en materia de igualdad y convivencia? ¿Las actividades las desarrolla una persona responsable para ello, o ésta actúa sólo de nexo con las tutorías y las actividades las realizan lo/a tutores? ¿Qué tal, cómo responden los/as tutores/as, en estos temas? ¿Utilizáis recursos externos al centro?. En caso afirmativo: ¿Cuáles?
5. Independientemente de si las actividades están reflejadas en los documentos del centro, me interesa mucho conocer cómo las valora la comunidad educativa (directiva, alumnado, resto de claustro, tutore/as, coordinador formación, orientador/a, ampa, pas, etc)? ¿Hay algunos temas/contenidos que les gusten trabajar más que otros, o con algún curso específico?
6. ¿Y de momento, quedan reflejadas estas actividades/lineamientos en alguna documentación?. En caso afirmativo: ¿en cuáles? He visto que algunos centros comienzan a desarrollar planes para trabajar estos temas... ¿En tu centro, se ha desarrollado algún Diagnóstico o Plan de Igualdad y Convivencia, o algún documento guía para trabajar estos temas? En caso positivo: ¿es un documento importante y conocido en el centro, o uno más de tanta burocracia en el sistema educativo para que se guarde en un cajón? ¿Se valora de alguna manera, si este trabajo de igualdad y convivencia tiene algún impacto en el alumnado? En caso afirmativo: ¿Cómo lo hacen?
7. ¿Crees que en otros centros o en otras ciudades, este trabajo y actividades se realizan o funcionan en forma diferente a tu centro? En caso afirmativo: ¿Por qué? ¿Qué consideras como clave, para que este trabajo pueda desarrollarse en forma efectiva?
8. ¿Para desarrollar o trabajar estos temas, crees que hay apoyos o limitaciones con lo/as otro/as profes, alumnado, ampa, pas, equipo directivo, etc? ¿Con quién cuesta más? ¿Y por qué crees cuesta más?

9. ¿Crees que en tu centro se dan situaciones de LGTBfobia, o violencia de género; dentro o fuera de las aulas? En caso afirmativo: ¿de qué tipo? Y ¿qué hacen lo/as profes frente a ello? ¿cómo abordan esto?... ¿Son aceptadas las personas LGTB (profes, familias, alumnado) en el centro? ¿Está bien visto que se hable y se trabajen estos temas en las aulas? ¿Por qué? En caso afirmativo: ¿Quién y cómo las trabaja?
10. ¿Cuáles son las mayores dificultades y limitaciones para trabajar los temas de igualdad y convivencia en tu centro? Y... ¿Qué propuestas de mejora propondrías tú, para optimizar este trabajo en tu centro? ¿Qué cambios harías, si tuvieras a quién planteárselos, la posibilidad de hacerlos? ¿Y qué necesitarían para poder trabajar más, y más a gusto? ¿Te imaginas dentro de 3 o 4 años, desarrollando esta función? ¿Crees vale la pena este trabajo? ¿Crees, desde tu experiencia que se cambian actitudes dentro o fuera del aula?

## **ANEXO III: LISTADO DE TABLAS**

Tabla 1: Distribución y Total de centros ESO provincia de Valencia, por Tipo de Centro.

Tabla 2: Distribución y Total de respuestas de cuestionario on line, por Tipo de Centro.

Tabla 3: Total entrevistas realizadas, por Tipo de Centro y Tamaño de Municipio.

Tabla 4: Total entrevistas realizadas, por Tipo de Centro y Tamaño de Centro.

Tabla 5: Total entrevistas realizadas, por Tipo de centro y Sexo de la persona entrevistada.

Tabla 6: Total entrevistas realizadas centros concertados Religiosos y No Religiosos.

Tabla 7: Codificación de las entrevistas realizadas.

Tabla 8: Distribución y Total de centros y respuestas de cuestionario on line, por Tamaño de Centro.

Tabla 9: Distribución y Total de respuestas de cuestionario on line, por Tamaño de Centro y Tipo de Centro.

Tabla 10: Distribución y Total de respuestas de cuestionario on line, por Tamaño de Municipio del centro y Tipo de Centro.

Tabla 11: Distribución y Total de centros y de respuestas del cuestionario on line, por Comarca.

Tabla 12: Distribución de respuestas de cuestionario on line, según el Departamento al que pertenece la persona CIC.

## ANEXO IV: LISTADO DE GRAFICOS

- Gráfico 1: Distribución Personas CIC, por Sexo y Tipo de Centro.
- Gráfico 2: Distribución Personas CIC, por Sexo y Tamaño de Centro.
- Gráfico 3: Distribución Personas CIC, por Edad.
- Gráfico 4: Personas CIC que han realizado curso CIC1, por Tipo de Centro.
- Gráfico 5: Personas CIC que han realizado curso CIC1, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 6: Motivo por qué no han realizado curso CIC1.
- Gráfico 7: Motivo por qué no han realizado curso CIC1, por Tipo de Centro.
- Gráfico 8: Valoración de la utilidad del Curso CIC1, por Tipo de Centro.
- Gráfico 9: Valoración de la utilidad del Curso CIC1, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 10: Formación Complementaria de las Personas CIC, según cada temática analizada.
- Gráfico 11: Formación Complementaria de las Personas CIC, por Tipo de Centro.
- Gráfico 12: Formación Complementaria de las Personas CIC, por Tamaño de Municipio del Centro.
- Gráfico 13: Formación Complementaria de las Personas CIC, por Tamaño del Centro.
- Gráfico 14: Disponibilidad de horas liberadas de las Personas CIC, por Tipo de Centro.
- Gráfico 14: Disponibilidad de horas liberadas de las Personas CIC, por Tipo de Centro.
- Gráfico 15: Motivo de la no disponibilidad de horas liberadas de las Personas CIC, por Tipo de Centro.
- Gráfico 16: Tipos de Actividades que se desarrollan sobre “Igualdad y Convivencia”, por Tipo de Centro.
- Gráfico 17: Tipos de actividades que se desarrollan sobre “Igualdad y Convivencia”, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 18: Nivel de Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” en los centros, según escala construida de 0-3.
- Gráfico 19: Nivel de Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” por Tipo de Centro, según escala construida de 0-3.
- Gráfico 20: Nivel de Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” por Tamaño del Municipio del centro, según escala construida de 0-3.
- Gráfico 21: Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” por Curso de la ESO.
- Gráfico 22: Actividades anuales de “Igualdad y Convivencia” por Curso de la ESO y Tipo de Centro.
- Gráfico 23: Porcentaje de Recursos Externos utilizados, sobre el total de Actividades de Igualdad y Convivencia realizadas.
- Gráfico 24: Función principal Figura CIC, por Tipo de Centro.
- Gráfico 25: Evaluación realizada de las Actividades de “Igualdad y Convivencia”, por Tipo de Centro.
- Gráfico 26: Metodología de Evaluación utilizada, por Tipo de Centro.
- Gráfico 27: Motivación para la elección de la persona CIC en el centro, por Tipo de Centro.
- Gráfico 28: Motivación para la elección de la persona CIC en el centro, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 29: Motivación personal para la proyección temporal de la responsabilidad CIC, por Tipo de Centro.
- Gráfico 30: Motivo de la no proyección temporal en la responsabilidad CIC.
- Gráfico 31: Disponibilidad de presupuesto para las actividades de igualdad y convivencia, por Tipo de Centro.
- Gráfico 32: Disponibilidad de presupuesto para las actividades de igualdad y convivencia, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 33: Presupuesto destinado para las actividades de igualdad y convivencia, por Tipo de Centro.
- Gráfico 34: Presupuesto destinado para las actividades de igualdad y convivencia, por Tamaño del Centro.
- Gráfico 35: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo Directivo, por Tipo de Centro.
- Gráfico 36: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo Directivo, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 37: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Orientador/a, por Tipo de Centro.
- Gráfico 38: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Orientador/a, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 39: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Profesorado de Tutorías, por Tipo de Centro.
- Gráfico 40: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Profesorado de Tutorías, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 41: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo de Mediación, por Tipo de Centro.
- Gráfico 42: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo de Mediación, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 43: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo de Formación, por Tipo de Centro.
- Gráfico 44: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Equipo de Formación, por Tamaño del Municipio del centro.
- Gráfico 45: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Claustro Docente de Especialistas, por Tipo de Centro.

Gráfico 46: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Claustro Docente de Especialistas, por Tamaño del Municipio del centro.

Gráfico 47: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Personal Administrativo, por Tipo de Centro.

Gráfico 48: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Personal Administrativo, por Tamaño del Municipio del centro.

Gráfico 49: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Alumnado, por Tipo de Centro.

Gráfico 50: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del Alumnado, por Tamaño del Municipio del centro.

Gráfico 51: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del AMPA, por Tipo de Centro.

Gráfico 52: Nivel de apoyo que reciben las personas CIC del AMPA, por Tamaño del Municipio del centro.

Gráfico 53: Total de Centros que identifican Profesorado y/o Equipo Directivo, Familias y Alumnado LGTB abiertamente visible, por Tipo de Centro.

Gráfico 54: Total de Centros que identifican Profesorado y/o Equipo Directivo, Familias y Alumnado LGTB abiertamente visible, por Tamaño del Municipio del Centro.

Gráfico 55: Total de Centros que identifican Profesorado y/ Equipo Directivo, Familias y Alumnado LGTB visible.

Gráfico 56: Identificación de casos de LGTBfobia, por Tipo de Centro.

Gráfico 57: Identificación de casos de LGTBfobia, por Tamaño del Municipio del centro.

Gráfico 58: Aplicación de protocolos ante casos de LGTBfobia detectados, por Tipo de Centro.

Gráfico 59: Aplicación de protocolos ante casos de LGTBfobia detectados, por Tamaño del Municipio del centro.

Gráfico 60: Identificación de casos de Violencia de Género, por Tipo de Centro.

Gráfico 61: Identificación de casos de Violencia de Género, por Tamaño del Municipio del centro.

Gráfico 62: Aplicación de protocolos ante casos de Violencia de Género detectados, por Tipo de Centro.

Gráfico 63: Aplicación de protocolos ante casos de Violencia de Género detectados, por Tamaño del Municipio del Centro.

Gráfico 64: Principales dificultades y limitaciones para ejercer la función CIC, por Tipo de Centro.

Gráfico 65: Principales dificultades y limitaciones para ejercer la función CIC, por Tamaño del Municipio del Centro.

Gráfico 66: Principales dificultades y limitaciones para ejercer la función CIC, por Tamaño del centro.

Gráfico 67: Nivel de Actividades anuales de "Igualdad y Convivencia" en los centros, según escala construida de 0-3, según si la persona CIC conjuga funciones de responsable CIC y de mediación.

Gráfico 68: El acoso y el ciberacoso, según género. Informe y fuente Save the Children.

Gráfico 69: Motivos por los que actúan los que han agredido. Informe y fuente Save the Children.

Gráfico 70: Porcentaje de Recursos Externos utilizados, sobre el total de Actividades de Igualdad y Convivencia realizadas, por Tipo de Centro.

Gráfico 71: Nivel de Actividades anuales de "Prevención de Violencia de Género" (escala construida de 0-3), según si poseen Formación Complementaria en Prevención de Violencia de Género.

Gráfico 72: Identificación casos de Violencia de Género en el centro, según si poseen Formación Complementaria en Prevención de Violencia de Género.

Gráfico 73: Nivel de Actividades anuales de "Prevención de Violencia de Género" (escala construida de 0-3), según Identificación casos de Violencia de Género en el centro.

Gráfico 74: Total de Centros que identifican Alumnado LGTB abiertamente visible, según si existe miembros del profesorado o equipo directivo que se ha visibilizado públicamente como LGTB.

Gráfico 75: Nivel de Actividades anuales de "Diversidad afectivo-sexual" (escala construida de 0-3), según Identificación casos de LGTBfobia en el centro.

Gráfico 76: Nivel de Actividades anuales de "Diversidad afectivo-sexual" (escala construida de 0-3), la existencia de profesorado y/o equipo directivo que se haya visibilizado públicamente como LGTB en el centro.

Gráfico 77: Nivel de Actividades anuales de "Diversidad afectivo-sexual" (escala construida de 0-3), la presencia de familias LGTB visibles en el centro.

Gráfico 78: Nivel de Actividades anuales de "Diversidad afectivo-sexual" (escala construida de 0-3), según la existencia de Alumnado que se haya visibilizado públicamente como LGTB en el centro.

Gráfico 79: Identificación casos de LGTBfobia, según la existencia de Alumnado que se haya visibilizado públicamente como LGTB en el centro.

Gráfico 80: Total de Centros que identifican casos de LGTBfobia, según la existencia de Alumnado que se haya visibilizado públicamente como LGTB en el centro.

Gráfico 81: Nivel de Actividades anuales de "Diversidad afectivo-sexual" (escala construida de 0-3), según si poseen formación complementaria en Diversidad sexual.