

Manual para prevenir la violencia de género en los centros escolares



EUSKO JAURLARITZA

HEZKUNTZA, HIZKUNTZA POLITIKA
ETA KULTURA SAILA



GOBIERNO VASCO

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN,
POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA

Autoras: Norma Vázquez y Ianire Estébanez

Colaboración: Berritzegune Nagusia

Contenido

1. LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO	3
1.1. La violencia de género ocurre muy cerca... ..	6
1.2. ... está ocurriendo en el patio del colegio	7
2. VIOLENCIA Y DESIGUALDAD	9
3. PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO	14
4. TOLERANCIA CERO DESDE LOS CERO AÑOS	19
5. LOS MODELOS DE ATRACCIÓN Y ELECCIÓN	25
5.1. Cómo funciona la atracción	26
5.2. El mito de la libre elección.....	29
5.3. ¿Rollo, ligue, novio...? ¿Cómo se elige?	30
6. LA MASCULINIDAD HEGEMÓNICA COMO RIESGO	33
7. LA COSIFICACIÓN DEL CUERPO DE LAS CHICAS COMO RIESGO	37
8. SEDUCCIÓN Y CONQUISTA: JUEGOS PELIGROSOS	41
9. EL AMOR NO ES VIOLENCIA	44
10. EL CONTROL Y LOS CELOS NO SON PARTE DEL AMOR	50
11. LA CIBERVIOLENCIA.....	54
12. EL EMPODERAMIENTO Y LA AMISTAD COMO MECANISMOS DE PROTECCIÓN	60
13. NIÑAS Y NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	64
14. HIJAS E HIJOS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO	67
15. NIÑAS EN RIESGO DE MUTILACIÓN GENITAL	72
16. PAUTAS PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO	78
BIBLIOGRAFÍA	105

1. LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO

La sociedad del siglo XXI ha traído consigo múltiples transformaciones: en los tipos de familias, los roles de género, las expresiones de la sexualidad, las formas y expectativas que se tienen en una relación de pareja; se ha ampliado el reconocimiento de derechos a colectivos minoritarios; las nuevas tecnologías de la información y comunicación están cada día más presentes en la vida cotidiana; los movimientos sociales, sobre todo los movimientos feministas, han transformado la manera de entender la vida de mujeres y hombres; la movilización de las mujeres han conquistado espacios antes prohibidos... y por todo ello, también han variado las manifestaciones de la violencia de género y, sobre todo, la forma de entenderla.

Sin embargo, y a pesar de tantos cambios y avances innegables, las expresiones de la violencia de género siguen presentes todos los días y el número de víctimas sigue siendo alarmante. Las denuncias interpuestas aumentan¹ pero no son más que un porcentaje minoritario de la violencia silenciada por miedo; miedo que afecta a miles de mujeres y menores. Los asesinatos son el caso extremo que se convierte en hecho mediático, y aunque no aparecen con tanta relevancia, las historias de desprotección, impunidad y violencia crónica asumida como normal están presentes en toda la sociedad.

Padres, madres, profesorado, tenemos la responsabilidad de prevenir la violencia de género pero no solo en la adolescencia, ni siquiera la que ocurre en las relaciones afectivo-sexuales. Para ello es indispensable que entendamos esta violencia de una manera más integral superando los estereotipos que nos llevan a:

- Relacionarla exclusivamente con sus manifestaciones físicas.
La violencia tiene otras muchas expresiones y según todos los estudios al respecto, se manifiesta con más frecuencia en el plano de lo psicológico, lo verbal, lo económico, en el espacio virtual... Centrar nuestro interés en la violencia física o en las situaciones de violencia extrema, siendo necesario para la reivindicación no siempre ayuda en la prevención ya que aleja la representación de la violencia de los hechos cotidianos que viven niñas, niños, adolescentes y jóvenes.
- Considerar que se trata de un problema de mujeres adultas y con más incidencia en ciertos sectores de la población (en riesgo de exclusión, familias desestructuradas, familias migradas, etc.).

¹ Según datos del Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género, 126.742 mujeres presentaron denuncia por maltrato en 2014, lo que significó un 1,5% más que en 2013. La tasa de denuncias en el País Vasco es de 35 por cada 10 mil habitantes.

Niñas, niños, adolescentes y jóvenes de todos los niveles culturales, sociales y económicos son víctimas de violencia de género. Hay una mayor visibilidad de ciertos sectores por el uso que hacen de ciertos servicios de atención a población en riesgo de exclusión y porque la vergüenza aumenta el silencio entre quienes no responden al “perfil” de persona, situación y motivos de la violencia creados desde el prejuicio y desconocimiento².

- Crear que es propia de las parejas heterosexuales que han tenido una convivencia de largo plazo o un compromiso estable. La violencia de género no es exclusiva de las parejas, ni se da solo en parejas heterosexuales, ni es propia de las relaciones estables.

La violencia está presente en relaciones sexuales ocasionales, en relaciones en parejas del mismo sexo; familiares, compañeros de clase, vecinos, conocidos de la familia, profesores, amigos de los hermanos, desconocidos... pueden ser también quienes ejerzan la agresión. Que la Ley Orgánica 1/2004 tenga una definición restrictiva de lo que es la violencia de género debe enmarcarse en la situación política de ese momento, pero el trabajo de prevención va mucho más allá de los límites de la ley³.

Importante para una adecuada prevención es entender que la violencia de género no es un fenómeno (en su acepción de algo extraordinario y sorprendente) ni una lacra (es su acepción de señal de enfermedad o achaque). Se trata de un PROBLEMA que es la primera causa de mortalidad de las mujeres en el mundo, que ocasiona la muerte diaria de 180 adolescentes y que incrementa la vulnerabilidad de las niñas a sufrir abusos sexuales⁴. Esa realidad nos obliga a dejar de referirnos a esta violencia como un fenómeno aislado y/o incomprensible si queremos realmente prevenirla de manera efectiva y eficiente.

² “Así, el abuso del alcohol y las drogas están detrás de la mayoría de los actos de violencia machista contra las mujeres (62% muy o bastante de acuerdo) y la mayoría de las agresiones se dan en momentos de altos niveles de estrés o pérdidas de control momentáneas (61%). Les siguen creencias como la de que hay mucha falsa denuncia en los casos de violencia de género (39%), una persona violenta en el hogar también lo será en el trabajo o con las amistades (38%) y la mayoría de las mujeres víctimas de la violencia de género son inmigrantes (27%)”. Las cifras corresponden al estudio realizado por el Gabinete de Prospección Sociológica del Gobierno Vasco en 2015. Ver bibliografía.

³ Naciones Unidas a través del “Grupo de Trabajo sobre la cuestión de la discriminación contra la mujer en la legislación y en la práctica” en su informe de julio 2015, entre otras muchas recomendación subrayó la necesidad de ampliar el sistema de atención a la violencia de género que, tal y como lo contempla la Ley Orgánica 1/2004 se refiere exclusivamente a parejas o ex parejas heterosexuales, para que abarque todas las formas de violencia contra la mujer. Ver Bibliografía.

⁴ Datos de la Organización Mundial de la Salud, 2014

1.1. La violencia de género ocurre muy cerca...

Entendemos que sea difícil de aceptar y asimilar una agresión cuando ocurre cerca, entre las paredes de nuestro centro escolar⁵ y cuando la víctima y/o el agresor son personas conocidas e incluso apreciadas o queridas; entendemos que sea más fácil la condena cuando la violencia se hace visible en un entorno ajeno, cuanto más lejano, mejor. Cuando lo lejano se convierte en una historia que tiene nombres, rostros, hechos, sensaciones, emociones, consecuencias, entonces la experiencia se convierte en algo que nos inquieta y pone a prueba nuestra capacidad de comprensión y respuesta.

La violencia de género es una realidad incómoda, nos enfrenta con nuestras creencias más profundas en torno a los comportamientos aceptables de mujeres y hombres y a la manera en cómo deben ser las relaciones entre unas y otros. Es difícil no reconocerla en sus expresiones más visibles (sobre todo físicas) y/o extremas (los suicidios de niñas, niños y adolescentes a causa de situaciones extremas de acoso por parte de sus compañeras y compañeros de colegio, por ejemplo), ante las cuales nos indignamos y protestamos. Sin embargo, una serie de conductas menos evidentes y/o más sutiles son más difíciles de detectar por el grado de normalización que tienen, es decir, porque se identifican con comportamientos asignados tradicionalmente a niñas o niños, hombres y mujeres y, por tanto, ni siquiera percibimos que se trate de algo a cuestionar.

La violencia que se ejerce contra las mujeres y, particularmente, contra las niñas, adolescentes y jóvenes, es un tema de interés prioritario para toda la comunidad educativa. Los datos que conocemos sobre las denuncias de dos formas que hoy se recogen como delito (violencia de género y agresión sexual) reclaman nuestra atención: el Departamento de Seguridad del Gobierno Vasco informa que, entre enero y agosto de 2015 se habían recibido 759 denuncias de víctimas de violencia de género de entre 14 a 30 años, representando el 29% del total de denuncias recibidas⁶. El porcentaje de agresores denunciados que tenían entre 14 y 30 años representa un 22% del total. En cuanto a las denuncias por agresiones sexuales, las presentadas por chicas en esa misma franja de edad más las que se

⁵ Unas paredes que ya se han vuelto muy amplias porque las relaciones se extienden y expanden a través del espacio virtual y las redes sociales

⁶ Iraitz Vázquez, "Crece el número de víctimas y maltratadores menores de edad en el País Vasco", publicado en El Correo el 3 de noviembre de 2015, consultado en la versión impresa de la edición Bizkaia el 3 de noviembre de 2015.

interpusieron cuyas víctimas eran menores de 14 años representan el 74% del total. En el caso de los agresores en estas mismas edades, su número representa el 19% del total. Y estas son solo cifras de la violencia identificada y denunciada, una mínima proporción con respecto a la violencia de la que no se habla o que se comenta exclusivamente a las amigas y amigos⁷.

La escuela no es solo el espacio que ayuda en el aprendizaje y desarrollo cognitivo, también es un espacio real y simbólico para el desarrollo emocional, para la adquisición de valores y cuestionamiento de los aprendidos tanto dentro como fuera de la escuela, para el contraste con formas de vida diversas, para aprender y ejercer el cuidado y la empatía. Es, además, un espacio para reflexionar sobre los diversos aspectos y modelos que influyen en la atracción y elección de las personas con las que establecemos relaciones tanto de amistad como afectivo-sexuales; la escuela es el lugar donde aprendemos a convivir en grupo.

1.2. ... está ocurriendo en el patio del colegio

En la escuela también se pueden vivir distintas formas de violencia: humillaciones, burlas, empujones, golpes, marginación, acoso... y precisamente por eso, es un escenario privilegiado para enseñar a niñas, niños y adolescentes a ejercitar su capacidad de defender y defenderse, a poner un alto a quienes hacen daño, a respetar las diferencias de todo tipo y a no hacerlas objetos de marginación. La escuela como espacio de socialización, debe serlo también de socialización preventiva de la violencia.

Para ejercer mejor esta función es necesario tener en cuenta que:

- El género, es decir, las convenciones sociales asignadas a los cuerpos biológicos desde antes de su nacimiento, constituye un elemento central en la construcción de la identidad personal. Aspectos que se naturalizan, como

⁷ Una encuesta de la Diputación Foral de Álava realizada en 2015 entre 1657 estudiantes de ESO, Bachillerato y Formación Profesional obtuvo como resultados que un 24% había protagonizado alguna situación de violencia (física, psicológica, sexual, verbal o a través de internet). De este grupo, apenas un 21% compartió esta vivencia quedándose en silencio un 79%. La mayor parte de las chicas y chicos (75%) lo hablaron con alguien de su misma edad (de su grupo de amistades o compañeras y compañeros de clase). El restante 24% confiaron en personas adultas distribuidas de la siguiente manera: 19% padres, madres o algún familiar, 5% policía y un 1% profesorado. Esto, a pesar que a la pregunta teórica de a quién recurrirías en caso de ser protagonista de un hecho de violencia, el 32% respondió que al profesorado. Ver bibliografía.

el uso de la fuerza, es una característica atribuida a la masculinidad, y por tanto, reconocida y reforzada en los niños y desalentada en las niñas.

- Los prototipos sociales de género son pautas para el comportamiento de niñas y niños pero de ninguna manera son identidades fijas y absolutas. Se desarrollan de manera individual, en procesos de aceptación y conflicto; su adquisición depende en buena medida de las presiones, sanciones y estímulos que niñas y niños reciben del entorno adulto. Y, por supuesto, estas identidades duales y estereotipadas (lo que es masculino no puede ser femenino y viceversa; lo masculino es asignado a los hombres y lo femenino a las mujeres) son reforzadas constantemente y con un impacto considerable por los medios de comunicación, el mundo virtual, la publicidad que nos inunda, los productos culturales de amplio consumo, etc.
- Para ayudar al cuestionamiento de estos roles que limitan el desarrollo de niñas y niños es central incorporar una perspectiva de género a los conflictos que ocurren en el centro educativo, es decir, desarrollar una mirada que explique los diferentes y diversos comportamientos de niñas y niños y no los considere naturales y/o propias de la edad.
- Sin esa mirada, naturalizamos la violencia de género, salvo en sus manifestaciones más extremas y cuando ya no sea posible prevenirla. Y hablamos de violencia de género y no de todo tipo de violencia porque la agresividad y el uso de la violencia es parte consustancial del rol masculino hegemónico y tiene víctimas elegidas.

La **violencia de género** de acuerdo con la definición de Naciones Unidas, es el término utilizado para distinguir la violencia común de aquella que se dirige a individuos o grupos sobre la base de su género. ONU Mujeres la definición acota el uso del concepto al tipo de violencia dirigida contra una persona en razón del género que él o ella tiene así como de las expectativas sobre el rol que él o ella deba cumplir en una sociedad o cultura.

En esta guía abordaremos diversos aspectos de la violencia de género⁸ y retomando las definiciones anteriores se entenderá como tal la *violencia que se ejerce*

⁸ Esta guía no va a abarcar todas las manifestaciones de la violencia de género, e incluso dejará fuera algunos temas de particular interés que, sin embargo, han sido menos estudiados y requieren de un mayor conocimiento y experiencia. Nos queda pendiente la

principalmente contra las mujeres (refiriéndonos particularmente a las niñas, adolescentes y jóvenes) y contra toda persona que no responde a las expectativas sociales de lo que supone ser hombre o ser mujer.

Estas personas son las niñas y niños que con su cuerpo, aspectos, comportamientos, conductas, gustos, formas de ser y relacionarse, desafían, transgreden y cuestionan los estereotipos de sexo-género-sexualidad. Hablamos de cuerpos transgénero y transexuales, adolescentes y jóvenes homosexuales, lesbianas, y todas aquellas personas "raras" en tanto no se ajustan a la dualidad sexual y a la dicotomía de género.

Esta guía pretende dar elementos y herramientas a los centros educativos para realizar una mejor prevención.

2. VIOLENCIA Y DESIGUALDAD

tarea de profundizar y elaborar materiales para la prevención de la violencia homofóbica y los abusos sexuales, por ejemplo.

La violencia no es una conducta innata ni un hecho biológico, es un producto social que forma parte de la cultura, esa cultura cuyas claves aprendemos a descifrar desde la infancia y que por eso mismo normalizamos. La violencia de género en nuestra cultura, independientemente de la intensidad y forma en que se presente, tiene un significado relacionado con la autoridad, el poder y el control. Quien ejerce la violencia lo hace porque se siente con el derecho a reafirmar su autoridad, o para restituirla cuando siente que se ha cuestionado. Por eso es que acabar con la violencia no es solo una cuestión de educación, es una cuestión de equilibrio de poder entre mujeres y hombres.

La base de la violencia de género tiene que ver con la desigualdad existente entre mujeres y hombres. Ahora bien, eso no significa que exista una relación directa y unívoca entre violencia y desigualdad, más bien se trata de una interacción compleja⁹. La idea de que la eliminación de pautas, leyes y costumbres que sostenían la desigualdad de género traería consigo *inmediatamente* una disminución de la violencia no tiene fundamento hoy día.

Hay que reconocer que el aumento (parcial y reversible) de cuotas de igualdad en algunos sectores (como la salud, educación, participación política o empleo) está haciendo emerger la violencia generalmente normalizada; es por eso que encontramos que en países donde las políticas de igualdad de género han avanzado y de su mano disminuye la tolerancia al sexismo y la violencia, hay mayores índices de reconocimiento, rechazo y denuncia de comportamientos y conductas violentas en comparación con aquellos países en donde, las mismas conductas o comportamientos similares, no son considerados como violencia contra las mujeres y, por tanto, no constituyen un problema para esa sociedad.

Por otro lado, los avances hacia la igualdad no se están logrando afianzar sin resistencias. En algunos campos, como el de la educación, el derecho de las niñas a estudiar es ya una conquista consolidada; en otros aspectos, la crisis económica se ha llevado por delante logros arduamente conseguidos en el terreno de los cuidados, por ejemplo. En relación con la violencia, podemos ver que han emergido

⁹ Como ejemplo tenemos que en los tres países con un menor índice de desigualdad de género (un índice complejo que incluye las tasas de mortalidad materna, embarazo adolescente, participación política, nivel educativo, participación económica entre otros indicadores) según el informe 2014 del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que son Eslovenia, Alemania y Suecia, el porcentaje de mujeres que han sufrido alguna forma de violencia es de 22%, 35% y 46% respectivamente según informe del 2014 de la Agencia para los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Ver bibliografía.

con mucha fuerza, argumentos neomachistas, (que se diferencian de los tradicionalmente machistas porque parecen modernos, preocupados por la igualdad y el bienestar de las *personas*¹⁰) que desacreditan las vivencias de las mujeres, que las convierten en figuras vengativas y rencorosas, que las tildan de mentirosas y que cuestionan la validez de las políticas de acción positiva que parten del reconocimiento de la desigualdad de género y que, por tanto, promueven la búsqueda de la igualdad a partir del empoderamiento del colectivo subordinado.

Para el cambio de pautas culturales que sostienen las relaciones y conductas violentas las políticas de igualdad siempre empujadas con dificultad y mucho debate, no son suficientes; ni siquiera lo es la implantación de la coeducación en la escuela que en sí misma es importante pero insuficiente si no se transforma el entorno en el que niñas, niños y adolescentes se socializan. Hay que realizar un trabajo dirigido específicamente a identificar y transformar las *semillas de la violencia*.

Para comprender mejor la relación entre desigualdad y violencia de género, nos parece importante destacar tres aspectos:

- No a todas las formas de desigualdad se les puede llamar violencia o de lo contrario no tendremos herramientas suficientes para una buena prevención de la violencia de género. Hay muchas relaciones desiguales donde impera el sexismo pero que no son violentas.
- Precisamente porque hay una fina línea entre sexismo y violencia, es que no basta con prevenir la violencia, hay que trabajar para construir unas relaciones igualitarias, donde la violencia no tenga lugar ni atractivo.
- Así es cómo todo trabajo por la igualdad debe incluir la prevención de la violencia de género, tal como señala Marian Moreno: "La coeducación tiene, por lo tanto, como objetivo principal prevenir la violencia machista desde la lucha contra el estereotipo, desde el análisis de nuestra realidad cotidiana con perspectiva de género, desde la presentación del catálogo de cómo ser un hombre igualitario, cómo ser una mujer por la igualdad. La coeducación,

¹⁰ Los argumentos neomachistas en el tema de la violencia incluyen, por ejemplo, el señalamiento de que la violencia no tiene género, es decir, que la sufren por igual mujeres y hombres y por tanto, debe abordarse la "violencia doméstica" y no la violencia de género para que pueda haber políticas de atención integral a todas las víctimas.

en resumen, supone equilibrar las mochilas de género con las que nos cargan desde la primera infancia”¹¹.

La desigualdad genera estructuras que producen y sostienen la violencia, pero las personas tenemos capacidad de aprender, cuestionar, evolucionar... por lo que aun viviendo en situaciones de desigualdad podemos prevenir la violencia directa en el corto plazo. Herramientas fundamentales para fortalecer esta capacidad de transformar nuestro medio, nuestras relaciones y nuestro propio comportamiento son la interacción y la comunicación.

Las relaciones directas, cruzadas, personales, grupales, en el plano simbólico y concreto construyen imaginarios, valores, comportamientos capaces de desafiar las presiones y estereotipos sociales que reciben continuamente niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Para ello es preciso desarrollar formas de comunicación directa y sin subterfugios cuando nos referimos a la violencia.

Es muy probable que cuando trabajamos con menores nos parezca que nada tiene que ver una paliza con el hecho de que un niño tire del pelo a una niña, conducta a la que solemos quitarle intencionalidad afirmando que él no quería hacerle daño y considerándola una niñería. Por supuesto que quien tira del pelo no tiene por qué acabar dando una paliza, pero para ayudarle a que no continúe utilizando el recurso de la violencia tiene que aprender en el mismo momento en que tira del pelo, que su conducta está mal, es fea y tiene que sentir el rechazo hacia su comportamiento y aprender a pedir perdón. Para que no lo repita es importante que se sienta aceptado como persona y comprendido en sus dificultades para expresarse de manera no violenta pero si nos compadecemos de él y dejamos impune este acto, aprenderá que su conducta es aceptable ya que no le acarrea consecuencias y, por tanto, la interiorizará como algo *normal*.

Por supuesto que la niña a la que le tiran del pelo no tiene por qué sufrir una paliza, pero tiene que aprender a pedir ayuda, a no callar o decir que no le dolió mucho, y a no perdonar a quien le ha agredido antes de que él le pida perdón. Si no le ayudamos a que se defienda y pida ayuda, aprenderá que es merecedora de violencia porque es mujer.

¹¹ La cita está tomada de blog.educastur.es/marianmoreno/, recurso creado por la autora en el que se pueden encontrar publicaciones, artículos, materiales didácticos, presentaciones y reflexiones sobre coeducación.

Y quienes hayan visto este tirón de pelo tienen que saber que no está bien reírse ni aplaudir a quién lo ha hecho o burlarse de la víctima. Tienen que aprender que el grupo es fundamental para sostener o frenar la violencia en sus primeras manifestaciones. No podemos dejar que estos primeros hechos se consientan en el grupo y pretender que la sociedad actúe denunciando la violencia contra las mujeres cuando son adultas.

La prevención de la violencia de género debe orientarse a generar una *Tolerancia cero desde los cero*, es decir, tiene que cuestionar profundamente las formas de socialización y los modelos de atracción, elección y relación existentes. Tiene que revisar las ideas sobre el amor y la amistad. No tiene que centrarse exclusivamente en la víctima o el agresor sino que debe involucrar a todo el entorno, porque la violencia de género es un hecho social y como tal debe abordarse.

Pero sobre todo, la prevención adecuada de la violencia y la desigualdad de género, tiene que reconocer y trabajar con las confusiones, contradicciones y ambigüedades de chicas y chicos. Ellas y ellos están creciendo en una sociedad cambiante, que ha realizado cambios parciales y contradictorios en lo que se refiere al sistema sexo-género-sexualidad.

Una sociedad que lo mismo les exige un comportamiento igualitario que mantiene una doble moral y alienta la atracción hacia comportamientos agresivos; que a la vez que anima a las chicas a hacer uso de su libertad, las acusa de provocar las agresiones que sufren; que al mismo tiempo que se preocupa por un uso no sexista del lenguaje, sigue invisibilizando las aportaciones de las mujeres en los diversos campos de conocimiento; que a la vez que impulsa a las chicas a que se desarrollen profesionalmente, sigue considerando la maternidad y la pareja como los caminos para su plena realización.

Una sociedad que reconoce legalmente el matrimonio igualitario pero que no siempre actúa con toda la firmeza necesaria ante las agresiones que tienen como base la homofobia, lesbofobia y/o transfobia. Una sociedad que sigue marginando los cuerpos intersex¹² considerando que las personas que no se pueden ubicar

¹² “Las diferencias respecto de las categorías médicas de cuerpos femeninos y masculinos que se engloban bajo el término “intersexualidad”, pueden incluir el número y los patrones de cromosomas (por ejemplo, XXY o XO), diferentes reacciones de los tejidos a las hormonas sexuales (por ejemplo: tener un ovario y un testículo, o gónadas que contienen tanto tejidos ováricos como testiculares), como también diferentes equilibrios hormonales. La genitalidad

inequívocamente en las “marcas” hombre, mujer, tienen un defecto o minusvalía que se tiene que atender médicamente. Una sociedad que a pesar de que la diversidad cultural crece, sigue sintiéndose incómoda y reacciona lentamente ante los retos que tal diversidad implica.

Por todas estas razones es tan necesario trabajar la coeducación y la prevención de la violencia de género desde las primeras edades. Para lograrlo es fundamental que toda la comunidad educativa se implique en esta tarea. No es tarea de un día y/o de un grupo de personas interesadas, se trata de un trabajo constante y permanente. Nos va en ello la salud, la integridad física y psicológica, los derechos y la felicidad de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

3. PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

de algunas personas intersex puede no ser claramente identificable como femenina o masculina, por lo que son identificadas como intersex al momento del nacimiento. Sin embargo, para otras, la detección ocurre más tarde, durante la pubertad o incluso después. A pesar de que usualmente no enfrentan problemas de salud debido a esta “condición”, las personas intersex son rutinariamente sometidas a tratamientos médicos y quirúrgicos durante los primeros años de vida y sin consentimiento, para determinar y alinear su apariencia física con uno de los dos sexos reconocidos socialmente como “normales”. Para profundizar en el tema se puede consultar el documento temático *Intersexualidad*. Ver bibliografía.



La percepción de las distintas formas de la violencia es limitada en nuestra sociedad. Hemos aprendido a ver la que ocurre en el seno de una pareja heterosexual cuando se mantiene o cuando se ha roto. También reconocemos las agresiones sexuales aunque cuando las pensamos, la imagen que aparece es la de una violación múltiple de desconocidos en parajes descampados y oscuros¹³. La sensibilidad social de la violencia que sufren niñas, adolescentes y mujeres en todo el mundo implica también que se investiguen y registren sus diferentes formas, proceso aún incipiente¹⁴.

Veremos en este apartado cómo se percibe la violencia en la pareja heterosexual joven, una forma que recientemente preocupa a toda la sociedad. Según las informaciones más recientes que hemos presentado en el primer apartado, son jóvenes (menores de 30 años) alrededor del 30% de mujeres que denuncian violencia en la pareja y más del 70% de quienes denuncian agresiones sexuales. Y esas cifras, solo revelan el número de chicas que han reconocido que lo que están viviendo es violencia. Hay un dato desconocido y alarmante que nos alerta sobre lo que no se está denunciando y/o dando a conocer: se trata de una violencia invisibilizada porque no se percibe.

Gran parte de las investigaciones que se han realizado sobre la violencia machista analizan las creencias y las opiniones de las chicas y los chicos acerca de la feminidad y masculinidad y su relación con esta violencia. Sin embargo, una de las conclusiones alarmantes es que aunque se reconozca la violencia contra las mujeres y se condenen las actitudes sexistas y la discriminación que viven, las y los jóvenes muestran serias dificultades para detectar estas manifestaciones en su propio comportamiento, entre su grupo de iguales y en sus propias relaciones

¹³ Tal fue el imaginario sobre las agresiones sexuales construido por más de 200 personas durante la investigación realizada por Sortzen Consultoría para el Gobierno Vasco y cuyos resultados se recogen en *Agresiones sexuales: cómo se viven, cómo se entienden y cómo se atienden*. Ver bibliografía.

¹⁴ En 2007 aparece en castellano *El libro Negro de la Condición de la Mujer*, una compilación de testimonios y análisis sobre las distintas formas de violencia que ocurren en el mundo agrupadas en cinco aparatos: atentados contra la Seguridad (las violaciones como arma de guerra, los crímenes de honor, el feminicidio, entre otras), contra la Integridad (mortalidad materna, ablación, violencia conyugal...), contra la Libertad, la Dignidad y la Igualdad. Dirigido por Christine Ockrent, retoma en su título la etiqueta que ha recogido la crueldad humana para infringir dolor, en este caso, a las mujeres de diversas partes del mundo. Ver bibliografía.

afectivas. Esto supone que su condena a la violencia machista es abstracta o se ejerce cuando afecta a otras personas, pero cuando toca de cerca; en esas circunstancias cambia la percepción y, por tanto, la condena de estas conductas.

Cuatro son los mecanismos más frecuentemente utilizados para distorsionar la percepción sobre la violencia: invisibilización (no nombrándola o nombrando solo sus expresiones más extremas o las que se dan en otras partes del mundo; normalización (identificándola con los problemas que todas parejas tienen); justificación (culpabilizando a las mujeres que la enfrentan y exculpando a los agresores); minimización (explicándola como un problema aislado, un suceso).

Esto trae como resultado que la violencia de género, cuando se perciba, se analice de manera aislada, cayendo en la tentación de ubicarla solamente como un hecho policial y/o judicial, o calificándola de riña mutua y culpabilizando a mujeres y hombres por igual, sino es que se le juzga peor a ella.

Ya mencionábamos en el apartado anterior algunos de los resultados del informe FRA¹⁵ sobre violencia de género (marzo, 2014). Veamos ahora con mayor detalle algunos datos obtenidos. Cuarenta y dos mil mujeres entre los 18 y 74 años, residentes en alguno de los 28 estados miembros de la Unión Europea fueron entrevistadas en relación a la vivencia de distintas formas de violencia a lo largo de su vida; 78% de ellas percibían la violencia contra las mujeres en sus países como muy frecuente y bastante frecuente.

El informe señala la correlación existente entre esta percepción y la presencia de casos relevantes aparecidos en los medios de comunicación. Así, las informantes de Bulgaria y República Checa que tenía una percepción menor de la frecuencia de la violencia contra las mujeres eran también las que habían estado expuestas a una menor cobertura de esta problemática en los medios de comunicación de sus respectivos países.

Por otra parte, el 56% de las informantes de Finlandia conocían casos de violencia entre sus amigas y familiares, en tanto que el porcentaje era de 29% cuando se trataba de compañeras del trabajo actual, trabajo anterior o estudios; en el extremo opuesto, apenas el 16% de las informantes de República Checa conocía casos de violencia entre sus amigas y familiares, en tanto que el porcentaje era de 17% cuando se trataba de compañeras del trabajo actual, trabajo anterior o

¹⁵ Agencia de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

estudios. Las informantes de países como Francia, Lituania, Suecia, Luxemburgo, Reino Unido, Holanda, Bélgica o Dinamarca reconocían la existencia de violencia contra las mujeres en sus círculos más cercanos en porcentajes superiores a la media europea, en tanto que esta percepción disminuía entre las informantes de los países que se ubicaban por debajo de la media: Bulgaria, Hungría, Austria, Rumania, Polonia, Letonia y Chipre, entre otros. España ocupa el lugar número 18 en esta escala de percepción¹⁶.

Este estudio, el primero de su estilo realizado en la Unión Europea, es un claro ejemplo de cómo se construye la percepción de la violencia contra las mujeres. En aquellos países donde las políticas de igualdad están más desarrolladas, la percepción es mayor, es decir, los mecanismos de invisibilizar, normalizar, justificar o minimizar no tienen éxito permitiendo evidenciar niveles más reales de violencia, en tanto que en aquellos países que carecen de políticas de igualdad, estos mismos mecanismos no permiten a las mujeres que reconozcan como violencia las diversas manifestaciones de presión, control y agresión de todo tipo que se ponen en marcha para seguir reproduciendo el sistema patriarcal.

En un estudio reciente realizado entre chicas y chicos de 14 a 19 años de las cinco comunidades autónomas (Andalucía, Extremadura, Cantabria, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha)¹⁷ se observó lo siguiente:

- Un 88% señaló que había visto una media de 5 actos de violencia de un chico a una chica en parejas cercanas; un 83,5% identifica una media de 3,7 actos de violencia de un chico a una chica.
- Las conductas relativas al control están generalizadas entre las parejas jóvenes.
- Los actos ejercidos en mayor medida por las chicas tienen que ver, sobre todo, con el control de los actos y relaciones de la pareja: revisar su móvil, controlar dónde está e impedir que vea a sus amigos o amigas. Actos que son también ejercidos en porcentajes casi similares por los chicos.
- Los actos de intimidación, control personal y emocional, violencia física y verbal, violación de la intimidad, degradación, etc., son más frecuentes por

¹⁶ Los datos se han extraído del informe Violence against women: an EU-wide survey. Main results. Ver bibliografía.

¹⁷ ¹⁷ *¿Fuerte como papá? ¿Sensible como mamá? Identidades de género en la adolescencia.* Ver bibliografía.

parte de los chicos hacia las chicas. Los actos de este tipo realizados por chicas son minoritarios y, en algunos casos, pueden considerarse residuales.

Los resultados de este estudio llaman la atención sobre la percepción, que probablemente ya se haya convertido en una creencia generalizada, que tienen las y los adolescentes y jóvenes de la violencia de género como conductas ejercidas bidireccionalmente, es decir, donde tanto la chica como el chico son quienes agreden. En el estudio de las encuestas realizado por la Diputación Foral de Álava al que hemos hecho referencia anteriormente, esta idea de violencia de género es expresada por un 17% de las chicas y un 14% de los chicos.

La creencia de que las chicas son tan o más violentas que ellos y que en la actualidad no puede hablarse solo de violencia unidireccional (de ellos contra ellas) requiere de una revisión profunda. Como hemos visto en el estudio de Rodríguez y Mejías (2015), las conductas que van más allá del control son mayoritariamente ejercida por los chicos, lo que contradice esta creencia de que la violencia la ejercen de manera igual ambos sexos.

Aunque más adelante profundizaremos en el abordaje del control en la pareja, nos parece que tenemos que prestar atención a cómo se pueden estar interpretando algunas conductas de defensa de las niñas, adolescentes y jóvenes. En el ámbito escolar, donde se aprende a resolver los conflictos, igualar la violencia de género con una pelea entre iguales es un riesgo.

El análisis de la percepción del fenómeno de la violencia siendo importante tiene también sus limitaciones. Estos estudios nos alertan, sobre todo, sobre cómo ven un determinado problema las y los jóvenes en un momento dado, pero esta percepción puede cambiar a partir de las interacciones, con la reflexión que se haga de sus ideas y, sobre todo, con el contraste entre sus ideas y experiencias. Es bastante frecuente que las y los adolescentes sientan la presión del grupo para responder sin desviarse de la creencia colectiva aunque no necesariamente esas creencias sean las que guíen su conducta.

Los estudios de percepciones son una herramienta importante para puntualizar aquellas creencias en donde es preciso incidir en la prevención pero no son predictores de comportamiento. Estos son mucho más complejos e inciden en ellos los factores que analizaremos a lo largo de las siguientes páginas

4. TOLERANCIA CERO DESDE LOS CERO AÑOS

La violencia, esto es, conductas que tienen como fin hacer daño a otra persona, no es natural ni instintiva. Es un proceso de aprendizaje en el que desde el momento del nacimiento, nuestro entorno nos introduce en las pautas culturales predominantes. La socialización es el proceso a través del cual niñas y niños aprenden lo que es "normal" y/o aceptable en su entorno, lo que se espera de ellas y ellos, cómo debe comportarse para que se les acepte, qué estrategias de defensa y acercamiento son más aceptadas y cuáles no, qué tipo de sanción puede esperar si transgrede alguna de esas normas, es decir, socializarse es aprender habilidades para vivir.

En este proceso socializador se aprenden tres aspectos fundamentales sobre la violencia:

- Su naturalización, es decir, se incorporarán las interacciones violentas dentro del repertorio relacional y conductual de las y los menores de manera cotidiana, no verbal, de forma que se integren como parte de su personalidad a tal grado que si se rechaza una determinada conducta parece que se está rechazando a la persona; la naturalización también significa que tales conductas se interpretarán como parte de las características genéticas, de herencia, o consustanciales a su desarrollo evolutivo.
- Su normalización, es decir, de tan cotidianas y frecuentes, esas actuaciones dejan de ser extrañas y pasan a formar parte de las características con las que identificamos a las personas y las relaciones entre ellas. La exposición a la violencia de niñas y niños empieza desde tan temprana edad que termina por ser atractiva: niñas y niños a lo largo del día ven, escuchan y juegan con la violencia a la vez que escuchan mensajes mucho menos constantes y menos atractivos contra el uso de la violencia.
- Sus significados, usos y consecuencias. De manera diferencial, se enseñará a niñas y niños cuándo y contra quién pueden usarla y también cómo escaparse de sus consecuencias. A unos y otras se les animará a desarrollar estrategias agresivas para afirmar su lugar en el mundo, o se les fomentará el miedo ante un entorno hostil. Tales aprendizajes van unidos a los juegos, juguetes, cuentos, programas de televisión... y, en general, a todos los

productos culturales con los que las niñas y niños aprenden. De la misma manera, se pueden enseñar conductas no violentas, de respeto, su identificación, sus consecuencias y su rechazo.

En este contexto, la violencia de género también se va aprendiendo, no porque haya mensajes a favor de ella sino porque el significado y uso diferenciado de la violencia va generando patrones de atractivo, de respuesta, de relación y de condena que se hace de ella según el sexo de quien la utiliza. En general, se es menos tolerante con la agresividad de las niñas ya que no tiene un buen encaje en los estereotipos de género tradicionales; en cambio, se considera parte de la masculinidad hegemónica una orientación más agresiva y controladora por lo que estas actitudes serán más toleradas e incluso alentadas en los chicos. La homofobia estructural de nuestra cultura, considera que si no hay una dosis de agresividad en los niños, hay un "riesgo" de pérdida de la masculinidad.

Junto con esta socialización y de manera paradójica, las personas adultas queremos sinceramente proteger a las niñas y niños de la violencia, cayendo, en no pocas ocasiones, en la negación como mecanismo de protección de las y los menores, es decir, creemos, equivocadamente que si no se nombra explícitamente la violencia y el impacto que les genera, no se convertirá en algo grave. No hay ninguna prueba de que esto sea así, al contrario, negar o considerar que una expresión de la violencia de género en la infancia como puede ser rechazar a los niños que no se comportan según el modelo masculino hegemónico, o tirar del pelo a las niñas para demostrar que se es más fuerte es "cosa de niños", está reforzando la naturalización de la violencia.

Por ello trabajar la socialización preventiva de la violencia significa identificarla, no tolerarla, y reaccionar ante ella. Trabajar la socialización preventiva significa no centrar la atención en víctimas y agresores, se trata de enseñar a TODAS Y TODOS a no tolerar la violencia de género en ninguna de sus manifestaciones, porque quien ve y quien sabe de estos casos, también es partícipe de ellos.

Trabajar la socialización preventiva es romper la complicidad del entorno para no ver la gravedad, no solo del hecho violento, también de su significado para el aprendizaje; se trata de romper el pacto de silencio que se genera alrededor de este problema y, también, implica enseñar a niñas y niños el valor del compañerismo y la amistad. Vamos a enseñar con contundencia mensajes como:

- A quienes agreden no los vamos a aceptar en el grupo, vamos a rechazar su conducta y a apartarles hasta que pidan perdón y reconozcan que han hecho mal. Volveremos a ser amigos cuando cambien su conducta y reconozcan que han hecho daño y se hayan disculpado.
- Maltratar en todas sus formas es feo, malo, de cobardes.
- Hay que enfrentar a quien maltrata pero no haciendo lo mismo que él hace; no es una buena defensa seguir el lenguaje de la violencia, hay que usar la inteligencia, retándole a expresar con palabras lo que quiere decir con golpes o humillaciones.
- El grupo es el que va a crear un círculo de protección hacia la víctima y esta tiene que saber que va a encontrar ayuda, tanto entre sus compañeros y compañeras como entre las personas adultas.
- Vamos SIEMPRE a reconocer, debatir, sancionar conductas. NUNCA vamos a estigmatizar a las niñas y niños que ejercen o sufren y enfrentan violencia. Queremos evitar tanto la invisibilización de la violencia de género como su abordaje desde parámetros exclusiva y excesivamente punitivos. Debemos confiar en la capacidad de aprendizaje y cambio de niñas, niños y adolescentes.

En este proceso de socialización preventiva, somos conscientes de que puede haber dificultades de las personas adultas en quienes influye su propia socialización. En concreto, estos mensajes pueden perder rotundidad y suavizarse a partir de que se ponen en marcha algunos mecanismos relacionales en los que el género es su activador principal:

- Uno de ellos es que ciertos comportamientos agresivos generan atractivo en los niños.
- Otro de ellos es la pena que nos puede dar el impacto del rechazo de una conducta violenta en un niño o niña, pena que aumenta proporcionalmente con la edad de quien emite la conducta violenta, es decir, cuanto más pequeño o pequeña sea, más movilizará nuestra reacción cuidadora que llevará a minimizar su conducta y a no retirar los castigos. Por eso es importante que las consecuencias que tengan las conductas violentas sean proporcionales a la edad de quien las comete y a su magnitud, pero es fundamental que siempre tengan una consecuencia.

La compasión es un valor importante pero hay que tener cuidado en que no propicie o refuerce la impunidad porque ¿quién despierta nuestra compasión?: ¿el niño que debe recibir el castigo por lo que hizo mal o la niña que ha recibido la agresión? Es muy probable que si la víctima no responde a las expectativas de las personas adultas sobre cómo debe ser o cómo debe comportarse una víctima, si una niña se defiende, o protesta, o responde inadecuadamente, se nos pierda la perspectiva de que es una víctima, independientemente de su comportamiento. La idea de que las víctimas son responsables de lo que les pasa o de que han provocado con su conducta su agresión está fuertemente arraigada cuando hablamos de violencia de género y por eso hay que revisar profundamente nuestras creencias de lo que es una víctima¹⁸.

Debemos revisar nuestros prejuicios sobre los comportamientos de género, de raza, de manera de comportarse y vestir, etc., pues cotidianamente vemos cómo esos prejuicios nos impiden desarrollar una plena empatía con las víctimas, viéndolas como ~~una~~ personas que han sufrido la vulneración de sus derechos y que no hay ninguna justificación para ello y lo que requiere es reconocimiento, reparación del daño y que se les haga justicia.

Otro elemento a contemplar en la socialización preventiva de niñas, niños y adolescentes, y que tiene que ver con las creencias y conductas de ellas y ellos, es la resistencia que tienen para pedir ayuda a las personas adultas y para identificar a quien ha sido responsable de la conducta violenta. En estas resistencias intervienen dos factores culturales:

- La creencia de que una niña, niño o adolescente “fuerte” es capaz de resolver sus problemas sin ayuda. La autosuficiencia no ayuda para que quien ha sufrido maltrato se defienda adecuadamente; su valoración como un rasgo a alcanzar es un riesgo para la autoprotección y no fomenta la protección que puede dar el grupo.

¹⁸ Una investigación realizada con 169 policías pertenecientes a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado (153 hombres y 16 mujeres) procedentes de diversas ciudades españolas sobre su percepción sobre la mayor o menor responsabilidad de las víctimas de maltrato que respondían a su agresor y le causaban la muerte, arrojó como resultado que “al presentar como atractiva a la acusada de matar a su maltratador, los participantes le atribuyeron mayor responsabilidad en los hechos y, al contrario, si se la definía como ‘no atractiva’, este índice disminuyó”. Publicado en publico.es del 8 de octubre de 2012.

- Por otro lado, la resistencia a “chivarse” tiene también un peso importante para avanzar en la prevención de la violencia. La o el “chivato” es un personaje al que se le han atribuido las peores cualidades, es quien traiciona, quien rompe el pacto entre las y los iguales y, por tanto, merece la marginación. Entre los valores infantiles y, sobre todo adolescentes, este personaje tiene una peor valoración que quien ha ejercido violencia.

El peso que en nuestra sociedad tiene el silencio, el no delatar, el callarse y sufrir las consecuencias va a ser uno de los obstáculos más grandes a vencer en este enfoque de trabajo sobre la socialización preventiva de la violencia. Por eso es importante que enseñemos desde las primeras interacciones que “chivarse” a las personas adultas o a otras personas del grupo con la intención de hacer daño a otro niño o niña, por envidia o por obtener una ganancia, no está bien; pero denunciar lo que se ha visto, escuchado o vivido a quien tiene más autoridad y nos puede ayudar de manera efectiva, es contribuir a parar las agresiones, y por tanto, se está siendo valiente, no cobarde. Cobarde es quien se aprovecha de las personas que considera más débiles o que tienen alguna condición que les hace vulnerables.

Vamos a enseñar a las niñas y niños a ponerse a salvo, a protegerse y proteger al grupo y, sobre todo, vamos a considerar que ninguna manifestación de violencia es cosa de “niños” y vamos a poner atención a los significados de la violencia, es decir, a ver más allá de las conductas e indagar las causas por las que se expresan.

Es importante que diferenciamos y enseñemos a diferenciar lo que es una discusión (entre dos personas en circunstancias similares e igualdad de condiciones) de lo que es una agresión, donde quien agrede es más fuerte y pretende con sus actos afirmar esa fuerza y hacer daño. Y antes de hacer llamados a la amistad y al olvido, hay que elaborar los hechos, averiguar cómo se han producido, qué ha hecho el grupo. Todos los actos de violencia que se analicen tienen la potencialidad de ser momentos de aprendizaje, eso es más importante que llamar a hacer las paces.

Las respuestas que demos a estos hechos, como padres, madres o profesorado, son los mensajes que más impacto tendrán en esta socialización preventiva de la violencia porque van a dejar una huella emocional y a contribuir a crear experiencias significativas que moldearán el comportamiento de niñas y niños desde los primeros años de su vida y desde sus primeras interacciones.

A medida que la neurociencia va profundizando en el conocimiento de los procesos de aprendizaje, vamos sabiendo de la importancia de las emociones para aprender y cómo toda idea importante deja una huella en nuestro cerebro que será posible reforzar y anclar a lo largo de toda la vida gracias a la plasticidad cerebral y al nacimiento de nuevas neuronas. Por tanto, para dejar claro que la violencia no es una conducta deseable es imprescindible dotar nuestra respuesta ante ella de emociones: sorpresa, tristeza, enfado... y promover en quienes la ejercen y quienes la sufren la expresión de sus emociones para que realmente podamos dejar una huella para el futuro. Es posible y es, además, lo deseable.

5. LOS MODELOS DE ATRACCIÓN Y ELECCIÓN

Otro momento importante en el proceso socializador de las personas es la adolescencia. Aspectos claves como la autoimagen, la autoestima, la pertenencia a un grupo, y las relaciones afectivas y sexuales se desarrollan en esta etapa de la vida. Si bien es cierto que la socialización infantil ha dejado una huella importante en la construcción de la identidad de género y las pautas relacionales, es importante destacar que aprender a establecer vínculos adecuados basados en la atracción¹⁹ hacia otra persona, es en sí mismo un proceso de aprendizaje; dicho de otra manera, a enamorarse se aprende enamorándose poniendo en ello todo el bagaje de experiencias anteriores de relaciones pero descubriendo aspectos hasta entonces desconocidos. De ahí la importancia de que las primeras relaciones de pareja sean positivas.

Aprender a elegir a personas adecuadas para relacionarse y hacerlo a través de interacciones positivas es también un proceso de aprendizaje lo mismo que su contrario: elegir personas inadecuadas para relaciones que tienen muchas posibilidades de hacer daño e incluso enfrentar violencia. Señalamos esto porque las y los adolescentes (y a veces también las personas adultas) pueden creer que mientras se es joven se puede “experimentar” en relaciones de riesgo, con chicas y chicos con los que no se saldría “en serio”, sin ser conscientes de que el riesgo está en normalizar el control y los malos tratos, entre otras conductas dañinas.

Debido a la socialización de género a la que hemos hecho referencia en apartados anteriores, muchas adolescentes se sienten atraídas por quienes no las tratan bien. Es importante que las podamos ayudar a superar sus desengaños pero también a

¹⁹ En adelante, cuando hagamos referencia a la atracción, estaremos contemplando en ella tanto los elementos afectivos que operan (los que forman parte del proceso emocional y sentimental que regularmente se identifican con el enamoramiento), como los relacionados con el deseo sexual que despierta otra persona y/o que se deposita en ella. Aunque las ideas sobre la atracción que exponemos a continuación pueden ser válidas tanto para chicas como para chicos y funcionar de manera análoga en relaciones con parejas del mismo u otro sexo, a fin de agilizar la lectura nos referiremos a la relación heterosexual y al caso de las chicas. Esta elección no solo se hace desde una óptica de economía del lenguaje, también interviene el hecho de que los estudios realizados al respecto se han desarrollado en este modelo de relación y que, en la medida en que este modelo es referencia para entender la dinámica de la violencia de género, haremos hincapié en las chicas y sus dificultades en las relaciones heterosexuales que establecen. Añadiremos que este patrón de atracción se asienta en la heteronormatividad vigente, siendo este otro de los motivos de la elección del lenguaje.

que sean capaces de entender la construcción social y cultural del atractivo para que dejen de verlo como algo sin control y sobre la que ellas no pueden hacer nada. Tendremos que luchar contra la idea falsa pero que tan insistentemente se nos vende del flechazo, de lo inútil que es intentar explicar el gusto y la atracción; tenemos que dejarles claro por qué hay chicos que resultan más atractivos, en dónde reside su atractivo, qué buscan las chicas al intentar llamar su atención, cómo es que suele gustarles el chico que les gusta más a todas las chicas de la cuadrilla, qué relación hay entre determinados modelos de atracción y la violencia de género, etc²⁰.

Todo ello en un clima de interacción positiva, sin que se sientan juzgadas y dando pie a que puedan ventilar sus dudas y contradicciones²¹.

Queremos hacer énfasis en los aspectos culturales que están presentes en este proceso ya que con demasiada frecuencia nos encontramos campañas de prevención de la violencia de género dirigidas a las chicas que las culpabilizan de sus elecciones como si fuera una opción meramente individual. "Háztelo mirar" nunca es una buena manera de prevenir malas elecciones de pareja (casual o duradera). Miremos, junto con ellas y ellos este proceso de manera que podamos transformar los modelos de atracción, elección y relación que establezcan. Esta es la única manera posible de prevenir la violencia de género o atenderla en sus primeras manifestaciones evitando que se cronifique.

5.1. Cómo funciona la atracción

La atracción no es solo ese aleteo de mariposas en el estómago cuando miramos a alguien, es verdad que esa es una de sus manifestaciones y que muchas veces nos quedamos en ese punto al intentar describirla. Pero para llegar a ese aleteo, hemos recorrido un camino que pocas veces es consciente aunque es constante.

²⁰ Las ideas aquí desarrolladas se basan en los aportes de Jesús Gómez Alonso, pionero en esta línea de investigación. Ver en la bibliografía el texto de referencia de este autor.

²¹ Como profesoras y profesores podemos tener la tentación y/o la práctica de intentar dar respuesta a todas las situaciones. Es una habilidad importante que sin duda nos puede ayudar en la relación con el alumnado, pero también es importante que podamos darle espacio a las chicas y chicos para que se expresen libremente, para que puedan decir lo que les está pasando sin una mediación intelectual. Dejar que ventilen, es decir, que lancen al aire sus sentimientos sin elaboración es una fase necesaria para desgastar la carga emocional. Tal vez nos alarme la intensidad de este desahogo pero es una necesidad para que luego se pueda pensar sobre lo que se siente. Permitir estos espacios de ventilación emocional es la base de una relación de confianza que escucha, acoge y ayuda a reflexionar la vivencia y a relacionarla con otras anteriores para que se integre como una experiencia de la que aprender.

Hay personas a las que socialmente se les dota de atractivo y otras a las que no y eso es un hecho histórico, los chicos que se consideran más atractivos responden a un determinado modelo: son agresivos, seguros, audaces, saben (o aparentan saber) imponer sus puntos de vista, sus reglas, controlan sus emociones, tienen una actitud de desafío ante la vida... son el modelo del "chico malo". En el caso de las chicas, el atractivo no se centra tanto en su actitud como en su físico.

Pero atención, no es que los chicos y chicas que respondan a estos modelos hayan nacido con esas cualidades, ese es uno de los mitos que nos vamos a encontrar en este tema. El modelo de atracción es un *guión social prefigurado* que se va reforzando a partir de las interacciones y sus consecuencias de reforzamiento o crítica o rechazo. Este modelo sirve de perspectiva para que ellas y ellos trabajen en el desarrollo de esas cualidades de manera consciente e inconsciente desde el momento que entran en la adolescencia.

Así, el chico "malo" que se jacta de serlo, el líder sexual, es quien mayor éxito tiene en el juego de conquista, y el modelo que se presenta como un valor positivo en los grupos de chicos. Entre sus características está integrado y normalizado el uso de la violencia, puede y debe machacar a quienes son diferentes, hablar con desprecio de las chicas; no le importará subir a las redes sociales las fotos íntimas de las chicas con las que se enrolla y de las que se burlará después...y aunque puede ser criticado entre algunos chicos y chicas, lo cierto es que encuentra mucho refuerzo para continuar con estos comportamientos, tanto directo (entre sus amigos y las chicas que lo desean) como indirecto (ya que es la imagen masculina por excelencia que se potencia en todos los productos culturales que nos rodean).

En el caso de las chicas, el modelo de atracción es más físico: toda la presión directa e indirecta está canalizada a que se conviertan en una "tía buena" que despierte el deseo de los chicos.

Es importante resaltar que los agentes socializadores en este proceso de configurar el atractivo no son solo las familias o el entorno cercano. Los grupos de iguales, los medios de comunicación, la publicidad, internet... juegan un papel fundamental. Muchas madres y padres dirán asombrados que en casa ellas o ellos no han visto ese comportamiento y puede que tengan razón, pero en la configuración de estas cualidades hay mucho más que consejos o mensajes explícitos, es toda una industria que podríamos llamar de "la configuración del deseo".

Y es que la atracción se nutre de un lenguaje del deseo, de miradas, de formas de sonreír, de andar, de estar de pie, de hablar, de dirigirse a las personas mayores, de vestirse... también tiene que ver con las ganas de vivir emociones intensas, de sentirse especiales.

Para muchas adolescentes durante los primeros escauceos, no tiene prioridad la configuración de una pareja que aporte estabilidad y comparta un proyecto de vida, eso vendrá después (si viene); otras, en cambio, sí imaginan que en el primer chico encontrarán a su pareja futura. Pero unas y otras se sienten motivadas por la búsqueda de un amor apasionado, por eso, una creencia que tiene mucha fuerza entre muchas adolescentes es que ya buscarán cuando sean mayores un chico respetuoso y cariñoso, pero mientras están experimentando, buscarán atraer la mirada de los chicos atractivos y populares, regularmente portadores de la masculinidad hegemónica. De esta manera también se refuerza el modelo de pareja en donde la pasión y la estabilidad aparecen como incompatibles.

Lo cierto es que los chicos que responden a un modelo igualitario todavía resultan poco atractivos en la adolescencia y primera juventud; todavía hoy, las actitudes respetuosas e igualitarias no son sexys si no van acompañadas de seguridad, es decir, si los chicos no se afirman en que sus convicciones igualitarias no les convierte en tontos. Si, por el contrario, la convicción de la igualdad está en duda, este tipo de chicos son los que pasan a formar parte del grupo de buenos amigos, con los que se les tiene confianza, con los que se puede hablar "de todo", a los que se recurre para desahogarse ante un desengaño, es decir, con quien pueden establecer un buen vínculo amistoso pero carente de esa intensidad emocional que les hace "perder la cabeza".

Nuestros mensajes sobre la necesidad de elegir bien no tienen eco en ellas o, por lo menos, no para sus primeras relaciones. Estos mensajes se encuentran influenciados por el lenguaje de la ética (lo que está bien y lo que está mal), tratando de que las adolescentes y jóvenes se relacionen con aquellos chicos que les "convienen", pero sin atender a sus referentes de atracción. En nuestra intervención, por tanto, es importante unir el lenguaje de la ética y del deseo, poder comenzar a considerar las relaciones igualitarias como deseables y emocionantes y no sólo "convenientes".

Insistimos: lo más importante en una socialización preventiva de la violencia, no tiene que ver con el CUÁNTOS sino con el QUIÉNES. Hay que validar con las chicas que pueden relacionarse con un chico, con cinco, o con ninguno si ese es su deseo; pero que elijan siempre a chicos que las traten bien, que las respeten y las valoren, sea para una relación ocasional o más duradera.

Por su parte, los chicos también tienen que aprender que se pueden relacionar con una, con cinco o con ninguna chica si ese es su deseo pero siempre respetándolas y tratándolas como a una igual y no como alguien a controlar sea para una relación ocasional o más duradera.

Y este mensaje vale lo mismo para las chicas que quieran relacionarse con otras chicas o los chicos que quieran relacionarse con otros chicos, en cuyo caso, no solo es importante resaltar el respeto en la relación sino del entorno, normalizando esta opción como lo que es: una opción más en el momento de elegir quién nos genera atracción.

Esa elección adecuada es la única garantía de que se socializarán en relaciones de buen trato e igualdad.

5.2. El mito de la libre elección

Otro elemento importante de la socialización en las relaciones afectivo-sexuales es el cuestionamiento del mito de la libre elección. Aunque chicas y chicos creen que la elección de otra persona para establecer una relación de cualquier tipo es un hecho que se realiza con plena libertad, en el sentido de que nadie les obliga a elegir a tal persona, esa libertad es relativa. Hay una sobrevaloración de la libertad individual y la creencia de que las elecciones no tienen ningún tipo de condicionamiento, lo que impide reconocer los factores sociales que influyen en esta elección. Veamos algunos de ellos:

- La influencia de los modelos de atracción que hemos descrito en el apartado anterior. Las chicas tenderán a sentirse atraídas y a elegir a quienes se consideren atractivos en su grupo de referencia; estar con un chico exitoso y admirado refuerza su autovaloración y les proporciona reconocimiento de las demás chicas y chicos.

- La presión para que las chicas establezcan relaciones, presión que viene principalmente de su propio grupo y de la necesidad de no ser la rara, la única que no se ha enrollado con alguien; a cierta edad, según el criterio del grupo de iguales, ya “toca” haber tenido algún tipo de experiencia sexual o haberse enrollado con alguno para ser valorada y/o para no ser marginada.
- El *espejismo de igualdad* en el que viven las adolescentes (y que es reforzada por su entorno adulto) que les hace creer que ya están en igualdad de condiciones para elegir al chico que quieran y que les dificulta ver la asimetría existente al elegir con quien relacionarse. Si solo escuchan la historia de la desigualdad en términos educativos o económicos, les resultará difícil identificar la desigualdad en los modelos de atracción y los roles de género que se ponen en juego en las parejas.

En definitiva, aquellas chicas que eligen establecer una relación afectivo-sexual, están actuando individualmente, pero dentro de unos modelos sociales aprendidos. Y aunque parece que eligen a quien quieren y cuando quieren, lo cierto es que la presión y la necesidad de ser aceptada también influyen en su elección, aunque ellas no lo reconozcan. Podemos pensar que a algunas o a todas, algunas veces, el cuerpo les pediría no tener ninguna relación en un momento de su vida, o no tenerla con los chicos considerados populares, pero ¿realmente lo pueden hacer? ¿Tienen las herramientas necesarias para hacerse caso y validar todas sus elecciones?

5.3. ¿Rollo, ligue, novio...? ¿Cómo se elige?

En la medida en que la atracción es la base de inicio de una relación sea esporádica o más estable, sí, se elige de la misma manera. Sin embargo, cuando se plantea una estabilidad o duración en esa relación, entran en juego otros factores además de la atracción inicial. Es en este punto en el que los modelos de relación, lo que se invierte en ella, pueden ejercer su influencia en el mantenimiento de una relación conflictiva, agresiva, posesiva o incluso violenta.

Elegimos lo que hemos aprendido. Y lo que se aprende en sociedad es que cierto grado de posesividad masculina es atractiva, así como que las relaciones difíciles o complicadas aportan un grado de emocionalidad mayor, frente a la seguridad o confianza que aporta una relación igualitaria de buen trato.

Es muy importante romper la asociación que se ha hecho entre violencia de género y relaciones estables. La violencia de género no es algo causado por parejas o ex parejas, también hay altas dosis de agresividad hacia las mujeres en relaciones esporádicas, en citas, en ligues, rollos, relaciones sin nombre, esas que son ambiguas porque se mueven entre la amistad, el sexo sin exclusividad y el compromiso relativo, que se van actualizando y/o modificando con rapidez.

La sensación de que el daño que pueda vivirse en una relación esporádica se olvidará fácilmente con otra, o se pasará página rápidamente precisamente porque no ha habido mucho tiempo para un apego importante, puede hacer que se toleren altos niveles de violencia en este tipo de relaciones, o que se considere que en relaciones casuales la pasión sea más intensa y en esa intensidad, cierta dosis de agresividad es inevitable.

En las relaciones más duraderas, la excitación que puede producirse en la reconciliación después de una discusión o una pelea, es también un elemento que se encuentra deseable. Este aspecto es preocupante, porque lejos de dejar un poso de experiencia para rechazar la violencia, puede ir generando el incremento de la tolerancia a la violencia para disfrutar después de las apasionadas reconciliaciones.

Estos modelos funcionan de forma que se reproduce entre jóvenes y adolescentes la doble moral del modelo tradicional de relaciones afectivo sexuales: amor sin pasión (relaciones igualitarias, amistad, buen rollo, pero sin excitación) o pasión sin amor. Por un lado están las personas que excitan, y por otro las amigas y amigos, los que tratan bien. Y este modelo ampara la violencia de género.

Para algunas chicas, el atractivo de una relación (aunque sea esporádica) también reside en el reto que para ellas supone que el chico más popular se enamore de ellas y deje de considerarlas el rollo de una noche. En este esfuerzo se puede tolerar como parte de la tarea de conquista la aceptación de cierto grado de maltrato. También está presente la expectativa de cambio, con lo cual resulta difícil poner límites a los primeros hechos de violencia y después da vergüenza reconocer que se está viviendo esta situación.

Por su parte, la fantasía ideal masculina sería encontrar a la chica, atractiva y sexy, que todos los demás chicos desean, pero que les pertenezca sólo a ellos. Con esto también justifican la necesidad de control para marcar "su" territorio que es ella, así como los celos y la dominación para que siga siendo una buena chica.

Cuando el chico elegido para las relaciones corresponde a un modelo de masculinidad tradicional hegemónica, uno de los riesgos para la chica es el etiquetaje (fácil, puta, guarra...), las críticas de las propias chicas, la reconvención de las amigas, el descenso de status (porque esos mismos chicos se encargarán de hablar mal de ellas, despreciarlas, presumir de sus conquistas...), y con todo ello un inicio o incremento de la marginación. Estando sola, será más difícil que pueda encontrar salidas a la violencia.

Todavía sigue vigente la doble moral al evaluar los comportamientos sexuales de chicas y chicos. Mientras que ellos aumentarán su estatus y valía si tienen muchas relaciones, ellas adquieren "mala fama". En la generación de esta mala fama está que parte aceptada de la conquista por parte de ellos es la difusión de la misma. Solamente aquellos chicos que desechen de su comportamiento este rasgo de la masculinidad agresiva en la conquista y que no consideren ético presumir de sus relación y exhibir a las chicas, no contribuirán a crear esta mala fama.

Por tanto, el problema de la mala fama de las chicas y del riesgo de exclusión que las hace más vulnerables al maltrato no es tener muchas o pocas relaciones, sino con quién se tienen, a quién se elige, quiénes atraen, qué significado tiene la relación, qué lugar se le da en la vida, qué otras relaciones se dejan de lado... y en esos temas, tiene que profundizar una prevención efectiva de la violencia. Si continuamos centrándola en la violencia física, en las relaciones permanentes heterosexuales, apelando a un buen trato como sinónimo de buena educación... no lograremos el objetivo de frenar la violencia y, por el contrario, seguiremos fomentando la idea de que es un problema que no tiene que ver con las y los adolescentes y jóvenes.

La violencia no depende de la duración de la relación, depende de la persona que se elige, depende del significado que tenga la relación, depende de las expectativas que se depositen en ella, depende de las circunstancias y del contexto en que se establezca... tanto si es para una hora, una noche, un día, o toda la vida.

6. LA MASCULINIDAD HEGEMÓNICA COMO RIESGO

¿Cómo es que se construye el prototipo de *chico malo* y cómo es que se vuelve atractivo como modelo de masculinidad?

Estas sin duda son las preguntas claves para la prevención de la violencia de género. Hasta ahora, se ha gastado mucha tinta en tratar de entender a las mujeres, el aprendizaje de la femineidad tradicional y su tolerancia a la victimización, proponiéndose numerosas teorías al respecto. Pero encontramos una menor reflexión en torno al agresor y la manera como llega a serlo; las campañas de prevención que lo tienen en el centro al agresor son anecdóticas y ponen el acento en la condena a las conductas violentas explícitas y extremas.

Un paso fundamental para tratar de entender al agresor es abandonar los mitos: no se trata de un monstruo, de un producto deleznable de la sociedad, de un niño maltratado que repite patrones o toma venganza, de un psicópata, de un hombre desesperado al que le quitan todo y no le queda más remedio que agredir... se trata, como suelen decir quienes lo conocen cuando se enteran de que su vecino, amigo y/o familiar es acosador, maltrata a su pareja e incluso la ha matado, de un hombre *normal*, de un chico *integrado*.

La socialización preventiva empieza por evidenciar y poner encima de la mesa que la violencia la pueden ejercer y la ejercen, niños, adolescentes y jóvenes *normales*. Es decir, que pueden ser buenos estudiantes, porque las conductas violentas no necesariamente van unidas a un mal desempeño académico; que pueden ser amables y responder adecuadamente porque tampoco las buenas formas son incompatibles con la violencia; tenemos que aceptar que quienes participan en hechos violentos pueden pertenecer a familias bien estructuradas y funcionales que también tendrán que aprender a aceptar que tienen un hijo agresivo y violento para buscar las mejores vías para ayudarles. Tenemos que aceptar que a muchos chicos les cuesta reconocer que sus comportamientos son violentos y, por tanto, no se sienten involucrados en el tema ni se reconocen en los discursos que apelan a su responsabilidad y les llaman al cambio²².

²² Un ejemplo de esta afirmación lo constituye el estudio de Edwards, Bradshaw y Hinz en la Universidad de Dakota del Norte con 86 estudiantes universitarios, varones heterosexuales estadounidenses, en el que, entre otras cosas, se les pidió que autoevaluaran su probabilidad de incurrir en cierto tipo de conducta sexual, incluso obligar a una mujer a realizar un acto

Muchos chicos y hombres normales no consideran que sus conductas son violentas porque las integran como una parte "normal" de los *mandatos de género* masculino y aquellos que ejercen y legitiman la violencia son los que crean y sostienen la masculinidad hegemónica.

Entender la masculinidad nos ayudará a entender a los hombres y a los chicos en su desarrollo. De hecho, es fundamental la distinción entre masculinidad hegemónica y hombres. La masculinidad, nos dice Connell²³, más que un producto es un proceso, un conjunto de prácticas que se inscribe en un sistema de relaciones de género en culturas específicas y que sirven para: 1) regular las relaciones de poder; 2) los roles sociales y 3) los cuerpos de los individuos.

La *masculinidad* es una posición social, es decir, una guía dentro de las relaciones de género en torno al cual los hombres se posicionan y organizan sus conductas y relaciones. La masculinidad hegemónica implica un control sobre las mujeres, sobre todas ellas en general y en particular las que se encuentran en las relaciones más cercanas: la madre, la hermana, la pareja, la amiga. Pero también, la masculinidad hegemónica tiene como "tarea" el control de aquellas mujeres que se salen de las posiciones de poder subordinado: la *listilla*, la *guarra*, la rebelde que desafía el poder otorgado a la posición masculina.

La *masculinidad* es una guía para la construcción de roles sociales. La masculinidad hegemónica se construye en un proceso de negociación con aquellas masculinidades subordinadas. Cada hombre decide cómo quiere ser y cómo se posiciona dentro de las masculinidades, pero esta identidad nunca estará exenta de contradicciones y dilemas internos, ya que las personas van cambiando, y hay ciertos aspectos que adquieren o disminuyen su fuerza de acuerdo a otras características personales como la edad, la procedencia, el nivel educativo, la

sexual que no desea y cometer una violación si nadie nunca lo supiera y no hubiera consecuencia alguna. Aunque la mayoría (68,3%) negó tal posibilidad, el restante 31,7% afirmó que obligaría a una relación no deseada a una mujer siempre que estuviera presente la condición de impunidad. Un 13,6% señaló, además, que cometería una violación. Entre otras conclusiones del estudio resalta que un importante porcentaje de quienes estarían dispuestos a forzar una relación sexual no considerarían este hecho como una violación. Ver bibliografía.

²³ Raewyn Connell (socióloga australiana nacida en 1944 como Robert William Connell) es una referencia obligada en los estudios sobre masculinidad, particularmente sobre la masculinidad hegemónica y su relación con la violencia de género. Dependiendo de la fecha de edición, sus textos se pueden encontrar firmados como Robert, como Raewyn o como RW Connell. Algunas de las ideas para la elaboración de este apartado se basan en "La organización social de la masculinidad". Ver bibliografía.

ubicación socio-económico, el lugar real y simbólico que ocupa dentro de la familia, por ejemplo. Las identidades de género no necesariamente son fijas, se construyen en negociación con distintos modelos y valores asignados y también de acuerdo a las interacciones que se establezcan y los contextos donde se desarrollan.

La *masculinidad* es también una forma de expresarse a través del cuerpo, cómo se vive, se presenta, se cuida. El cuerpo de las mujeres y los hombres tienen una distinta valoración social y es el cuerpo de ELLAS el que se construye como objeto de deseo de ELLOS y, por tanto, son los hombres los que se erigen en jueces de lo bello y lo feo, lo adecuado y lo inadecuado en la estética del cuerpo femenino.

La masculinidad hegemónica está en constante negociación con masculinidades subordinadas, es decir, los hombres se construyen no solo en su relación con las mujeres sino en su relación con otros hombres. Los chicos "malos", por ejemplo, y en tanto prototipos de la masculinidad hegemónica, son un atractivo para las chicas pero también para los chicos que no son ni pueden ser como ellos pero que aspiran a serlo y que, mientras formen parte de su entorno, se beneficiarán (o al menos eso creerán) de los privilegios que emanan del poder y atractivo de ese chico malo.

La masculinidad hegemónica contiene altas dosis de agresividad y violencia. El control de las mujeres también es un constituyente fundamental de esta estructura. Control que puede ejercerse desde formas paternalistas ("lo hago por tu bien, porque tú no sabes o puedes"), hasta formas violentas ("vas a recibir tu merecido por no obedecerme o cumplir con los roles que yo te he asignado"). Control que como hemos visto anteriormente, se aprende desde la infancia.

Ahora bien, la jerarquía que se estructura entre los chicos tiende a subordinar al menos agresivo, a considerarlo "menos hombre", pero si creemos que los comportamientos son dinámicos, podemos esperar también comportamientos no violentos entre los chicos que puedan volverse atractivos y hacer frente a lo que hoy constituye un modelo de atracción.

La *forma* en que ejerce ese control es importante y sobre ella debemos trabajar, confrontar a los niños, chicos y hombres que ejercen conductas violentas de manera que éstas no queden impunes. Pero también hay que cuestionar la *creencia* naturalizada sobre el derecho masculino a controlar, a elegir, a proteger, a decidir lo que es bueno o no para las chicas, es decir, hay que cuestionar, deslegitimar y desmontar la identificación de los hombres con la autoridad.

Es por eso que el cuestionamiento de la masculinidad hegemónica es imprescindible realizarla con todos los niños, adolescentes y jóvenes partiendo de la idea de que ellos pueden rechazar la masculinidad hegemónica, tanto en su vertiente sexista como violenta. Los chicos que ejercen violencia directa, es decir, que humillan, agreden, acosan, se burlan de las chicas y otros hombres que consideren débiles, pueden ser un grupo minoritario; pero quienes creen en la autoridad masculina y la ejercen como derecho "natural", constituyen un grupo mayoritario. Hay que advertir que esta creencia en la autoridad masculina no necesariamente se corresponde con tener autoridad real en la vida cotidiana, es decir, que puede haber chicos que sin ejercer ningún tipo de autoridad, creen firmemente que el hecho de ser hombres les otorga autoridad sobre las mujeres.

Por otro lado, muchos hombres con autoridad real no necesitan recrear la masculinidad hegemónica; algunos adolescentes, sin embargo, carentes a muchos niveles de poder y autoridad reales, y habiendo sido socializados sin que su rol y privilegios hayan sido cuestionados, recrean ese modelo prepotente y agresivo porque está dotado de atractivo para las chicas y les da poder en el grupo de sus iguales, un referente central en la adolescencia. Es por esto que es importante trabajar en torno a la autoestima de los chicos y su seguridad dentro de comportamientos no violentos.

El grupo es un elemento para potenciar este atractivo ya que el chico "malo" deja de ser un modelo lejano y abstracto para convertirse en un conocido, compañero o amigo que contagia su poder a quienes se cobijan bajo su ala, a quienes le siguen para no quedarse solos, y a quienes les da seguridad estar a su lado. Pero el grupo también puede ser un factor de deslegitimación de ese modelo de masculinidad.

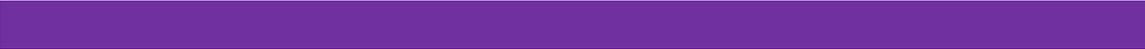
Para lograrlo, hay que trabajar de manera prioritaria en el cuestionamiento de este modelo como medida de prevención de la violencia de género, porque la masculinidad hegemónica es un riesgo para las chicas y para los chicos que no son portadores de ese tipo de masculinidad y para quienes la igualdad no es solamente un concepto teórico sino una forma de actuar y estar en la vida.

Es imprescindible que los chicos sientan el rechazo a la masculinidad hegemónica, que la sepan reconocer, que la encuentren repelente e inaceptable. Es verdad que la fuerza de los medios de comunicación y producción de cultura es muy grande y que este modelo de masculinidad forma parte de sus productos cotidianos (hay una

larga serie de personajes de ficción que manipulan, maltratan y salen vencedores de sus aventuras llevándose como premio a la chica guapa); sabemos que los modelos sociales que encarnan desde deportistas²⁴ hasta políticos ensalzan constantemente este modelo. Lo sabemos y ese también es un terreno para la prevención de la violencia en el plano social, pero eso no significa que no podamos contrarrestar esa influencia trabajando día a día, con las posibilidades que da la interacción escolar, para prevenir adecuadamente la violencia de género rechazando categóricamente este modelo hegemónico de la masculinidad.

7. LA COSIFICACIÓN DEL CUERPO DE LAS CHICAS COMO RIESGO

²⁴ Los deportistas son un referente obligado de masculinidad hegemónica, particularmente los futbolistas que forman parte de la élite deportiva y tienen mayor proyección pública. El fútbol es el deporte más mediático en donde la violencia, el racismo y el sexismo son conductas frecuentes, aunque ante el sexismo se es mucho más tolerante que ante el racismo y la violencia entre seguidores de los clubes. Un sinnúmero de ejemplos podrían ilustrar esta afirmación pero baste el ejemplo de lo que ocurrió en las gradas del estadio del Betis en Sevilla, febrero 2015, donde un futbolista imputado por violencia de género fue coreado por sus hinchas con el grito de "*Rubén Castro alé, Rubén Castro alé, no fue tu culpa, era una puta, lo hiciste bien*". Cabe decir que además de las condenas públicas a este coro, no hubo más acciones contra el club.



La violencia se ejerce desde la falta de empatía, es decir, para poder agredir a una mujer o a una chica, se le debe haber quitado su condición humana para convertirla en un objeto. Este proceso no se hace en el momento en que se ejerce una conducta violenta, tiene que ver con la socialización sobre la que venimos reflexionando. En el caso de las niñas, adolescentes y jóvenes, la socialización como objeto no es total si la comparamos con la existente un par de generaciones atrás, la existencia de un movimiento feminista que ha impulsado importantes conquistas a lo largo de las últimas décadas ha devuelto a las mujeres su condición de sujeto, su capacidad de decidir y su ciudadanía plena²⁵.

Pero hay un terreno en el que la objetivación de las mujeres sigue estando presente: la sexualidad. La objetivación sexual significa mirar el cuerpo de las mujeres como un objeto que se puede usar para el placer sexual masculino. Los hombres, a través de la socialización se construyen como el sujeto deseante, que valora y califica a las mujeres como atractivas o no; las mujeres se convierten desde esa mirada en objetos de deseo. Esa objetivación ya no queda reducida a la edad adulta, adolescentes y niñas se convierten en objetos sexualizados²⁶.

La objetivación de las chicas implica que su valía personal se mide exclusiva o mayoritariamente y desde la más tierna infancia, de acuerdo a su apariencia física y atractivo dejando de lado otras características que la definen: "¡qué linda!" es la expresión más frecuente de las personas adultas ante una niña que aún no camina en tanto "¡qué fuerte!" es la frase que se dedica a los niños. Más adelante, esta objetivación transitará del atractivo físico a la valoración erótica: las niñas lindas se convierten entonces en chicas sexys.

Una de las consecuencias de la hiper sexualización de los cuerpos de las mujeres es la auto-objetivación femenina, es decir, cuando la presión para cumplir con ese modelo se ejerce por las propias chicas y su grupo de iguales. Ellas mismas se ven como objetos para el deseo y placer de los chicos lo que conlleva a la constante

²⁵ Capacidad de decidir que no es la misma en todos los terrenos de la vida y que se tiene que estar defendiendo constantemente.

²⁶ La sexualización del cuerpo de las niñas es objeto de preocupación y polémicas que se agravan cuando aparecen en medios de mayor circulación, por ejemplo, la portada de la revista Vogue en 2011. La industria de la moda y belleza rebaja cada vez más la edad de su público meta y está constatado en diversos estudios que los trastornos de alimentación tienen una prevalencia diez veces mayor entre las chicas que entre los chicos.

vigilancia del aspecto, del peso, a la angustia cuando no se cumple con el modelo de éxito y cuando se está lejos de ser la *tía buena* con la vergüenza y construcción de autoimagen negativa que todas estas presiones traen consigo.

Esta presión de las chicas hacia las chicas para alcanzar el prototipo sexual también opera en el ejercicio de la sexualidad. En la actualidad, es muy frecuente que entre chicas y chicos se entienda como libertad sexual para ellas, la obligación de tener relaciones sexuales al llegar a cierta edad (cada vez menor); relaciones concebidas como satisfacción de un deseo sin necesidad de establecer ningún tipo de vínculo afectivo. El grupo de iguales se convierte en un elemento de presión cuando alguna chica se resiste al ejercicio de esta supuesta libertad sexual.

Veremos que este ha sido históricamente, un contenido del modelo masculino hegemónico de sexualidad, solo que ahora se ha hecho extensivo a las chicas y este es uno de los supuestos logros de la igualdad. Por supuesto que defendemos el derecho de las chicas a que se relacionan sexualmente cómo y cuándo quieran, pero en esa defensa incluimos el que las chicas también puedan no tener relaciones sexuales, opten por ejercerlas solamente en una relación estable, o esperen a tenerlas en una edad que se sientan más seguras. Todas esas opciones son tan válidas como otras, lo importante es que cada chica pueda elegir la manera en que quiere explorar su sexualidad y obtenga respeto hacia esa opción.

Por otro lado, si comparamos las consecuencias en el ejercicio de este modelo sexual veremos que no son las mismas para chicas y chicos porque no hay condiciones de igualdad real para ello. Ellos tienen una larga tradición de separación de afecto-sexualidad y una tolerancia social para tener todas las parejas sexuales que quieran sin que esto les signifique una condena moral; cuentan además con mecanismos internos producto de su socialización en el modelo de masculinidad hegemónica que normalizan este modelo; a esto le suman las complicidades de sus iguales para hacerlo, a la vez que tienen recursos suficientes para enfrentar el rechazo de las chicas ya que en ellos se deposita la iniciativa para abordar a una chica.

Obviamente, no todos los chicos han interiorizado de la misma manera el modelo de masculinidad hegemónica y habrá algunos que decididamente lo rechacen. Para ellos, la presión al ejercicio de esta forma de sexualidad también puede ser muy fuerte, con el riesgo de que sean marginados como "hombres dudosos" o "maricones" si oponen resistencia a este modelo.

Las chicas, por su parte, no tienen una tradición en este modelo de aparente libertad sexual. Más aún, su comportamiento suele generar malestar y rechazo entre las personas adultas y también entre las propias chicas y chicos, quienes a la vez que las animan a seguir este comportamiento, las critican cuando lo hacen. Lo cierto es que el imaginario social oscila entre mensajes dirigidos al rechazo de que el modelo de sexualidad masculina sea extensivo a las mujeres (no al rechazo del modelo en sí) y la afirmación del derecho a esta supuesta libertad sexual. En ambos extremos, las chicas no suelen tener espacio para exponer sus confusiones y dudas.

Debemos tomar en cuenta y trabajar con chicas y chicos la persistencia de una doble moral sexual en la que ellas serán siempre el objeto de la crítica y el rechazo (cualquiera que sea su comportamiento) en tanto que ellos solo lo serán si se niegan a seguir el modelo hegemónico.

También es importante cuestionar el mito de la sexualidad libre ligada a la cantidad en las conquistas. Igual de libre es la elección de no tener relaciones como tenerlas con chicos cuyo atractivo mayor sean las conductas de respeto y cuidado de la intimidad que muestran. Aquellos cuyo atractivo no resida en hacer daño.

8. SEDUCCIÓN Y CONQUISTA: JUEGOS²⁷ PELIGROSOS

La violencia de género afecta a las chicas, eso es innegable, las cifras nos lo dicen cada día. Sin embargo, hay formas específicas que adquiere esta violencia que están más toleradas o, por el contrario, que se analizan solo desde una perspectiva adulta. Creemos que comprender la construcción de la masculinidad hegemónica nos ayuda a dejar de creer que esas actitudes pasarán con la edad; también creemos que entender los procesos de hipersexualización y auto-objetivación de las chicas nos permitirán cuestionar las ideas de que la violencia en ese periodo de la vida se ejerce por igual y que las chicas de hoy son tanto o más violentas que los chicos y, por tanto, la prevención de la violencia debe hacerse desde los mismos parámetros. Tales ideas nos centran en los actos y no en las relaciones, que son más complejas de percibir por el alto grado de naturalización que tienen.

En el proceso de establecer relaciones afectivo-sexuales, se ponen en juego todos los aprendizajes de la socialización de género. Chicos y chicas se enfrentarán a un ejercicio que llevan adelante individualmente pero dentro de un grupo de iguales que juega un importante papel. Obviamente, el resultado de esas interacciones va a depender de características personales como el grado de seguridad y autoestima, pero también de la capacidad de resistencia que se tenga a la presión y de los mecanismos y entornos de protección con que cuenten las chicas. Veamos cómo opera un mecanismo en este terreno que se ha llamado *espejismo de ascenso*²⁸.

Algunas chicas pueden confundir ser elegidas para mantener relaciones, generalmente esporádicas, por un chico popular que cumple el rol de "malote", con ser atractivas por sí mismas. Puede que lo sean o puede que no, pero como hemos señalado anteriormente, es el deseo del otro lo que la hace ser deseable ante el

²⁷ Utilizamos el sustantivo juego no tanto en su connotación lúdica sino en la que enfatiza la interacción de las personas que se mueven desde distintas posiciones y siguiendo determinados guiones. Nos interesa resaltar el carácter dinámico que tienen estas relaciones donde el movimiento de uno (una) tiene consecuencias en los que hace la otra (otro). Intentamos superar el análisis de la violencia de género que se suele hacer exclusivamente desde las características individuales, sea de ellas (mayoritariamente) o de ellos. Queremos llamar la atención en el cómo estas características se potencian cuando interaccionan en el entorno de normalización que anteriormente hemos señalado.

²⁸ De entre los diversos textos sobre el tema, hemos elegidos dos títulos que pueden ayudar a profundizar en este mecanismo: "Espejismo del ascenso y amor ideal: Claves para el estudio de la violencia de género" y "El espejismo del ascenso en la socialización de la violencia de género". Ver bibliografía.

resto y si una chica es elegida por el líder del grupo, su estatus sube por haber sido capaz de lograr esa conquista, cree ella, aunque en realidad el que la ha elegido es él. Y la ha elegido básicamente porque el rol de *chico malo* trae aparejado el sumar conquistas y fardar de ellas.

Así, en un primer momento, esta relación con el líder del grupo con su consecuente elevación de estatus hace que ella se vuelva más deseable y atraiga la atención del resto de chicos. Pero este ascenso en la popularidad es un espejismo que más pronto que tarde la chica involucrada en este juego va a comprobar. Y es que esta valoración es externa y está ligada a que el líder le siga prestando atención, algo que no se va a producir; en cambio, suele ocurrir que él expone la intimidad de la chica de turno²⁹, generando un clima de burla, humillación y rechazo tanto de las chicas que antes la envidiaban como de los chicos que antes la halagaban. Porque su ascenso era espurio, venía de la mano de la atención del líder y no de ella misma y el ciclo se cierra con la consideración de “chica fácil” que ya no es ni una amiga recomendable ni un ligue que valga la pena.

Cuando las chicas eligen a este tipo de chicos (y no es fácil evitarlos porque son los populares y atractivos), su supuesta libertad sexual se vuelve contra ellas. Generalmente, estas chicas no están preparadas para enfrentar el rechazo, la burla, la exhibición de sus intimidades y las posibles derivaciones de acoso. No olvidemos que se han socializado en la creencia de que las relaciones complicadas son las que valen la pena y que los chicos que no siguen el modelo de masculinidad hegemónica, y por tanto no son populares, no les parecen atractivos. Esta socialización también les impide ver su posición de desigualdad en las relaciones y no acaban de considerarse víctimas en este juego, a pesar del malestar y el acoso, ya que ellas han querido involucrarse con esos chicos y, por otra parte, reivindican “esa” libertad de elección como parte de su autonomía personal³⁰.

Y además ¿a quién se lo cuentan? Es posible que las amigas la rechacen o estén tan confundidas como ella; es posible que si se animaran a comentarlo con alguna chica mayor o persona adulta llegaría un momento en que la culparía de lo que le

²⁹ Las nuevas tecnologías han permitido, además, que esas conquistas se difundan rápidamente entre un número insospechado de personas que aumentan aún más la humillación de las chicas al exponerse, por ejemplo, fotografías o videos de contenido sexual constituyéndose nuevos escenarios para la violencia como veremos más adelante.

³⁰ Más adelante abundaremos sobre el tema del consentimiento y su importancia dentro de los mecanismos de protección contra la violencia.

pasa y, de esa manera, esta forma de acoso se diluye y acaba teniendo muchas consecuencias para ellas y ninguna para ellos.

La mejor manera para no verse involucrada en estos juegos masculinos de control (donde importa más mantener el liderazgo ante el grupo de amigos que establecer una buena relación con una chica) es la autoafirmación de las chicas en su valía por sí mismas, eso implica trabajar activamente por la des-objetivación del cuerpo de las chicas, obsesión actual fomentada desde distintos medios, la propia familia incluida, que en ningún momento se vincula a la violencia que sufren.

9. EL AMOR NO ES VIOLENCIA

Es frecuente que al hablar de violencia de género, el discurso se centre o derive en la relación estable de noviazgo y desde una serie de mensajes de alerta caemos en la contradicción de no aportar una alternativa que proporcione opciones a las jóvenes. Si enamorarme supone poder arriesgarme a que me hagan daño, dicen ellas ¿qué hago?: ¿evito el amor?, ¿lo elimino de mi vida?

Para dar respuestas a las inquietudes de las chicas e involucrar a los chicos en este tema, es importante dejar algunas ideas claras. A una, en particular, habremos de dedicar mucha atención:

EL AMOR NUNCA INCLUYE LA VIOLENCIA

Dicho de otras maneras, tal y como no se han cansado de insistir los movimientos feministas en sus mensajes dirigidos a mujeres y jóvenes:

AMOR Y VIOLENCIA SON INCOMPATIBLES,
EL AMOR NO ES LA OSTIA,
SI TE MALTRATA NO TE QUIERE,
SI TE CONTROLA NO ES AMOR...

Cuando las chicas fantasean sus relaciones afectivo-sexuales, el componente de violencia no entra en ellas. Puede que ese ideal este lleno de aspectos poco realistas (lo que es normal ya que no tienen experiencia y sí mucha influencia de diversos productos culturales) como compartir "todo" todo el tiempo, dedicación exclusiva el uno al otro, o a la otra, plena confianza para contarse todo lo que hacen, piensan y quieren, diálogo para superar los remotos problemas que se les puedan presentar, pasión asegurada, proyecto común, libertad, respeto... pero nunca violencia, de ningún tipo. Las chicas no sueñan con que su pareja las humille, las engañe o les pegue; si acaso alguna de estas ideas se les pasa por la cabeza, tiene forma de pesadilla, no de ideal.

Y desde su seguridad adolescente y juvenil piensan y dicen que si en un remoto caso se vieran en una situación de maltrato como la que escuchan y ven por la

televisión, están seguras de que no tolerarían ni el primer insulto, grito y menos aún el primer golpe. Lo creen sinceramente, lo dicen convencidas.

Ahora bien, una de las muchas contradicciones con las que se encontrarán las chicas al concretar sus ideales amorosos en relaciones reales es que si bien no conciben la violencia como algo deseable ni formando parte del amor, sí les resulta atractivo el chico agresivo, aquel que recrea la masculinidad hegemónica y del que hemos hablado anteriormente. Un chico que tiene muchas posibilidades de hacerle daño porque el desdén con que trata a las chicas junto con su encanto para halagarlas forma parte de su atractivo.

Todo esto es un sinsentido. Podemos encontrar la explicación a esta contradicción en la socialización de las mujeres desde la más temprana infancia en la creencia de que el amor, su amor, lo puede todo. Y en ese "todo" entra la capacidad para transformar a un chico-hombre agresivo en un novio-marido fiel, atento y amoroso. El amor, en la identidad de las mujeres no es algo ajeno, es un eje central de las mismas y es por eso que les cuesta tanto interrogarse sobre la persona de quien se han enamorado. Y les cuesta creer que nunca van a poder cambiar al chico-hombre agresivo que les atrae porque la forma en que él se relaciona es maltratante.

Sin embargo, la idea de que el amor de ellas puede cambiar a ese chico agresivo trae aparejados varios problemas para las chicas. El primero es que si realmente fueran capaces de convertir al "chico malo" que tanto les atrae en el novio amoroso que sueñan, es probable que este resultado ya no les pareciera tan atractivo y echaran de menos al otro, a aquel que deseaban precisamente por ser agresivo. El otro problema es que si él no ve la necesidad de cambiar (y los chicos agresivos que son tan populares difícilmente la pueden ver precisamente porque son populares), los esfuerzos de la chica van a chocar contra un muro.

La cultura amorosa, que tanto ha sublimado los malos amores, habla de la "horma de los zapatos", es decir, que las personas cambiarán cuando se encuentren a quienes les hagan cambiar porque "encajan" adecuadamente. Todo ello, aparte de ser mentira, hace daño, confunde. Un chico malo nunca va a cambiar mientras tenga éxito, él no verá la razón para hacerlo. Por otra parte, las chicas aprenden que en el juego de la seducción deben aprender a manipular sus deseos, es decir a sentir algo pero mostrar lo contrario. Las chicas no siempre se pueden y pueden reconocer que los chicos agresivos las atraen y en no pocas ocasiones ese atractivo

lo disfrazarán en la idea de que lo quieren cambiar porque en el fondo hay un niño desamparado que la está necesitando.

En las narrativas de las mujeres adultas que han enfrentado violencia, es muy frecuente escuchar argumentos del tipo "en el fondo, él es un buen hombre y me quiere mucho, lo que pasa es que está pasando una mala temporada", "yo también tengo la culpa porque me he pasado y lo he puesto muy nervioso". Lo creen sinceramente, lo dicen convencidas.

Entre las creencias de las chicas y las experiencias de las mujeres hay algo en común, y es el aprendizaje de que una mujer, una buena mujer, una mujer que realmente triunfa en sus relaciones de pareja es porque "sabe llevarlo", conoce los límites de él y procura no pasarlos con sus quejas, tiene mano izquierda para hacer que él acabe haciendo lo que ella quiera sin que se de cuenta. Y estos mensajes son unilaterales, es decir, los chicos no los reciben, no forma parte de su aprendizaje llevar las relaciones, ellos se dejan ir que ya ellas se encargarán de ponerles los límites y si él no los respeta, es culpa de ella.

¿Tiene este mecanismo algo que ver con el amor? En absoluto. Se trata del entramado ideológico que construye relaciones asimétricas, culpabilizadoras de las mujeres, y justificadoras de la violencia. Sin embargo, este entramado sigue teniendo mucha fuerza entre mujeres y hombres, las chicas y chicos lo ven reforzado constantemente y para mayor riesgo, a esto se le llama "amor".

Es por eso que parte fundamental de la socialización preventiva de la violencia es insistir una y otra vez en que esto no es amor. El amor nunca es perjudicial, por más que los medios de comunicación insistan en encabezar sus noticias sobre violencia como "crimen pasional" o "el enamorado acosador". El amor pone mariposas en el estómago, hace sonreír, te anima a cuidar a tu pareja, a tener detalles, a estar más guapa, o guapo... la violencia es control, daño, humillación.

No podemos permitirnos confundir estos dos aspectos. No podemos seguir enseñando a las niñas que acepte como un gesto de atracción que un niño le tire del pelo. No, nunca. La confusión entre amor y violencia ha hecho y hace mucho daño, es una identificación de alto riesgo para las mujeres. Desde niñas hay que prevenirlas contra el mal trato, el control y la violencia, no contra el amor. Hay que enseñar a los niños que a quien se quiere no se le hace daño.

El amor puede presentarse en varias versiones: romántico, apasionado, aventurero, tierno, divertido, imaginativo, intenso, tranquilo... sean todas sus caras bienvenidas y practicadas de acuerdo al gusto y al momento vital de cada persona. Pero siempre que sea amor.

Y hay que enseñar también que el amor se aprende, que no es producto de un flechazo, el amor no es una fuerza irracional, el amor no justifica todo, no es irremediable ni fortuito³¹. Esta idea de amor es un riesgo y una justificación para ejercer relaciones asimétricas y/o violetas³².

El amor es un proceso complejo y socialmente construido. Los procesos de socialización influyen en nuestros gustos, deseos, y preferencias. Podemos elegir a quien amar y a quien no. No podemos aceptar las justificaciones de que no se puede hacer nada (sea para dejar de ejercer una conducta de control, celos o violencia, o para normalizarla o justificarla) en nombre del amor.

“Le quiero”, “estoy enamorada o enamorado” son frases frecuentes que escuchamos de las y los adolescentes y jóvenes para justificar conductas injustificables. Además de recalcar que el amor no sirve para justificar nada, hay que señalar que en la adolescencia hay una serie de sentimientos y necesidades que no necesariamente son amor.

El deseo sexual, la necesidad de sentirse aceptada/aceptado, la incondicionalidad, la complicidad, la manera de resolver conflictos, la pérdida, la fusión, la confianza, la ira, el control, la amistad... son algunas de esas necesidades y sentimientos que se necesita experimentar para saber manejarlos adecuadamente. También es importante resaltar que no a todos los sentimientos que se generan en el marco de una relación afectiva son amor, generalizarlos de esa manera solo ayuda a confundir más las ideas amorosas, ya bastante confusas en nuestra sociedad en general, y entre las y los jóvenes en particular.

El modelo tradicional y culturalmente transmitido que integra la monogamia, la fidelidad y la heterosexualidad como norma ya se ha cuestionado, se han

³¹ Estas ideas están en las líneas de investigación de Jesús Gómez Alonso en torno a la socialización preventiva de la violencia y a los procesos de atracción y elección que, como hemos visto anteriormente, no ocurren al margen de los procesos de socialización de género.

³² Tema de reflexión y debate de diversas autoras feministas y en torno al cual se han desarrollado una serie de materiales preventivos, algunas de las cuales se encuentran en la bibliografía.

experimentado formas de amor libre sin compromiso, relaciones abiertas en las que el nexo de unión es únicamente el sexo sin amor, o relaciones poliamorosas de vivencia simultánea de varias parejas... No existe una única forma de amor, ni un amor verdadero que hace falsos al resto, es posible elegir relaciones esporádicas, no esporádicas, estables, intermitentes, diferentes, tener periodos sin pareja, elegir amores homosexuales, heterosexuales, pansexuales...

SI ESTÁ LIBRE DE VIOLENCIA, CUALQUIER MODELO DE AMOR VALE

En la actualidad la dificultad para construir relaciones amorosas la encontramos en que están cambiando las expectativas de género de manera desigual en mujeres y hombres y así, mientras ellas alcanzan altos niveles de autonomía y éxito al margen de una relación (lo que ha sido clásicamente el modelo masculino), no saben cómo conciliar esta realización propia con una relación donde él le pida y ella se sienta exigida (y su entorno contribuya a presionarla) a renunciar a esta satisfacción de sus necesidades en nombre del amor-cuidado.

Los nuevos retos de las mujeres en sus relaciones (que no cuentan con antecedentes ni referencias suficientes todavía) pasan por revisar la idea del amor. Amor no es igual a renunciar a los proyectos propios (los hombres nunca lo han hecho). Esa renuncia no debería formar parte de la relación amorosa y si en algún momento se plantea algún tipo de renuncia, siempre tendría que ser negociada.

No se trata de eliminar el amor de la vida, al contrario. Pero en la actualidad, muchas mujeres y muchas chicas no necesitan ya a un hombre que le de sentido a su vida aunque pueden desear una pareja para acompañarlas en esa vida.

Y si una chica cree que el amor es lo más importante en su vida y por ese amor debe relegar a sus amistades, su tiempo, su capacidad de opinar y decidir... ESTÁ EN RIESGO de establecer relaciones asimétricas y potencialmente violentas.

Si una chica piensa que amar es controlar y que la controlen... ESTÁ EN RIESGO de establecer relaciones asimétricas y potencialmente violentas.

Si una chica cree que el mejor remedio para no verse envuelta en estos líos es no enamorarse y copiar el modelo masculino hegemónico de sumar relaciones sexuales desprovistas de afecto... ESTÁ EN RIESGO de establecer relaciones asimétricas y potencialmente violentas.

Si una chica cree que el amor es una fuerza irracional y todo lo que escucha es una tontería porque el amor todo lo puede... ESTÁ EN RIESGO de establecer relaciones asimétricas y potencialmente violentas.

Y entonces ¿cómo vamos a prevenir adecuadamente la violencia? Como hemos señalado anteriormente, desidentificando activamente el amor de la violencia. Pero también hay otros aspectos que ya se han venido trabajando en las campañas de prevención sobre las que es importante insistir, entre otras, la más importante es lograr que los chicos entiendan que cuando una chica dice No! ("*no quiero ahora*", "*no quiero eso*", "*no quiero así*", "*no quiero*"...) quiere decir No!

Los chicos deben aprender que no es no, para ello es necesario que toda la sociedad transmita sin ambigüedad ese mensaje, que los chicos que lo tienen claro y les parece lo normal, no rían las bromas que al respecto hacen quienes creen que esa negativa es una estrategia de las chicas para atraparlos. Entender que las chicas tienen voluntad propia y que ellos deben respetarla es la gran tarea que tenemos como sociedad para que los chicos no agredan ni permitan agresiones de ningún tipo contra las mujeres.

10. EL CONTROL Y LOS CELOS NO SON PARTE DEL AMOR

Los estudios recientes sobre violencia y juventud han abordado de manera reiterada las opiniones de adolescentes y jóvenes sobre el control y los celos. La sociedad adulta se estremece ante la constatación de que junto con el rechazo tajante hacia la expresión física de la violencia, por ejemplo, haya una gran tolerancia hacia el control de la conducta de la pareja.

“Está generalizado el que no se acepte que la pareja pueda ejercer control sobre las relaciones que la persona mantiene con amistades y familiares (95-96%). Sin embargo, cuando el control se refiere a decir las cosas que uno puede o no hacer (con la única diferencia significativa por sexo, la mujer ve inevitable con una frecuencia algo mayor este tipo de control), la permisividad aumenta (85-86% opinan que es totalmente inaceptable) y todavía más cuando se trata de controlar los horarios del otro (73%). Uno de cada tres adolescentes/jóvenes acepta de alguna manera que pueda existir alguno de los tipos de control por los que se pregunta (33%)”³³.

¿Realmente es tan alarmante este resultado? Pensamos que hay que avanzar en el conocimiento de cómo evolucionan las ideas sobre el control según la edad. Y es que las y los adolescentes entablan sus primeras relaciones afectivo-sexuales con la experiencia acumulada de las relaciones asimétricas que han vivido en la familia y la escuela. Relaciones que tienen que ser así: asimétricas (lo que no es sinónimo de autoritarias) ya que el aprendizaje de los límites es un aspecto fundamental en la construcción de la identidad personal.

Nos referimos a los límites como:

- El reconocimiento y respeto al espacio real y simbólico de otras persona.
- El autocontrol sobre nuestros deseos para no invadir la expresión de los deseos de otras personas.
- La capacidad de negociar expectativas y necesidades en una relación.
- La frontera entre los comportamientos adecuados e inadecuados en la relación con otras personas.

³³ De Miguel, L.V. (2015). Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad

- La habilidad de reconocer las limitaciones que nos impone el contexto.
- La habilidad para encontrar formas de cuestionar esas limitaciones de una forma que no genere daño a otras personas.

Los límites son un aprendizaje social y se ejercen principalmente controlando conductas desde la infancia. Los límites son necesarios y es bueno explicitarlos, explicarlos, y negociarlos para una adecuada convivencia.

Y de nuevo no podemos dejar de reconocer que los límites en las relaciones interpersonales son distintos para chicas y chicos. Los límites a la conducta de las chicas son mucho mayores y se convierten en un control social en el que se embarcan las propias chicas (el temor a ser marginadas del grupo de iguales es un fuerte motivador del autocontrol de la conducta), refuerzan los chicos y la sociedad sexista se encarga de poner sobre ellas la responsabilidad de no ponerle límites a la conducta de ellos. "Chicas, no dejéis que os miren el móvil" parece una advertencia inocua, pero forma parte de todo el entramado que responsabiliza a las mujeres de la violencia que sufren, porque se les asigna la tarea de controlar la conducta de los chicos dejándoles a ellos libres del aprendizaje de límites sanos en una relación.

Los chicos aprenden con ese tipo de mensajes que ellos no tienen por qué tener límites en sus conductas y que incluso es parte de sus tareas masculinas el control de ellas ya que, al parecer, las chicas no saben auto-limitarse. Pero dentro de toda esta maraña de confusiones, resulta altamente peligroso esa insistencia en los mensajes sobre el control si no se dan herramientas suficientes a chicas y chicos para relacionarse en condiciones de igualdad. Igualdad en el que madres y padres dicen educar a sus hijas e hijos pero que se pone en cuestión cuando quieren salir por la noche, entonces los mensajes se diferencian y las alarmas suenan solo para ellas en tanto que ellos parece que no tienen que preocuparse por nada ya que se da por sentado que la noche y la calle les pertenecen y saben comportarse en ella.

Creemos que es necesario prevenir las relaciones de control y enseñar a respetar la vida autónoma de la pareja y el beneficio de combinar las amistades propias, el tiempo libre por separado y los proyectos individuales con las relaciones de pareja. Sin embargo, este es un proceso de aprendizaje.

Nos parece que la normalización del control debe trabajarse menos desde la alarma y más desde el compromiso, es decir, que se puedan definir y debatir los distintos tipos de relaciones afectivo-sexuales que se pueden establecer y los compromisos

que acarrea ese vínculo. El compromiso, que debe ser libre pero también negociado, fluido, acorde con las necesidades y circunstancias de cada uno o una de las componentes de la relación... es un tema que parece de otro siglo en comparación con el énfasis en la libertad.

Y, sobre todo, debemos alarmarnos cuando el control pase a ser acoso, es decir, cuando se ha dicho y se ha repetido a quien ejerce el control que su conducta es inadecuada y molesta y lo sigue haciendo, cuando se rechaza el límite puesto, estamos hablando de acoso. Ese acoso es el que hay que identificar, ayudar a las chicas y chicos a que lo identifiquen y lo confronten, enseñar a las amigas y amigos que deben hablar sobre ese acoso para convertirse en agentes de prevención de su incremento. La línea entre la insistencia y el acoso es fina y aprender a distinguirla es fundamental para unas y otros. Enseñar su diferencia es una tarea fundamental en la socialización preventiva de la violencia.

Pero una relación acarrea también compromiso. Veamos un ejemplo muy frecuente en las relaciones adolescentes: una cita a la que el chico no llega y no avisa; una chica que llama para saber qué hacer, si lo espera, si se va, si hace otro plan; un chico que no responde a la llamada porque considera que no es necesario, que él actúa desde su libertad y no tiene por qué darle cuentas a esa tía que es una pesada; una chica que al día siguiente reclama (y las formas de hacerlo pueden ser muy variadas) y a la que se le niega la validez de su reclamo. El resultado puede ser que el chico y su cuadrilla se confirmen en la idea de que las tías son unas controladoras y que la chica y su cuadrilla concluyan que ellos son unos jetas.

Y puede que a esto se sumen personas adultas que no le den importancia, que sonrían ante la anécdota, que no ayuden a aclarar cuáles son los límites de la libertad en una relación igualitaria. De la misma manera que en ese caso se va construyendo una experiencia relacional, ocurre cuando el chico pretende obligar a la chica a vestirse de determinadas maneras o ella le prohíbe ciertas relaciones. Tanto ellas como ellos deben contar con espacios para debatir sobre los límites que establece un compromiso afectivo, contrastar esos límites con los derechos supuestamente adquiridos desde los roles de género femenino y masculino, debatir sobre las ideas que se tienen acerca de las renuncias que implica una relación y comprobar cómo las aplican en el día a día.

Sin duda, el aprendizaje guiado de lo que una relación implica, podrá ser una mejor manera de prevenir la violencia que la alarma que genera el que se manifiesten

esas ideas, que no siempre ni automáticamente se llevan a la práctica. Y junto con ese debate, es importante analizar cómo gestionar la frustración que acarrea distintas creencias en la persona que quieres, y cómo entablar mecanismos de negociación que dejen fuera todo tipo de violencia, incluso la tentación de recurrir a ella o a argumentos descalificadores que tengan como base los roles de género.

También hay que debatir con las y los adolescentes sobre los celos, Desde todas las formas culturales que nos socializan, la exclusividad en las relaciones amorosas valoran los celos como prueba de amor. Los celos, regularmente, no se consideran en sí mismos hechos violentos aunque sí que pueden ser la excusa para llegar a ellos. Los celos no son exclusivos de los chicos, también las chicas pueden ser celosas y actuar controlando a su pareja. Esos celos se normalizan y aceptan, es más, se considera que una pareja donde no existen es aburrida.

También es un aprendizaje para las y los adolescentes el que aquella persona en la que eligieron necesite su propio espacio. Los celos derivan también de la inseguridad que genera esa necesidad. Estos sentimientos se pueden recoger y analizar de manera que puedan expresarse de otra manera que no sea el reclamo de "si me quieres, no debes hacer tal cosa, pensar en esta otra, hablar con esta persona...". Aprender que el amor es compatible con otros afectos y relaciones es eso, un aprendizaje.

Un aprendizaje donde debe estar consensuada la negociación, la exposición de los sentimientos, siempre desde el respeto. Un aprendizaje que les insista a las chicas que en nombre del amor no tienen por qué aceptar ningún tipo de maltrato, que no, que no se le pasará con el tiempo ni con más amor. Que si se trata de un chico que piensa que por serlo tiene derecho a decidir él solo los términos de la relación y controlarla a ella en todos sus movimientos, tiene que salir de ahí lo más pronto posible porque ese chico no le conviene.

Un aprendizaje que les cuestione a los chicos las creencias en su superioridad y las niegue, les rebata su comodidad en los roles de autoridad para con sus parejas y les obligue a redefinir los términos de las relaciones ponderando el respeto, el diálogo, el afecto, ventilando los miedos y las aprehensiones.

Obviamente que todo ello necesita también de un cuestionamiento de los mensajes del entorno, los del grupo, las familias, los medios de comunicación... todo para

socializar y resocializar en un esquema de relaciones donde se encuentren mecanismos en que la libertad y el compromiso puedan coexistir.

11. LA CIBERVIOLENCIA

La violencia de género en los últimos años ha encontrado un espacio en el que reproducirse con grandes magnitudes, a través de las nuevas tecnologías. Las redes sociales, las aplicaciones sociales en smartphones (tanto las aplicaciones de conversación instantánea –tipo whatsapp- como las de localización de contactos cercanos –tinder, redes para conocer pareja-,) y los videojuegos online son algunas de las aplicaciones en las que chicas y chicos interactúan entre sí, se conocen, se relacionan, y, en consecuencia, también viven conflictos que pueden derivar en *violencias digitales*.

El llamado acoso entre iguales³⁴ ha estado presente en las aulas mucho tiempo antes de que nacieran las redes sociales, y no es un fenómeno diferente sino simultáneo. Las chicas y los chicos son acosadas y acosados a la vez que acosan en las redes sociales al mismo tiempo que lo hacen en el aula, en el patio del colegio y en la calle.

Los elementos del “acoso entre iguales” que define el ISEI-IVEI³⁵ son:

- La intención, es decir, que se haga con el fin de causar daño, miedo, angustia...
- La existencia de una relación asimétrica con desigualdad de poder entre el agresor y la víctima.
- El carácter recurrente y reiterado de la conducta.

Cuando hablamos de acoso, virtual u offline, hablamos de una conducta que se dirige reiteradamente hacia una persona, que se realiza de manera sistemática para hacerla sentir mal, o que, en la forma virtual, se convierte en frecuente por la cantidad de personas que se unen a la repetición de ese mensaje acosador.

³⁴ Utilizamos este concepto porque es el que se ha divulgado más y porque señala una de las características de la relación y es la igualdad en edad o en rol, pero es una denominación que merece ser revisada pues la desigualdad es precisamente la que favorece el acoso. El acoso es vivido entre niñas y niños, adolescentes o jóvenes, por personas de su misma edad, o edad similar, pero las relaciones de poder que se establecen entre ellas, reproducen un desequilibrio y desigualdad entre ellas.

³⁵ ISEI-IVEI (2012) El maltrato entre iguales en educación primaria y ESO.

Las y los adolescentes y jóvenes pueden utilizar las redes sociales y aplicaciones sociales para comenzar rumores sobre compañeras y compañeros o insultar de una forma pública, al tiempo que lo difunden en clase. Cuando esta conducta se convierte en algo recurrente contra una persona ya sea por parte de un compañero o compañera o por un grupo, lo que suele ser más frecuente, lo calificaremos de acoso. El acoso puede utilizar como pretexto una característica física o personal, una necesidad educativa especial, algo que hizo, una diferencia o un comportamiento no considerado adecuado a su sexo de la persona acosada pero la realidad es que no hay un motivo concreto, es decir, no debemos buscar la causa en quien sufre el acoso sino en quienes acosan.

Las nuevas tecnologías pueden facilitar que el elemento de repetición de la violencia se consiga sin mucho esfuerzo personal. Esto es, la repetición de un insulto por parte de una persona de manera reiterada se entiende como un acoso persona-persona, pero en ocasiones el acoso que se puede vivir en las redes no cuenta con la repetición insistente de una única persona, sino con la participación de muchas personas a la vez repitiendo el mismo insulto, humillación o forma de violencia, con simplemente "compartir mensaje".

Algunas situaciones de acoso en las redes sociales podrían existir sin una intencionalidad ni premeditación por parte de todas las personas implicadas, pero la repetición de mensajes que se reciben y se comparten desde la inconsciencia o el automatismo, con la inmediatez y el anonimato que permiten las redes, dificulta tomar conciencia de que hay una persona detrás de esos miles de mensajes que se están esparciendo por el espacio virtual. El acoso en la red ya no se define entonces por la reiteración de la misma persona, sino por la ampliación de quienes participan aunque le den a una tecla una sola vez, por ejemplo, siguiendo una "broma" o difundiendo un hilo aunque a veces ni siquiera se conozca a la persona a quien se dirige ese acoso.

Así, las formas en que el acoso tiene presencia en la red se hacen más complejas en el sentido de no saber con exactitud todas las personas que están detrás del mismo, quién lo inició, cómo o con qué contenido, o en qué ha derivado el hilo consecutivo de rumores y mentiras. Sin embargo, los motivos por los que esta ciberviolencia tiene lugar no estarán determinados por el espacio en el que ocurren, las redes. Teniendo una perspectiva culpabilizadora contra las redes, en ocasiones generalizamos sobre el mal-uso de las redes como el origen de esa ciberviolencia,

pero si esta ciberviolencia existe, es porque existe violencia en la vida real, y la red, también es vida real.

La intolerancia a la diferencia, las faltas de respeto, o de valores, el sexismo, el machismo, el racismo, son los orígenes de esta ciberviolencia, y conocer cómo se manifiesta, nos ayuda a trabajar para educar en su erradicación. Erradicación que pasa no por eliminar la tecnología de la vida de los y las adolescentes (pretensión a estas alturas imposible), sino por aprovechar la visibilización de estos problemas (el machismo, o el racismo) para trabajarlos tanto en la vida virtual como en la real.

Para las y los adolescentes, las redes sociales no son simplemente una herramienta de comunicación, son sobre todo una herramienta de relación. Investigaciones recientes confirman que las y los adolescentes que no pueden tener acceso a esta forma de relación con sus iguales pueden estar en riesgo de exclusión social, por lo que la prevención de la violencia en las redes pasa por diseñar estrategias para enseñar a chicas y chicos a relacionarse sin violencia, a tener una mayor conciencia de las repercusiones de lo que dicen de las demás personas, y con responsabilidad sobre lo que dicen, lo que callan, y lo que pueden hacer.

Entender el ciberacoso desde una perspectiva de género nos lleva a visibilizar que detrás de muchos casos de insulto público en la red y en el aula están las relaciones afectivas y sexuales que establecen las y los adolescentes (violencia derivada por celos, rupturas de relaciones, las relaciones sexuales que se establecen, la generación de rumores...) y que tanto la edad como el género imprimen algunas diferencias en las consecuencias y frecuencia del acoso. Así, se encuentra mayor presencia de acoso en primaria que en secundaria, frente a lo que cabría pensar. Y los acosadores son en mayor frecuencia un grupo de chicos, que acosan a otros chicos, y de la misma edad³⁶.

En este acoso, la orientación sexual, el comportamiento "poco masculino" o pertenecer a un grupo minoritario (por raza, procedencia, o tener necesidades especiales) puede ser un elemento de vulnerabilidad para los chicos. En el caso de

³⁶ Una referencia importante para abordar el ciberacoso lo encontramos en: Grupo de trabajo de la Guía Clínica de ciberacoso para profesionales de la salud. *Guía clínica sobre el ciberacoso para profesionales de la salud*. Plan de confianza del ámbito digital del Ministerio de Industria, Energía y Turismo. Hospital Universitario La Paz, Sociedad Española de Medicina del Adolescente. Ver bibliografía. En esta guía, además de contar con pautas para reconocer los síntomas del ciberacoso y actuar sobre ellos, se recogen las principales conclusiones que sobre el tema han planteado las diversas investigaciones de los últimos años. También se puede encontrar una amplia bibliografía sobre el tema.

las chicas, ellas pueden ser acosadas con mayor frecuencia por su aspecto físico, o las relaciones sexuales o afectivas que establecen (o los rumores sobre ellas), al mismo tiempo que viven con mayor frecuencia un acoso de tipo sexual.

En relación con la violencia en parejas en las redes sociales, destaca la frecuencia del control o vigilancia de los contenidos y amistades que tiene la pareja, la frecuencia o la hora a la que se conecta y los comentarios o mensajes que hace en estas redes. Cuando dicha vigilancia es recurrente y además se justifica como una muestra de amor o interés, la normalización impide ver dichos comportamientos como una alarma, pero pueden estar detrás de problemáticas de violencia de género, o evidenciar, al menos, que se está generando una relación donde el control forma parte de los comportamientos normales y naturalizados de la misma³⁷ y diversos estudios están identificando el ciberacoso y el control como una forma frecuente de violencia de género en la juventud³⁸.

La humillación en las redes que se realiza por compartir contenidos eróticos sin permiso y el chantaje sobre hacer públicos contenidos que pueden humillar, también son formas de violencia virtual que están adquiriendo frecuencia entre los y las adolescentes. En este caso, la viralidad (frecuencia) de estas prácticas de ciberviolencia sexual, hacen que casi todas las alumnas y alumnos de centros educativos hayan recibido, en alguna ocasión, algún contenido erótico, sensual o sexual por parte de sus compañeros o compañeras.

Frecuentemente, el insulto hacia las chicas que participan en estas prácticas es mucho mayor que hacia los chicos, comprobando cómo el modelo sexual tradicional sigue vigente y la doble moral se cierne sobre ellas. Algunas veces en dichos contenidos, aparecen tanto chicas como chicos, pero en ellos el vídeo o la fotografía de un acto sexual se puede utilizar como una forma de demostración de su "hombría", mientras en ellas se genera el insulto ante su falta de "valía". En este discurso participan tanto chicos como chicas, exagerando y culpabilizando las actuaciones por parte de las chicas que "se dejan hacer" o "se hacen fotos", por lo que debatir sobre ello desde una perspectiva de no-culpabilización y del consentimiento, nos permitirá visualizar la necesidad de que una educación sexual

³⁷ Estébanez, Ianire (2012). *Del amor al control a golpe de click. La violencia de género en las redes sociales*, en minoviomecontrola.com

³⁸ Delegación del gobierno. 2014. *El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud* y Delegación del gobierno 2015. *Percepción de la violencia de género en la adolescencia y juventud*.

y emocional ayude a discutir los estereotipos y mitos que tienen sobre la sexualidad y, particularmente, sobre el ejercicio de esta sexualidad por parte de las chicas.

En ese sentido, algunos de los casos relacionados con la humillación sexual a partir de una fotografía o un vídeo con contenido erótico, terminan incluso siendo tan virales como para aparecer en los medios de comunicación. Si un contenido se hace viral es porque muchas personas lo comparten en sus muros, sus conversaciones, lo divulgan, participan, por tanto, de la difusión de esa humillación pública, conozcan o no a quienes aparecen en ella.

Así, es importante incidir en que el hecho de que una chica se haya grabado para excitar o mantener una relación con otra persona a través de whatsapp, snapchat o cualquier medio, no está generando el consentimiento a esa persona de que puede difundirlo. Tampoco el hecho de estar en un espacio público, como una discoteca, daría consentimiento a alguien para que le grabe a escondidas y lo difunda, y, si vamos más allá, el simple hecho de que un amigo o amiga envíe un vídeo humillante de una persona que no conozca, tampoco significa que hay un consentimiento para difundirlo. Así, uno de los elementos más importantes que están detrás de la repetición de esta violencia es precisamente la participación colectiva, que va más allá de la persona que hizo la foto o grabó el vídeo, o de que dicha foto sea realmente de esa joven –ya que a veces se han hecho virales fakes o fotografías que no pertenecían realmente a quien indicaban-, o de que conozcamos personalmente a esa joven.

Si estas violencias se están difundiendo con tal magnitud es un síntoma claro de una sociedad que participa, desde sus móviles y desde su "sensación de intimidad" en la generación de un discurso perverso y culpabilizador sobre las relaciones sexuales, y quizá la resolución de las mismas, no pase tanto por centrarnos en la víctima, cuanto por trabajar con el entorno. Por qué pensamos que alguien es "una guarra" por participar de una práctica sexual o sensual, cómo se puede practicar cibersexo o ligar en las redes con mayor protección, por qué no borramos los contenidos humillantes que nos lleguen al móvil, por qué nos quedamos en silencio viendo lo que están haciendo otras personas, o por qué compartimos estos contenidos, son algunas de las cuestiones en las que podemos enfocarnos para trabajar las ciberviolencias sexuales.

Por otro lado, no está de más indicar que cualquier persona que haya divulgado, pero también simplemente recibido un contenido sexual de una o un menor de

edad, está participando de un delito de pornografía infantil, incluso aunque lo haya borrado, o incluso aunque lo haya difundido para denunciarlo. Independientemente del delito en sí, desde luego, desde nuestra perspectiva como comunidad educativa podemos darle una oportunidad a reflexionar y educar sobre lo que están evidenciando estas realidades virtuales.

En los últimos años, se está haciendo referencia a estas formas de violencia como “nuevas violencias”, con los términos ciberbullying (acoso entre iguales), stalking (vigilancia de perfiles y contenidos), sexting, (el envío de contenidos eróticos o sexuales como fotos o vídeos) y la sextorsión o porno vengativo (chantaje y publicación no permitida de contenidos eróticos). Sin embargo, como podemos comprobar, estas formas de violencia, a pesar de entenderse como conceptos tecnológicos, tienen la misma raíz de desigualdad, sexismo e intolerancia que las violencias no tecnológicas, esto es, son formas de violencia (acoso y humillación) en sí mismas, que integran lo online y lo offline, porque no tienen sólo una relevancia “virtual” sino consecuencias reales en sus vidas.

En ese sentido, hemos de llamar la atención sobre el componente sexista que está detrás de estas violencias: en el insulto a las chicas como guarras por las relaciones que establecen, en el insulto hacia lesbianas, gays, bisexuales o transexuales por su orientación sexual o su identidad, en la conceptualización de las chicas como un objeto sexy con el que comerciar con sus fotografías y al que controlar su libertad, no sólo juegan su papel las tecnologías, sino sobre todo la cultura sexista que insulta, categoriza y etiqueta.

Podemos, por tanto, llamarlas formas de violencia y nombrarlas, para enseñar y dar entidad a las mismas no como “novedades” sino como violencias habituales que podemos prevenir y educar desde el apoyo colectivo.

12. EL EMPODERAMIENTO Y LA AMISTAD COMO MECANISMOS DE PROTECCIÓN

¿Cuándo el acercamiento de un chico a una chica pasa a ser una agresión? ¿La chica a la que le tocaron el culo tiene que denunciarlo? ¿Merece un castigo el chico que le levantó la falda a su compañera de estudios en mitad del patio? ¿Si ella dijo que sí y después se arrepintió y ya no lo dijo, estamos hablando de una agresión?

Estas y otras muchas preguntas surgen cuando hablamos de violencia de género y más aún, cuando se trata de una agresión sexual. Entonces surge un discurso de la impotencia, una narración llena de dudas sobre los límites. En buena medida, la falta de consenso y dudas sobre los límites están relacionadas con el todavía insuficiente reconocimiento de las mujeres como sujetos con plena capacidad de consentimiento.

En contraposición con las dudas sobre los límites que generalmente plantean hombres y/o personas adultas, casi todas las mujeres tienen muy claro dónde están esos límites: su propio malestar es su mejor indicador, la medida que usan para saber cuándo los límites han sido traspasados y, por tanto, han sido agredidas. Sin embargo, este malestar no siempre se autoriza, es decir, las chicas pueden estar sintiéndose mal pero no se atreven a expresarlo.

Esta desautorización es histórica, pero además se está agrandando con los nuevos discursos neomachistas que acusan a las mujeres de querer destruir a los hombres. Eso hace que algunas chicas que se han sentido agredidas prefieran callarse ante el riesgo de ser calificadas de histéricas o no sean creídas, o no pueden sostener su respuesta porque el causante niega la agresión humillándola aún más.

Es imprescindible que los chicos aprendan que un No! es un No! siempre. Que no es un tal vez, o quizá, o más tarde. Y también es importante que aprendan a aceptarlo y a no pedir explicaciones. Las chicas que dicen No! no están obligadas a explicarse porque con esa negativa están expresando su deseo. Exigir una explicación es negarles ese derecho y poner en duda la firmeza de sus deseos.

Puede que ese No! sea una negativa válida solo en ese momento, solo para ese chico, porque no le apetece ese día, porque está cansada, porque no se encuentra

en las mejores condiciones... cualquiera de esas es una razón válida y como tal debe entenderse sin necesidad de mayor presión

Las chicas deben aprender que su No! no requiere de más explicaciones y que será peor para ella si trata de explicarlo porque en cuanto intente que él se ponga en su lugar y la entienda, empezará una discusión que la llevará a ir argumentando una decisión que no tiene por qué ser justificada.

La otra cara del no es el Sí! El sí quiero debe interpretarse también dentro de límites claro. Sí quiero vale para... tener una relación casual de tipo sexual, afectivo, un acercamiento físico limitado, una conversación sin tocamientos, una relación grabada pero no para ser publicada... El Sí! no es un cheque en blanco para ir más allá del deseo de las chicas.

Elas tienen que aprender a sentirse con derecho a decir sí cuando les apetece pero tampoco ir más allá de lo que desean y las hace sentir cómodas. No tienen ninguna obligación de hacer lo que no quieren por miedo a herir a la otra persona; pueden poner límites a pesar de haber dicho sí. Empezar un acercamiento físico de tipo sexual, no significa que tenga que terminar en una relación coital.

El Sí debe ser un pacto, no una cesión para evitar la presión y el acoso para cambiar de opinión.

Los chicos deben tenerlo claro también que el silencio no es un Sí, es un silencio (de reflexión, de dificultad para decir No!, de búsqueda para encontrar la mejor manera de expresar la negativa...). El consentimiento debe ser explícito siempre. El consentimiento puede ser limitado y eso vale también para los chicos, es decir, ellos también deben aprender que pueden decir Sí! o No!, que no tienen por qué estar siempre dispuestos a tener sexo y que su no deseo tampoco requiere explicación.

Chicas y chicos deben aprender que el Sí y el No son válidos por sí mismos, son expresiones claras de asertividad. Deben saber también que una negativa no tiene que ver necesariamente con falta de atractivo. Es un aprendizaje difícil para una autoestima en construcción como lo es la adolescente, pero es fundamental para evitar confusiones en las interacciones que acabe haciendo a las chicas vulnerables para sufrir agresiones que no puedan reconocer como tales.

El respeto al deseo de la otra persona es el mensaje complementario de la asertividad. No podemos pensar que todo reside en que las chicas aprendan a decir No! y Sí! de acuerdo a sus deseos mientras en los chicos no se insiste con la misma fuerza en la necesidad de respetar esas decisiones. Si no enfatizamos este aspecto, volveremos a poner el peso de la prevención de la violencia exclusivamente en las chicas y a culpabilizarlas cuando son ellas las víctimas.

Es importante que orientemos a las chicas que esa asertividad es una protección importante pero que también lo es contar con el apoyo de su grupo de amigas y amigos para que la reafirmen en sus decisiones.

Y es que la asertividad no es autosuficiencia. Es decir, no queremos SOLAMENTE una prevención que haga creer a las chicas que ellas solas van a poder responder a la violencia; no queremos una prevención que haga creer a las chicas que frenar la violencia va a depender exclusivamente de sus actitudes. No queremos desarrollar un modelo de comportamiento femenino que esté tan alejado de la mayoría de las chicas que no pueda ser una referencia positiva.

Debemos procurar junto con la valoración positiva de la asertividad, desarrollar lo imprescindibles que son el compañerismo, la solidaridad y la empatía, o sea, el ser capaz de entender las circunstancias personales de cada chica y ayudarla, no acusarla, ridiculizarla o revictimizarla cuando no se ha podido expresar claramente, cuando no ha logrado mantener su No!, o cuando no tiene la habilidad de expresar claramente sus deseos.

La amistad Y solidaridad son los antídotos para combatir los mensajes de la cultura patriarcal que pone el acento en la rivalidad y competencia entre las mujeres. Una chica puede ser la mejor aliada de otra siempre y cuando entiendan que la violencia no es una cuestión personal y que el apoyo entre ellas y el rechazo a los juegos peligrosos de la conquista es también una manera de que todas se protejan de los chicos que recrean la masculinidad hegemónica.

El mensaje de la importancia de la amistad vale también para los chicos. Para que ellos aprendan que una real amistad no admite ignorar cuando alguien del grupo está ejerciendo violencia contra una chica; la amistad consiste en oponerse y frenar esos comportamientos y no en disculparlos y, menos aún, reírlos. La amistad entre los chicos no debe ser sinónimo de complicidad masculina. Y no se trata solamente de apoyar a las chicas, lo que es importante, sino de que los chicos que están en

contra de la violencia sean capaces de enfrentarse con aquellos que la estén ejerciendo y puedan construir redes de rechazo hacia esas conductas.

La amistad es una manera de prevenir la violencia de género.

Hemos insistido a lo largo de estas páginas que la violencia es un aprendizaje, no una conducta natural e inevitable, por tanto, no podemos centrar la prevención en respuestas exclusivamente individuales de nuevos aprendizajes; aunque esa tarea es importante no es suficiente. Es un error centrar la prevención en las víctimas o agresores, esas actuaciones han demostrado tener poca eficacia y reforzar la culpabilización de las víctimas.

La violencia como un hecho social hay que enfrentarla de manera colectiva. La víctima lo es también de un ambiente permisivo y tolerante hacia la violencia y de todos y todas aquellas que se callan, se burlan de ella o apoyan al agresor relativizando su responsabilidad.

Por eso es que no PODEMOS prevenir la violencia priorizando la fabricación de heroínas que aprenden cómo enfrentar la violencia. NECESITAMOS prevenirla creando ambientes amistosos, de respeto y de interacciones igualitarias, donde se fomente la solidaridad, entre niñas, niños, adolescentes y jóvenes y donde las chicas no necesiten ser valientes para ser libres.

13. NIÑAS Y NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Llegado este punto, no hemos de obviar que el acoso y la violencia entre iguales, se dirige especialmente contra aquellas personas que por un motivo concreto se diferencian del resto o de la mal llamada "normalidad". Las chicas y chicos con necesidades educativas especiales, pertenecientes a grupos migrantes, o minoritarios, las chicas que se rebelan contra el estereotipo femenino hegemónico y los chicos que rompen con el estereotipo masculino hegemónico, las y los homosexuales, transexuales, las niñas y los niños que no tienen un aspecto físico acorde con el canon de belleza predominante, las niñas y niños con un comportamiento no atractivo o con alguna diferencia física, son las dianas a quienes se dirige el acoso, frente a aquellos chicos y chicas que tienen "poder y protagonismo" respecto al grupo de iguales.

El ISEI-IVEI, en su último informe de 2012³⁹ recoge un índice general de maltrato del 21% en tercer ciclo de Primaria y del 14,6% en Secundaria. En las dos etapas educativas, el maltrato es ejercido prioritariamente por un grupo compuesto por chicos, de la misma clase que el alumno o alumna agredido, y la familia y los amigos y amigas son las figuras que con mayor frecuencia se acude en busca de apoyo, encontrándose además una reducción del número de alumnado que dice intervenir para cortar o informar de estas conductas.

Según el informe de UNICEF de 2013, *Niñas y niños con discapacidad*, los estudios realizados en 17 países desarrollados señalan que esta población es entre tres y cuatro veces más proclive a padecer violencia. Los porcentajes son de un 26,7% para las modalidades combinadas de violencia, de un 20,4% para la violencia física, y de un 13,7% para la violencia sexual. El tipo de discapacidad parecía afectar a la prevalencia y el riesgo de padecer violencia, si bien la evidencia en este extremo no era concluyente. Por ejemplo, los niños y niñas con discapacidades intelectuales presentaban 4,6 veces más probabilidades de ser víctimas de la violencia sexual que sus compañeros no discapacitados⁴⁰.

El acoso y el maltrato en el ámbito escolar también tienen su foco en los niños y niñas con necesidades educativas especiales; algunas y algunos ya tienen como

³⁹ ISEI-IVEI (2012) El maltrato entre iguales en educación primaria y ESO.

⁴⁰ Informe de *Niñas y niños con discapacidad*. Ver bibliografía.

punto de partida dificultades de relación social y resolución de problemas interpersonales. El acoso en forma de agresión física (escondiendo sus aparatos si los tiene), agresión verbal o insulto, no integrar a estas niñas y niños en las actividades colectivas, o ejercer un maltrato "pasivo" no prestándoles atención o marcando "su diferencia" con respecto al resto, pueden ser algunas formas de la violencia que sufren. Tienen, además, el riesgo de ser acusados de ejercer conductas violentas sin que a veces alcancen a comprender de lo que se les acusa y/o puedan defenderse adecuadamente.

Otros estudios señalan⁴¹ que más de la mitad del alumnado con autismo, por ejemplo, podría estar sufriendo acoso escolar por lo menos una vez por semana, acoso que se inicia en los últimos años de educación primaria. A pesar de ello el estudio sobre la victimización de este alumnado ha sido investigado en menor medida, aunque se ha encontrado que la victimización escolar puede ser uno de los factores que impida la inclusión real de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en la escuela.

El acoso puede tener matices en su intensidad y en las capacidades para gestionarlo por parte del alumnado con necesidades educativas especiales, pero se ha constatado que cuando sufren estas situaciones, piden ayuda con mucha frecuencia, a sus madres y padres o al profesorado, pero muy poca ante sus iguales, precisamente porque son ellas y ellos quienes les acosan. Las dificultades de relación con sus iguales hacen que apenas acudan a ellos y ellas para buscar ayuda pero también que encuentren menos respuestas de apoyo.

Hay que reconocer que las niñas y niños con necesidades educativas especiales viven en una sociedad que aún no incluye e integra con normalidad las particularidades de cada necesidad, y en ocasiones, los programas de convivencia en el aula pueden ser el inicio del cambio para que estas personas tengan un espacio que las integre, incluya y tenga en cuenta. La escuela podría ser, en ese sentido, un espacio de convivencia y justicia.

Niños y niñas conviven y están obligadas a convivir en nuestras aulas y por tanto, también aflorarán los conflictos, la falta de empatía, respeto o aceptación hacia las personas diferentes a la norma en su sentido más amplio. La inclusión, es un

⁴¹ Datos recabados en Estados Unidos y publicados por la fundación Convalores. www.convalores.com

concepto que hace referencia al modo en que la comunidad educativa da respuesta a la diversidad. Pero la inclusión, además de responder a todo el alumnado que se mezcla en las escuelas debe fomentar el respeto, y el reconocimiento de los derechos del alumnado con necesidades especiales.

Pero para poder prevenir la violencia es necesario tener dos focos de atención: uno lo constituyen las niñas y niños con necesidades educativas especiales que pueden ser víctima de acoso, y el otro, el resto del alumnado que puede ejercer conductas de acoso. Así, será necesario que apoyemos al alumnado que sea víctima de acoso, sea quien sea, pero también se debe fomentar una cultura educativa que genere conciencia sobre las consecuencias que tiene acosar a las y los compañeros y que ponga en el centro la empatía, la posibilidad de darse cuenta de los comportamientos injustos y violentos para con las demás personas y el respeto sin condiciones.

Las niñas y niños con necesidades educativas especiales, por otro lado, parecen estar siempre en una situación de desigualdad para con sus iguales, pero existirán áreas en que esa desigualdad de poder no sea tan grande. Potenciar y redimensionar sus capacidades y no centrarnos en las limitaciones, nos aportará claves para ser también más justos en nuestro trato para con su situación.

El trabajo colectivo y conjunto del aula, o del grupo de iguales son fundamentales para conseguir cambiar estas relaciones de desigualdad. Lo es también la construcción y/o mejora de una red social de apoyo, o de un programa de tutorización y acompañamiento pueden ser interesantes, para prevenir, para fomentar relaciones sociales significativas en las personas con necesidades especiales.

Potenciar la red social de amistades, promover las relaciones sociales significativas, y fomentar una cultura de convivencia y respeto en la escuela, son pilares fundamentales para la prevención de la violencia en general y, en particular contra las niñas y niños con necesidades educativas especiales.

14. HIJAS E HIJOS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

La violencia de género tiene unas víctimas que hasta hace poco tiempo eran invisibles: niñas, niños y adolescentes de familias donde su padre o la nueva pareja de su madre ejerce violencia contra ella. La comunidad educativa es un ámbito especialmente sensible para poder detectar, prevenir y atender algunas de las necesidades de esas hijas e hijos de la violencia de género. Revisemos algunas ideas al respecto

No hay evidencia en ninguna investigación seria, que nos asegure que las niñas y niños que han sido víctimas de violencia en su infancia se conviertan en víctimas y/o agresores. Creer eso, significaría que no confiamos en la capacidad que tienen las personas para elaborar en sentido positivo sus malas experiencias, que no podremos darles un buen apoyo de manera que desarrollen sus recursos para adaptarse a situaciones difíciles y, sobre todo, que no seremos personas importantes para desarrollar su capacidad de resiliencia⁴².

Creer en que estas niñas y niños están predestinados a seguir los roles de sus madres y padres, lejos de ayudarles, puede hacerles más daño del que ya tienen a partir de esa experiencia. Un daño derivado de un trato que les fijará más en aquellos aspectos negativos de difícil asimilación. Es evidente que esta experiencia les afectará, pero en qué medida y cómo podrán salir de ella tiene relación con distintos factores, por ejemplo, con la red de apoyo con que cuenten (abuelas, abuelos, tías, tíos, amistades de la familia sensibles y acogedoras, profesorado con capacidad de apoyo, etc.), con la edad que tengan, la intensidad y tiempo que vivan este maltrato, etc.

Esta clasificación se hacía y se sigue haciendo señalando como víctimas directas a niñas y niños solamente si recibían algún tipo de maltrato psicológico, físico y/o sexual; si no lo recibían, se les consideraba "víctimas indirectas". Lo cierto es que desde el trabajo de atención a las mujeres víctimas que son madres y las entidades que trabajan con la infancia, se observa cómo la violencia que vive la madre por

⁴² El concepto de resiliencia hace referencia a la capacidad que tienen los seres humanos de afrontar situaciones traumáticas, y la violencia de género lo es, y salir fortalecida de esa experiencia, desplegando capacidades y desarrollando habilidades que le permiten soportar la presión sin romperse emocionalmente. Esta capacidad de poner a prueba su capacidad de sobrevivencia en situaciones límite protegiendo su integridad personal, hace que las personas resilientes, sean capaces de enfrentar adecuadamente los retos de la vida.

parte de su padre o su pareja actual, afecta el normal desarrollo de las niñas, niños, y adolescentes que conviven con esa violencia.

Aunque este reconocimiento tiene ya un reflejo legal⁴³ que puede ayudar a que se visibilice el sufrimiento de estas víctimas, lo más importante es que se reconozca que no es necesario recibir un golpe para vivir la tensión que genera la llegada a casa del padre; que los insultos y gritos se escuchan y amplifican aunque se finja dormir; que las puertas nunca son lo suficientemente sólidas para contener la ansiedad y el miedo de la madre; que las pesadillas y otras alteraciones del sueño tienen que ver con la inquietud de saberse frágiles; que el comportamiento agresivo, o excesivamente dócil pueden ser estrategias para aplacar la furia de un padre al que se le teme y se le quiere.

Las tareas parentales son diversas. Es posible que un padre que maltrata a la madre de sus hijas e hijos pueda ejercer algunas de ellas, incluso de manera adecuada. Por ejemplo, puede ser proveedor responsable, preocuparse por su desempeño escolar, procurarle momentos de esparcimiento... pero lo cierto es que el maltrato está incidiendo en otros aspectos del desarrollo y educación de niñas y niños como son la empatía, el respeto, la autoridad materna, la seguridad... es por ello que aunque padres, madres y algunas veces las hijas e hijos señalen que su padre era "bueno" (en el sentido de que cumplía algunas de sus obligaciones o se mostraba cariñoso), lo cierto es que un padre que maltrata no está ejerciendo un modelo adecuado de crianza, y está transmitiendo a sus hijas e hijos ideas peligrosas: la violencia es válida, el hombre tiene derecho a controlar a la mujer, la autoridad no se cuestiona, etc.

Pero es que además, hay padres o nuevas parejas de la madre, para quienes sus hijas e hijos biológicos o los hijos e hijas de ella son meros instrumentos para hacer daño a su pareja. No les importa su bienestar y pueden mostrarse ambivalentes usando a sus hijas e hijos para dañar a la madre pero también manipulándoles, haciéndoles sentir culpables de su ira, hablándoles mal de su madre, desautorizándola en lo que hace y dice, de manera que están minando la relación de esas niñas, niños y adolescentes con su madre y con él mismo.

⁴³ Recientemente ha sido promulgada la Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, de especial relevancia dado que modifica mediante su Disposición final tercera la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en el sentido que incorpora como sujetos de esta Ley a los hijos e hijas menores de estas mujeres, reconociendo así al fin su condición de víctimas de la violencia de género.

En el extremo de estas malas paternidades, están los padres que maltratan e incluso matan a sus hijas e hijos para hacer daño a su pareja, para presionarla a que no lo deje, para seguir haciéndoles daño tras la separación, por ejemplo.

Las madres que están en una situación de violencia intentan cumplir lo mejor posible su rol. En ocasiones pueden lograrlo mejor que en otras. Algunas se empeñan en que las niñas y niños no se enteren de lo que está pasando y de esa manera creen que les protegen de mayores daños. Es verdad que no es la mejor manera de protección, pero es la que está a su alcance. Por otro lado, esa madre, por más deterioradas que puedan estar algunas de sus capacidades por las consecuencias de la violencia, como la autoridad, la capacidad de contención, son los referentes de apego importantes para niñas y niños.

A pesar de los intentos de ejercer un maternazgo que defienda a hijas e hijos de la violencia, lo cierto es que estos intentos funcionan de manera distinta de acuerdo a factores como la edad, el sexo, el número de hijas e hijos, otros apoyos familiares, etc. Es posible que funcione mejor cuando las niñas y niños son pequeños y tengan menos éxito con las y los adolescentes, que tienen mayor capacidad para interpretar lo que ocurre en su familia y están pasando por su propio aprendizaje en las relaciones afectivo-sexuales.

Cada historia es distinta, pero lo cierto es que la madre que vive violencia necesita apoyo. Hasta ahora, las políticas de atención a víctimas de violencia se han dirigido a la mujer en tanto pareja; contamos con herramientas y conceptos para entender y apoyarla en ese rol. Tenemos mucho menos recursos para entender a las madres que viven violencia y, además, tenemos en contra de una adecuada comprensión un fuerte símbolo cultural que nos atañe a todas las personas: la madre.

La figura materna ha sido y es objeto de mensajes contradictorios: se la alaba a la vez que se la juzga, se la acusa a la vez que no se la apoya. La madre real tiene ante sí una madre ideal que nunca podrá alcanzar y eso, genera en las madres reales una buena dosis de culpa que requiere de una revisión profunda del papel de esta figura en la cultura patriarcal.

Se ha dicho muchas veces y los distintos estudios y experiencia lo muestran, que no hay perfiles de maltratador ni maltratada; por tanto, tampoco podemos tener indicadores de detección de las consecuencias de esa violencia en niñas y niños. Es verdad que contar con indicadores nos daría cierta seguridad, sin embargo, la

diversidad de experiencias hace difícil que elaboremos indicadores que sean fiables al cien por ciento.

Sí podemos, en cambio, contar con nuestra sensibilidad, experiencia y conocimiento de la dinámica de la violencia de género para indagar cuando alguna conducta en el niño, niña o adolescente con el que trabajamos nos llame la atención. Un cambio de conducta relevante en cualquier dirección (un niño que se comportaba adecuadamente que empieza a tener malos comportamientos, una niña de buen rendimiento que empieza a bajarlo) hay que atenderlo de inmediato. Es posible que no sea la violencia de género la causa, ya que niñas, niños y adolescentes son sensibles a todo tipo de cambios, pero tendremos siempre que descartar que no se trate de un caso de violencia.

Hay tantas respuestas y reacciones posibles como niñas, niños y adolescentes. Habrá quienes vivan la escuela como un espacio de liberación y no quieran ni acordarse de lo que sucede en casa, para ellos o ellas abstraerse de una realidad dolorosa puede ser la mejor defensa; habrá quienes, por el contrario, quieran contarlo... en cualquier caso debemos confiar en nuestro conocimiento del niño, niña o adolescente y, sobre todo, no minimizar cualquier conducta que nos llame la atención e indagar qué es lo que está pasando.

El niño, niña o adolescente víctima de violencia habrá puesto en marcha sus mecanismos de defensa y resiliencia, algunos más adecuados que otros dependiendo de sus características personales y la situación que vive, y la mejor manera que tenemos de ayudarle será estando cerca, haciéndole sentir que el centro educativo es un entorno seguro y confiable.

Cuando se detecte que en efecto, se trata de un caso de violencia de género en su familia, se activarán los protocolos existentes para poder apoyar al niño o niña coordinándose con otros agentes que entran en estos casos: servicios sociales y sanitarios o policiales cuando sea necesario⁴⁴.

Pero está en nuestras manos evitar el estigma. Estas niñas, niños y adolescentes están pasando por un período difícil de sus vidas que tendrá consecuencias en su

⁴⁴ Los protocolos de actuación ante la violencia que involucren al sector educativo están en proceso de revisión a fin de que se ajusten a la Ley Orgánica 8/2015 que tiene apenas unos meses de aprobación; sin embargo, eso no obsta para una actuación diligente que tenga como objetivo proteger a las y los menores siempre que se tengan indicios o evidencias de que pueden estar en riesgo.

futuro, pero que no serán necesariamente la prolongación de la historia de violencia. Una comunidad educativa comprensiva, que no les exponga innecesariamente a la crítica de sus compañeros y compañeras, que refuerce sus capacidades de afrontamiento, que les ofrezca espacios para la expresión de sus sentimientos a través de creatividad, es la mejor ayuda que podremos darles para impedir que la violencia se perpetúe generación tras generación.

15. NIÑAS EN RIESGO DE MUTILACIÓN GENITAL

Hay otras formas de violencia además de la que suceden en las relaciones de pareja o la simbólica que están empezando a presentarse en nuestro contexto. Vienen de la mano de la migración ya que las personas cuando cambian de país, llevan consigo sus tradiciones, algunas de ellas, incompatibles con los derechos humanos de las niñas y mujeres.

Una de esas formas es la mutilación genital que se realiza a las niñas de algunos países que están presentes en la CAE. Pero, antes de adentrarnos en este apartado queremos destacar que se trata de otras formas de violencia, y que no por sus características, debemos alarmarnos más que en los otros casos⁴⁵.

La Mutilación Genital Femenina (MGF) es una forma de violencia contra las niñas y las mujeres. Está anclada, como todas las formas de violencia, en tradiciones con un fuerte arraigo social y aceptación de una buena parte de las sociedades en las que se practica; es por ello que su erradicación requiere de un trabajo profundo que desarticule la base de las relaciones hombres-mujeres y la idea de ser mujer.

La MGF comprende todos los procedimientos consistentes en la resección parcial o total de los genitales externos femeninos, así como otras lesiones de los órganos genitales femeninos por motivos no médicos según la definición de la Organización Mundial de la Salud que la clasifica en cuatro tipos principales:

- Clitoridectomía: resección parcial o total del clítoris (órgano pequeño, sensible y eréctil de los genitales femeninos) y, en casos muy infrecuentes, solo del prepucio (pliegue de piel que rodea el clítoris)
- Excisión: resección parcial o total del clítoris y los labios menores, con o sin excisión de los labios mayores
- Infibulación: estrechamiento de la abertura vaginal para crear un sello mediante el corte y la recolocación de los labios menores o mayores, con o sin resección del clítoris

⁴⁵ La información y datos que presentamos en este apartado, han sido tomados del "Diagnóstico para la implementación de un programa de prevención de la Mutilación Genital Femenina en la Comunidad Autónoma de Euskadi" elaborado a petición de Emakunde. Ver bibliografía.

- Otros: todos los demás procedimientos lesivos de los genitales externos con fines no médicos, tales como la perforación, incisión, raspado o cauterización de la zona genital

Es una creencia arraigada en las familias sobre la sexualidad de las mujeres y, en general, sobre el rol que deben jugar estas en la sociedad. También se sostiene en creencias sobre la higiene, ya que se considera que los genitales de las mujeres son sucios. El significado de la higiene no tiene que ver solamente con la limpieza del cuerpo sino también con la "pureza" o virtud de las mujeres. Un significado más tiene relación con el control, ya que con esta práctica se está decidiendo al margen de su voluntad y con escasa posibilidad de defenderse adecuadamente, sobre el desarrollo sexual de las niñas.

En esta práctica también influyen criterios estéticos de sociedades que consideran que los genitales sin mutilar son ofensivos a la vista. Los criterios estéticos varían de sociedad en sociedad pero tienen en común que se centran de manera importante en el cuerpo de las mujeres, sus dimensiones, sus genitales, sus pechos, sus pies... la violencia contra los cuerpos de las mujeres la podemos encontrar a lo largo y ancho del mundo y con prácticas que se van modificando a lo largo de la historia.

En general, la vulva y los genitales de las mujeres no son una parte del cuerpo que se exponga y muchísimas niñas y mujeres de nuestro entorno ni siquiera conocen sus propios genitales y no se imaginan la diversidad existente. De ahí que pocas veces se aborde la belleza genital y más bien se tienda a creer que es una parte del cuerpo fea. En el caso de la MGF, los genitales mutilados, en sus distintas formas, pueden ser considerados más bellos.

Algunos argumentos para seguir con la práctica de la MGF también tienen que ver con la creencia de protección: ya sea al hombre ante unos genitales "peligrosos", a la mujer en su identidad sexual pero también maternal. Por otro lado, unos genitales mutilados significan un reto para los hombres en las relaciones sexuales ya que, en los casos en que se obstruye la entrada vaginal, cada penetración es dolorosa, para él pero fundamentalmente para ella.

En general, las tradiciones suponen un factor de identificación con un grupo; en este caso, muchas niñas, si no cumplen el rito de la MGF, tienen un riesgo muy alto de marginación ya que no serán consideradas partes de ese grupo y no podrán

integrarse en él en su vida adulta a través del matrimonio, con lo que ello significa en un entorno que no tiene muchas más opciones para las mujeres.

Aunque la MGF es una forma de violencia, las niñas pueden desearla, porque no conocen las consecuencias para su salud inmediata y a largo plazo, y las familias también desear cumplir con esa tradición. Podemos decir que no hay un intento deliberado de hacer daño, todo lo contrario, están permitiendo a sus hijas que se identifiquen con su grupo y les intentan garantizar un futuro dentro de él.

Hay que señalar también que al tratarse de una tradición relacionada con el paso de la vida infantil a la adulta, las niñas que la sufren (la edad varía, pero puede ser desde los primeros años hasta antes de la pubertad, siempre antes de la primera menstruación) no tienen elementos suficientes para aceptarla de manera voluntaria porque tampoco conocen los riesgos para su salud.

Como implica la resección y daño del tejido genital femenino normal y sano, interfiere con la función natural del organismo femenino.

Entre sus complicaciones inmediatas se encuentran el dolor intenso, choque, hemorragia, tétanos, sepsis, retención de orina, llagas abiertas en la región genital y lesiones de los tejidos genitales vecinos.

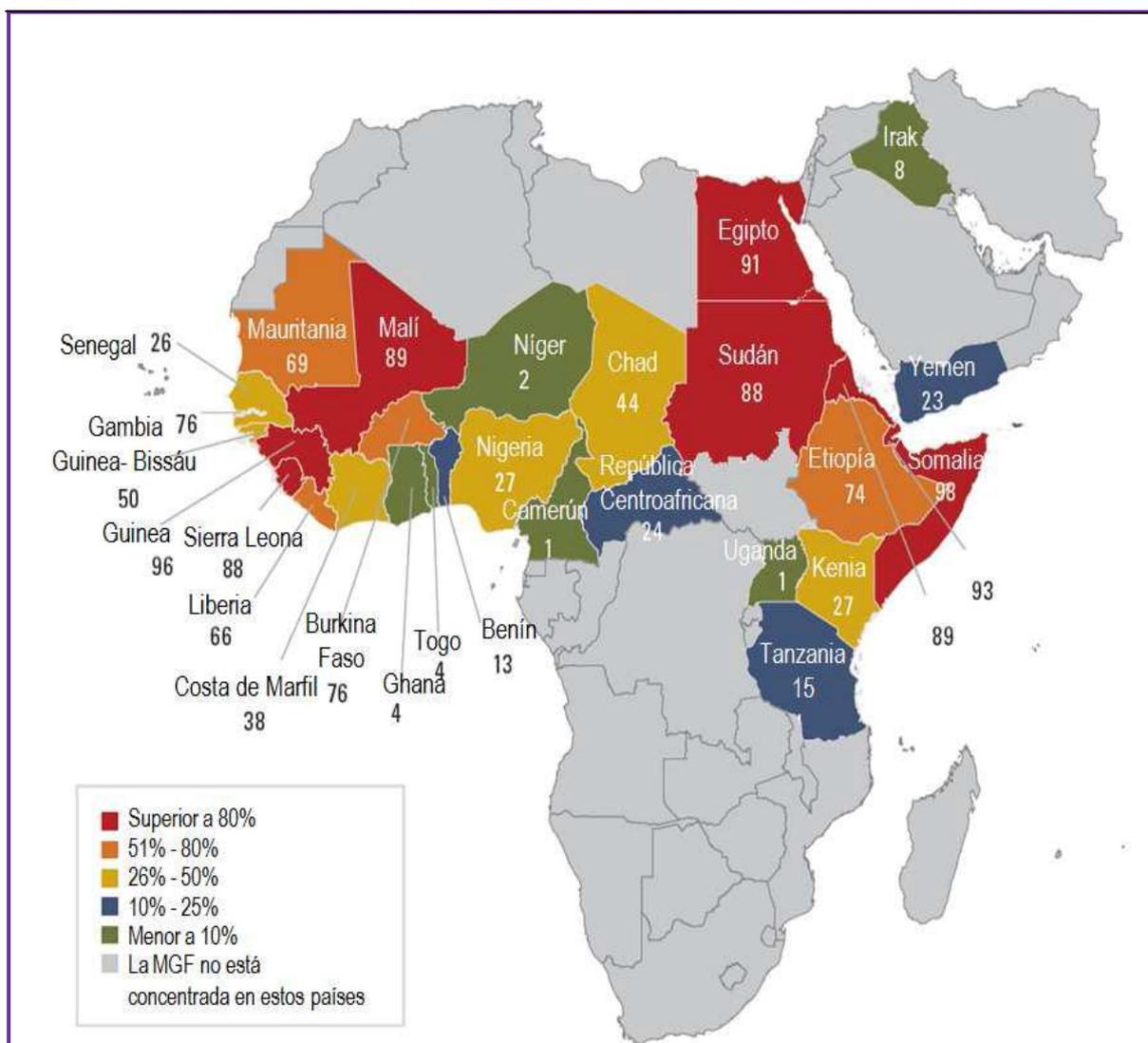
Las consecuencias a largo plazo pueden consistir en:

- infecciones vesicales y urinarias recurrentes;
- quistes;
- esterilidad;
- aumento del riesgo de complicaciones del parto y muerte del recién nacido.
- necesidad de nuevas intervenciones quirúrgicas, por ejemplo cuando el procedimiento de sellado o estrechamiento de la abertura vaginal (tipo 3 mencionado anteriormente) se debe corregir quirúrgicamente para permitir las relaciones sexuales y el parto. A veces se vuelve a cerrar nuevamente, incluso después de haber dado a luz, con lo que la mujer se ve sometida a aperturas y cierres sucesivos, aumentándose los riesgos inmediatos y a largo plazo.

En primer lugar hay que desterrar la idea de que la MGF es una práctica en todos los países de África subsahariana o en todas las comunidades de confesión islámica.

Eso es un gran error que puede generar intervenciones inadecuadas. La MGF también es practicada en poblaciones de religión cristiana y judía.

Según datos de UNICE de 2013, estos son los países donde está presente esta práctica según porcentajes de la población afectada.



El fenómeno de la mutilación genital femenina es nuevo en las preocupaciones de la comunidad educativa porque la inmigración es también un proceso reciente en el país, no porque sea algo nuevo en el mundo. De hecho, hay numerosos estudios al respecto y a medida que se investiga más se constata que se trata de un ritual relacionado con determinadas etnias de los países señalados en el mapa.

Más de 3.000 mujeres procedentes de países donde se practica la MGF habitan en la CAE. La población menor de 15 años es de más de 800 niñas. Se ubican fundamentalmente en los municipios de Vitoria-Gasteiz y Bilbao, pero en menor proporción están presentes en toda la Comunidad y con una tendencia al alza en los últimos años.

Se están empezando a elaborar protocolos de actuación para poder proteger a las niñas que puedan estar en riesgo de sufrir esta práctica, sobre todo en los periodos vacacionales. Uno de los principios fundamentales de estos instrumentos es la actuación coordinada entre sanidad, servicios sociales y la comunidad educativa.

Hay tres tareas que desde la escuela se deben impulsar: la prevención, la atención, y la sensibilización al conjunto de la comunidad educativa.

La primera tarea consiste en estar atenta a las niñas que puedan correr este riesgo y colaborar, en caso de ser necesario, con los servicios de salud y sociales para acompañar a las familias en el proceso de comprensión de los daños que puede causar a la salud integral de la niña y también a sus dificultades de integración en su nueva realidad si se le realiza dicha práctica.

Es importante que las madres y padres se puedan sentir comprendidos porque como hemos dicho anteriormente, no quieren causar un daño, están cumpliendo con una tradición. También es importante que entendamos que las condiciones de la población migrada no son siempre las mejores y no tienen por qué mostrar respeto a nuestra legislación cuando no siempre se les trata con respeto. A veces, esta tensión hace que se extremen las posiciones y que aquellas familias anuentes a no realizar la mutilación, lo hagan como una manera de afirmación cultural. Lo mismo puede pasar con las niñas, por eso la comprensión y el respeto es una condición indispensable para una buena prevención.

Si se conoce niñas que ya están mutiladas, sea porque llegaron a residir a la CAE o fueron reagrupadas tras pasar el rito, es importante que se le tenga en cuenta para apoyarla cuando lo necesite y para evitar su marginación.

En este sentido, la tarea de sensibilización es la más importante para la comunidad educativa. Debemos actuar para eliminar los prejuicios hacia la población migrante de esas regiones. Hay que evitar todo tipo de exabruptos al referirnos a la práctica como una aberración o una salvajada. Todas las formas de violencia lo son, pero

solemos emplear este vocabulario con mayor virulencia cuando se trata de prácticas culturales ajenas a las nuestras. Lo cierto es que con esta forma de actuar solo se logra la marginación de quienes han sido o pueden ser víctimas de la MGF.

Hay que procurar actuar ante este tema con calma. No es necesario abordarlo sin que venga al caso pero siempre es importante dar una respuesta cuando algún integrante de la comunidad educativa se refiera de manera equivocada o prejuiciada a esta práctica. En estos casos hay explicar que la MFG es resultado de creencias que se inscriben en una forma de concebir a las mujeres que son parte de la normativa de género de esa sociedad, pero sin estigmatizar a las niñas y mujeres víctimas. Es importante conocer que en las propias comunidades de procedencia de estas niñas hay mujeres organizadas que se oponen a la práctica y que se está logrando que se lleven a cabo los rituales de paso sin mutilación.

También podremos reflexionar en torno a cómo se manifiesta en otras culturas la masculinidad hegemónica cuando no solo es un sustento del poder que se ejerce desde la superioridad masculina sino que va unida a la fuerza y la violencia legitimadas legal, social y culturalmente. Y cómo, desde esa organización social se pueden permitir, tolerar y perpetuar graves violaciones de los derechos humanos de las niñas, adolescentes y mujeres.

Por eso es fundamental enmarcar siempre esta práctica como una de las muchas formas de violencia que existen en el mundo contra las niñas, adolescentes, jóvenes y mujeres así como reiterar el compromiso de prevenir y atender a todas las víctimas de esta violencia.

16. PAUTAS PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

En las siguientes páginas encontrarás algunas pautas para la prevención de la violencia de género; pautas generales que pueden ser útiles para toda la comunidad educativa además de ejemplos, ideas y actividades para desarrollar en el aula.

1. CREAR ESPACIOS DE DIÁLOGO CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Una adecuada prevención de la violencia de género parte de **entenderla en su dimensión estructural** y no solo como hechos aislados.

Como entidad socializadora de vital importancia, la comunidad educativa debe tener un papel protagonista en la sensibilización contra la violencia de género y su prevención y abordaje mediante una actuación que involucre a todas y todos sus integrantes. Además del apoyo a las víctimas y el rechazo a los agresores debe incidir en las causas que producen y/o potencian la violencia.

Si la violencia de género es una construcción social, es decir, se produce en el proceso de socialización en todos los ámbitos

(familia, escuela, amistades, medios de comunicación...), la prevención y atención también debe tener ese carácter.

Para ello, han de crearse espacios de diálogo con toda la comunidad para la sensibilización, formación, cuestionamiento y reflexión sobre todas las interacciones sociales que generan un aprendizaje hacia la violencia.

- *Organizar talleres, comisiones, charlas, formaciones conjuntas, tertulias y todo tipo de actividades en común que permitan participar en fechas señaladas con familiares (madres, padres, hermanas, abuelas, personas con quienes conviven) monitores y monitoras de tiempo libre, y agentes socio-educativos, para:*

Sensibilizar-nos

La violencia de género ocurre en todos los países, culturas y clases sociales.

Muchas expresiones de violencia se consideran situaciones y conductas normales, que siempre han sido así. Por ello, hemos de tratar de eliminar prejuicios hacia la población migrante o prácticas culturales diversas, y visibilizar la violencia de género en todas sus manifestaciones, incluyendo las de la cultura más cercana y las manifestaciones sutiles o normalizadas, trabajando desde la visibilización de la violencia en todo tipo de relaciones y no sólo en el noviazgo.

Es necesario también detectar y reconocer la violencia de tipo psicológica. Nombrar como violencia el acoso, el control, el dominio sobre otra persona, las formas de chantaje, humillación y manipulación y explicar las distintas formas en que la violencia se expresa.

Además, en nuestro esfuerzo preventivo hemos de evitar el estigma hacia las niñas y niños con necesidades educativas especiales, a los hijos e hijas de la violencia de género y a las niñas en riesgo de mutilación genital; hemos de procurar no exponer a la crítica de sus compañeros y compañeras y de la comunidad en general, a las víctimas de cualquier tipo de violencia.

Formar-nos

En la construcción de esta comunidad sensible, el punto de partida para poder prevenir la violencia de género es el conocimiento sobre cómo trabajar por la igualdad: cuestionando los estereotipos de género, educando en el respeto a la diversidad sexual, debatiendo sobre el significado de las relaciones de poder, analizando la doble moral en las relaciones y la transmisión del modelo tradicional de relaciones afectivo sexuales, reflexionando sobre los modelos que transmiten y refuerzan los medios de comunicación y sobre los mecanismos por los que ocurre y se reproduce esta violencia ... o sea, entendiendo la violencia de género como una expresión de la **desigualdad entre mujeres y hombres.**

Implicar-nos

Fomentar el apoyo a quienes sufren el acoso y la violencia, el rechazo a los comportamientos violentos, apoyando la generación de grupos que cortan con el acoso sexista y la violencia allá donde ésta ocurra, bien en el aula, en las redes o en la calle. Un apoyo incondicional que no acepte justificaciones de ningún tipo y que no califique a las víctimas según su comportamiento.

Para ello, hay que evitar las etiquetas tempranas sobre los niños y niñas como “agresor” o “víctima”. En la comunidad educativa queremos **educar** mediante la coeducación, el diálogo, las interacciones igualitarias y el rechazo del grupo a todo comportamiento violento. El etiquetaje de una persona como “agresora”, no es una labor que atañe al sistema educativo porque sabemos que existe la posibilidad de aprendizaje y de modificación de conducta y debemos insistir en establecer los límites de lo que es violencia, en no pasarla desapercibida y en trabajarla educativamente. Cuando hablamos de menores, que están en una etapa de aprendizaje y cambio constante, nombrar la violencia, poner límites a los comportamientos violentos y aprender de ellos, es la clave.

A la vez que acompañamos a las y los hijas e hijos, alumnas y alumnos en sus dudas, creamos mecanismos para socializar conjuntamente en la prevención de la violencia de género, que se teje desde la **tolerancia cero a la violencia desde los cero años**, promoviendo en todos los espacios la atracción hacia comportamientos igualitarios y quitando atractivo a todos los comportamientos violentos.

Cuestionar-nos

Adultas y adultos somos las primeras personas que tenemos que re-pensar, re-aprender y re-diseñar los conceptos que tenemos sobre la violencia de género, los mitos o prejuicios así como las **intervenciones conscientes e inconscientes** que realizamos en el aula, en casa y en nuestra interacción con el resto de mujeres y hombres de alrededor.

La mejor forma de comenzar a realizar una estrategia preventiva, por tanto, es cuestionarnos lo que hacemos, reflexionar sobre los comportamientos y las ideas que reforzamos en nuestras interacciones y actos comunicativos...

Acordar normas con toda la comunidad. Es fundamental además, que en esta tarea haya acuerdo entre madres, padres y profesorado.

2. TOLERANCIA CERO DESDE LOS CERO

Si queremos prevenir la violencia de género de manera eficaz, es importante que además de organizar acciones preventivas dirigidas a las y los adolescentes, amplíemos nuestro enfoque para intervenir desde el inicio del proceso de socialización de niñas y niños.

La socialización basada en el género comienza en el momento en que nacemos, e incluso antes de nacer.

El género, por la forma de configurar la identidad de los niños y la asociación cultural y social que se hace de lo considerado masculino con la fuerza, el control, el abuso y la dureza emocional, **está relacionado con muchos de los conflictos escolares**. Por ello, es necesario promover una **socialización al margen de estereotipos** que prevenga la violencia de género.

Una socialización basada en la valoración de las identidades personales, culturales y la diversidad sexual afectivo sexual, que promueve relaciones igualitarias y de buen trato, que pone atractivo a todos los comportamientos igualitarios, que permite identificar los modelos violentos y les quita todo su atractivo, es el objetivo a conseguir.

La negación de la violencia, la justificación o la minimización, son estrategias inadecuadas que a veces se utilizan con el objetivo de "proteger", que consiguen que ésta se naturalice, se reproduzca sin conciencia o victimice a quienes la sufren y no saben reconocerla y/o nombrarla.

Que emerja o se haga pública la violencia, aunque en un primer momento nos asuste, no es nunca un fracaso, es un éxito en la medida en que los y las menores identifican y aprenden la violencia. Que se nombre y se identifique ya es un primer paso. **Tómate como algo positivo poder nombrar y trabajar sobre el tema.**

Es necesario promover comunidades educativas que apoyen incondicionalmente a cualquier víctima de agresión en cualquiera de sus formas, comunidades educativas que no toleren ninguna expresión de violencia en cualquier edad.

Socializar en la tolerancia cero es socializar en el rechazo hacia los comportamientos de las personas que nos tratan mal.

¿Cómo?

2.1. Educa en el sentimiento de amistad

Para ello, trabaja estas situaciones o mensajes con el alumnado:

- Las amigas y los amigos son siempre quienes nos tratan siempre bien.
- Las amigas y los amigos nos ayudan cuando otras personas nos agreden, excluyen, se burlan, nos humillan....
- Si te obligan a hacer lo que no quieres, esa persona no es tu amiga.
- Puedes decidir siempre con quién quieres jugar y con quién no.
- Si tú no quieres jugar, tus amigos y amigas lo entenderán.
- Si no quieres dar un beso, no tienes la obligación de hacerlo.

2.2. Dota de atractivo los comportamientos igualitarios. Vacía de atractivo la violencia

- Refuerza públicamente los comportamientos igualitarios que tengan lugar, acuérdate de hacerlo con un lenguaje del deseo (cómo nos gusta) y no de la ética (lo que debemos o nos conviene).
- No pierdas tiempo en "reñir" o "sermonear" excesivamente, ya que además prestas más atención al comportamiento negativo, se aprende más fácilmente con el modelo positivo que con la queja.
- Rechaza con actuaciones grupales las acciones violentas. Por ejemplo, puedes trabajar mensajes en el grupo para que sean utilizados antes las situaciones que ocurran "No nos gusta que nos pegues", "No jugamos contigo hasta que nos trates bien", "No seremos tus amigas y amigos mientras no reconozcas que hiciste mal y te disculpes"... pueden ser "lemas de grupo" que aprendan como respuesta automática para dar cuando a alguien del grupo, sea quien sea, le hayan tratado mal.

2.3. Educar en la diversidad

El diálogo para entender la postura y la situación de las demás personas fomenta la empatía, el conocimiento mutuo, la reflexión.

- Visibiliza los diferentes modelos de familias, la diversidad sexual y cultural en el centro e inclúyelas en actividades de clase, dinámicas, cuentos, etc.
- Mediante debates también puedes hacerles practicar en colocarse en el "rol" de otra persona, enfatizando que se puedan dar cuenta de que hay formas de pensar, sentir y entender diferentes a la suya. En tutorías haz ejercicios en los que se pueda sintonizar no cómo te sientes tú, sino cómo se siente la otra persona.
- *En el aula: Trata de realizar actividades en las que chicas y chicos puedan debatir sobre casos prácticos para entender cómo se siente una persona cuando sufre violencia o intolerancia.*
- *Realiza dinámicas o prácticas en las que sensibilizar al alumnado sobre situaciones que viven las mujeres, las personas homosexuales, o quienes transgreden los roles de género, desde la resolución del respeto a su decisión.*

2.4. Pon límites a cualquier expresión de violencia

- Establece límites en todas las manifestaciones de la agresividad.
- Es importante que nuestra actitud deje claro que "su comportamiento" no es aceptable. Sólo cuando cambie su comportamiento será aceptado en los juegos.

Frecuentemente las personas adultas sienten lástima para actuar con firmeza ante conductas agresivas de algunos chicos ("con la mochila que trae", "con lo mal que lo está pasando"), mientras se minimiza el sufrimiento de quienes han sufrido la agresión.

Recuerda, No se rechaza a la persona, sino su comportamiento violento.

- *En el aula: Mantén este criterio para todo el alumnado, acordando un lenguaje o norma común, que apliquen todas y todos; por ejemplo: "no nos gusta la violencia", "nos gusta quienes nos tratan bien" "insultar, humillar es de cobardes".*

2.5. No minimices ninguna forma de expresión de violencia

No justifiques o quites importancia a ningún comportamiento agresivo. Pasar por alto comportamientos violentos, facilita que se normalicen. Escucha siempre a las niñas y a los niños. En ocasiones pasamos por alto verdaderas agresiones enmascaradas como "juegos de niños", decimos "no pasa nada, daos la mano y en paz" o "ha sido una tontería". Elimina de tus actitudes estas frases hechas. No confundas una discusión con una agresión. "Eres tonta" es un insulto. "Yo no estoy de acuerdo contigo", es una discusión.

- *En el aula aprovecha los conflictos que ocurren como una oportunidad para reflexionar con el alumnado sobre la relación entre el género y esos conflictos. Trata de convertir las resoluciones tipo "vamos a darnos la mano y lo dejamos estar" por "vamos a hablar de ello en grupo".*
- *Para distinguir entre conflicto/discrepancia y agresión/violencia realiza dinámicas para identificar el conflicto o la discrepancia entre iguales, de otras en las que una de ellas ejerce e impone su opinión sobre la otra, o le lleva a tratar de hacerle daño mediante la fuerza.*
- *Por ejemplo, se puede hacer a través de tertulias dialógicas, haciendo rol-playing, analizando situaciones prácticas, y estableciendo el debate de diferentes opiniones desde el diálogo igualitario.*

2.6. Apoya incondicionalmente a las víctimas

Fomenta que el apoyo a la víctima sea incondicional y reconocido públicamente por el grupo o colectivo en el que ocurra.

- *En el aula: Si has conocido un problema de violencia, realiza alguna actividad para demostrar públicamente que la víctima no es merecedora de dicha violencia, y que la responsabilidad siempre está en quien la ejerce*
- *Mantén este criterio para todo el alumnado, acordando un lenguaje o norma común, que apliquen todas y todos; por ejemplo: "no nos gusta la violencia", "nos gusta quienes nos tratan bien" "insultar, humillar es de cobardes".*

2.7. Enseña a trabajar la frustración

Enseña a posponer necesidades y aceptar la frustración.

Esta tarea debería ser constante en el proceso de educación. No dar todo porque el niño o niña exija, y que aprendan que ciertas cosas no las van a poder conseguir, aunque pueda generar sentimientos de lástima, ayuda a que sepan gestionar mejor las dificultades de la vida.

- *En el aula: Debate con el alumnado que si alguien no quiere jugar o hacer algo contigo, aunque te fastidie (frustre), tienes que respetar siempre su decisión.*
- *Enseñar a reconocer, comprender y aceptar que las necesidades y deseos de otra persona no son siempre igual a las propias.*
- *Enseñar que esas necesidades y deseos diferentes son válidos y no tienen como fin causar molestia o agredir a la otra persona y, por tanto, hay que respetarlos y aceptarlos.*
- *Educar en ese respeto a la diferencia y en la tolerancia a la frustración implica también que no se deben pedir explicaciones excesivas (por parte de quien se frustra) ni tratar de justificar los deseos (por parte de quien dice no). Eso no significa que siempre vaya a ser así, enseña también en que se puede cambiar de opinión si así se desea.*

En cualquier caso, insiste que sentir frustración es normal pero que no da derecho a ejercer violencia.

Recuerda que la cultura machista está presente en los razonamientos de chicas y chicos y que estos tienen muchos refuerzos que les hacen sentir superiores y por eso pueden tener más dificultades para aceptar la negativa de las chicas o de otros chicos a los que consideren inferiores. Atiende particularmente estas dificultades.

Por otro lado, esta cultura machista incide especialmente en que las chicas no siempre se sientan legitimadas para expresar lo que no quieren y centren sus esfuerzos en complacer los deseos de otras personas más que los propios. Atiende particularmente estas dificultades.

3. ROMPER LA LEY DEL SILENCIO. CUÉNTALO!!!

El silencio colectivo perpetúa la violencia y hace que las víctimas se sientan solas y responsables de la misma. Para cambiar con esto es fundamental fomentar una cultura de no-silencio, tanto porque hablar e identificar la violencia es un éxito porque significa que sabemos identificarla, como porque la resolución será más adecuada.

- Educar para hacer frente a la violencia y fomentar que se debe pedir ayuda como actitudes y comportamientos valientes, mientras que callarse y mirar para otro lado es un comportamiento cobarde. **Denunciar es de valientes, callarse es de cobardes.**
- Enseñar a niñas y niños a ponerse a salvo, protegerse y proteger al resto.
- Enseñar a no apoyar a quien ejerce violencia, no seguir el lenguaje de la fuerza.

¿Cómo?

Enseña que denunciar es de valientes y chivarse es de cobardes

- *En el aula: Puedes hacer alguna actividad en las que diferenciar lo que es ser chivato de valiente. A través de frases o situaciones prácticas, podremos identificar, por ejemplo, que contarle a alguien un secreto de otra persona, difundir algo que es mentira para conseguir un beneficio propio, es ser chivato. Pero si somos personas valientes, estar viendo una situación de injusticia como es una agresión a una compañera, un abuso, nos llevará a tratar de ayudar a esa persona, y a decírselo a quien pueda apoyarnos.*
- *Para hablar sobre la valentía de quienes defienden a las compañeras y compañeros que sufren agresiones, abusos, exclusiones, etc., podemos utilizar cuentos o historias de personas que no se callan cuando ven cualquier expresión de violencia de género, e identificarlos como personas realmente valientes.*

- *Toma en cuenta los sentimientos que esto puede generar en niñas y niños ya que estos mensajes no siempre van en concordancia con los que reciben a través de otros medios y pueden crear confusión. Permite que se ventilen los sentimientos y las dudas frente a estos mensajes y procura que no solo se queden en ideas.*
- *Fomenta que niños y niñas creen imágenes, sonidos, frases, personajes... que transmitan emoción y den fuerza a estos mensajes para que puedan interiorizarse.*

No hagas como que no ves

- *Pon ejemplos en el aula sobre situaciones en las que unas niñas y niños observan una agresión a alguien y se van o se quedan sin intervenir para reflexionar con el grupo. ¿A quién están ayudando quienes observan sin intervenir?, ¿A quién eligen ayudar?, ¿Qué podrían hacer para ayudar a quien está siendo víctima?*

No te calles

Organiza diferentes vías para que quienes sufren agresiones sepan que pueden contarlo.

- *Por ejemplo, puedes establecer grupos de personas que apoyan a otras, o personas que dedican tiempo a ello, o colocar un buzón en el que poder contar lo que te pueda pasar. Los programas de prevención que se centran en las y los*

Únete

Las actuaciones en el aula han de destinarse no a decirle a la víctima que no se calle, sino a decirles a todas las personas, que no nos callemos.

Enseñar a posicionarse en grupo para ayudar a quienes sufren acosos, exclusiones, humillaciones por parte de los "matones" con la complicidad de quienes les siguen.

Frente a "por qué no se lo dices tú", digámoselo todas y todos

- *Actuar en grupo frente a los "matones" es la forma se empoderar a quienes sufren las agresiones.*
- *Cuando ocurra un comportamiento agresivo de un chico y una chica, aprovecha este suceso para hablar de este tema en el aula. Al trabajar sobre ello, no es necesario que se centre en el caso que ha ocurrido, porque eso identificaría*

- *Pon ejemplos en el aula sobre situaciones en las que unas niñas y niños ven una agresión a alguien y defienden a la víctima para reflexionar en el grupo. ¿Cómo se sentirán esas niñas y niños? ¿Qué consecuencias puede tener su actuación? ¿Cómo crees que contarán lo que han hecho?*

testigos de la violencia, o que buscan la tutorización entre iguales, pueden ser alternativas a establecer una cultura de centro que no tolera la violencia.

- demasiado a las personas implicadas, utiliza un caso diferente, debate de una forma general, no estamos reflexionando sobre ellos, sino sobre la violencia.*
- *En el caso de que la agresión haya sido pública y haya testigos, sí será necesario hablar de ello también públicamente.*

4. PAUTAS PARA CONTEMPLAR EN LOS PLANES AFECTIVO-SEXUALES. PREVENCIÓN EN LA ADOLESCENCIA

Como ya sabemos la influencia de la socialización en la violencia de género es muy importante si nos centramos en esta socialización y en sus modelos, en lugar de en las personas que los reproducen, nos proporcionará estrategias preventivas. Para ello deberíamos:

- Ser conscientes de que no existe ningún perfil para ser víctima o agresor. La violencia de género ocurre en cualquier estrato social, tipo de familia, edad y tipo de relación.

- Cuestionar el espejismo de la igualdad que genera confusión e indefensión, rescatando aquellos aspectos en los que se ha ganado en oportunidad para las mujeres y señalando los que quedan pendientes.
- Desmontar la idea de que la violencia de género ocurre sólo en parejas estables y heterosexuales, y visibilizar que puede ocurrir en relaciones de todo tipo y duración.
- Enseñar que la libertad significa capacidad de elección.
- Mostrar la influencia de la presión social y la dificultad de mantener el propio criterio frente a la presión.

¿Cómo?

Atracción

Cuestiona los modelos de atracción y deseo en el proceso de socialización (en los grupos de iguales, los medios de comunicación, la publicidad), y la creencia de que son inexplicables, desentrañando su carácter social y el proceso de aprendizaje en chicas y chicos.

Ética y deseo

Une el lenguaje de la ética y del deseo. Para comenzar a considerar las relaciones igualitarias como deseables, emocionantes y excitantes no son posibles los "deberías" o "te conviene".

Transforma tus expresiones. *Evita siempre los consejos desde tu experiencia, y los mensajes "deberías", "tendrías" "lo que a ti te*

Para ello es importante utilizar los modelos de referencia de éxito que sean actuales, y generar una actitud crítica frente a ellos.

- *Puedes debatir sobre por qué les resultan atractivos personajes de moda como deportistas o modelos cachas y personajes agresivos en el caso de los chicos, y mujeres hipersexualizadas en el caso de las chicas.*
- *Debatir sobre cuánto de esto les gusta porque lo ven en los medios de comunicación, porque también les gustan a sus iguales, porque son los personajes que se presentan como triunfadores, o porque son sus propios gustos. Fomentar pequeños grupos de discusión en torno a ellos, puede abrir a la idea de cuánto de este atractivo es social.*

pasa"... (lenguaje de la ética), confiando y dando la capacidad de transformarse a ellas y ellos.

- *En el aula: Intenta que sean ellas y ellos mismos quienes saquen conclusiones a través de dinámicas grupales (dirigidas), y tratando de buscar personajes o personas que conozcan que se relacionen de una forma igualitaria y si esa forma de relación les gusta. Siempre será más efectivo que sean ellas y ellos mismos los que hagan un comentario positivo hacia ese modelo, que si lo hace una figura adulta.*
- *Ver alguna película donde aparezcan modelos igualitarios y debatir sobre las ventajas de relacionarnos con personas de este tipo.*
- *Visionar alguna película de comportamientos que hacen daño.*
- *Debatir sobre ventajas e inconvenientes y cómo cambian los gustos (por ejemplo, las comidas).*

Solidaridad

Fomenta el compañerismo y la solidaridad frente a la violencia como mecanismo de prevención y apoyo. No insistir en las chicas que la conducta más adecuada es defenderse solas aunque hay que reforzar el derecho que tienen a hacerlo y enseñarles cómo pueden hacerlo. Remarca siempre que lo importante es que lo cuenten y que entiendan que para salir de la violencia se necesita ayuda.

Amistad y elección

Refuerza en las chicas los sentimientos de amistad y solidaridad entre ellas como una medida de protección ante la violencia.

Recuerda que no buscamos heroínas o héroes que se enfrenten en soledad al mundo.

- *Tu labor es animar a que no estén solas, trabajar en el aula para que el grupo acompañe, acompañar a enfrentarse, acompañar en el miedo, acompañar en el apoyo.*

También fomenta la solidaridad femenina, y que las chicas puedan aprender a apoyar independientemente de quien haya sido la chica agredida. Si nos agreden a una, nos agreden a todas, significa que aunque no sean amigas, o incluso aunque sean amigos o amigas de quien ha sido violento, el apoyo a la víctima es incondicional. No se trata de ver qué ha hecho, cómo es ella, cómo se viste, cómo habla, a qué grupo pertenece, cómo ha respondido... se trata de entender que ha sido víctima y que en ningún caso podemos tolerar la violencia, sea quien sea quien la está sufriendo.

- *Reforzar la importancia de las elecciones propias y su validez en un entorno respetuoso con todo tipo de diversidad.*

En relación al periodo adolescente, en el cual comienzan las primeras relaciones afectivas y sexuales, es fundamental ser conscientes de la presión social de grupo que viven tanto las chicas como los chicos por entrar dentro de un rol de género normalizado y la dificultad de diferenciarse del mismo. También del poder que la socialización cultural a través de medios de comunicación, publicidad y herramientas potentes como internet, seguirán ejerciendo (al mismo tiempo que realizamos nuestras

estrategias) en su vida cotidiana externa a nuestra influencia. Para ello, debemos saber que generar una conciencia crítica, y fomentar su capacidad de elección, aportará a las y los adolescentes, mayores alternativas que rebelarnos frente a esos mensajes como "tonterías de adolescentes que antes no hacíamos" o adoptar una actitud de conocer lo que "deberían hacer" desde nuestra perspectiva adulta.

A amar se aprende

Remarca el aprendizaje social del amor y diferencia lo que sí podemos llamar amor, de lo que se confunde con ello, como los mitos, los comportamientos celosos o posesivos y la falta de espacio propio.

- *En el aula: Puedes realizar dinámicas grupales en las que identificar comportamientos. Por ejemplo, se pueden colocar elementos de las relaciones y que ellas y ellos tengan que identificar cuáles pertenecen al amor, y cuáles a otra cosa: los celos, la posesividad, la dependencia, la comunicación, el respeto a tu vida propia, las vivencias compartidas, el cariño.*
- *Debate sobre "No es amor todo lo que nos dicen", analizando los mitos y mensajes que se envían tradicionalmente sobre el amor y buscando mensajes que integren el amor a otra persona con el amor propio, o mensajes de amor con límites y buen trato como eje. (Por ejemplo, se pueden desmontar los mitos de la media naranja, la otra persona que te completa, la magia del amor lo puede todo, el amor único y verdadero, y concluir que las personas somos completas, el amor necesita hechos, o que amores en nuestras vidas hay muchos y diversos.*

Lleva siempre puesta una mirada crítica

Analiza de forma crítica los modelos de amor y relación que viven las y los adolescentes y jóvenes, utilizando ejemplos que tengan que ver con sus realidades.

¿Qué significan todos estos modelos de relación que encontramos en las películas? ¿Por qué los personajes femeninos son débiles y necesitan que el protagonista les enseñe el mundo o las proteja de los males que les rodean? ¿Por qué los personajes masculinos son peligrosos pero nos dicen que cambian o se controlan por amor? ¿Queremos relaciones con personas difíciles y agresivas? ¿Cómo nos hacen sentir?

- Puedes tomar como ejemplo películas de éxito que identifican un modelo desigual y peligroso de relación.*
- Por ejemplo, Crepúsculo, un personaje femenino débil y torpe, que no puede hacer casi nada sola que se enamora de un vampiro, por quien tendrá que dejar de ser humana o alejarse de su familia. Debate con el grupo: ¿Puede un vampiro aguantar sus instintos vampíricos por amor? ¿Se cambia por amor? ¿Podrías dejar de ser tú misma por amor?*
- Esta misma película nos presenta dos personajes masculinos muy diferenciados. Por un lado, el hombre-lobo, un hombre bueno que es su amigo y la acepta como es, que además es el más atractivo físicamente, y un vampiro, que a pesar de no ser tan atractivo, es quien finalmente le engancha a cambiar toda su vida para estar con él. ¿Por qué resulta más atractivo el peligro que el físico en este caso? ¿Si un hombre es bueno pierde todo su atractivo?*
- A tres metros sobre el cielo, identifica una película donde un malote, agresivo, una niña bien, pija y dulce, comienzan una relación tumultuosa. Debate con el grupo ¿por qué se dice que quienes se pelean se desean? ¿Es necesario pasar malos rollos para que una relación salga bien? ¿Existen límites al sufrimiento? ¿Te puedes fiar de alguien que te trata mal?*

Libre de violencia ¡si!

Remarca que cualquier elección o modelo de amor vale, si es libre de violencia.

Algo más que el centro de la vida.

Refleja que las relaciones de pareja son siempre compatibles con las relaciones sociales, amistades, aficiones y caminos propios de cada integrante de esa pareja, fomentando y mostrando un modelo de interdependencia, frente a la dependencia o la independencia.

Tener pareja, tener varias parejas, tener relaciones breves, esporádicas, relaciones sin nombre, de orientaciones sexuales diversas, estar sola o solo, es una elección propia que debería poder hacerse de manera libre.

Grupos de debate:

Pregunta qué tipos de relaciones conocen y cuáles les gustan a cada una o cada uno ¿Todas las personas piensan igual sobre las relaciones? ¿Se pueden tener diferentes necesidades en una pareja? ¿Qué formas de resolver estas diferencias conoces?

- *En el aula: Plantea un ejercicio para entender estos tres tipos de modelos de relación. El modelo de dependencia sería aquel que les llevaría a ir a todas partes juntos y a que alguien tenga que ser quien lleve a la otra persona. El modelo de independencia se representaría con dos personas que, siempre separadas y sin tener en cuenta a la otra persona o sus decisiones, van por su cuenta, pero apenas se encuentran con la otra persona en compartir algo. El modelo de inter-dependencia sería aquel en que las dos personas tienen espacio para "sus cosas propias": sus decisiones, sus amistades, sus aficiones, su familia,... pero además hay un espacio que comparten y quieren compartir, y las decisiones de ambos se tienen en cuenta.*
- *A veces se ve el modelo de independencia como el más moderno y deseable, pero existen ocasiones en que se confunde la decisión de una parte (que es quien quiere esa independencia) con la aceptación de la otra, y no ha sido realmente un deseo de ambos, sino una conformación a los deseos de uno. La clave de elegir si se quiere un modelo de independencia absoluta estaría en que lo decidan ambas personas desde la igualdad.*

Cuenta con su perspectiva

Elabora discursos elaborados y profundos sobre el amor, en los que contemos con sus opiniones y perspectivas, ayudando a desmontar mitos y falsas creencias en lugar de enviar mensajes alarmistas sobre el amor o identificar relaciones con peligro.

Realmente no educamos si damos alternativas con mensajes como "El amor mata". Ya que se puede amar sin morir y ese es nuestro objetivo, démosle la palabra, planteemos debates, generemos reflexión, sin meter miedo, pero aportándoles información, modelos, puntos de vista; etc... para que comprendan y aprendan qué es amar en igualdad. Las preguntas abiertas "¿Este tipo de relación te gusta? ¿Esto te hace sentir bien?" Nos ofrecerán más opciones que "Cuidado con".

Pregunta

Desmonta la idea de que el amor es producto de un flechazo irrenunciable e irracional. Es básico que se cuestionen qué quieren y desean del amor.

- *En el aula: Debate con el alumnado la idea del amor a primera vista. ¿Han escuchado alguna vez hablar de él? ¿Conocen historias de ficción o reales de este tipo? ¿Lo han vivido? ¿Conocen enamoramientos que surgen después de conocerse? ¿Les gusta? ¿Creen que el amor sólo es el enamoramiento o hay amor más allá, cuando una relación se mantiene?*

Hay + que el amor de pareja

Difunde la idea de que el amor es una parte importante en nuestras vidas, como otras más, y que cada persona tendrá que decidir libremente la importancia que le quiere dar en cada momento a ese

Visibiliza distintos modelos de pareja

Se consciente de los mensajes heteronormativos y de ideal único de pareja heterosexual tradicional que reproducimos y proyectamos.

sentimiento.

Visibiliza la compatibilidad del amor a otras personas con el amor propio. Las ideas que identifican que eres egoísta si piensas en ti siguen presentes en el discurso cultural, por ello, es importante trabajar, fundamentalmente con las chicas, la importancia del amor propio, de la realización de los deseos propios, de la autovaloración de lo que se hace más allá de la pareja...insiste en la reflexión sobre la importancia de apreciarse, cuidarse, reconocer y respetar los deseos y necesidades propias.

- *Podemos poner, como ejemplo, la elección de una carrera profesional, y si se elige en función de tener pareja o no.*

Identifica que el amor a otras personas se basa en la estabilidad del amor propio, y cómo aprendemos a querernos en función de cómo nos quieren los demás.

- *En el aula: Haz algún ejercicio sobre autoestima, autoconocimiento, autovaloración.*

- *En el aula: Pide material al Berritzegune o busca en internet vídeos, artículos, anuncios, en los que se identifica a la pareja como hombre-mujer. Llévalos al aula para plantearles por qué no hay más con otros modelos.*
- *Busca también ejemplos con modelos diversos de pareja o pregunta si ellas y ellos los conocen, te pueden sorprender. Ayúdales a buscar modelos distintos, anuncios, mensajes...*

Además de estas primeras pautas, hemos de tener en cuenta que los discursos, las interacciones, los modelos que reciben de sus iguales, van siendo cambiantes y que la sociedad también va cambiando sus ideas sobre la violencia de género. Integra la actualización constante en tus actividades para adaptarte a las necesidades actuales del grupo.

- Visibilizar, pensar y construir junto con ellos y ellas nuevos modelos de relación de pareja, modelos de familia, historias de amor actualizadas y de diversidad sexual y cultural.
- Trabajar las confusiones, contradicciones y ambigüedades de chicas y chicos en una sociedad cambiante.

- Aumentar en las chicas las competencias para elegir en cualquier tipo de relación y fomentar la solidaridad entre amigas.
- Dotar de atractivo el respeto y, por tanto, a los chicos que lo ejerzan.
- Prestar mayor atención a los comportamientos de solidaridad, amistad y buen trato de los chicos en el aula y menos atención a los comportamientos de rebeldía o llamada de atención, que también refuerzan el atractivo y el protagonismo de estos chicos.

La violencia no mola	Libertad sexual sí	Cosificación no
<p>Trata de cambiar los comportamientos violentos que se admiran.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>En el aula: Debate en grupo y analizad, qué comportamientos son agresivos y violentos pero generan atracción, y por qué los admiramos como sociedad. Analiza los comportamientos</i> 	<p>Cuestiona la idea de que las relaciones “modernas” están basadas en la libertad sexual y que el afecto no importa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Debate sobre la libertad sexual en cuanto supone elegir tanto cuándo se quieren relaciones sexuales, como cuándo se desean relaciones amorosas.</i> 	<p>Cuestiona la imagen hipersexualizada de las niñas y jóvenes.</p> <p>Confronta la presión sobre cuerpo de las chicas para que sean sexys desde niñas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>En el aula: Utiliza las imágenes del debate sobre</i>

<p><i>violentos en las relaciones que gustan y por qué gustan, y analiza por qué la sociedad, a través de películas, medios audiovisuales... nos invita a admirarlos.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <i>Cuestiona el modelo de "usar y tirar" como el único moderno, para plantear si para disfrutar de los encuentros esporádicos también se necesita un buen trato.</i> <p>Libertad sexual es elegir cuándo sí, cuándo no, y decidir si quiero enamorarme o no.</p>	<p><i>catálogos de ropa interior, revista Elle o los spa para niñas como ejemplos de esta hipersexualización desde la infancia.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Discute artículos sobre las ofertas de cirugía de moda.</i>
---	--	--

No es No - Que te digan Sí

Plantea la negociación, tanto en el intercambio sexual casual como en las relaciones estables. Para ello puede ser interesante el entendimiento del concepto de consentimiento. En las interacciones sociales suele haber ciertas confusiones, y hay personas que no van a aceptar las decisiones de otras, por eso es importante que hablemos sobre las interacciones sexuales, qué es consentimiento, qué no lo es:

Consentimiento es un acuerdo entre personas para hacer algo juntas. Una relación sexual es algo de mutuo acuerdo y requiere de sinceridad, cuidado mutuo, sea una vez o sea con una pareja estable. La pareja tiene sus propios deseos, gustos y formas de hacer, por lo que hay que hablar sobre lo que os gusta, lo que queréis y hasta dónde se quiere llegar.

Insistir es acosar: Si te dicen no, es no en cualquier momento de la relación. Se puede cambiar de opinión en cualquier momento, y se puede estar a gusto y empezar a sentir disgusto en cualquier momento.

- *Desmonta con el alumnado la idea "me ha provocado, me estaba buscando..." como justificación a la presión sexual. Insistiendo en que si no existe un Sí claro, la interpretación de la provocación no puede justificar el acoso. También que es posible cambiar de idea o empezar a sentir incomodidad, por lo que un inicio no conlleva la continuidad segura.*

El consentimiento requiere de todos tus sentidos. Bajo efectos de alcohol, drogas, o estando inconscientes o dormidas, no existe posibilidad de consentimiento.

Elegir, con algunas personas es imposible este tipo de relación igualitaria y la elección puede ser descartarla.

- *En el aula: Puedes usar dos vídeos que hablan del consentimiento. Uno de ellos, más corto, para poder debatir con el alumnado "La taza de té" o uno más largo para que tú puedas acompañar en el debate "Que te digan sí".*

Para terminar con este apartado remarcamos algunas estrategias de protección.

El empoderamiento

Promueve el empoderamiento de las chicas. El empoderamiento no lo entenderemos como no tener miedo y poder con todo sola, sino como ampliar las posibilidades de elección, y tener compañía y solidaridad para acompañar ese miedo y actuar para protegernos lo mejor posible de acuerdo a cada circunstancia.

Cuestiona los roles tradicionales en las manifestaciones que fomenten la sumisión o la agresividad.

Lo que sí es amor

Fomenta la solidaridad, amistad, el cariño, mimo y cuidado, como elementos que forman parte de las relaciones sociales y de pareja.

Debate en el aula en diversas actividades sobre comportamientos de amor y amistad, a través de textos, actividades o dinámicas,

- *Resalta figuras de mujeres que por pensar diferente han logrado un papel importante en la historia.*
- *Visibiliza modelos de mujeres diferentes al modelo de belleza imperante.*
- *Visibiliza modelos diversos de aspecto físico y tipo de familias o formas de relación.*
- *Explora las estrategias de resistencia y rebeldía que han elaborado las chicas y su funcionalidad.*

reflexiones, etc. Hacerlo de manera transversal y no sólo en actividades dirigidas a ello, puede ayudar mucho.

5. PREVENIR LA CIBERVIOLENCIA

En cuanto a la violencia que se puede vivir en las redes en forma de ciberacoso, hemos de recordar que muchos de los conflictos que se pueden ver en el aula tiene que ver con lo que puede estar ocurriendo en la red, y viceversa. Esto es, **lo que ocurre en las redes no va a ser diferente de lo que ocurre en su vida**, pues la red sólo es otra herramienta para vivir, sólo es otro espacio (como el patio, la clase, la calle) donde las chicas y chicos viven las mismas problemáticas y conflictos que pueden vivir en persona.

Por ello, **centrarnos en trabajar los temas de fondo** que están detrás del ciberacoso es fundamental. Si bien es necesario hacer entender al alumnado que el espacio virtual es un medio donde sus mensajes se hacen públicos, donde mantener la privacidad y la intimidad no es una opción, y donde se van a estar relacionando socialmente con las consecuencias que eso va a tener, la prevención de la ciberviolencia no pasa por demonizar y estar en contra del uso de las redes, sino por enseñar a estar en ellas, tal y como enseñamos que hay que estar en el aula: respetando a las demás personas, aceptando las diferencias, aprendiendo a empatizar, no tolerando ninguna muestra de violencia, y respondiendo colectivamente frente a ella.

Entender la ciberviolencia además, nos debe llevar a trabajar con aquellos aspectos que tienen que ver con la violencia de género, con el insulto hacia las chicas sobre su cuerpo o aspecto físico, o las relaciones que establecen, sobre el insulto hacia la orientación sexual o el comportamiento de chicas y chicos que se salen de los roles tradicionalmente masculinos o femeninos.

Para trabajar además el reconocimiento del acoso, es importante recordar que si bien el acoso presencial se basa en una relación asimétrica, y un comportamiento violento recurrente y reiterativo hacia la víctima, cuando este acoso ocurre en las redes, puede haber elementos que favorecen esta repetición, como indicábamos en el apartado sobre la ciberviolencia. Así, el acoso puede tener mayor repetición por la cantidad de personas que pueden participar en ello por compartir un mensaje que han recibido, participando de la difusión de un rumor o un insulto, o riendo una humillación pública que se está reproduciendo. En este sentido, **trabajar en la concienciación del conjunto de “testigos” que están presentes en las redes** y no centrarnos únicamente en las personas que participan de la violencia, además de intentar **construir una cultura de no-silencio**, son claves para cortar con la ciberviolencia de género.

Aprovecha para trabajar los temas de fondo

El ciberacoso tiene relación directa con la violencia que se ejerce desde la intolerancia y la discriminación. Tómate el hecho de que se haya hecho presente un caso, como una oportunidad para trabajar todas las temáticas que están en el origen de ese acoso.

Cuestiona los modelos de masculinidad y feminidad que se reproducen en las redes sociales y si no puede haber modelos más diversos.

- *Por ejemplo, debate con el alumnado si para atraer, como chico es necesario ser como el modelo de hombre fuerte y musculoso, o como chica con el modelo de mujer sensual. ¿Se parecen estos modelos que vemos en televisión y en redes a como quieren ser ellos y ellas? ¿Es necesario que se parezcan? ¿Se puede ser atractivo siendo diferente? ¿Nos aceptamos como somos o necesitamos dar una imagen "postureada" de nosotras y nosotros mismos?.*

Cuestiona el ciberacoso como algo que no se merece nadie por lo que hace o es.

Plantea casos prácticos en los que poder empatizar con personas que hayan sufrido acoso en las redes sociales, por ejemplo, una chica que ha sido insultada públicamente por una foto sexy que difundió alguien, un vídeo erótico de una pareja ante el que se critica lo guarra que es ella, mientras él sale reforzado, una persona homosexual que recibe el insulto de alguien y su broma se convierte en viral, una foto "fake" sobre una chica que se difunde a pesar de que ella dice que no es suya... Los ejemplos nos permiten trabajar con el modelo de sexualidad, de doble moral sexual, de intolerancia a la diversidad y de insulto a la diferencia.

Trabaja en aula el uso de las redes

Acompaña a chicas y chicos, en cuanto el uso de las redes comienza a ser frecuente. Es fundamental que no consideren las redes un espacio privado donde se pueden traspasar los límites de la educación, sino donde es necesario comportarse socialmente del mismo modo que en persona.

En el aula: Debate sobre la privacidad en las redes sociales y cómo por mucho que se intente, es imposible controlar que un mensaje no llegue a ojos de alguien que no se deseaba, o controlar lo que otras personas dicen.

El problema no es el sexo

Algunas ciberviolencias relacionadas con la humillación sexual terminan siendo virales (compartidas de forma masiva). Sobre estas situaciones es importante incidir en:

El consentimiento. Haber mantenido una relación con alguien y haber usado las tecnologías para un encuentro sexual o para fantasea no genera consentimiento a la otra persona para difundirlo a las demás. Recuérdales que la responsabilidad en este caso es de quien decide compartir algo que no es suyo sin su consentimiento, y no es de quien se hizo la foto.

Las pilladas en público. Haber hecho una fotografía a alguien en un espacio público (como un medio de transporte, una discoteca o la calle), tampoco nos da el consentimiento para difundir y humillar a esa persona o personas. La humillación y el insulto son formas de violencia que no nos gustan.

La participación colectiva. Si una humillación sexual se hace viral en internet es por la cantidad de personas que participan de ella. Debate sobre por qué se comparten esos contenidos con tanta frecuencia y por qué no se corta con su difusión.

¿Por qué se comparte y se ríen estos casos? ¿Estamos respetando la libertad sexual? ¿Por qué culpabilizamos a las chicas que son humilladas? ¿Podemos poner la responsabilidad en la cantidad de personas que comparten ese contenido?

En la red no mientas

Puede ser frecuente que se realicen difusiones de fotografías manipuladas ("fakes"), bromas para reírse de alguien (en forma de "memes", por ejemplo), o se difundan mentiras y rumores como si fueran verdad.

En el aula: Debate sobre si todo lo que aparece en internet es verdad, o se cuelan cosas falsas en webs, redes sociales... Plantea siempre una actitud crítica ante lo que se vea.

Realiza una práctica sobre cuánto se puede difundir una mentira, colocando una imagen y comprobando hasta dónde llega.

Antes de creer algo, comprobar, antes de difundir un insulto, pensar lo que puede sentir esa persona, sea conocida o no.

Todos y todas frente al acoso

Fomenta la respuesta colectiva frente al acoso, mediante el trabajo colectivo de resolución, y la generación de estrategias de apoyo colectivo.

- *En el aula: Fomenta la empatía frente a quienes viven el acoso y construye junto al alumnado una cultura de intolerancia al insulto.*
- *Puedes organizar grupos de fomento de "superhéroes frente al acoso", compañeras y compañeros que son tan valientes que no se callan cuando ven cualquier muestra de insulto hacia alguien en las redes, o programas de apoyo y tutorización.*

Fomenta que sean las chicas y chicos sean quienes tengan la responsabilidad (y valentía) de debatir y plantear que nadie se merece acoso y que el grupo no va a aceptar a nadie que insulte, humille o acose.

Cortar con la ciberviolencia

La ciberviolencia ocurre en un espacio **público** como son las redes o internet, en un espacio público es más difícil aún no participar, porque somos testigos de la misma.

Fomenta que sean valientes y corten con cualquier violencia que vean.

- *En el aula: Debate con el alumnado sobre casos prácticos, tratando de identificar en todo caso que las personas que la ven en las redes, son valientes cuando no la difunden y cortar con ella haciéndole saber a quién se la ha mandado que no les gusta.*

No hagas como que no ves

Difundir una cultura de no al silencio frente a la violencia en cualquier espacio.

- *En el aula: Plantea alumnas y alumnos activos contra toda violencia, que se reúnan en grupos de debate, que plasmen sus ideas en murales en los pasillos del aula, que difundan la cultura del no silencio en todos los sitios posibles, porque red, aula, casa y calle, son una unión.*

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M.J., Mariño, R. y Rué, L., (2012). "El espejismo del ascenso en la socialización de la violencia de género". En Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2012, nº 73, p. 75-88. Universidad de Zaragoza: Asociación Universitaria de Formación del Profesorado. Disponible en web: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27426483010.pdf>
- Amurrio, M., Larrinaga, A., Usategi, E., Del Valle, A. (2008). *Violencia de género en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes de Bilbao*. Bilbao: UPV-EHU, Ayuntamiento de Bilbao. Disponible en web: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3262821>
- Bertomeu, G. (2012). "Nativos digitales: una nueva generación que persiste en los sesgos de género". En Revista de Estudios de Juventud. Injuve. Adolescentes digitales, nº 92, p. 187-202. Disponible en web: <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ92-13.pdf>
- Blanchard, M. y Muzás, E. (2007). *Acoso escolar. Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Madrid: Narcea
- Cantera, I., Estébanez, I. y Vázquez, N. (2009). *Violencia contra las mujeres jóvenes: La violencia psicológica en las relaciones de noviazgo*. Bilbao: Módulo Psicosocial de Deusto – San Ignacio. Disponible en web: <http://minoviomecontrola.com/ianire-estebanez/Informe-completo-violencia-contra-mujeres-jovenes-noviazgo.pdf>
- Collin, L. (sf). "Masculinidades diversas y emergentes: los hombres y la identidad de género". Disponible en web: https://www.academia.edu/5250195/Masculinidades_diversas_y_emergentes_los_hombres_y_la_identidad_de_g%C3%A9nero
- Connel, R.W. (1997). "La organización social de la masculinidad". En Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales. pp. 31-48. Disponible en web: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Connel.pdf>
- De Miguel, L.V. (2015). *Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Disponible en web: http://www.msssi.gob.es/ssi/violenciaGenero/publicaciones/estudiosinvestigaciones/PDFS/Percepcion_Social_VG_Adolesc_Juv.pdf
- Delegación del Gobierno para la Violencia de Género (2015). *Percepción de la violencia de género en la adolescencia y juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Disponible en web: http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/laDelegacionInforma/pdfs/Percepcion_VG_Adolesc_Juventud4.pdf
- Delegación del Gobierno para la Violencia de Género (2014). *El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Disponible en web: http://www.msssi.gob.es/ssi/violenciaGenero/publicaciones/colecciones/PDFS_COLECCION/Libro_18_Ciberacoso.pdf
- Díaz-Aguado, M.J. y Carvajal, M.I. (2011). *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Disponible en web: <http://web.ua.es/es/unidad-igualdad/documentos/recursos/informes/igualdad-y-prevencion-violencia-genero.pdf>
- Diputación Foral de Álava (2015). "A golpe de palabra. De la flor al insulto" Instituto Foral de

la Juventud. Disponible en web:

http://www.araba.eus/cs/Satellite/Juventud/es_ES/inicio/evaluacion-del-programa-de-sensibilizacion-a-golpe-de-palabra/ifj_destacado_fa

- Duque, E. (2006). *Apreniendo para el amor o para la violencia. Las relaciones en las discotecas*. Barcelona: Hipatia

- Emakunde (2001). *Modelos y referentes de los comportamientos masculinos y femeninos en la juventud vasca*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer. Disponible en web: http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/pub_informes/es_emakunde/adjuntos/informe.17.modelos.referentes.comportamientos.masculinos.femeninos.juventud.vasca.cas.pdf

- Emakunde (2009). *Adolescentes en Euskadi. Una aproximación desde el empoderamiento*. Vitoria-Gasteiz: Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer. Disponible en web: http://www.emakunde.euskadi.eus/u72-20010/es/contenidos/informacion/pub_informes/es_emakunde/adjuntos/maqueta_adolescentes_es.pdf

- Espinosa, M.A., Ochaita, E. y Ortega, I. (2003). *Manual formativo sobre promoción de la no violencia entre niños, niñas y adolescentes. Programa Daphne II*. Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia. Disponible en web: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041329530.Plataforma_Infancia_Programa_DaphneII_Manual_Formativo_sobre_la_promocion_de_la_No_violencia_entre_ninos_ninas_y_adolescentes.pdf

- Esteban, M.L. y Távora, A. (2008). "El amor romántico y la subordinación social de las mujeres: revisiones y propuestas". Universidad de Barcelona: En Anuario de Psicología. Vol. 39, nº 1, p- 59-73. Disponible en web: http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0598/2225_3.ElAmorRomantico.pdf

- Esteban, M.L. (2011). *Crítica del pensamiento amoroso*. Barcelona: Bellaterra. Disponible en web: http://www.feministas.org/IMG/pdf/mari_luz_esteban_-_critica_del_pensamiento_amoroso.pdf

- Estébanez, I. y Vázquez, N. (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales*. Vitoria-Gasteiz: Observatorio Vasco de la Juventud. Disponible en web: http://www.euskadi.eus/contenidos/noticia/liburua_sexismoa_gazteak_7/es_def/adjuntos/sexismo_gizarte_sareetan_c.pdf

- Estébanez, I. (2015) "El amor romántico ¿Nuevos modelos?". Diputación foral de Bizkaia: Unidad de Igualdad Dep. de Acción Social. Disponible en web: <http://minoviomecontrola.com/wp-content/uploads/2015/05/Amor-rom%C3%A1ntico.-Nuevos-modelos.-Ianire-Est%C3%A9banez.pdf>

- Estébanez, I. (2013). "Definición de ciberviolencias". En Glosario feminista en lengua de signos española Pikara Magazine. Disponible en web: <http://glosario.pikaramagazine.com/glosario.php?lg=es&let=c&ter=ciberviolencias>

- Estébanez, I. (2012). "Del amor al control a golpe de click. La violencia de género en las redes sociales". Cabildo de Lanzarote: Jornada de Sensibilización sobre VG. Disponible en web: <http://minoviomecontrola.com/ianire-estebanez/Ponencia.Del-amor-al-control-a-golpe-de-click.-La-violencia-de-genero-en-las-redes-sociales.Ianire-Estebanez.pdf>

- Estébanez, I. (2010). "Te quiero... (solo para mí). Relaciones adolescentes de control". En Revista Pedagógica Tabanque. Universidad de Valladolid: Prevenir la violencia de género desde las aulas. nº 23, p. 45,68. Disponible en web: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3829792.pdf>
- Figueras-Maz, M., Tortajada, I., Arauna, N. (2014). "La erótica del malote. Lecturas adolescentes de las series televisivas: Atracción, deseo y relaciones sexuales y afectivas". En Revista de Estudios de Juventud. Injuve. La Juventud en la Pantalla, nº 106, p. 49-61. Disponible en web: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5082092>
- Flecha, A., Puigvert, L. y Redondo, G. (2005). "Socialización preventiva de la violencia de género". Universidad de Barcelona: En Feminismo/s, nº 6, p. 107-120. Disponible en web: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/3184/1/Feminismos_6_08.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. UNICEF (2013). *Niñas y niños con discapacidad*. Informe disponible en web: http://www.unicef.org/ecuador/SPANISH_SOWC2013_Lo_res.pdf
- FRA (2014). Violence against women: An EU-wide survey. Main Results. Luxemburgo: Publications Office of the European Union. Disponible en web: http://fra.europa.eu/sites/default/files/fra-2014-vaw-survey-main-results-apr14_en.pdf
- Gómez, J. (2004). *El amor en la sociedad del riesgo*. Barcelona: Hipatia
- Gómez-Zapiain, J., Ortiz, M.J. y Eceiza, A. (2013) *Sexualidad en Adolescentes de la Comunidad Autónoma Vasca. Perfiles de comportamiento sexual de los y las adolescentes vascos y estado de la educación sexual*. Zapiain. Vitoria-Gasteiz: Departamento de Salud de Gobierno Vasco. Disponible en web: http://www.osakidetza.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_informes_estudio/eu_pub/adjuntos/nerabeen_sexualitatea.pdf
- Gabinete de Prospección Sociológica del Gobierno Vasco (2015). "Violencia contra las mujeres en Euskadi: percepción y opiniones de la población". Disponible en web: http://www.lehendakaritza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informe_estudio/o_15tef3/eu_def/adjuntos/15tef3.pdf
- Gómez-Zapiain, J. (2009). *Apego y sexualidad. Entre el vínculo afectivo y el deseo sexual*. Madrid: Alianza Editorial. Disponible en web: <http://usbornebookswow.com/apago-y-sexualidad-entre-el-vinculo-afectivo-y-el-deseo-sexual-javier-gomez-zapiain/>
- Illouz, E. (2012). *Por qué duele el amor. Una explicación sociológica*. Madrid: Katz Editores
- Instituto de la Juventud (2005). *Jóvenes y sexo. El estereotipo que obliga y el rito que identifica*. Madrid: Injuve. Disponible en web: http://www.injuve.es/sites/default/files/jovenes_ysexo.pdf
- Instituto de la Juventud (2012). *Cambios y persistencias en la igualdad de género de los y las jóvenes en España. (1990-2010)*. Madrid: Injuve. Disponible en web: <http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/42/publicaciones/estudio%20cambios%20igualdad%20genero.pdf>
- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (2015). "Intersexualidad". Buenos Aires: INADI. Disponible en web: <http://inadi.gob.ar/wp-content/uploads/2015/07/intersexualidad.pdf>

- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa (2012). *El maltrato entre iguales en educación primaria y ESO*. Bilbao: ISEI-IVEI. Disponible en web: http://www.isei-ivei.hezkuntza.net/c/document_library/get_file?uuid=0e1a9ab5-331b-4173-8941-179dce235dc9&groupId=635622
- Jiménez, F. y Sánchez, A. (2011). "Nos volvemos loquitas: Apuntes lingüísticos sobre la imagen de las lectoras en las revistas para adolescentes". En Revista de Estudios de Juventud. Injuve. Jóvenes en(red)ados, nº 93, p. 61-74. Disponible en web: <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ93-07.pdf>
- Kaplan, A., Mayo, E y Salas N. (2014). "Diagnóstico para la implementación de un programa de prevención de la Mutilación Genital Femenina en la Comunidad Autónoma de Euskadi". Emakunde
- Leal, D. y Arconada, M.A. (2011). *Convivir en igualdad. Prevención de violencia masculina hacia las mujeres en todas las etapas educativas*. Madrid: UNED
- Mayes, L.C. y Cohen D.J. (2003). *Guía para entender a tu hijo del centro Yale de estudios infantiles. Capítulo 23: Los niños y la violencia*. Madrid: Alianza Editorial
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2015). *IDEALOVE@NAM Socialización preventiva de la violencia de género*. Madrid: Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Disponible en web: <https://metodologiainclusiva.files.wordpress.com/2015/11/17146.pdf>
- Ministerio de Industria, Energía y Turismo (2015). *Guía clínica sobre el ciberacoso para profesionales de la salud*. Plan de confianza del ámbito digital del Hospital Universitario La Paz, Sociedad Española de Medicina del Adolescente. Red.es. Madrid. Disponible en web: http://www.chaval.es/chavales/sites/default/files/Guia_Ciberacoso_Profesionales_Salud_FBlanco.pdf
- Monjas, M.I. y cols. (2014) *Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria*. En Anales de Psicología. Vol. 30, nº 2. pp. 499-511. Universidad de Murcia
- Oliver, E. y Serradell, O. (2015). "Espejismo del ascenso y amor ideal: Claves para el estudio de la violencia de género." Disponible en web: <https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKewiEgt2u9ufKAhUIeT4KHbsJA7wQFgqkMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.fes-sociologia.com%2Ffiles%2Fcongress%2F11%2Fpapers%2F1702.doc&usq=AFQjCNE1aeTy37AsOUpg2B9XfXjIgSaRQG&siq2=8 UI2VqjhPKpXqsJ0RPAVw&bvm=bv.113370389,d.d24>
- Rodríguez, S.J. y Mejías, Q.I. (2014). *Jóvenes y comunicación. La impronta de lo virtual*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. Fundación de Ayuda contra la Drogadicción FAD. Disponible en web: <http://adolescenciayjuventud.org/es/publicaciones/monografias-y-estudios/item/jovenes-y-comunicacion-la-impronta-de-lo-virtual>
- Naciones Unidas (2015) "Grupo de Trabajo sobre la cuestión de la discriminación contra la mujer en la legislación y en la práctica". Consejo de Derechos Humanos. Disponible en web: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G15/176/30/PDF/G1517630.pdf?OpenElement>
- Platero, R. (2008). *La homofobia como elemento clave del acoso escolar homofóbico. Algunas voces desde Rivas Vaciamadrid*. En Información Psicológica, nº 94, p. 71-83. Disponible en web: http://trabajemosporelmundo.org/ong-nd/documentos/articulo_homofobia_escolar.pdf
- Ockrent, Ch. (2007). *El libro negro de la condición de la mujer*. Madrid: Aguilar

- Ríos, O. y Christou, M. (2010). "Más allá del lenguaje sexista. Actos comunicativos en las relaciones afectivo-sexuales de los y las adolescentes". En Revista Signos, nº 43 /Número Especial Monográfico 2, p. 311-326. Disponible en web: <http://www.scielo.cl/pdf/signos/v43s2/a04.pdf>
- Rodríguez, S.J. y Mejías, Q.I. (2015). *¿Fuerte como papá? ¿Sensible como mamá? Identidades de género en la adolescencia*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre adolescencia y juventud. Fundación de Ayuda contra la Drogadicción FAD. Disponible en web: <http://adolescenciayjuventud.org/publicaciones/monografias-y-estudios/item/fuerte-como-papa-sensible-como-mama-identidades>
- Rubio, A. y San Martín, M.A. (2012). *Subculturas juveniles: identidad, idolatrías y nuevas tendencias*. En Revista de Estudios de Juventud. Injuve. Jóvenes: ídolos mediáticos y nuevos valores, nº 11, p. 197-213. Madrid: Universidad Rey Juan Carlos. Disponible en web: http://www.injuve.es/sites/default/files/2012/45/publicaciones/Revista96_11.pdf
- Sarah R. Edwards, Kathryn A. Bradshaw, y Verlin B. Hinsz. (2014). "Denying Rape but Endorsing Forceful Intercourse: Exploring Differences Among Responders". *Violence and Gender*, Vol. 1, nº 4. Disponible en web: <http://online.liebertpub.com/doi/abs/10.1089/vio.2014.0022?journalCode=vio>
- Schongut, N. (2012). "La construcción social de la masculinidad: poder, hegemonía y violencia". Universidad Autónoma de Barcelona: *Psicología, Conocimiento y Sociedad* 2 (2), 27-65. Disponible en web: <http://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/119/73>
- Sepúlveda, A. (2006). "La violencia de género como causa de maltrato infantil". En Cuadernos de Medicina Forense, nº 12, p. 43-44. Sevilla. Disponible en web: <http://scielo.isciii.es/pdf/cmfn/n43-44/11.pdf>
- Sortzen Consultoría (2013). *Violencia bella. El cuerpo adolescente como territorio de control*. Bilbao: Medicus Mundi Bizkaia. Disponible en web: http://www.medicusmundi.es/index.php/bizkaia/educacion_y_sensibilizacion/material_educativo/estudio_violencia_bella_el_cuerpo_adolescente_como_territorio_de_control
- Sortzen Consultoría (2011). *Agresiones sexuales: cómo se viven, cómo se entienden y cómo se atienden*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Disponible en web: <http://www.diba.cat/documents/232140/0e1a4231-a3c8-4cfc-a042-f3603acfbcd3>
- Tremblay, R. E., Gervais, J., y Petitclerc, A. (2008). *Prevenir la violencia a través del aprendizaje en la primera infancia*. Montreal, Quebec. Centro de Excelencia para el Desarrollo de la Primera Infancia CEECD. Disponible en web: http://www.excellence-earlychildhood.ca/documents/tremblay_reporteagresion_sp.pdf
- Vázquez, I. (2015). "Crece el número de víctimas y maltratadores menores de edad en el País Vasco", consultado en la versión impresa de la edición Bizkaia el 3 de noviembre de 2015. Disponible en web: <http://www.siiis.net/documentos/hemeroteca/20151103-1.pdf>

Otros enlaces de interés:

- Amnistía Internacional (2007). *No más violencia contra las mujeres*. Materiales para la educación en derechos humanos. Disponible en web:
http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/material/259_no-violencia-pdf.pdf

- Beldur Barik. Programa surgido en 2009 dentro de la red BERDINSAREA. En la actualidad lo organizan Emakunde-Instituto Vasco de la mujer, Berdinsarea-Eudel y las Diputaciones de Araba, Bizkaia y Gipuzkoa con la colaboración del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, la Universidad del País Vasco y EITB. Página web: <http://beldurbarik.org/es/>

- Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes (2009). *Guía para el profesorado sobre acoso escolar: detección, identificación, intervención y prevención*. Gobierno de Canarias. Disponible en web:
http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/DGOIE/PublicaCE/docsup/guia_acoso.pdf

- Departamento de Servicios Sociales y Familia (2007). *Crecer junt@s. Guía práctica para la prevención de la violencia de género en la familia y en la escuela*. Gobierno de Aragón. Disponible en web:
<http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/Instituto%20Aragon%C3%A9s%20de%20la%20Mujer/Documentos/crecerjuntos.PDF>

- GENDES (sf). *Amores chidos. Guía para docentes: sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes*. Disponible en web:
http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/AMORes_CHIDOS.pdf

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (sf) *Poner fin a la violencia en la escuela, Guía para docentes*. Disponible en web:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>

- Sanz Rodríguez, M. García Esteban, J. Benito Amador, M^a T. (2005). *Materiales para prevenir la violencia contra las mujeres desde el marco educativo. Unidad didáctica para Educación Secundaria*. España: Nausícaä Edición Electrónica S.L. Disponible en web:
<http://servicios.educarm.es/templates/portal/administradorFicheros/violencia.pdf>

- Servicio de Coordinación del Sistema Integral contra la Violencia de Género (2012). *Guía de intervención con menores víctimas de violencia de género*. Instituto Canario de Igualdad. Consejería de Presidencia, Justicia e Igualdad. Disponible en web:
<http://www.gobiernodecanarias.org/opencvms8/export/sites/iciigualdad/resources/documentacion/GuiaViolenciaMenores.pdf>