



---

**Universidad de Valladolid**

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster en Profesor de Secundaria  
Obligatoria y Bachillerato, Formación  
Profesional y Enseñanza de Idiomas

**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN  
PARA FOMENTAR LA IGUALDAD Y  
LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA  
DE GÉNERO EN EL PROFESORADO**

Alumna: Eva María Hernando Alonso

Profesores: Miguel Ángel Carbonero Martín y Luis Jorge  
Martín-Antón

## RESUMEN

La desigualdad de género sigue siendo una realidad pese a los muchos pasos dados tanto a nivel social como educacional, reducirla aun es una asignatura pendiente como demuestran los datos: la brecha salarial, el techo de cristal, el suelo pegajoso, la agresiones machistas, la cosificación de la mujer... El contexto escolar, no está libre de esta desigualdad, sin embargo con el profesorado a la cabeza, se perfila como el lugar idóneo para fomentar la equidad de género y romper con los estereotipos, prejuicios y discriminaciones hacia la mujer.

Para ello propongo la realización de un programa de intervención con el profesorado, que facilite la adquisición de herramientas y conocimientos para impulsar la igualdad y favorecer la prevención de la violencia de género. Con el objetivo de cubrir las necesidades observadas en materia de igualdad y violencia de género, y en definitiva sensibilizar al profesorado. Se realizará en el marco de la formación continua y permanente de los docentes, que es una de las mejores opciones para abordar de una manera eficaz esta problemática actual. La propuesta contextualizada en el centro educativo pretende involucrar de manera activa a los participantes buscando la reflexión, impulsando el trabajo en equipo y la mejora de la práctica docente. La formación tendrá la duración de dos meses y será una vez que el curso haya arrancado, en el primer trimestre. Una vez terminada, se creará el equipo de igualdad que trabajará en el centro educativo por el fomento de la igualdad y la prevención de la violencia de género de manera continuada, tanto específica como transversalmente.

**Palabras clave:** Formación de profesorado, Igualdad de género, Perspectiva de Género, Coeducación.

## ABSTRACT

Although Women Rights have become considerable achievements, the equality education and prevention gender violence are still a pending signature in our society and education system. The inequality remains in a lots of aspect as wage gap, glass roof, sticky floor, male violence, objectification and commodification of women... The educational context is not free of that fact, however it is the perfect means to encourage the equality and break the stereotypy, prejudice and discriminations against women and the teachers will be essential in that aim.

Considering the importance that the teacher have in that role, this work poses a trainer program, in which the educators will increase their knowledge and skills to raise awareness about discriminations, male violence and to foment equality educations and prevention gender violence, in order to cover the needs detected in equality area. It will achieve through

continuous training. The training proposal will be contextualized in the School Centre and will start after the term will have begun and it will continue two months. The teachers' involvement participations will be required for attaining the cogitation, encouraging teamwork and a real progress in the instructional practice. In the last point is pretended to set up an equality team which works to foment equality educations and prevention gender violence in the School as a continuation activity in a transversal way such as specific one.

**Key words:** Teacher training, Gender Equality, Gender Perspective, Co-education.

<b>Justificación</b> .....	<b>5</b>
<b>Marco teórico</b> .....	<b>9</b>
1. Sexismo, feminismo y educación en la actualidad .....	9
o El sexismo en la actualidad .....	9
o El feminismo como marco para entender la implicación del género en educación .....	11
2. Igualdad, estereotipos de género y adolescentes .....	12
3 El profesorado y su papel en la perpetuación o superación del sexismo .....	16
o La legislación actual (El profesorado y su responsabilidad en la educación contra la discriminación) .....	16
o La formación del profesorado: inicial y continua .....	17
o Barreras presentes en el sistema escolar y el profesorado .....	22
o El currículo escolar: oficial y oculto .....	23
<b>Contexto</b> .....	<b>25</b>
o El centro y sus características .....	26
<b>Programa de Intervención</b> .....	<b>28</b>
1. Justificación .....	28
2. Objetivos .....	30
3. Metodología .....	31
4. Temporalización y estructura .....	32
5. Recursos .....	33
6. Sesiones .....	33
<b>Conclusiones</b> .....	<b>56</b>
<b>Referencias</b> .....	<b>59</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>63</b>

# JUSTIFICACIÓN

Ya en 1975 la ONU declaró el año de la mujer y organizó la primera conferencia Mundial sobre la mujer. A partir de ese momento se reconoce a nivel internacional que existe una discriminación hacia la mujer por el hecho de serlo y reivindicando también la importancia de acabar con esta desigualdad para garantizar el cumplimiento de los derechos humanos y el libre desarrollo y crecimiento de las niñas y las mujeres en la sociedad. A partir de ese momento se abre una agenda y unas líneas de acción destinadas a la consecución de los objetivos del Año de la Mujer. Entendiendo que la discriminación afecta a todas las aristas y ámbitos de la vida. Así el plan de actuación incluirá un amplio conjunto de directrices para la consecución del progreso de la mujer, actuando en las esferas cruciales.

Siguiendo con la ruta de hoja marcada tuvo lugar La Cuarta Conferencia Mundial sobre La Mujer, celebrada en Beijing en 1995. Esta supuso un importante punto de inflexión, constituye un programa en favor del empoderamiento de la mujer, estableciendo una serie de objetivos estratégicos, medidas para la consecución de los mismos y avanzar en el logro de la igualdad de género. Reconoció que la violencia contra las mujeres es un obstáculo para lograr los objetivos de igualdad, desarrollo y paz. Que viola y menoscaba el disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Además la define ampliamente como una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres.

Adoptada de forma unánime por 189 países, se basó en los acuerdos políticos alcanzados en las tres conferencias mundiales sobre la mujer, celebradas anteriormente, y consolidó cinco decenios de avances jurídicos dirigidos a garantizar la igualdad de las mujeres y los hombres tanto en las leyes como en la práctica.

En el año 2010 se llevó a examen la Plataforma de Acción de Beijing. Los Estados Miembros aprobaron una declaración en la que se recogían los progresos realizados con el fin de lograr la igualdad de género, y se comprometían a adoptar nuevas medidas para garantizar la aplicación integral y acelerada de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing.

En el contexto español en 2007 se aprobó la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. En esta se recoge que a pesar de haber una igualdad total ante la ley, ha resultado ser insuficiente. La violencia de género, la discriminación salarial, el mayor desempleo femenino, la todavía escasa presencia de las mujeres en puestos de responsabilidad política, social, cultural y económica, o los problemas de conciliación entre la vida personal, laboral y familiar muestran cómo la igualdad plena, efectiva, entre mujeres y hombres, es todavía hoy una tarea pendiente que precisa de nuevos instrumentos a nivel jurídico, social y educacional.

Resulta necesario seguir trabajando para combatir los obstáculos y estereotipos sociales que impiden alcanzar la plena igualdad entre mujeres y hombres y poner fin así a todas las manifestaciones de discriminación que aún perduran en el día a día de nuestro país. Aún no podemos hablar de igualdad efectiva entre mujeres y hombres en España a nivel social y en el ámbito de educación (Pozo, Méndez y Morillejo, 2010).

Como se reconoce en el artículo 14 de la Constitución Española “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”.

Sin embargo, en todos los medios educativos el sexismo está presente y el lenguaje es el elemento clave de transmisión, conformando una cultura donde los roles de lo masculino y lo femenino llegan a quedar establecidos y además jerarquizados (López, 1994). Por ello, se hace necesario educar en la prevención y desarrollar líneas de actuación dirigidas a concienciar sobre la necesidad de erradicar cualquier manifestación de sexismo y violencia de género. Son las niñas, los niños y adolescentes el auténtico motor del cambio social hacia la igualdad desde el respeto a las diferencias (Barragán, 2005).

En la Unión Europea, según datos de la Agencia para los Derechos Fundamentales en 2014, 62 millones de mujeres europeas han experimentado, en alguna ocasión, violencia física y sexual, un tercio de la población femenina, y 1 de cada 5 (22 %) es víctima de este tipo de delitos por parte de su pareja.

En España, el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2015) realizó una macro-encuesta que puso de manifiesto que un 12,5% de las mujeres de 16 o más años ha sufrido violencia física o sexual o ambas, por parte de alguna pareja o expareja en algún momento de su vida. Este porcentaje aumenta en la misma población cuando se habla de violencia psicológica de control (25,4%), o violencia psicológica emocional (21,9%). La tendencia, parece que va al alza desde el año 2014. El año pasado hubo 166.961 denuncias, alcanzando su máximo histórico, aumentaron también respecto a 2017 las sentencias condenatorias con medidas cautelares, 98.044, un 9,1% más. Fueron adoptadas 31.286 órdenes de alejamiento, un 7,9% más que en 2017. 677 víctimas menores recibieron medidas de protección, y contra quienes más aumentaron las denuncias fue hacia el grupo de hombres de 18 y 19 años. Los juzgados de menores enjuiciaron en 2018 a 249 menores de edad por delitos de violencia sobre la mujer, cifra sensiblemente inferior a la del año 2017, que fue de 266, según el Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género del Consejo General del Poder Judicial (CGPJ). Estos datos son muy significativos, bien porque haya más sensibilidad y se denuncie y condene más, bien porque haya habido un aumento en la violencia. En cualquier caso estamos lejos de atajar eficazmente esta lacra, consecuencia más terrible del machismo imperante.

Máxime si tenemos en cuenta que se estima que solo el 30% de las víctimas denuncia y que las víctimas mortales en lo que va de año 2019 son 21 mujeres, de las cuales tan solo 3 habían interpuesto denuncia.

Los datos son alarmantes y lejos de disminuir se mantienen con algunas oscilaciones entre unos u otros años. Además no deja de ser llamativo como el grupo de menores de edad engrosa los datos estadísticos a nivel nacional como internacional, teniendo en cuenta que la educación trata de ser más igualitaria y existen ciertos avances conseguidos en materia de igualdad y el papel de la mujer las cifras deberían de haberse reducido.

Resulta también preocupante constatar en los adolescentes la existencia de manifestaciones de nuevas formas de violencia (hostigamiento, acoso, discriminación y burlas sexuales, conductas homofóbicas, etc.) mediante el control, y/o el dominio que se ejerce a través de las nuevas tecnologías, principalmente en las redes sociales, como ponen de manifiesto diversos estudios actuales (Buelga, Cava y Musitu, 2010; Buelga y Pons, 2012; Ortega, Ortega y Sánchez, 2008; Ovejero, Yubero, Larrañaga y Navarro, 2013; Vélez, Rentería, Basozábal y Loroño, 2010), Las tecnologías actuales se han convertido en un arma de doble filo: son herramientas que, además de comunicar, permiten amenazar, humillar y acosar (González, 2013).

Con amplio consenso social y científico se viene constatando la necesidad de trabajar en la construcción de una escuela que apueste por la igualdad de género y el abordaje de la educación afectivo-sexual, siendo el papel del profesorado de vital importancia (Alonso Elizo, 2002; Araya, 2004; Díaz de Greñu y Anguita, 2017; Ferriols, 2011; Sánchez Sáinz, 2009).

La demanda de la sociedad otorga a la educación y al profesorado un papel protagonista, como vía fundamental para preparar de forma eficaz a los escolares para adaptarse a un mundo cada vez más complejo y cambiante. Destacando la función de la misma en el desarrollo continuado de las personas y la sociedad. Es el medio de transmitir y al mismo tiempo de mejorar la cultura, los conocimientos y valores que la sustentan. Como consecuencia es ineludible el papel que se le atribuye a la hora de fomentar la igualdad entre mujeres y hombres; el respeto a las diferencias individuales; la promoción de la solidaridad; La superación de las discriminaciones; Contribuyendo al avance de las sociedades hacia un mundo más justo (International Commission on Education for the Twenty-first Century y Delors, 1996).

La legislación actual, tanto internacional, como nacional sigue la línea comentada atribuyendo al profesorado un papel principal como agente social responsable de generar cambio, especialmente el de Educación Secundaria.

En España la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, en su Artículo 7 establece que “Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para que en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluya una formación específica en materia de igualdad, con el fin de asegurar que adquieren los conocimientos y las técnicas necesarias”.

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, Artículo 23, “La educación para la igualdad de mujeres y hombres” de: “El sistema educativo incluirá entre sus fines la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres”.

Siguiendo en el ámbito legislativo, la Ley Orgánica 2 /2006 de 3 de mayo de educación, otorga también un importante papel a la prevención y lucha contra situaciones de desigualdad. Su artículo 126.2 reconoce que “una vez constituido el Consejo Escolar del Centro, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres”. Sin embargo, no se ha generado marco legislativo respecto a esta figura, es decir, no se han concretado sus requisitos, funciones, denominación, etc. De igual forma, la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aborda el tratamiento de la violencia de género en el sistema educativo pero de forma transversal.

Con todo lo dicho, parece que un elemento fundamental para la consecución de estos propósitos será la formación del profesorado en materia de género, igualdad y violencia contra las mujeres, ya sea tanto desde la formación inicial como desde la continua. Entendiendo que si el profesorado está formado y sensibilizado podrá ser ese agente social facilitador del cambio pretendido. Será necesaria una mirada amplia e integral que incluya tanto las cuestiones evidentes como aquellas que no lo son tanto, ya que sabemos que la discriminación por razón de género impregna a toda la sociedad, estando normalizada y bajo un fuerte componente social (Vélez, Rentería, Basozábal y Loroño, 2010).

Por lo tanto, la propuesta de este proyecto es plantear una formación para trabajar la sensibilización en igualdad y la prevención de la violencia de género con el profesorado del CIFP Juan Herrera de Valladolid, y cuyo objetivo último es la promoción de la igualdad y la prevención de la violencia machista en la vida del centro, en la práctica docente y las relaciones entre el alumnado, que a su vez, de forma indirecta repercutirán en la vida de la ciudad y en la sociedad en general.

# MARCO TEÓRICO

## **1. Sexismo, feminismo y educación en la actualidad.**

### **1. El sexismo en la actualidad.**

En las sociedades de hoy en día ha habido una evolución hacia la igualdad, ganando mayor credibilidad y visibilidad la idea de que es necesario luchar contra la discriminación hacia la mujer, hasta el punto de que hoy es excepcional que alguien admita abiertamente que es machista o que la mujer es inferior al hombre (Castañeda, 2007). Estando ampliamente extendida la idea de que la igualdad entre mujeres y hombres ya se ha conseguido en la sociedad actual (Nuño y Álvarez, 2017; Valcárcel, 2013). Lejos de ser así podemos hablar de la evolución del sexismo, siendo el tradicional, aquel que abiertamente es hostil hacia la mujer y sostiene que hombres y mujeres no pueden ser iguales puesto que las diferencias biológicas son evidentes y son estas las que explican todas las diferencias sociales, comportamentales, etc. Pasando a la cara más moderna del sexismo, denominado por Glick y Fiske (1996) Sexismo Ambivalente, entendiéndolo como el resultado de la combinación de dos elementos con cargas afectivas antagónicas como consecuencia de las relaciones de aproximación-evitación entre los sexos. De tal forma que se mantiene una ideología de género en la que coexisten creencias y sentimientos, tanto positivos como negativos hacia las mujeres. Así tendríamos el sexismo hostil, más asemejado al sexismo tradicional, y el sexismo benevolente, caracterizado por el conjunto de actitudes estereotipadas hacia las mujeres, a la par que dependencia, denotando aparentemente un tono afectivo positivo (Pozo, Méndez y Morillejo, 2010).

El Sexismo Ambivalente se articula en torno a tres componentes comunes: el paternalismo, la diferenciación de género y la heterosexualidad. Reflejando una serie de creencias en las que la ambivalencia hacia la mujer es inherente, teniendo cada uno de los componentes aspectos hostiles y benévolos (Rodríguez, Lameiras, Carrera y Faílde, 2009). El paternalismo, en sus dos vertientes será dominador y protector ya que considera que las mujeres son más débiles e inferiores que los hombres y necesitan ser protegidas por ellos; La diferenciación de género por un lado competitiva, que entiende que los hombres tienen unas cualidades relacionadas con el desarrollo de una labor de liderazgo en el plano laboral, mientras que las mujeres se desarrollan en el hogar y están orientadas al cuidado familiar, justificando así el poder estructural masculino y por otro lado la diferenciación de género complementaria; La intimidad heterosexual donde se pueden generar deseos de intimidad y proximidad generando dependencia de las mujeres y la hostilidad heterosexual, que considera a las mujeres como poseedoras de poder y atracción sexual, peligrosas y manipuladoras con los hombres, a las que éstos pueden dominar. (Glick y Fiske, 1996) afirman que la combinación del sexismo hostil con

el benevolente constituyen ideologías sexistas complementarias que son comunes a todas las culturas (Glick et al., 2000) y sirven para mantener las desigualdades entre mujeres y hombres.

Por su parte, Díaz-Aguado (2006) identifica tres componentes que intervienen en el sexismo: *Componente cognitivo*, por el cual se confunden las diferencias sociales o psicológicas que aparecen entre hombres y mujeres con las diferencias biológicas ligadas al sexo. Erróneamente se cree que las diferencias sociales son automáticas e inevitables, obviándose la relevancia que tiene la historia, aprendizaje y cultura en ello. *Componente afectivo o valorativo*, vinculado a la construcción sexista de la identidad, por la que los valores femeninos se asocian a la debilidad y sumisión, mientras que los masculinos a la fuerza, el control, la dureza emocional, o la utilización de la violencia. Por último, el *componente conductual*, es decir, la puesta en práctica del sexismo a través de la discriminación y la violencia (Díaz-Aguado, 2006).

En los últimos años se está observando una “reacción patriarcal” que podría entenderse como una respuesta al avance del movimiento feminista y a la aproximación hacia la igualdad (Rosa Cobo, 2011). En este contexto estarían resurgiendo nuevas formas de machismo que integran los mitos sobre la violencia de género y adoptan un discurso paternalista o incluso victimista frente a las mujeres (Bosch y Ferrer-Pérez, 2012). Podemos hablar de los siguientes mitos, en primer lugar estarían los denominados *mitos sobre la marginalidad*, esto es, aquellos que sitúan la violencia de género como fruto de algo excepcionalidad, no teniendo nada que ver con el grupo, ni con el problema social universal que es (Bosch y Ferrer, 2002); *los mitos sobre los maltratadores*, son los elementos personales concretos de ese hombre los que le habrían llevado hasta la violencia y que, de un modo más o menos explícito, lo eximen de culpa (Bosch y Ferrer, 2002; Peters, 2008). *Los mitos sobre las mujeres maltratadas*, en este caso, la carga de la culpa pasa a asentarse en ellas y las responsabilizan de lo que les sucede, bien sea por sus características de personalidad, de estatus, emocional... o porque supuestamente atraen esa violencia, bien porque se argumenta que consienten o solicitan esa violencia (Bosch y Ferrer, 2002; Peters, 2008).

El discurso postmachista argumenta desde una posición supuestamente en sintonía con la igualdad e incluso de rechazo a la convivencia patriarcal (Lorente, 2009) pero denunciando hechos que supuestamente coloca en situación de discriminación al hombre. La estrategia consiste en cuestionar e incluso negar las situaciones de discriminación que sufren las mujeres y las medidas para corregirlas, también las demandas del movimientos feminista, que siguiendo con al argumentario negacionista no serían necesarias o buscarían la superioridad de la mujer. Hablamos del sexismo moderno (Swim, Aikin, Hall y Hunter, 1995) o neosexismo (Tougas, Brown, Beaton y Joly, 1995). Consiguiendo así volver a poner al hombre en una situación de poder deslegitimando la lucha feminista y la necesidad de medidas que persigan la igualdad.

El sexismo, por su naturaleza, está ligado a la violencia de género en nuestra sociedad (Díaz-Aguado, 2006). Destacando dos condiciones como factores de riesgo para ejercer la violencia contra las mujeres, por un lado la tendencia a justificar y reproducir los modelos sexistas y violentos con los que se ha convivido durante la infancia y la adolescencia y por otro el desequilibrio de poder existente entre los hombres y las mujeres, a partir del cual se crean y perpetúan los estereotipos vinculados al género (Birns y Birns, 1997; Mighty, 1997; Gerber, 1995; O'Keefe, 1998; Strauss y Yodanis, 1996; Kalmuss, 1984).

La representación de una persona o un colectivo como inferior o como enemigo está estrechamente relacionada con su posible victimización (Díaz-Aguado, 1996). En función de esto no resulta sorprendente que la violencia que sufren las mujeres por parte de sus parejas o exparejas esté estrechamente ligada a los estereotipos sexistas, desde los cuales es posible justificar la violencia en lugar de condenarla (Díaz-Aguado, 2001) y se asocia a características masculinas estereotipadas, entorno a las cuales algunos hombres construyen su identidad (Fine, 1993; O'Toole et al., 1997; Weisbuch, Beal y O'Neal, 1999). El aprendizaje influenciado por los roles de género adquiridos, donde se adopta una posición de protección y dominación puede desembocar en conductas violentas (Pozo, Méndez y Morillejo, 2010). Como tal, la violencia de género refleja la asimetría entre hombres y mujeres, en cuanto a poder, siendo ellos quienes se encuentran en una posición de dominación (Vélez, Rentería, Basozábal y Loroño, 2010) situándose ellas en posición de inferioridad (Carretero Bermejo, 2011).

## **2. El feminismo como marco para entender la implicación del género en educación.**

En estos últimos años hemos asistido a un nuevo florecimiento de la perspectiva feminista, siendo reconocido a nivel, nacional e internacional su papel en la erradicación del sexismo y en consecuencia de su manifestación más brutal que es la violencia contra las mujeres, proporcionando marcos de referencia para analizar las razones por las cuales las estrategias de igualdad no están siendo útiles para acabar con el sexismo de las escuelas (Thompson, 2003). Y dotando de herramientas para mejorar la intervención en pro de la igualdad. (Giraldo-Gil, 2014).

El género es un constructo cultural e histórico que no está biológica y/o psicológicamente determinado, es una representación, una acción que produce y reproduce formas de ser en los discursos de género, de cuerpos, y de identidades sexuales (Butler, 1990; Lorber, 2005). Trabajar desde este prisma y ver el género y otras categorías como socialmente construidas permitirá la deconstrucción de aquellos estereotipos asumidos como naturales y entender el marco contextual del poder (Lorber, 2005; Tong, 2009). Igualmente, permite

entender las diferencias existentes entre mujeres y hombres y las existentes en cada uno de estos grupos, así como la presencia de una pluralidad de subjetividades y mismidades (Beasley, 2005). Permitirá centrar el interés en las formas en las cuales operan los discursos dentro del sistema educativo para normalizar el género (Giraldo-Gil, 2014), tanto a nivel de instituciones educativas, contextual, como en las interacciones en las aulas entre los escolares; la manera en que los adultos reaccionamos ante las formas particulares de ser y de hacer género de los niños y las niñas (MacNaughton, 1998); observar cómo el colectivo de estudiantes se posiciona o es posicionado dentro de estos discursos (Blaise, 2005, Davies, 2003).

Desde este marco se ofrecerán alternativas y herramientas para que se promueva la equidad desde la educación. Sin plantear una agenda específica (Thompson, 2003).

También, ofrece reflexiones que permiten irrumpir en las creencias sobre género que tiene el alumnado, y motivarles para que se cuestionen entre ellos y ellas, así como para que apoyen los intentos que hacen para resistir las normas de género (Blaise, 2005.) (Giraldo-Gil, 2014).

## **2. Igualdad, estereotipos de género y adolescentes.**

En las últimas décadas han sido varios los estudios dedicados a analizar la posición de la juventud en España, aportando una aproximación real para conocer el avance en cuanto a igualdad, sexismo y juventud se refiere. La evaluación y el análisis es necesario no solo para conocer los datos, sino para saber cuáles son las barreras que están impidiendo la consecución de la equidad y también para poder plantear líneas de actuación que nos aproximen al objetivo deseado de la igualdad real.

Según los últimos datos del Instituto Europeo por la Igualdad de Género, España obtiene una puntuación de 68,3 en el índice de igualdad medido a través de 31 indicadores que evalúan la brecha entre hombres y mujeres en seis dominios: educación, empleo, nivel económico, usos del tiempo, acceso al poder y estado de salud. Datos que son coherentes con los resultados del "I Barómetro de Género" del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, de Fad, Santander y Telefónica, 2017, que señalan que un 53,1% de las adolescentes y jóvenes españolas de 15 a 29 años afirma haber sufrido o presenciado algún tipo de discriminación o violencia (destaca la revisión del móvil mencionado por el 48,8% de las mujeres y amenazas e insultos a través de internet y redes sociales en el 50,9%, el 24% de las mujeres jóvenes se han sentido discriminadas en la calle, el 18% en las tiendas, locales de ocio, bares, otros servicios privados o particulares, un 15% en la propia familia), mientras que los

jóvenes barones manifiestan no haber sentido discriminación en ningún ámbito en el 70% de los casos.

La desigualdad, sin embargo, se percibe de una manera polarizada por la propia juventud española, que a su vez muestra posiciones en esa misma tendencia enfrentada, más proclives o no, hacia medidas que fomenten la equidad. Según El “I Informe Jóvenes y Género. La (in)consciencia de equidad de la población joven en España” de 2019, realizado por El Centro Reina Sofía, el 44% de la juventud sería “consciente y equitativa” y el 56% sería “tradicional y sexista”.

En el primer grupo estarían aquellas personas que manifiestan un mayor rechazo a las desigualdades y son más conscientes de las mismas, resultando ser el 44% de la población joven. Dentro de este grupo hay una menor identificación con los estereotipos tradicionales de género, existiendo menor diferenciación también en cuanto a los roles y capacidades atribuidas a mujeres y hombres. Además son más conscientes de la existencia de las desigualdades y apuestan por la implementación de medidas que puedan revertir esta situación y favorezcan la creación de mejores oportunidades para las mujeres en el acceso a la vida social, política y económica. Este grupo está compuesto por un 64,7% de mujeres y un 35,3% de hombres, en global, las mujeres son más “conscientes y equitativas”.

En el lado opuesto tenemos al segundo grupo con un 56% de la juventud donde se sitúan dos posiciones diferenciadas, pero ambas serían menos proclives a la igualdad y más justificativas de los estereotipos y prejuicios de género. El primer grupo compuesto por el 39% de la población serían “tradicionales y sexistas” (61.9% hombres y 38.1% mujeres) y el segundo grupo compuesto por el 17% serían “negacionistas y conservadores” (64.7% hombres y 35,3% mujeres). Pese a las diferencias que se mantienen en los dos grupos, ambos son más dados a asumir los estereotipos tradicionales de género y a entender las relaciones interpersonales de todos los tipos desde estos roles, incluido el uso de la dominación masculina. Esta posición permite que justifiquen mucho más la violencia hacia la mujer, como por ejemplo grabar o hacer fotos a la pareja sin permiso, amenazar para evitar la ruptura, tratar de que no vea a sus amistades, decirle que no vale nada o reírse de ella o controlar permanentemente donde está. No tienen mucha consciencia de la desigualdad y sobre todo no están a favor o son más reacios a la puesta en marcha de medidas destinadas a favorecer la equidad y a penalizar la discriminación. En general los hombres son menos proclives a reconocer la discriminación por razón de género y más resistentes a las posiciones más igualitarias.

Estos datos siguen en la misma línea de los presentados en el informe “Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud”, de Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, realizado por Verónica de Miguel Luken, en el 2015. Donde se observó

que a pesar de que la percepción de la desigualdad de género entre la juventud es grande, está es menor que en el resto de población. También que es diferente en función del sexo, siendo las mujeres más conscientes de esta desigualdad que los hombres. En cuanto a la percepción de la violencia, el rechazo está por encima del 90%, sin embargo una de cada tres personas jóvenes no identifica como conductas de violencia aquellas relativas al control, considerándolas inevitables o aceptables. De acuerdo con la Macroencuesta de Violencia sobre la Mujer 2015, el porcentaje de mujeres jóvenes de 16 a 19 años que han tenido pareja en alguna ocasión y que ha sufrido violencia de control asciende al 25%.

La tendencia hacia la igualdad es mayoritaria, pero a pesar de ello, los datos son claros, existe una polarización de la juventud y aún hay un grupo de jóvenes que continúan expresando actitudes, que sin caer en el machismo extremo son claramente sexistas y de cierta justificación de la violencia. Observándose también de forma muy notable una diferencia entre ellos y ellas, siendo ellos quienes se perfilan como más resistente a reconocer la desigualdad y al mismo tiempo a permanecer en los estereotipos de género (Díaz-Aguado y Arias, 2001; De Miguel, 2015; I Barómetro de Género sobre Adolescencia y Juventud, Centro Reina Sofía, 2017; “I Informe Jóvenes y Género. La (in)consciencia de equidad de la población joven en España” Centro Reina Sofía, 2019).

Centrándonos en el ámbito educativo, además de la pervivencia de la discriminación por razón de género y la cierta permisividad a conductas de violencia contra las mujeres convive el acoso escolar. Una forma de abuso, de violencia, ejercida desde la relación asimétrica, desde la dominación del acosador y el silencio de quienes la observan, y que se ve sostenida precisamente por la normalización de la violencia y también está relacionada con la socialización machista. Por un lado algunos estudios muestran que las chicas sufren más agresiones de tipo sexual, comentarios, gestos (46% vs 22%), además el perfil del alumnado víctima, en muchas ocasiones, coincide con chicos “poco atléticos” o “poco masculinos”, así como chicas “muy masculinas” o “muy sexuales” (American Association of University Women (AAUW) 2011). En cuanto al acosador un 54% del alumnado identifica a un chico como agresor y un 12% a un grupo de chicos, mientras que, un 14% atribuye el rol de agresor a una chica y solo un 5% a un grupo de chicas.

Desde una visión tradicional, se tiende a minimizar la gravedad de las situaciones de agresión entre iguales, considerándose como algo propio de la edad. La respuesta ante estas situaciones por parte de los centros escolares en muchas ocasiones es insuficiente (Díaz-Aguado, 2005; Oliver, Soler y Flecha, 2009). La implicación del profesorado para mantener conductas no violentas y que fomenten la igualdad es una actitud imprescindible, actuando

cuando sea necesario y convirtiéndose en un modelo positivo para el alumnado. (Muñoz, Méndez y Mortillejo, 2010; Oliver, Soler y Flecha, 2009).

Todas las formas de violencia que se dan en el ámbito escolar están relacionadas. El acoso escolar es una forma de abuso y violencia dentro de la escuela, que puede ser física, verbal o relacional, así como directa o indirecta (Ovejero, Yubero, Larrañaga y Navarro, 2013). Puede incluir comentarios verbales o escritos, coerción sexual, gestos agresivos, etc. pudiendo, además, ser en persona o a través de medios electrónicos como la telefonía móvil, internet y redes sociales (American Association of University Women [AAUW], 2011; Kalof, Eby, Matheson, y Kroska. 2001).

Rechazar las creencias que conducen a la violencia en general está estrechamente relacionado con la tendencia a rechazar el resto de las creencias sexistas y de justificación de la violencia. De lo que se deduce que luchar contra el sexismo puede considerarse como una condición básica para construir una sociedad menos violenta (Díaz-Aguado y Arias, 2001).

El sexismo suele utilizarse para responder a funciones psicológicas y sociales cuando no se dispone de recursos positivos para ello; como obtener poder y control, simplificar la realidad, integrarse en el grupo de referencia y aumentar la cohesión grupal. Se puede ver aumentado en ciertas condiciones, como por ejemplo ante la incertidumbre sobre la propia identidad que se produce en situaciones de crisis y determinados momentos como la adolescencia, en las que puede incrementarse la necesidad de comprobar la integración en el grupo de referencia por la exclusión de otros. También puede aparecer en los conflictos de intereses que activan sesgos perceptivos para justificar la defensa del propio grupo (Díaz-Aguado y Arias, 2001).

La escuela es uno de los principales espacios de construcción de identidad (Bernal, 2005) y por ello es un lugar imprescindible donde trabajar para fomentar la cooperación educativa y el conocimiento propio y ajeno, reduciendo el riesgo de que el alumnado utilice el sexismo para afrontar dificultades personales y sociales. Es un lugar desde el que favorecer el desarrollo de habilidades personales y sociales para resolver conflictos y establecer relaciones igualitarias (Díaz-Aguado y Arias, 2001; Díaz-Aguado y Carvajal, 2011).

### **3. El profesorado y su papel en la perpetuación o superación del sexismo.**

#### **1. Legislación actual (El profesorado y su responsabilidad en la educación contra la discriminación):**

La UNESCO aborda el desafío de la igualdad de género mediante la promoción de la educación de las niñas y la igualdad entre los sexos en materia de educación, garantizando que la perspectiva de género sirva de base a las políticas y prácticas relativas a la enseñanza.

La sociedad tiene puestas sus miras en la educación como pilar básico para la construcción de un mundo más igualitario y por lo tanto más justo, dejando en las manos del profesorado gran parte de esa responsabilidad. Tanto la normativa europea como la de España asumen estas directrices otorgando a la educación un papel destacado en la promoción entre mujeres y hombres. (Marina, Pellicer, Manso, 2015; De Miguel, Informe Sobre el estado del sistema educativo, 2017).

La ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en su Artículo 4 indica que el sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. Igualmente, el sistema educativo español incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos.

En el Artículo 7 se establece que Las Administraciones Educativas adoptarán las medidas necesarias para que en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluya una formación específica en materia de igualdad, con el fin de asegurar que adquieran los conocimientos y las técnicas necesarias que les habiliten para poder desarrollar la tarea encomendada, fomentando una educación desde el respeto y la igualdad, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como la prevención y detección de la violencia de género. En definitiva, que puedan detectar y corregir aquellas actitudes, comportamientos, contenidos y otras barreras que están en la base de la perpetuación de los sexismos y la discriminación hacia las mujeres.

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, En su Artículo 24, punto 2, establece el papel de las administraciones educativas y sus competencias para garantizar que se cumpla el principio de igualdad entre mujeres y hombres poniendo especial atención a los currículos, los comportamientos, contenidos y estereotipos sexistas que puedan contener los libros de texto y materiales educativos. Así como promocionar

la presencia equilibrada de mujeres en los órganos de control y gobierno de los centros docentes. La enseñanza y el reconocimiento del papel de la mujer en la Historia. El fomento de proyectos y programas que favorezcan el conocimiento y la difusión de los principios de coeducación de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, entre la comunidad educativa.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de mejora de la calidad educativa, (LOMCE), también recoge la misma necesidad, trabajar para la igualdad desde la educación, desarrollando los valores que favorezcan esa igualdad efectiva entre mujeres y hombres, así como la prevención de la violencia de género, especificándolo como uno de sus objetivos.

El tratamiento será transversal, tanto en contenidos, abordándolos a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con independencia de las materias concretas, como en actitudes y comportamientos, evitando aquellos que puedan ser sexistas, estereotipados y que supongan discriminación. Otra de las herramientas con las que cuenta la Ley Orgánica (LOE) vigente es el denominado plan de convivencia que, además de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, tiene como finalidad la resolución pacífica de conflictos prestando una especial atención a la prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación.

Los títulos universitarios que habiliten para el ejercicio de la enseñanza deben incluir actividades de formación dirigidas a capacitar al profesorado para que fomente, en su práctica educativa, la igualdad entre hombres y mujeres o para que perfeccione las competencias que al respecto haya adquirido. Maestro en Educación Infantil (Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.3 del anexo), Maestro en Educación Primaria (Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.4 del anexo) y Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, de Formación Profesional y de Enseñanzas de Idiomas (Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, apartado 3.5 del anexo).

A añadir a toda la legislación expuesta, la formación permanente del profesorado se regula en el artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006 y en ella se establece que los programas de formación permanente deben contemplar una formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

## **2. La formación del profesorado: inicial y continua.**

En concordancia con la UNESCO y sus recomendaciones para la promoción de la igualdad entre sexos en la enseñanza, y como dice la legislación vigente en España, será necesario cuestionar los estereotipos de género en los planes de estudio y los materiales

didácticos en los que se apoyan los conceptos sexistas erróneos (García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013); abordar la violencia de género en las escuelas; dotar al profesorado de las competencias y los instrumentos necesarios para crear contextos de aprendizaje más seguros y eficaces; garantizando la formación inicial y continua, suficiente y de forma completa de las personas profesionales en el ámbito de la educación (Pérez Carracedo, 2006).

El acceso al cuerpo docente será a través de las titulaciones de Magisterio o en la etapa de secundaria obligatoria, los profesores llegaran al sistema educativo español, además de por su formación universitaria en diversas disciplinas, concretamente, gracias a haber realizado una formación específica que les habilite para la docencia. En este momento y tras la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE) a través de ORDEN ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, el camino es la realización del “Máster que habilite para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas”, en convergencia con el Espacio Europeo de Educación Superior.

Para conocer cuál es la formación inicial del profesorado en materia de igualdad y violencia de género, por tanto, será necesario analizar si esos contenidos se están trabajando en las carreras de origen y/o en el Master habilitante para el ejercicio de la profesión docente.

Los estudios más recientes sobre la formación del profesorado en materia afectivo-sexual, muestran que es escasa, siendo superior el número de mujeres que tienen una formación inicial (13,6% vs 9,9%), igualándose en formación continua (24,9%) (Álvarez, Baz, Molina, Ortega, González, Fuertes y Martín, 2011). En cuanto a la impartición por parte de las universidades los resultados son similares. Son las titulaciones de Grado en Educación Infantil y primaria aquellas en las que principalmente se está impartiendo algún tipo de materia relacionada con el abordaje de educación afectivo-sexual, igualdad de género y prevención de la violencia contra las mujeres, no obstante, presentan un carácter principalmente voluntario, y no hay un claro consenso entre las universidades en cuanto a los contenidos a impartir. En el análisis realizado en el trabajo “Formación del profesorado en educación sexual: pasado, presente y futuro” llevado a cabo por Martínez et al. (2013), de las 58 universidades analizadas, 49 imparten un total de 148 asignaturas, que podrían abordar de manera transversal la sexualidad o educación sexual en la infancia y adolescencia. Sin embargo, un 42,4% de las asignaturas son de carácter optativo. 28,4% de las asignaturas están dirigidas al campo de salud y bienestar, el 25,7% relacionadas con valores y ciudadanía, el 16,9% vinculadas con emociones y afectos, el 14,9% género e igualdad, y el 14,2% con familia y la escuela. Se aprecia, así, cierta falta de globalidad, interdisciplinariedad e integración entre ellas (Martínez et al. 2013).

En cuanto a la formación adicional y obligatoria que se exige para el profesorado de Secundaria que accede a través de los Grados Universitarios que no son magisterio, y es el

Máster de Formación de Profesorado de Enseñanza Obligatoria y Bachillerato, no existe ninguna concreción, ni asignatura específica dirigida a la formación en igualdad y prevención de la violencia de género. Este máster se muestra como una oportunidad para trabajar los aspectos más básicos y necesarios sobre género y homofobia cara al alumnado adolescente (García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013). Se demanda, así, que se pueda incorporar alguna formación en este campo, como futuros docentes que van a trabajar con población adolescente y van a inculcarles ciertos valores (Álvarez et al., 2011; García, Sala, Rodríguez y Sabuco, 2013).

Las universidades españolas no están implementando las medidas que se establecen en el Artículo 7 de La ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, como se pudo observar con el desarrollo del proyecto “Incidencia de la Ley Integral contra la Violencia de Género en la formación inicial del profesorado”, Instituto de la Mujer, (2010), donde se visibilizó que las universidades Españolas no forman al futuro profesorado para la prevención y la detección precoz de la violencia en el ámbito familiar, sobre las mujeres y los hijos e hijas. Sucesivas investigaciones similares dirigidas a comprobar la implementación de formación específica y/o transversal en igualdad y prevención de la violencia de género en la formación universitaria concluyen lo mismo. (Romero y Abril, 2008; Puigvert, 2008; Santos, Bas e Iranzo, 2012; Isonomía, 2010; Aguilar, 2013; Díaz de Greñu y Anguita, 2017).

Los resultados obtenidos en el trabajo llevado a cabo desde la Universidad de Sevilla “Formación Inicial Del Profesorado Sobre Género Y Coeducación: Impactos Metacognitivos De La Inclusión Curricular Transversal Sobre Sexismo Y Homofobia” por Rafael García Pérez, Arianna Sala, Esther Rodríguez Vidales, y Assumpta Sabuco I Cantó, (2013), apuntan en la misma dirección. El 49% del alumnado no supera una prueba básica sobre género y homofobia. Encontrándose también que un destacado grupo con bajos o nulos conocimientos sobre dicho tema, sin embargo tienen bastante seguridad media (80,7%) en sus posicionamientos erróneos. Esto implica que el alumnado referido “no sabe que no sabe” nada o casi nada sobre género y homofobia. Lo cual explica, en parte, la baja demanda de formación continua por parte del profesorado de secundaria en materia de igualdad y prevención de la violencia de género: no hay formación por no ser demanda, y no hay demanda de formación porque sin ella se ignora la problemática y se cree, en términos generales, que la igualdad entre chicos y chicas ha llegado a las aulas. (Anguita, 2011).

Teniendo en cuenta que son alumnos de un sistema educativo en el que supuestamente se ha desarrollado toda la materia coeducativa elaborada a día de hoy, parece que no haya tenido el impacto deseado, lo que apunta como advierten otras investigaciones, que la implantación no ha sido tal y que la formación del profesorado sobre las desigualdades de las mujeres y desde una perspectiva de género ha sido una asignatura pendiente en nuestro país, tanto en lo referido

a la formación inicial como a la formación permanente y ello debido a la invisibilidad de esta problemática para una gran parte del profesorado en ejercicio (Anguita, 2011; Instituto de la Mujer/Red2, 2004).

En las sucesivas leyes y regulaciones que hemos visto queda recogido en el marco legal la necesidad de contemplar, tanto explícitamente, como transversalmente contenidos ligados a la materia de igualdad de mujeres y hombres, a pesar de ello esto no se concreta en la docencia en la mayoría de las universidades de España (Ventura, 2009).

Lo mismo pasa en la secundaria, hoy aun, nos encontramos un panorama en los centros educativos, en el cual el implementar y desarrollar medidas para trabajar por la igualdad, la prevención de la violencia de género y/o la sexualidad queda en manos de la voluntad de aquellos docentes que muestran cierta sensibilización o compromiso por el tema.

El modelo sigue siendo muy parcial, aportando gran incertidumbre sobre la capacitación en competencias básicas de género del profesorado, un problema que debe ser resuelto para evitar que se sigan reproduciendo los cánones sociales patriarcales (García, Sala, Rodríguez, y Sabuco, 2013).

En conclusión, los nuevos planes de estudio de las titulaciones de educación y de profesorado de secundaria que están en marcha presentan unas indicaciones genéricas y poco claras en cuanto a la aplicación de la perspectiva de género se refiere. Lo que tiene como consecuencia que el tratamiento de la igualdad entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género queden relegados a hacerse “de forma transversal”. Un paraguas al que se acogen las diferentes instituciones y que difumina la formación del profesorado en dicha materia, ya que se articula de una forma poco explícita y sin mucha capacidad de acción. Teniendo como consecuencia la falta de adquisición de habilidades, técnicas y conocimientos necesarios para hacer frente al importante papel que tienen por delante en la educación de los adolescentes en materia afectivo-sexual, de igualdad y violencia de género. De esta forma, nadie se hace cargo explícitamente de tratar estos asuntos y todo queda en una nebulosa difícil de concretar en los currículums de las materias (Anguita, 2011).

Resulta evidente la necesidad de poner en marcha una formación en materia de género e igualdad en todo currículo universitario como eje transversal (Jiménez, 2011). Implementar medidas concretas y trabajar de forma específica, no solo transversalmente, aquellos conocimientos, actitudes y comportamientos relativos al sexismo, la sexualidad, la diversidad sexual y la identidad sexual. Siendo urgente e imprescindible introducir el género en el currículum y la formación inicial del profesorado. (Aguilar, 2013).

### **3. Barreras presentes en el sistema escolar y el profesorado.**

Las principales barreras en el sistema educativo y los profesionales del mismo con las que se encuentra la implementación de los planes de igualdad en el sistema educativo son, primeramente, el clima existente en los centros y en segundo lugar, la falta de formación del profesorado (Rebollo, García, Piedra y Vega, 2011). Algunas investigaciones demuestran que el profesorado es más sexista por omisión que por acción (Bonaf, 1997).

Barreras para la igualdad real en el sistema educativo.

1. La legislación y el discurso formal recoge la necesidad de trabajar para la igualdad, sin otorgar acciones, medidas ni financiación, esto permite que tal mandato se ignore, dando, sin embargo la apariencia de estar tomando medidas para corregir la desigualdad. Olvidando que la eficacia normativa depende de su efectiva ejecución y evaluación (Nuño y Álvarez, 2017).
2. Genera resistencias por parte de la generalidad de la comunidad educativa, principalmente quienes ostentan el poder. Se sigue percibiendo la discriminación hacia la mujer, como un tema secundario y polémico que puede generar conflicto. Por una lado existe miedo a las posibles reacciones contrarias de la comunidad educativa (Díaz de Greñu, 2012). Por otro lado debemos ser conscientes de que en las políticas de igualdad opera un mecanismo de “suma cero” (Thurow, 1988). Es decir implican una redistribución del poder, en el sentido de que aquel poder que gana un colectivo subordinado lo pierde aquel que ejercía el dominio sobre éste, pudiéndose interpretar como una pérdida de derechos, especialmente entre quienes sienten la llegada del fin de los privilegios de género y ven estas iniciativas como una amenaza personal. (García Prince, 2006).
3. Espejismo de la igualdad: La creencia general de que la igualdad de género está conseguida o casi conseguida, (Valcárcel 2008). Marcela Lagarde denomina “el velo de la igualdad” al mecanismo que impide ver la realidad desigual. García Prince describe los signos vitales más significativos del espejismo de la igualdad. La socialización normaliza todavía niveles aceptables de desigualdad y sigue operando una naturalización del androcentrismo. Existiendo la creencia generalizada de que somos iguales en términos de ciudadanía y por extensión de humanidad. Lo que puede llevar a interpretar que todas las personas tenemos las mismas necesidades e intereses y partimos de las mismas posiciones de poder y recursos (García Prince, 2004). Sumado a este hecho la legitimidad que ha alcanzado el tema de la igualdad en las agendas públicas o la visibilización de la mujer en algunos espacios que antes tenía vetados, se toman en sí mismos como

indicadores del logro real en los hechos. Ignorando que si bien es cierto que los avances en la igualdad entre hombres y mujeres han sido muy destacables, también hay retrocesos, no es un proceso lineal y además quedan esferas por conquistar y discriminaciones por erradicar.

4. Por último, y afectando en especial al mundo académico la naturalización del androcentrismo como identificación de lo humano, lo universal (Moreno, 2008). Y que desencadena en la negación de revisar las distintas disciplinas desde una mirada no androcéntrica. García et al. (2011), acuñan el término “ceguera de género” para definir la incapacidad que se tiene para percibir la desigualdad y las prácticas de discriminación. En consecuencia la perspectiva de género se identifica como una mirada sesgada y no científica. La teoría feminista queda, de esta forma, descalificada, rebajada al rango de ideología, a saber, que no se trata de una propuesta rigurosa de interpretación del mundo, sino un discurso que generaliza una simple opinión. Una consideración que se mantiene y retroalimenta por la propia dinámica del sistema educativo, las escuelas y universidades y la falta de revisión del saber oficial, teniendo conocimiento de que es un saber parcial, y por tanto, acientífico (Donoso-Vázquez y Velasco-Martínez, 2013).

La pretensión de dotar de credibilidad, relevancia académica y científica a la perspectiva de género y por ende que se trabaje de forma transversal en las materias, la cultura y las dinámicas de los centros escolares choca de frente con el abanico de resistencias aquí explicadas, asociadas a una perspectiva androcéntrica que impregna la producción académica de las diferentes escuelas y con la consideración de la teoría feminista o los estudios de género como no-ciencia (Nuño y Álvarez, 2017).

El tema de la igualdad sigue generando polémica y se sigue percibiendo como altamente ideologizado, siendo parte de su problema para la inserción real en las aulas. Por ello nos queda un gran reto en la concienciación, sensibilización y formación del profesorado (Anguita, 2011).

#### **4. Currículo escolar: oficial y oculto**

El profesorado transmite mucho más que conocimientos, máxime en la educación secundaria donde se produce un gran desarrollo personal y social (García-Cuesta y Sáinz, 2014; Rodríguez, Peña y García, 2016). Siendo el profesorado tan importante para el desarrollo del alumnado, es también el motor de cambio en materia de género.

La construcción social del género implica que su aprendizaje es a través de la socialización (Vélez, Rentería, Basozábal y Loroño, 2010). El ámbito escolar, los profesores y

los iguales son junto con la familia los principales agentes de socialización y aprendizaje. De ahí la importancia de que como profesionales de la educación, sean los protagonistas de proporcionar nuevas estrategias y formas de actuación que se dirijan hacia el cambio de este tipo de patrones culturales de género (Jiménez, 2007).

Como ya se ha dicho, a pesar de manifestarse una igualdad formal, y haberse eliminado los aspectos discriminatorios contra las mujeres que son más explícitos o evidentes (Anguita y Torrego, 2009), la desigualdad de género continua retransmitiéndose en el día a día de los centros escolares a través de aquellos aspectos menos visibles. Como son las decisiones curriculares, las estrategias metodológicas, las relaciones interpersonales, los materiales y recursos didácticos, la distribución del espacio y la asignación de tareas (Tomé, 2001). Sigue persistiendo un modelo androcéntrico donde predominan los valores masculinos que establecen cuales son los saberes fundamentales (ciencias, matemáticas...) y cuales los prescindibles (el conocimiento propio y de los demás, el cuidado de las personas, el manejo emocional...)(Moreno, 2008; Moreno y Sastre, 2000). Sin embargo hoy sabemos que son fundamentales, no solo en el desarrollo y la educación de los escolares, sino para prevenir la discriminación y la violencia tanto a nivel escolar (bullying) como a nivel social (desigualdad, racismo, violencia de género, etc.).

En investigaciones de hace más de una década y continuando en las más actuales también, se ha podido comprobar que aunque los profesores niegan poseer sesgos de género se aprecia diferencia de trato, en el lenguaje (el uso, el tono de voz, comentarios) y en las bromas, adjudicando determinadas tareas dependiendo del sexo (Girela Rejón, 2002; Ayala y Mateo, 2005), fomentándose determinadas expectativas en chicas y chicos que se manifiestan en distintos comportamientos marcados por el sexo (Rambla y Tomé, 2001; Rovira, 2001). Actualmente la situación ha cambiado muy poco, manteniéndose estas diferencias en función del género (Cubero et al., 2015; Díaz de Greñu y Anguita, 2017).

En el trabajo realizado por Sofía Díaz de Greñu Domingo y Rocío Anguita Martínez Universidad de Valladolid (2017) en el cual se recogieron observaciones y registros durante cuatro cursos en centros de secundaria de Castilla y León se pone de relevo que la existencia de prejuicios entorno al género entre el profesorado y en el clima de los centros continua muy arraigada.

Además no se trabaja la diversidad, ni la identidad sexual manteniéndose actitudes y posiciones negativas hacia las personas que no responden a la orientación y/o identidad sexual normativa. (Piedra de la Cuadra, Rodríguez Sánchez, Ries y Ramírez Macías, 2013).

Según Del Valle y otros (2002), las representaciones culturales, entre ellas las de género, son un conjunto de ideas, creencias y significados empleados por la sociedad para

estructurar y organizar la realidad, se expresan y manifiestan a través de estereotipos. Estas se transmiten a todos sus miembros a través de diversos mecanismos socioculturales (Colás y Villaciervos, 2007).

Los estereotipos de género, que son construcciones culturales, varían de un tiempo a otro y de una sociedad a otra, marcan lo que debe ser y hacer un hombre y una mujer. Se presentan como categorías jerarquizadas, e históricamente la femenina está devaluada, no teniéndose en cuenta y apareciendo cómo inferior o supeditada a la categoría masculina. Los estereotipos se cuelan en nuestra forma de pensar como un caldo de cultivo, una base no consciente a través de la cual se determinarán muchas de las conductas, expectativas, actitudes (García-Cuesta y Sáinz, 2014; Graña, 2008), formas de relacionarnos, los roles desempeñados que se integrarán como parte de la identidad configurando el auto-concepto y determinando las expectativas (Mulac, Giles, Bradac y Palomares, 2013; West y Zimmerman 1987; García- Pérez et al., 2011).

Según Crawford (1997) para comprender la amplitud y el alcance social de los estereotipos de género es necesario entender la diferenciación de género como un sistema social que funciona en tres niveles:

#### Nivel Sociocultural:

El género gobierna el acceso a los recursos y al poder, regulando las posiciones sociales y modelos de relación entre hombres y mujeres. Las creencias y tradiciones que se constituyen, se mantienen y se desarrollan en las comunidades de práctica, se van adquiriendo progresivamente a medida que el principiante ocupa un lugar central (Daniels, 2001). Debido a la tradición patriarcal dominante, la construcción de género no es la misma para las mujeres que para los hombres, ya que éstos no tienen la misma consideración social. Ni para el resto de minorías, ya que la categoría de hombre queda reservada para “hombre, blanco, heterosexual”.

#### Nivel Relacional o Interactivo:

El género como un proceso dinámico de representación de lo que significa ser mujer u hombre, se construye en interacciones cara a cara en situaciones de la vida diaria. Dentro de este nivel podemos analizar los roles de género en la sociedad actual, que impiden que chicos y chicas construyan con libertad su identidad, ya que salirse de los comportamientos preestablecidos para cada género pueden suponer el rechazo y la exclusión social e incluso la oportunidad para sufrir episodios de violencia.

#### Nivel Individual o Personal:

Hombres y mujeres llegan a aceptar las distinciones de género como parte de sí mismas, adscribiéndose a rasgos, conductas y roles que son la norma para personas de su sexo dentro de

su cultura. En este nivel, el género se expresa como un aspecto de la identidad personal (expectativas, intereses, fantasías, deseos, etc.). Esta representación subjetiva del género suele ser, en la práctica, una respuesta más o menos automática a las presiones sociales, comportándose cada persona en el modo en que los contextos sociales patriarcales privilegian (Crawford y Chaffin, 1997).

Dentro de la realidad escolar la amplitud del género abarca los tres niveles, resulta imprescindible que el propio profesorado reconozca la discriminación, la desigualdad y la segregación en cuanto a género como problemas educativos (Araya, 2004) y dé ejemplo de solución a los mismos (Oliver, Soler y Flecha, 2009). Siendo a la vez portador de la propia carga de género y de dinámicas educativas que superen esa desigualdad (Jiménez, 2007).

Actualmente tanto el currículo oficial como el oculto están plagados de ejemplos que reproducen y alimentan estas construcciones sociales estereotipadas en función del género. En el currículo oficial el sexismo está instaurado, puesto que en este documento se determina qué es lo que se enseña y qué no; se utiliza un lenguaje masculino para referirse a ambos sexos, siendo esto normativo, regular y omnicomprensivo (Araya, 2004). No aparecen referentes femeninos, o son presentados como excepciones. Los libros de texto continúan presentando a los personajes en roles tradicionales (Anguita, 2011; De Miguel, 2015). En cuanto al currículo oculto como hemos visto perduran las distinciones entre lo masculino y femenino, en las relaciones, las actitudes, los modelos y la construcción de identidades que se fomentan desde las aulas (Anguita y Calvo, 2006). Sin olvidarnos de que se presenta lo masculino como lo “normal”, de forma que se generaliza para la población escolar como la unidad básica de referencia (Instituto de la Mujer/Red2 Consultores, 2004; Moreno, 2008), incorporando la identificación por rutina y de modo no consciente de lo masculino con lo total, a la hora de hablar (García-Cuesta y Sáinz, 2014; Graña, 2008).

## CONTEXTO

En base a todo lo recogido en el marco teórico sobre la influencia de la socialización patriarcal, el machismo, la violencia de género y las deficiencias en la formación del profesorado en cuanto a conocimientos y técnicas necesarias que les habiliten para poder desarrollar y fomentar una educación desde la igualdad, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como la prevención y detección de la violencia de género. El presente trabajo tiene el objetivo de diseñar un programa de intervención desde el Departamento de Orientación con los profesores de los equipos docentes de los niveles de 1º y 2º de FPB.

El contexto específico que he elegido para llevar a cabo esta intervención es el centro educativo donde realicé las prácticas externas. Este está situado en Valladolid, es de titularidad pública y depende de la Junta de Castilla y León.

### **El centro y sus características.**

El Centro integrado de Formación Profesional “JUAN DE HERRERA” está ubicado en el barrio de Delicias: barrio obrero-industrial, con un importante sector terciario de clase media-baja.

En la actualidad el barrio de Las Delicias se encuentra en un proceso de cambio, por un lado debido a la deslocalización de los talleres y la industria que fue origen y sustento del barrio desde los años 60 y por otro lado por ser uno de los barrios de la ciudad donde reside más población inmigrante. Todas estas características confieren a Delicias una identidad propia.

La historia del propio centro está ligada a la del barrio, desde 1953 cuando nació para la enseñanza de oficios y formación práctica en disciplinas como la automoción y construcciones metálicas. Desde entonces se ha visto envuelto en sucesivos cambios hasta llegar al actual Centro Integrado de Formación Profesional.

Hoy en día ofrece la impartición de tres familias profesionales (Fabricación Mecánica, Transporte y Mantenimiento de Vehículos), para las cuales dispone de las instalaciones y recursos adecuados. El centro cuenta con cinco zonas diferenciadas repartidas en dos plantas. Lo que le confiere unas características muy particulares. Grandes talleres como aulas y clases convencionales para las clases teóricas, zonas muy diferenciadas para la teoría y la práctica. Para un mejor aprovechamiento de las instalaciones ofrece horario de mañana y de tarde, aunque es en la mañana cuando acude la gran mayoría de alumnos.

Actualmente el centro atiende al alumnado de Valladolid capital, provincia y provincias limítrofes que cursan estudios de F.P, teniendo una gran capacidad de acogida, entorno a los 550 alumnos por curso escolar.

Se trata de un alumnado con 16 o más años (salvo excepciones muy puntuales), mayoritariamente chicos, que acceden al centro a través de pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio o superior, título de la E.S.O. o Bachillerato, de procedencia diversa tanto cultural como social, que buscan a través de los estudios de F.P. la cualificación profesional que les permita insertarse socio-laboralmente. El alumnado de los ciclos formativos de grado medio y superior posee, en general, un grado de madurez personal e intelectual alto, siendo bastante autónomos e independientes. Así como presentando cordialidad y respeto con sus compañeros y el profesorado.

Para completar la oferta educativa se imparten los programas de cualificación profesional inicial relacionados con las familias profesionales antes citadas y dos ciclos de FP básica, en automoción y fabricación mecánica, disponiendo de dos turnos, mañana y tarde. Esta formación está destinada a aquellos alumnos que no reúnan los requisitos de acceso a los ciclos formativos de grado medio, y no superen los 18 años de edad al comienzo del curso escolar. Tras la finalización de la misma se obtendrá un título y dará la posibilidad de la continuidad en el sistema educativo.

El profesorado, está formado por un cuerpo de 55 profesionales, la mayor parte tienen destino definitivo, confiriendo bastante estabilidad al equipo educativo. En su gran mayoría proviene de una formación técnica y su labor docente está centrada en la enseñanza de las habilidades y conocimientos técnicos, dando un carácter principalmente práctico a las formaciones ofertadas. Acostumbrados a alumnado con un perfil autónomo y motivado.

La tutora o el tutor de cada grupo suele ser quien pasa más horas con el alumnado, teniendo clase, en muchas ocasiones, durante tres horas o más de forma consecutiva, con los descansos pertinentes. Esta disposición del horario responde a cuestiones prácticas para tener un mayor aprovechamiento y mejor uso de los talleres. Lo que les da la oportunidad de intercambiar mucho tiempo con su alumnado pudiendo desarrollar una cierta confianza y donde el currículo oculto ganará importancia.

En cuanto al alumnado de las enseñanzas en FP básica, las características de estos son muy particulares, en su mayoría chicos, de entre 15 y 18 años, que acceden desde 2º o 3º de la ESO, buscando en la FPB una vía alternativa para continuar en el sistema educativo, tras haber agotado las posibilidades de continuar en la ESO, pretendiendo evitar el fracaso escolar y adquirir una formación que les permita una salida socio-laboral.

De forma general presentan problemas de conducta, mostrando una alta tolerancia a la violencia y baja tolerancia a la frustración, dificultad para seguir las clases y una baja motivación. No tienen hábitos de estudio y los conocimientos adquiridos en la etapa anterior son mínimos. A esto hay que sumarle un no desdeñable porcentaje de alumnos con necesidades de apoyo educativo y en algunos casos con necesidades educativas especiales. En estos grupos el trabajo de la tutora o el tutor es imprescindible y muy importante puesto que serán quienes sigan de cerca el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo, crecimiento y madurez personal del alumnado. También quienes tienen la mejor posición para llevar a cabo una enseñanza de forma más individualizada, adaptándose a las características y necesidades que presenta el alumnado de FPB puesto que pasan muchas horas con el grupo y esto les permite conocer de cerca a cada cual.

La orientadora del centro está en constante comunicación y coordinación para apoyar a este profesorado. Siendo estos escolares aquellos en los que se va a centrar el trabajo desde el departamento de orientación.

## **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN**

### **1. Justificación**

Hoy en día cualquier formación, centro educativo y el equipo que está detrás, tienen retos educacionales que van mucho más allá de enseñar saberes puramente académicos y/o técnicos. Debido a la importancia que tienen: el aprendizaje por competencias, las habilidades sociales y los recursos personales a la hora de poder manejarse y adaptarse al mundo en que vivimos, un mundo que cambia muy rápido.

Las grandes expectativas puestas en la educación para conseguir un mundo más justo e igualitario tienen como resultado que los centros educativos ya no puedan vivir aislados, de puertas para dentro. La Comunidad educativa engloba un concepto amplio, incluyendo a todas las personas, subsistemas, administraciones y redes sociales que interaccionan y tienen un papel en la educación de nuestra población más joven.

Este cambio de prisma da la posibilidad de ocuparse de cuestiones de justicia social como la que ocupa este trabajo, el fomento de la igualdad entre mujeres y hombres y la prevención para la violencia de género. Tema fundamental y básico a trabajar de forma transversal y también específico, ya que todas las personas estamos atravesadas por las cuestiones de género, todas las personas somos socializadas en el género y vivimos en una sociedad que continúa categorizando y ordenándose en base él. Y como hemos visto aunque se ha avanzado mucho en los dos últimos siglos en cuanto a los derechos de la mujer y a la ruptura de los estereotipos que están en la base de la discriminación por razón de género, aún queda mucho por hacer.

Según el I Informe de Jóvenes y Género. La (in)consciencia de la equidad de la población joven, realizado por El Centro Reina Sofía (2019) el 56% de jóvenes defiende posiciones machistas, siendo más resistentes a reconocer la igualdad, mientras que un 44% identifica y rechaza los estereotipos y creencias machistas. Encontramos por tanto, una polarización en las posturas de la población joven frente a la idea de equidad. Siendo, en general, las mujeres más equitativas y conscientes de las discriminaciones y los hombres más tradicionales y sexistas e incluso negacionistas (no creen que exista un problema de discriminación por razón de género).

El Centro Integrado de Formación Profesional Juan de Herrera no vive ajeno a esta sociedad y no parece que sea una excepción. Con una población tanto de alumnado como de profesorado, mayoritariamente masculina parece un buen lugar para trabajar el fomento de la igualdad, la eliminación de los estereotipos de género y la prevención de la violencia machista.

A lo largo de las últimas décadas los estudios han señalado de forma reiterada que las cuestiones de género siguen viéndose como un problema de las mujeres y no de la sociedad. Incluso como señala el último estudio del Centro Reina Sofía (2019) una mayor proporción de hombres continúan aferrados a posiciones machistas y/o más tradicionales, tanto porque no creen que haya discriminación hacia las mujeres, como porque se muestran más de acuerdo con los estereotipos tradicionales. No conseguiremos una equidad real, si una parte de la población no reconoce, no se identifica o incluso se siente atacada por la lucha por la igualdad, por el feminismo y por la perspectiva de género. Trabajar la Igualdad desde la masculinidad, la construcción tradicional y la coraza pesada que supone la misma para los hombres, para la sociedad y sobre todo para la salud pública y de las mujeres, es un objetivo que no podemos retrasar más.

El Centro Integrado de Formación Profesional es un lugar que reúne unas condiciones muy determinadas que lo convierten en un lugar ideal para trabajar la prevención para la igualdad de género y de la violencia machista. Para fomentar el entendimiento y la implicación de los hombres para la lucha contra esta lacra, el entendimiento de qué no habría discriminación si no hubiese opresión, qué no habría víctimas de violencia machista si no hubiese agresiones machistas. Y desde una orientación hacia la introversión de la masculinidad hegemónica que permita el cuestionamiento y la reflexión de aquellas ideas, aprendizajes, conductas, expectativas, etc que están detrás. Permitiendo la flexibilidad y la cabida no solo de las mujeres como personas sujetas de pleno derecho e iguales, sino de todas aquellas personas que no encajan en la construcción sexista de los géneros, como son las personas con una orientación sexual no heterosexual o con una identidad de género que no coincide con la normativa.

En este caso he elegido al profesorado para que sea quien participe en un programa de formación para el fomento de la igualdad y la prevención de violencia de género. En primer lugar, porque como hemos visto la formación del profesorado, tanto inicial como continua, sobre el tema que nos ocupa suele ser escasa. En segundo lugar y cómo se constata en los estudios de evaluación de impacto de las medidas contempladas en las leyes para el fomento de igualdad y la prevención de la violencia de género en el ámbito educativo, siguen sin llevarse a la realidad en la gran mayoría de los casos. En tercer lugar y por último, la razón de elegir al profesorado es por su capacidad de acción como agentes de socialización, de transmisión de la cultura, las normas y el peso que esto mismo tiene en el desarrollo individual y la identidad de

las personas. “Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. Tendrá la misión de buscar el avance, la mejora para llegar a sociedades más igualitarias y justas. Favoreciendo la igualdad de oportunidades como marco para potenciar los talentos individuales que a su vez revertirán en el crecimiento y la riqueza social”, La educación encierra un tesoro, Informe Delors (1996).

Y de entre todo el profesorado la elección de aquellos que imparten docencia con el alumnado de FP básica se debe a que reúnen dos requisitos que lo hacen especialmente interesante. Uno, su alumnado, que suele ser más joven (15 a 18 años) presenta unas especiales carencias en cuanto a madurez personal y una alta tolerancia a la violencia en las relaciones dentro del aula y fuera de ella. Dos, imparten clase durante largos periodos de tiempo consecutivo con el mismo grupo, realizando principalmente trabajo práctico. Lo que favorece que se genere un ambiente de distensión durante el cual el alumnado se relaciona entre sí y con el tutor o la tutora, favoreciendo la socialización y la construcción de la identidad, así como el afloramiento de conductas, expresiones de ideas y pensamientos personales y grupales.

Durante mi asistencia a estas clases pude observar, en no pocos momentos, como se presentaban y reproducían comportamientos y comentarios explícitamente machistas, (sexualización de la mujer, creencia estereotipada sobre la poca o nula capacidad de las mujeres para dedicarse a “esas profesiones”, ridiculización ante la muestra de afectos y/o emociones por parte de los compañeros...), sin ser corregidos, ni cuestionados, sino aplaudidos en algunas ocasiones por otros compañeros, lo que refuerza la perpetuación y la transmisión de estos valores machistas que siguen muy presentes en nuestra juventud.

## **2. Objetivos**

### **Principales**

1. Sensibilizar sobre la igualdad, la eliminación de los prejuicios por razón de género, identidad o/y orientación sexual y la prevención de la violencia de género.
2. Fomentar la perspectiva de género en el contexto educativo.

### **Específicos**

1. Reflexionar e identificar las discriminaciones en base a los estereotipos sexistas que aún están presentes en la educación escolar, (lenguaje, libros de texto, material, actitudes, estructuras, disposición de espacios, comportamientos...)

2. Identificar los esquemas mentales, propios, relacionales, colectivos y sociales que están en la base de la perpetuación del machismo.
3. Identificar las principales barreras que están impidiendo la puesta en marcha de la educación desde una perspectiva de género real que fomente una igualdad efectiva.
4. Dotar al profesorado de estrategias y de herramientas que les permitan detectar y dar respuesta a situaciones de discriminación y/o violencia.
5. Conocer la legislación en IO y VG y la implicación del profesorado según el marco legal.
6. Fomentar el trabajo en equipo del profesorado y establecer un equipo de igualdad permanente.

### **3. Metodología**

Siguiendo a Imbernón (2016), una metodología adecuada es aquella que promueve aprendizajes orientados a dar respuesta y/o a la adquisición de estrategias para resolver las necesidades detectadas, en este caso, en materia de igualdad y violencia de género.

Las sesiones seguirán una estructura general similar que contemple los aprendizajes adquiridos y experiencia previas, la motivación de los asistentes, conscientes de que ellos son los protagonistas de la formación. Además de guiarse por las siguientes orientaciones, el respeto a las personas asistentes, contemplar la diversidad de las mismas y favorecer la participación desde el inicio. Además de una orientación desde una perspectiva práctica, considerando la formación docente como un proceso continuo que se basa en la práctica diaria con el alumnado, donde ocurre la búsqueda del conocimiento y necesita estar permanentemente reformulado y reelaborado (Latorre, 2003).

El programa de intervención está dividido en tres bloques compuesto por dos sesiones cada uno, más una sesión de inicio y otra de cierre. Se tratará de ajustar el tiempo y el desarrollo a lo programado, pudiendo adaptarse su contenido a las necesidades y posibilidades de tiempo para cada grupo de asistentes.

En la primera parte de las sesiones se hará la presentación problemática de los temas para desarrollar la formación mediante la reflexión y el análisis de la práctica, se trabajará tanto de forma individual, en pequeños grupos como en gran grupo, partiendo de lo simple para ir hacia lo complejo. De tal manera que se comenzará con la exposición teórica del formador para pasar a realizar una serie de actividades y ejercicios como el role-playing o dinámicas de grupo.

Por último se dejará la última parte de las sesiones para planteamiento de dudas, sugerencias o dificultades encontradas y para animar a los docentes a pensar de qué manera pueden aplicar lo aprendido en su práctica educativa diaria.

Además de las sesiones de formación propiamente dichas en esta propuesta de intervención y tomando como modelo el Programa de Sensibilización Contra el Maltrato Entre Iguales de M.<sup>a</sup> Inés Monjas y José M.<sup>a</sup> Avilés (2006) para REA (Asociación castellano-leonesa para la defensa de la infancia y la juventud) y la Junta de Castilla y León, Consejería de Educación, Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos, se planteará establecer un equipo de Igualdad que empiece a funcionar insertado en el día a día del Centro. Que tenga cabida en la estructura del mismo, con unos responsables, contemplando un espacio y un lugar para que pueda trabajar y llevar a cabo propuestas e intervenciones de manera transversal y continua. Se trata de favorecer la cultura de la Igualdad y la prevención de la violencia de género, más allá de acciones puntuales como la celebración del día 8 de marzo, día internacional de la mujer o de formaciones específicas, La idea es que se integre en la estructura escolar y trabaje con toda la comunidad educativa.

#### **4. Temporalización y estructura**

La formación estará dividida en tres bloques temáticos que ocuparán dos sesiones cada uno, Además de la primera y la última sesión que coinciden con la presentación y el cierre del programa. En total se impartirán ocho sesiones temporales, de 45 minutos cada una. Las sesiones se realizarán dos días a la semana, martes y jueves, a continuación del último periodo lectivo de la mañana. Se alargara 4 semanas. Durante el mes de Octubre.

En cuanto a los contenidos generales o temas sobre los que versarán estas sesiones son:

**Bloque 1, conceptos básicos:** Patriarcado, Androcentrismo, Machismo, Sexo vs género, Roles de género, Estereotipos de género, Socialización de género, Discriminación por razón de sexo, Perspectiva de género, Feminismo, Orientación, Identidad de género, Violencia de Género, Violencia contra las mujeres en la relación de pareja; tipos, La invisibilidad de la violencia de género, La construcción de la identidad femenina, La construcción de la identidad masculina, Triangulo de la violencia de género, Factores de riesgo y protección en las relaciones de violencia de género en la adolescencia.

**Bloque 2, legislación en igualdad, violencia de género y educación:** Marco legal que atañe a educación, Igualdad y Violencia de género; Y propuesta de la creación de un equipo de trabajo para la promoción de la Igualdad y la prevención de la Violencia de género en el centro.

**Bloque 3, Implicaciones en el ámbito escolar:** Identificando el machismo y las principales barreras que surgen cuando se implementan las medidas para conseguir la igualdad y propuesta de acción por parte del profesorado. Reflexión sobre cómo se aprenden los valores machistas y su relación con las prácticas docentes.

## **5. Recursos**

Aunque puede variar levemente y debido a la similar estructura de las sesiones se contará para todas con los siguientes recursos:

- Recursos humanos: Persona con formación específica en Igualdad y Violencia de género y educación.
- Recursos materiales: Aula que presente por un lado unas adecuadas características acústicas, de luminosidad y temperatura; y por otro las dimensiones espaciales necesarias en función del número de asistentes, con un espacio diáfano y mobiliario móvil (mesas y sillas).
- Material de papelería (folios y bolígrafos).
- Medios técnicos: disponer de acceso a una impresora o fotocopiadora y de un ordenador con proyector y audio.

## **6. Sesiones**

### **Sesión 1. Presentación del programa**

Se hará una exposición, utilizando un PowerPoint, de las características más generales del programa. Se comentarán aspectos relacionados con la organización y se aclararán todas aquellas dudas que pudieran surgir.

Para terminar se rellenará el Pretest para conocer cuáles son los conocimientos e ideas previas sobre el tema a trabajar.

### **Sesión 2. Conceptos básicos en igualdad y violencia de género**

Contenido teórico:

#### **Patriarcado**

Independientemente del país en el que vivamos, existe una característica común a todas las sociedades: los puestos clave en el ámbito político, económico, religioso y militar se

encuentran, exclusiva o mayoritariamente, en manos de los hombres. Esta situación de poder de los hombres lleva aparejada situaciones de dominación e incluso de explotación de las mujeres y, hablamos de sociedades patriarcales. Literalmente significa "gobierno de los padres", desde el feminismo se entiende como un sistema u organización social de dominación masculina sobre las mujeres que ha ido adoptando distintas formas a lo largo de la historia.

Alicia H. Puleo (1995) distingue entre **patriarcados de coerción** "los que estipulan por medio de leyes o normas consuetudinarias sancionadoras con la violencia aquello que está permitido y prohibido a las mujeres" y los **patriarcados de consentimiento**, donde se da la igualdad formal ante la ley, y que define como " los occidentales contemporáneos que incitan a los roles sexuales a través de imágenes atractivas y poderosos mitos vehiculados en gran parte por los medios de comunicación". (Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal, <http://mujeresenred.net>).

### **Androcentrismo**

Visión del mundo y de las cosas, desde el punto de vista teórico y del conocimiento, en la que los hombres son el centro y la medida de todas ellas, ocultando y haciendo invisible todo lo demás, entre ellas las aportaciones y contribuciones de las mujeres a la sociedad. Una visión androcéntrica presupone que la experiencia masculina sería "la universal", la principal, la referencia o representación de la humanidad, obviando la experiencia femenina.

El hombre está considerado como centro del universo y equipara la humanidad con el hombre- varón. Una consecuencia del androcentrismo es la ocultación de las mujeres, su falta de definición y la no consideración de sus realidades. (Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal, <http://mujeresenred.net>).

### **Machismo**

Comportamiento de desvalorización hacia las mujeres. Responde a una forma particular de organizar las relaciones entre los géneros. Se caracteriza por el énfasis en la virilidad, la fuerza y el desinterés respecto a los asuntos domésticos por parte de los varones. La desigual distribución del ejercicio del poder sobre otros u otras conduce a la asimetría en la relación entre ambos.

La posición de género (femenino o masculino) es uno de los ejes cruciales por donde discurren las desigualdades de poder y la familia, uno de los ámbitos en que se manifiesta. Los

procesos de socialización de la cultura han legitimado la creencia en la posición superior del hombre: el poder personal y la autoafirmación en posesión de la razón y la fuerza del hombre y la definición de la mujer como inferior a su servicio. (Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal, <http://mujeresenred.net>).

### **Sexo vs género**

El sexo viene determinado por la biológica, refiriéndose a elementos que constituyen la diferencia entre machos y hembras. En las personas se refiere a las diferencias biológicas (anatómicas y fisiológicas) entre hombres y mujeres que hacen posible la reproducción. Son universales y coinciden en todo tiempo y cultura.

En cambio, el género, varón o mujer, se aprende, puede ser educado, cambiado y manipulado. Es una construcción cultural que hace una sociedad a partir de las diferencias biológicas definiendo las diferentes características emocionales, afectivas, intelectuales, así como los comportamientos que cada sociedad asigna como propios y naturales de hombres o de mujeres.

Ejemplos de esta adscripción de características en nuestra sociedad es pensar que las mujeres son habladoras, cariñosas y organizadas y los hombres son activos, fuertes y emprendedores. Podemos decir, usando las palabras de la doctora Victoria Sau (1996) “el género es la construcción psicosocial del sexo”. Mediante esta construcción se adscriben cultural y socialmente aptitudes, roles sociales y actitudes diferenciadas para hombres y mujeres atribuidas en función de su sexo biológico.

Una primera función implícita en el género es la de hacer patente que hombres y mujeres son más diferentes que similares, y éste es el motivo de que la sociedad humana haya establecido la existencia de estos dos géneros, fenómeno que tiene una dimensión universal. (Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal, <http://mujeresenred.net>).

### **Roles de género**

A lo largo de nuestro proceso de socialización, según seamos hombre o mujer aprendemos y ponemos en práctica una serie de comportamientos aceptados como femeninos y/o masculinos, comportamientos que, van a ser considerados como apropiados o no, favoreciendo nuestra inserción como miembros a la sociedad a la que pertenecemos, o provocando reacciones adversas.

Dichos comportamientos se denominan roles de género, y están directamente relacionados con el reparto de tareas entre mujeres y hombres. Así, por ejemplo, a las mujeres se les asignan unos roles vinculados con el desarrollo de tareas en el ámbito doméstico, relacionadas con el cuidado del hogar y con el cuidado de las personas en el entorno familiar, mientras que a los hombres se les asignan roles relacionados con el ámbito público: el empleo remunerado y la participación en los órganos de toma de decisiones que afectan al conjunto de la sociedad. (Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal, <http://mujeresenred.net>).

### **Estereotipos de género**

Hacen referencia a una serie de ideas impuestas, simplificadas, pero fuertemente asumidas, sobre las características, actitudes y aptitudes de las mujeres y los hombres, que como señala, acertadamente, Nuria Valera “Se hacen verdades indiscutibles a fuerza de repetirse” (“Feminismo para Principiantes” Ediciones B 2005 pg. 301).

Ejemplos de estereotipos que hemos escuchado alguna vez:

- Las mujeres son dependientes, emocionales, cálidas, delicadas.
- También son calculadoras, envidiosas, mentirosas, ...
- El sueño de toda mujer es ser madre.
- Los hombres son independientes, racionales, decididos, competitivos.
- Los hombres son bruscos y no muestran sus sentimientos.
- Lo más importante para un hombre es su sexualidad.

Tabla extraída del libro “Feminismo para principiantes” de Nuria Valera:

<b>Cuando alguien se comporta así</b>	<b>Si es niña se dice que es:</b>	<b>Si es niño se dice que es:</b>
Activa	Nerviosa	Inquieto
Insistente	Terca	Tenaz
Sensible	Delicada	Afeminado
Desenvuelta	Grosera	Seguro de sí mismo
Desinhibida	Pícaro	Simpático
Obediente	Dócil	Débil

Temperamental	Histórica	Apasionado
Audaz	Impulsiva	Valiente
Introversa	Tímida	Piensa bien las cosas
Curiosa	Preguntona, cotilla	Inteligente
Prudente	Juiciosa	Cobarde
Si no comparte	Egoísta	Defiende lo suyo
Si no se somete	Agresiva	Fuerte
Si cambia de opinión	Voluble, caprichosa	Capaz de reconocer sus errores

### **Socialización de género**

Tanto los roles como los estereotipos de género son aprendidos e interiorizados a través de un proceso de aprendizaje por el cual las personas aprenden e incorporan valores y comportamientos de la sociedad en la que nacen. Este proceso de socialización es denominado socialización de género y tiene dos vertientes: una colectiva, donde los individuos, mujeres y hombres, se adaptan a las expectativas que sobre ellos tienen el resto de la sociedad y, una vertiente individual, que se refiere a cómo y en qué medida vive cada cual en su género, de modo que a pesar de la igualdad a otras/os cuya pertenencia supone, que todo individuo, mujer u hombre, puede mantener y afirmar su individualidad sobre las demás personas. En palabras de Victoria Sau (1996): “La diferencia según el sexo biológico se hace extensiva a una serie de comportamientos sociales y culturales prescritos a cada sexo a los que la sociedad espera se conformen los individuos”.

La interiorización de la socialización del género a través de componentes afectivos y cognitivos aparece en la primera infancia, donde los niños y niñas asumen su pertenencia a un sexo por diferencia de otro (Jayme y Sau, 1996).

### **Discriminación por razón de sexo**

Según La Convención sobre eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres, llevada a cabo en diciembre de 1979, organizada por Naciones Unidas, se habla de discriminación por razón de sexo cuando hacemos referencia a: "Toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por las mujeres, con independencia de su estado civil, sobre la

base de la igualdad del hombre y de la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas políticas, económicas, sociales, cultural y civil o en cualquier otra esfera".

**Discriminación directa:** la situación en que se encuentra una persona que sea, haya sido o pudiera ser tratada, en atención a su sexo, de manera menos favorable que otra en situación comparable. (Artículo 6.1. de la Ley Orgánica 3/2007 de Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres (BOE, 23 de marzo de 2007). Por ejemplo: salarios diferentes, despidos por embarazo, etc.

**Discriminación indirecta:** situación en que una disposición, criterio o práctica aparentemente neutros pone a personas de un sexo en desventaja particular con respecto a personas del otro, salvo que dicha disposición, criterio o práctica puedan justificarse objetivamente en atención a una finalidad legítima y que los medios para alcanzar dicha finalidad sean necesarios y adecuados (Artículo 6.2. de la Ley Orgánica 3/2007 de Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres (BOE, 15 de marzo de 2007). Por ejemplo: desigual reparto de responsabilidades familiares, masculinización de algunas profesiones, etc.

**Discriminación múltiple.** Esta expresión se refiere a aquellas situaciones donde la suma de factores como: edad, sexo, orientación sexual y origen étnico, religión o discapacidad, dan lugar a más de una discriminación. Por ejemplo una mujer de una minoría étnica, puede ser objeto de discriminación por razón de sexo y también por su origen racial o por una combinación de ambas.

### **Perspectiva de género**

Hace referencia a un posicionamiento crítico y analítico sobre las diferencias entre mujeres y hombres que son presentadas como la normalidad y basadas en una jerarquización y una normatividad heterosexual y patriarcal; que sustentan todo el sistema social estructurando todas las dimensiones y niveles en base a esa jerarquía y esa diferenciación (recursos, espacios, materiales, valores) (Donoso-Vázquez y Velasco-Martínez, 2013).

Para la inclusión de la perspectiva de género se debe tener en cuenta lo siguiente:

- **Análisis de género:** Estudio de las diferencias de condiciones, necesidades, índices de participación, acceso a los recursos y desarrollo, control de la riqueza, poder de toma de decisiones, etc., entre hombres y mujeres debidas a los roles que tradicionalmente se les han asignado (Guía Europa perspectiva de género. Carrefour Europeo).
- **Evaluación del impacto en función del género:** Examen de las propuestas políticas para analizar si su puesta en práctica afectarán a las mujeres de forma diferente que a los hombres, al

objeto de adaptarlas para neutralizar los efectos discriminatorios y fomentar la igualdad entre hombres y mujeres (Guía Europa perspectiva de género. Carrefour Europeo).

- **Indicadores de género:** Variables de análisis que describen la situación de las mujeres y hombres en la sociedad. El conocimiento de la realidad social, laboral, formativa, económica desde una perspectiva de género, requiere la utilización de estos indicadores que facilitan la comparación entre la presencia de mujeres y hombres e identifica diferencias que pueden alimentar estereotipos. Su utilización supone una aproximación a la situación o presencia de mujeres y hombres, así como a la incidencia de determinados factores que implican diferencias de comportamientos entre unas y otros. La desagregación de los datos estadísticos por sexo es un indicador básico que da paso a otros indicadores explicativos de la realidad (Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal, <http://mujeresenred.net>).

## **Feminismo**

El feminismo es un movimiento social y político que se inicia formalmente a finales del siglo XVIII y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación, y explotación de que han sido y son objeto por parte del colectivo de varones en el seno del patriarcado, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera. (<http://www.mujeresenred.net>).

Es también una corriente de pensamiento en permanente evolución por la defensa de la igualdad de derechos y oportunidades entre ambos sexos. Constituye una forma diferente de entender el mundo, las relaciones de poder, las estructuras sociales y las relaciones entre los sexos.

Esta nueva manera de observar la realidad, desde la perspectiva de las mujeres, es el motor que está produciendo más cambios en el presente siglo, en el sistema y los valores sociales, consiguiendo que las instituciones modifiquen sus políticas sociales y económicas.

## **Orientación sexual**

Es la dirección de los deseos y/o atracción sexual hacia otras personas. Los individuos heterosexuales se sienten atraídos por personas del otro sexo, los individuos homosexuales se sienten atraídos por personas del mismo sexo y los individuos bisexuales se sienten atraídos por personas de ambos sexos. El conocimiento actual sugiere que la orientación sexual se establece

generalmente, en la niñez temprana. El proceso de identificación con la propia orientación sexual puede ocurrir más tarde, tanto en la adolescencia como en la adultez.

(Gonzalez, Martinez, Leyton, Bardi, 2004).

### **Identidad de género**

La identidad de género es la autclasificación como hombre o mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer (López, 1988). La construcción del propio género ocurre a nivel intraindividual, pero se desarrolla en la interacción con la sociedad en la que se vive dando lugar al aprendizaje de los roles, estereotipos y conductas “propias” para cada género. (Barberá, 1998). Esto no implica la asunción de los roles y actitudes de género, puesto que cada persona desarrolla su propio sentido de masculinidad y feminidad (Spence, 1993; Koestner y Aube, 1995; Garcia-Leiva, 2005).

#### Actividad práctica:

Tras la explicación teórica se realizara una actividad que facilitará la reflexión sobre la integración y perpetuación de los estereotipos de género actualmente. Para ello se presentaran ejemplos de libros de texto, ejercicios, contenido curricular, y después se contestará en pequeños grupos a una serie de preguntas que analizaran la reproducción de los estereotipos de género y la presencia de mujeres en los libros de texto... etc, para pasar a exponer las respuestas de los pequeños grupos ante el resto de grupos generando un debate grupal de toda la clase.

### **Sesión 3. Conceptos básicos en igualdad y violencia de género (parte 2)**

#### Contenido teórico:

#### **Violencia de Género**

La Declaración de las Naciones Unidas sobre La Eliminación De La Violencia Contra Las Mujeres define esta violencia como todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para las mujeres, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se produce en la vida pública o privada.

Señala que esta violencia incluye la violencia física, psicológica y sexual que se produce en la familia, incluidos los malos tratos, la violación por el marido, el abuso sexual a niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la mutilación genital femenina y otras prácticas tradicionales nocivas para la mujer...

En la declaración se reconoce que la violencia contra las mujeres es una manifestación más de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres, que ha conducido a la dominación de la mujer por el hombre, a la discriminación contra la mujer y a la interposición de obstáculos contra su pleno desarrollo y que es uno de los mecanismos sociales fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto al hombre, impidiendo que disfruten de sus derechos humanos y libertades fundamentales.

De todas estas formas de violencia que sufren las mujeres, la más frecuente es la que es perpetrada por la pareja o expareja, con unas características muy específicas que la hacen difícil de detectar, invisible en muchas ocasiones, siendo probablemente la más destructiva. (Guía de Intervención en casos de Violencia de Género, Una mirada para ver, Romero, Álvarez, Czalbowski, Soria, Villota, 2015).

Las investigaciones demuestran sistemáticamente que una mujer tiene mayor probabilidad de ser lastimada, violada o asesinada por su compañero afectivo que por otra persona, (Amnistía Internacional, 2002; Naciones Unidas, 2006; Organización Mundial de la Salud, 2005)

### **Cuándo hablamos de violencia contra las mujeres en la relación de pareja**

Nos referimos a la violencia física, psicológica, sexual o económica que sufre una mujer por parte de un hombre con quien le une una relación afectiva (o les ha unido), siempre que hablemos de una relación asimétrica, y por lo tanto de abuso de poder de manera sistemática, intencionada y permanente del hombre hacia la mujer.

Estarán presentes a la vez varias características:

- Roles desiguales en cuanto al ejercicio de la violencia. (En ocasiones las mujeres ejercerán violencia y habrá que analizar si esta es de ataque, defensiva o cruzada).
- Estos roles sean fijos, no intercambiables, es decir, que es siempre el hombre quien ejerce el control y el poder sobre la mujer.
- Que sea un patrón de conductas, una dinámica.
- Que el objetivo de esa conducta sea el control masculino para lograr o mantener la sumisión y el dominio de la mujer.
- Que se dé en forma de proceso, de la escalada de la violencia.

**Violencia física** comprende cualquier acto no accidental que provoque o pueda provocar lesiones físicas en el cuerpo de la mujer.

**La violencia sexual** comprende todo comportamiento de naturaleza sexual realizado sin el consentimiento válido de la otra persona.

**La violencia psicológica** se refiere a aquellos actos deliberados que producen desvalorización, intimidación, sentimiento de culpa o sufrimiento.

**La violencia social** se refiere al aislamiento de la víctima de su entorno social a través del control de sus relaciones familiares y sociales.

**La violencia económica** se refiere al control de los recursos económicos y patrimoniales.

(Labrador, Rincón, De Luis y Fernández-Velasco, 2004; Bosch, Ferrer y Alzamora, 2006).

### **La invisibilidad de la violencia de género**

La causa de la invisibilidad está en la “normalidad” de determinadas conductas abusivas y en la habituación social a las mismas, afectando tanto a la víctima como a su entorno.

Estas circunstancias invisibles y “normales” que pueden estar atrapando a las mujeres en relaciones violentas, se sitúan en los mandatos de género. (Guía de Intervención en casos de Violencia de Género, Una mirada para ver, Romero, Álvarez, Czalbowski, Soria, Villota, 2015).

### **La construcción de la identidad femenina**

La forma de ser y sentirse mujer viene determinada por una sobredimensión de la esfera emocional, así como del impacto que producen las pérdidas amorosas y las dependencias afectivas. Situándose en el núcleo de la subjetividad de las mujeres, condicionando motivaciones, deseos, prohibiciones, su psiquismo. Lo que añade una dificultad enorme a la mujer que sufre malos tratos de su pareja, sumiéndola en una red de ambivalencias y lealtades de obediencia a estos mandatos de género aun a costa de su integridad.

Tanto la normalización de la violencia como el sometimiento a los mandatos de género se encuentran en las causas de permanencia de una mujer en una relación de abuso. (Guía de Intervención en casos de Violencia de Género, Una mirada para ver, Romero, Álvarez, Czalbowski, Soria, Villota, 2015).

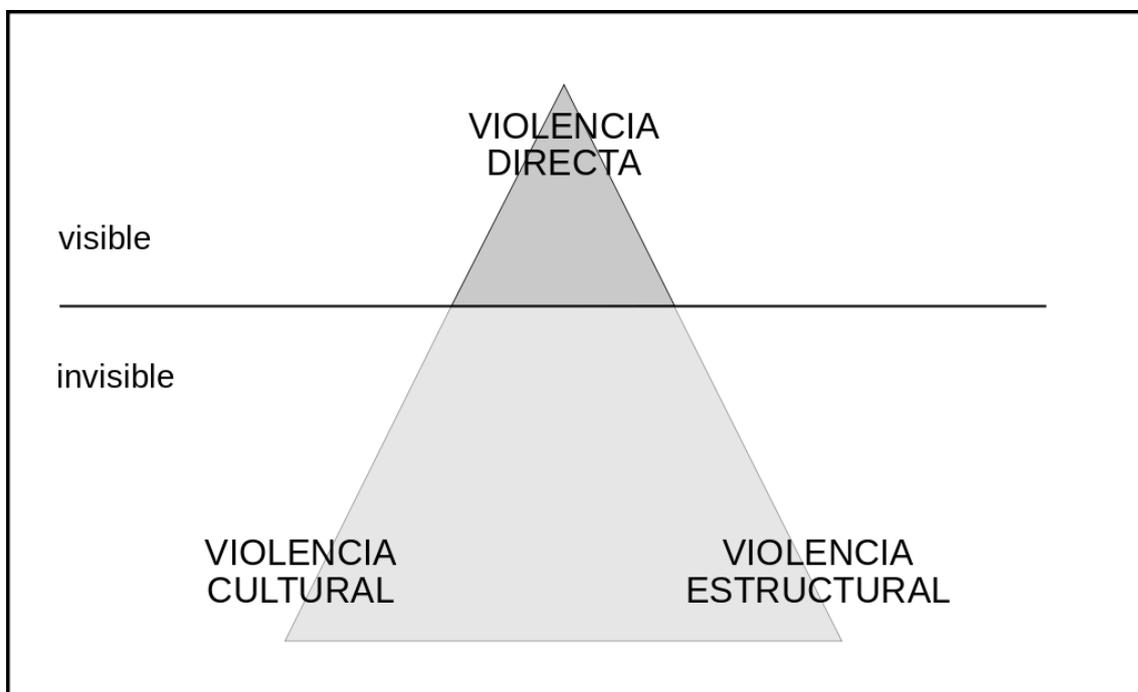
### **La construcción de la identidad masculina**

Por otro lado y complementando el puzle está la construcción de la identidad masculina, en la cual se priorizan rasgos como el ser autosuficiente, ser importante, ser independiente y ser duro, poniendo especial énfasis en el espacio público y en centrarse en sí mismo y cumplir sus propios deseos. Así como se desvaloriza y/o minimiza lo emocional y las relaciones sexuales se sobredimensionan. (Guía de Intervención en casos de Violencia de Género, Una mirada para ver, Romero, Álvarez, Czalbowski, Soria, Villota, 2015).

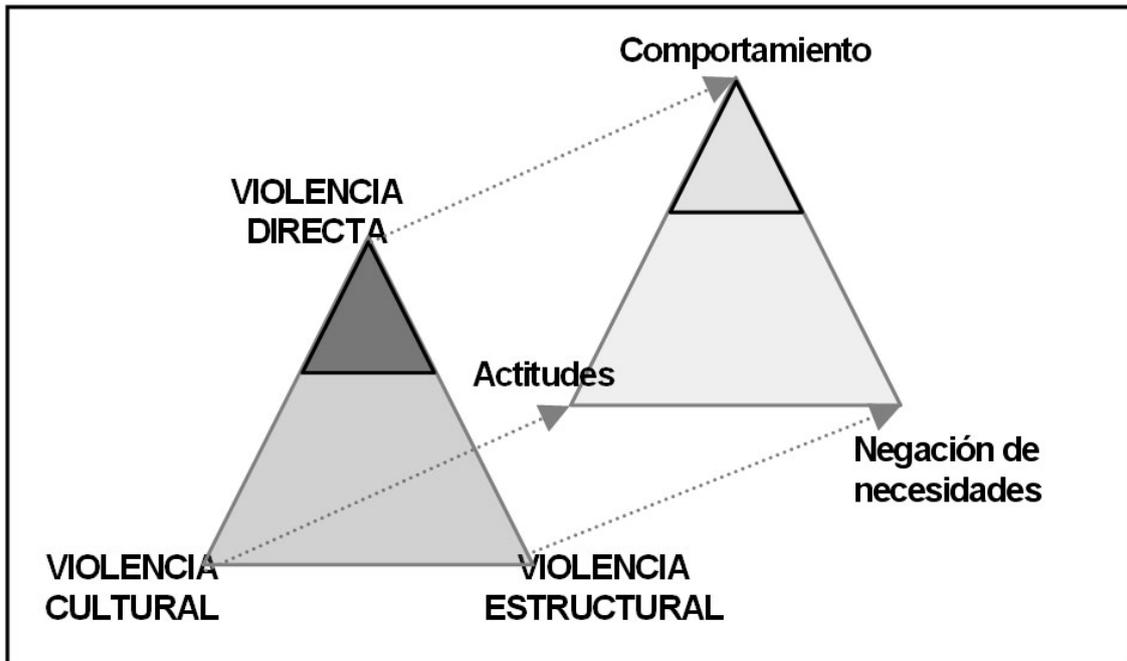
### **Triángulo de la violencia de género**

Para entender la violencia hacia las mujeres en el contexto de pareja es necesario entender el marco contextual y las relaciones de violencia estructural que existen ejercidas desde ahí. La violencia estructural se podría explicar desde una triple dimensión: directa, estructural y cultural, representado a través de El triángulo de la violencia, donde se indican los tres tipos diferentes de violencia existentes, que se encuentran relacionados entre sí. De tal manera que la violencia directa, se representaría en el vértice superior del triángulo, sería la violencia visible, la que es evidente a los sentidos, manifestada de manera física, verbal o psicológica.

La violencia estructural es característica de los sistemas sociales. Su relación con la violencia directa es proporcional a la parte del iceberg que se encuentra sumergida, y por último la violencia cultural, denominada también simbólica, ya que está sustentada por valores culturales tradicionales de muy distintos ámbitos: ciencias, religión, ideologías, etc. (Percy, 2009; Galtung, 2003)



*Triángulo de Galtung*



*Triángulo de Galtung*

En el inicio de las relaciones, las conductas están normalizadas, están en la base de las relaciones entre hombres y mujeres, invisibles por naturalizadas, creyendo incluso que son prácticas recíprocas e igualitarias. No tienen por qué ser conductas que se manifiestan exclusivamente en las relaciones de pareja, sino que están instauradas en lo más hondo de la cultura y la sociedad, los llamados micromachismos, por ejemplo. Los roles de cada uno y su interrelación en sociedad, condicionando la posición de la mujer respecto a la del hombre, (por ejemplo los mitos del amor romántico).

Aparecen también los comportamientos indirectos que parecen inofensivos, a través de gestos, silencios, reproches, palabras de desprecio, comentarios tendentes a la desvalorización y la humillación, de forma frecuente y repetitiva. Las desigualdades se ven favorecidas y transmitidas a través de las normas y expectativas culturales en torno al sexo y el género, que prescriben los derechos y responsabilidades de todas las personas.

Las Normas , expectativas y los mitos erotizan y sancionan la violencia, a la vez que minimizan o niegan la responsabilidad del hombre, trivializan las consecuencias de la violencia y dificultan la puesta en marcha de estrategias eficaces para que las mujeres puedan protegerse. Algunos mitos son: Masoquismo de la víctima (le gusta, lo provoca...); Sólo le ocurre a ciertas mujeres o en determinadas familias, La violencia es inventada o fabricada por la víctima (miente o exagera, lo hace por venganza, por proteger su reputación, no puede ser tan grave si no hay lesiones corporales...)

Los scripts o guiones sexuales asignan diferentes roles y conductas a hombres y mujeres, y guían o dirigen sus interacciones en diferentes lugares a lo largo del tiempo. En no pocas ocasiones, dificultan la posibilidad de una comunicación más abierta y eficaz, lo que puede conducir a la coerción sexual, la violación u otras formas de violencia física. (Fernández-Fuertes y Fuertes, 2005). Algunos scripts típicos son:

- El hombre ha de jugar un rol más dominante y asertivo en las relaciones sexuales.
- La mujer ha de ser sexy y que tenga habilidades para estimular y satisfacer los deseos del hombre.
- El hombre ha de iniciar y la mujer resistir los avances sexuales.
- El hombre ha de forzar en algún grado a la mujer bajo determinadas circunstancias.
- La mujer ha de complacer al hombre bajo determinadas circunstancias.

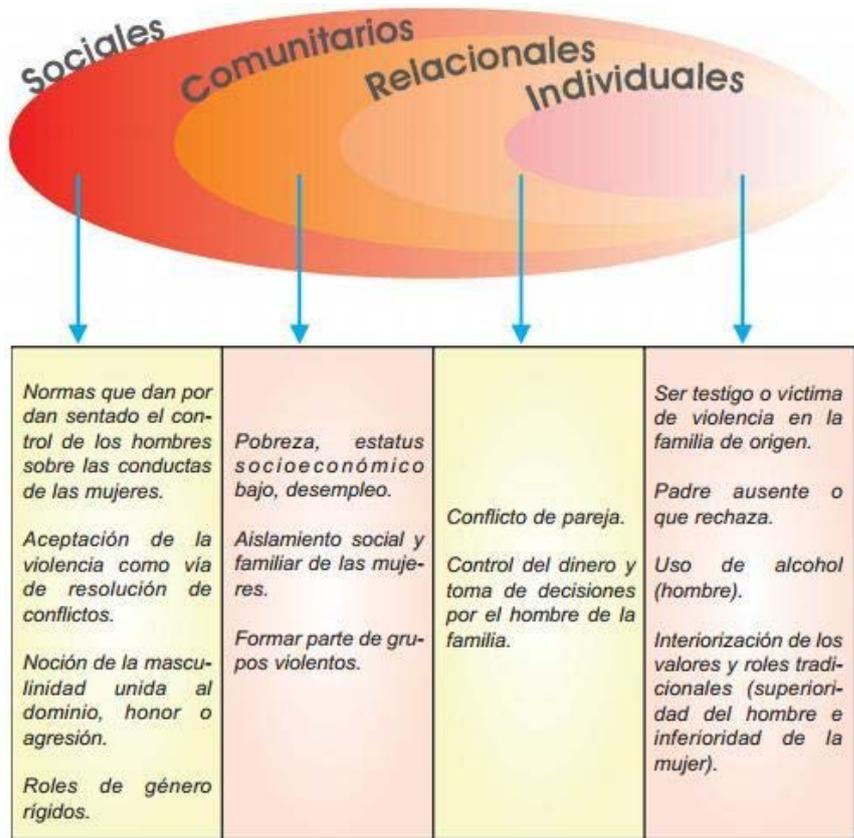
El grupo de iguales también influye claramente en los comportamientos violentos

- Actitudes sexistas y violentas compartidas.
- Participación en grupos antisociales y hostiles hacia las mujeres.

En el contexto educativo hoy día se reproducen en gran parte los esquemas tradicionales, contribuyendo en gran medida a que chicas y chicos incorporen muchos de los valores preestablecidos en torno al sexo y al género ayudando a la perpetuación de las desigualdades entre ellas y ellos.

Por otro lado el contexto educativo se convierte, sin embargo, en un contexto especialmente importante para desarrollar tareas preventivas.

**Factores de riesgo y protección en las relaciones de violencia de género en la adolescencia.**



*Fuente: Heise L, Ellsberg M, Gottemoeller M. Ending violence against women. Population Reports, series L, nº 11. Baltimore: Johns Hopkins University School of Public Health; 1999*

Desde el modelo ecológico de factores asociados (Heise, 2003), se proporciona un modelo explicativo amplio que analiza los múltiples factores que bien pueden favorecer la violencia o bien pueden proteger frente a ella y al mismo tiempo entender como es la interacción entre estos factores en sus diferentes niveles (OMS, 2002): Nivel individual/ Nivel Relacional/ Nivel Comunitario/ Nivel Social.

Son los planteamientos sexistas y estereotipados, los principales factores de riesgo que generan y perpetúan esta violencia al ser incorporados al sistema de creencias de cada persona; Que como ya hemos visto se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización diferenciada (sexista) y la construcción de identidades en base al binomio sexo-género, la identidad femenina e identidad masculina.

- Sexismo interiorizado referido a roles y rasgos.

- Mitos del amor romántico. Son creencias (irrealizables y con un alto componente sexista) sobre cómo debe ser el amor y las relaciones ideales de pareja.

Uno de los principales factores de protección es tener un conocimiento e información acertada sobre la violencia de género, para entender las causas, grado de ejercerlo o padecerlo, consecuencias que provoca, las dificultades de la víctimas para poner fin a la relación y la realidad social en la que se enmarca.

- Información y conocimiento sobre la violencia de género.
- Percepción de abuso o maltrato. La capacidad para detectar indicios de abuso o maltrato en una relación de pareja o que pudieran llegar a serlo en un futuro. Especialmente la capacidad de percibir señales de este tipo en los primeros momentos de una relación.

#### Actividad práctica:

Tras la explicación teórica se realizara una actividad que facilitará la reflexión sobre la integración y perpetuación de los estereotipos que están en la base de la perpetuación de la violencia contra la mujer. Se analizaran ejemplos de la reproducción de la misma en la educación. A través de obras de arte, de textos literario, de poemas... y después se contestará en pequeños grupos a una serie de preguntas que analizaran la reproducción de los estereotipos de género y la permisión de la violencia hacia la mujer. Para pasar a exponer las respuestas de los pequeños grupos ante el resto de grupos generando un debate grupal de toda la clase.

### **Sesión 4. Legislación en igualdad, violencia de género y educación**

El contenido teórico:

Las siguientes leyes:

- a) Preámbulo Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 106, de 4 de mayo de 2006).
- b) Artículo 126.2 de Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que reconoce la designación de una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.
- c) Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. (BOE, 313, de 29 de diciembre).

- d) Artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género relativo a la formación inicial y permanente del profesorado en materia de igualdad de género.
- e) Ley 1/2003, de 3 de marzo, de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres en Castilla y León.

#### Actividad práctica:

Durante la sesión, el grupo de docentes se distribuye en grupos heterogéneos. En la formación de los mismos, se tiene en cuenta el sexo, edad y especialidad. Cada grupo cuenta con un documento de carácter legislativo, que proceden a leer, reflexionar y se convierten así en expertos de ello. Posteriormente, se forman nuevos grupos con una persona experta en cada documento/política, procediendo a contar al resto de participantes lo más destacable de la documentación leída. Finalmente, la persona portavoz de cada grupo pone en voz alta las reflexiones generales y conclusiones extraídas en su grupo.

### **Sesión 5. Legislación en igualdad, violencia de género y educación (parte 2)**

#### Contenido teórico:

Presentación del Programa de Sensibilización Contra el Maltrato Entre Iguales de M.<sup>a</sup> Inés Monjas y José M.<sup>a</sup> Avilés (2006) para REA (Asociación castellano-leonesa para la defensa de la infancia y la juventud) y la Junta de Castilla y León, Consejería de Educación, Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos. Haciendo un paralelismo se planteará establecer un equipo de igualdad que empiece a funcionar insertado en el día a día del Centro. Que tenga cabida en la estructura del mismo, con unos responsables, contemplando un espacio y un lugar para que pueda trabajar y llevar a cabo propuestas e intervenciones de manera transversal y continua. Se trata de favorecer la cultura de la igualdad y la prevención de la violencia de género, más allá de acciones puntuales, que integre y trabaje con toda la comunidad educativa. Será necesaria la implicación y el compromiso de la dirección y la jefatura de estudios. También crear una serie de equipos de trabajo y estructuras:

Una comisión de igualdad: Cuyo primer objetivo será revisar la normativa del centro. Requiere de la implicación de la directiva, el profesorado, el alumnado y las familias.

Un equipo de igualdad: Estará compuesto por jefatura de estudios, orientación, coordinadora de igualdad, “tutoría de igualdad” y el servicio de apoyo del alumnado.

Coordinadora de igualdad: persona, contemplada en el Artículo 126.2 de Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres. Coordinará el equipo de tutorías de igualdad.

Tutorías de igualdad: Las personas tutoras de Igualdad. Desarrollarán y llevarán a cabo un plan de acción para el fomento de la igualdad y la prevención de la violencia de género, además de ser quienes por su posición tienen la mayor capacidad para detectar posibles situaciones de discriminación y violencia, en su trabajo directo con el alumnado, trabajaran coordinadas por la coordinadora de igualdad. Tendrán un espacio y un tiempo para coincidir donde llevar a cabo las reuniones.

Servicio de apoyo y ayuda entre el alumnado: equipo formado por el alumnado que ayudaran a sus compañeros, escuchando, acompañando y asesorando ante posibles casos de discriminación y o violencia por razón de género, identidad de género y/o orientación sexual.

Se requerirá la implicación de toda la comunidad educativa, también la disponibilidad de un espacio y tiempo dentro de las horas lectivas para el desarrollo y la implantación de estas estructuras y la realización del trabajo de las mismas.

#### Actividad práctica:

Teniendo en cuenta tanto el programa presentado en la parte teórica, como el análisis y la reflexión sobre el marco legal que realizaron en la sesión anterior, en esta práctica, se volverán a unir los mismos grupos, aquello en los que hay una persona experta en cada documento/política. Esta vez el grupo tendrá que hacer una propuesta de trabajo para fomentar la igualdad y la prevención de la violencia de género, desde una perspectiva integradora y transversal en el Centro. Harán una presentación de su proposición al resto de grupos en la parte final de la sesión.

### **Sesión 6. Implicaciones en el ámbito escolar**

#### Contenido teórico:

#### **Coeducación**

Método de intervención educativo que va más allá de la educación mixta y cuyas bases se asientan en el reconocimiento de las potencialidades e individualidades de niñas y niños, independientemente de su sexo. La coeducación es, por tanto, educar desde la igualdad de valores de las personas. La Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) establece como normativo el principio de no discriminación por razón de sexo y como principio

educativo la formación en igualdad entre los sexos y el rechazo de toda forma de discriminación. (*Palabras para la Igualdad. Biblioteca Básica Vecinal*)

En nuestra sociedad, la escuela tiene una importancia extraordinaria, es un agente de socialización, junto a la familia, los medios de comunicación, el grupo de pares o iguales (amistades), la religión y el lenguaje. Como agente de socialización su función, junto a la transmisión de conocimientos, es la transmisión de valores, actitudes, aptitudes y comportamientos que los seres humanos debemos aprender e interiorizar, facilitando nuestra integración en la sociedad en la cual crecemos.

### **Principales diferencias de trato en base al binomio sexo-género que siguen existiendo en el día a día de los centros educativos**

La desigualdad de género continua retransmitiéndose en el día a día de los centros escolares a través de aquellos aspectos menos visibles: en las decisiones curriculares, en las estrategias metodológicas, en las relaciones interpersonales, en los materiales y recursos didácticos, en la distribución del espacio y la asignación de tareas (Tomé y Rambla, 2001). Sigue persistiendo un modelo androcéntrico donde predominan los valores masculinos que establecen cuales son los saberes fundamentales (ciencias, matemáticas...) y cuales los prescindibles (el conocimiento propio y de los demás, el cuidado de las personas, el manejo emocional...)(Moreno, 2008; Moreno y Sastre, 2000).

A través del currículo oculto:

- Normas, estructuras y rutinas.
- Estructuras de conocimiento implícitas en las técnicas de enseñanza.
- Obligaciones que se derivan de la arquitectura de los edificios escolares.
- Quiénes son y a quiénes se refieren los sujetos de los problemas de matemáticas, los ejemplos gramaticales, etc.
- Los lugares de recreo, su organización y distribución.
- Quiénes ocupan los cargos unipersonales y quiénes los distintos niveles y áreas.
- Quiénes y cómo se ocupan los distintos espacios escolares.
- Qué personas invitamos a charlas, colaboraciones...

Las investigaciones realizadas para detectar las formas de sexismo que aparecen en la educación formal, se han orientado en cinco temáticas:

**1. La posición de las mujeres como profesionales de la enseñanza** (cargos de responsabilidad, representativos y de decisión). La enseñanza es uno de los sectores sociales más feminizados, pero la proporción de profesoras disminuye en los ciclos superiores, o en los cargos jerárquicos mejor remunerados, la proporción de representación de las mujeres en los equipos de dirección no es proporcional a su presencia como docentes en todos los niveles educativos.

**2. El Androcentrismo en la ciencia y sus efectos en la educación.** El análisis de las características del saber transmitido en la enseñanza pone en evidencia tres cuestiones:

a) la casi total inexistencia de referencias a las aportaciones que han hecho a la cultura las mujeres.

b) la falta de atención a los aspectos que pueden ser especialmente interesantes para ellas.

c) las frecuentes afirmaciones sobre las mujeres en base a prejuicios y no sobre comprobaciones objetivas. Además podemos añadir la jerarquización androcéntrica de los saberes en el currículo escolar. Y la existencia de prejuicios sobre las aptitudes y capacidades diferentes de niños y niñas ante las asignaturas.

**3. El Androcentrismo en el lenguaje.** El lenguaje verbal y escrito, constituye uno de los medios de comunicación más importante en las relaciones sociales. Las lenguas están en continua evolución; expresan, a través de sus distintas codificaciones, las diversas concepciones del mundo propias de cada época y cultura. La escuela utiliza constantemente el lenguaje oral y escrito como vehículo de transmisión y de normas sociales, e incluso trata a la lengua como objeto de estudio y reflexión. Algunas formas sexistas del lenguaje se inscriben directamente en la práctica docente y suponen una exclusión sistemática de las niñas; “como aprender a expresarse en masculino.” “La niña debe aprender su identidad sexolingüística para renunciar inmediatamente a ella.” (Moreno, Monserrat, 1986). Otro fenómeno del prejuicio sexista aparece en determinados significados del léxico (“hombre público, mujer pública”).

**4. Los libros de texto y las lecturas infantiles.** Tienen una gran importancia en la transmisión de conocimientos, modelos y valores sociales. Contienen visiones del mundo, de la sociedad y de los diferentes grupos sociales que la integran, del ámbito del trabajo y del ocio, de los papeles que se espera que jueguen los colectivos y las personas en función del sexo, la edad, la raza, la cultura, etc. (Blanco, 2000). Y aunque se han superado la presencia de ejemplos claramente estereotipados la realidad actual es que siguen perviviendo modelos y contenidos sexistas (Manassero y Vázquez, 2002; Escámez y García, 2005).

**5. La interacción escolar.** El análisis sociológico de la interacción muestra la existencia de un conjunto de prejuicios sexistas y pautas de comportamiento explícitos que el profesorado utiliza

en su interrelación aceptando por verdaderas las creencias estereotipadas (una forma de pensar prácticamente igual a la de finales del siglo XX) según el binomio sexo-género referente a diferente capacidad intelectual, rasgos de personalidad, diferencias comportamentales... Otorgando papeles más activos a los chicos y prestándoles más atención, en cuanto a las chicas las consideran más ordenadas y trabajadoras, atribuyendo sus éxitos en mayor medida al esfuerzo que a la inteligencia. Además en general, no es aceptada con la naturalidad que se aprecia en las nuevas generaciones la orientación no heterosexual (Serrano, Gómez, Amat y López, 2012). Existe mayor distancia entre el discurso formal y no formal, ya que el discurso explícito (Igualitario) contradice a las manifestaciones en las interacciones llevadas a cabo (estereotipadas), se disimulan o no se es consciente de las representaciones mentales estereotipadas, ya que las manifestaciones de sexismo y homofobia explícitas no están bien vistas socialmente. (Díaz de Greñu y Anguita, 2017). La interacción entre las personas docentes y los escolares conforman unas pautas y normas de comportamiento que afectan a la educación del alumnado, se perpetúa la transmisión de los patrones culturales de las conductas asignadas tradicionalmente a mujeres y hombres y este trato va predisponiendo diferentes expectativas sociales.

#### Actividad práctica:

Ejercicio 1: Se realizará una dinámica llamada “bebé” En grupos de trabajo, se reparte una ficha con la imagen de un bebé. En unos grupos el nombre será Ana y en otros Pablo. Se pide que se anoten 5 adjetivos que les vienen a la cabeza al ver la foto, el juguete favorito de ese bebé y como se imaginan que será su futuro. Después se expondrá al resto del grupo, analizando y reflexionando sobre la influencia de los estereotipos de género como construcción social y la propia proyección de expectativas, de atribuciones...diferenciadas en base a si es un niño o una niña.

Ejercicio 2: Se realizará la dinámica llamada “La lupa”, que consiste en identificar los comportamientos y actitudes que el profesorado observa en su día a día en el alumnado, y aquellos que espera de ellos/ellas. Manteniendo los grupos ya configurados en el ejercicio anterior, tendrán que responder a las siguientes preguntas:

¿Qué observo de mis alumnos varones?

¿Qué observo de mis alumnas mujeres?

¿Qué espero de mis alumnos varones?

¿Qué espero de mis alumnas mujeres?

Una vez respondidas las preguntas, se inicia una puesta en común de lo obtenido en cada grupo, a través de una portavoz, reflexionándose sobre el carácter construido del género, la sociedad tradicional que contribuye a ello y buscando qué hacer desde la escuela, en concreto desde el profesorado. También reflexionado cuando se encuentran observaciones y expectativas diferentes en función del género.

## **Sesión 7. Implicaciones en el ámbito escolar (parte 2)**

Contenido teórico:

Las principales barreras con las que se encuentra la implementación de los planes de igualdad en el sistema educativo y los profesionales del mismo, según señalan algunos estudios recientes, son, primeramente, el clima existente en los centros y en segundo lugar, la falta de formación del profesorado (Rebollo, García, Piedra y Vega, 2011).

### **Barreras para la igualdad real en el sistema educativo:**

1. La legislación y el discurso formal recoge la necesidad de trabajar para la igualdad, sin otorgar acciones, medidas ni financiación, esto permite que tal mandato se ignore, dando, sin embargo la apariencia de estar tomando medidas para corregir la desigualdad. Olvidando que la eficacia normativa depende de su efectiva ejecución y evaluación (Nuño y Álvarez, 2017).
2. Genera resistencias por parte de la generalidad de la comunidad educativa, principalmente quienes ostentan el poder. Se sigue percibiendo la discriminación hacia la mujer, como un tema secundario y polémico, que puede generar conflicto. Por una lado existe miedo a las posibles reacciones contrarias de la comunidad educativa (Díaz de Greñu, 2012, p. 40). Por otro lado debemos ser conscientes de que en las políticas de igualdad opera un mecanismo de “suma cero” (Thurow, 1988), Implican una redistribución del poder, en el sentido de que aquel poder que gana un colectivo subordinado lo pierde aquel que ejercía el dominio sobre éste, pudiéndose interpretar como una pérdida de derechos, especialmente entre quienes sienten, consciente o inconscientemente, la llegada del fin de los privilegios de género y sienten estas iniciativas como una amenaza personal. (García Prince, 2006).
3. Espejismo de la igualdad: La creencia general de que la igualdad de género está conseguida o casi conseguida, Marcela Lagarde denomina “el velo de la igualdad” al mecanismo que impide ver la realidad desigual. García Prince describe los signos vitales más significativos del espejismo de la igualdad. La socialización normaliza todavía niveles aceptables de desigualdad y sigue operando una naturalización del androcentrismo. Existiendo

la creencia generalizada de que somos iguales en términos de ciudadanía y por extensión de humanidad. En el imaginario colectivo y en las estructuras de nuestras ideologías sociales básicas compartimos el supuesto de la igualdad de todas las personas, lo que puede, por extensión, interpretarse como que tenemos las mismas necesidades e intereses y “partimos de las mismas posiciones de poder y recursos” (García Prince, 2004). Sumado a este hecho la legitimidad que ha alcanzado el tema de la igualdad en las agendas públicas o la visibilización de la mujer en algunos espacios que antes tenía vetados, se toman en sí mismos como indicadores del logro real en los hechos. Ignorando que si bien es cierto que, en términos globales, los avances en la igualdad entre hombres y mujeres han sido muy destacables en los últimos siglos, no lo es menos que hay avances, pero también retrocesos y no es un proceso lineal, como así parece apuntarse en el caso español.

4. Por último, y afectando en especial al mundo académico la naturalización del androcentrismo como identificación de lo humano, lo universal (Moreno, 2008). Y que desencadena en la negación de revisar las distintas disciplinas desde una mirada no androcéntrica. García et al. (2011), acuñan el término “ceguera de género” con el fin de definir la incapacidad que se tiene para percibir la desigualdad y las prácticas de discriminación. En consecuencia la perspectiva de género se identifica como una mirada sesgada y no científica, producto de un capricho o la ideología de cada cual. La teoría feminista queda, en este caso descalificada, rebajada al rango de ideología, a saber, que no se trata de una propuesta rigurosa de interpretación del mundo, sino un discurso que generaliza una simple opinión. Una consideración que se mantiene y retroalimenta por la propia dinámica del sistema educativo, las escuelas y universidades.

La pretensión de dotar de credibilidad, relevancia académica y científica a la perspectiva de género y por ende que se trabaje de forma transversal en las materias, la cultura y las dinámicas de los centros escolares choca de frente con el abanico de resistencias aquí explicadas, asociadas a una perspectiva androcéntrica que impregna la producción académica de las diferentes escuelas y a la consideración de la teoría feminista o los estudios de género como no-ciencia (Nuño y Álvarez, 2017).

El tema de la igualdad sigue generando polémicas y se sigue percibiendo como altamente ideologizado, siendo parte de su problema para la inserción real en las aulas. Por ello nos queda un gran reto en la concienciación, sensibilización y formación del profesorado (Anguita, 2011).

### Actividad práctica:

La siguiente actividad pretende encauzar toda la formación recibida a lo largo de las sesiones mediante la elaboración de un protocolo de actuación ante situaciones en que se detecte desigualdad por razón de género. Para ello, se plantea la estructura de dicho protocolo a partir de los siguientes puntos, que se han considerado necesarios:

- a) Identificación y comunicación de la situación.
- b) Actuaciones inmediatas.
- c) Medidas de urgencia.
- d) Traslado a las familias o responsables legales del alumnado.
- e) Traslado al resto de profesionales que atienden a la víctima de situación de desigualdad por razón de género.
- f) Recogida de información de distintas fuentes.
- g) Aplicación de correcciones y medidas disciplinarias.
- h) Comunicación a la comisión de convivencia.
- i) Comunicación a la inspección educativa.
- j) Medidas y actuaciones a definir.
- k) Comunicación a las familias o responsables legales del alumnado de dichas medidas.
- l) Seguimiento del caso por parte de la inspección educativa.

Basado en Protocolo de actuación ante casos de violencia de género en el ámbito educativo de la Junta de Andalucía.

Se dividirán en grupos de trabajo, y deberán completar y definir de la manera más concreta posible las medidas a llevar a cabo dentro de cada uno de los pasos. Una vez que los pequeños grupos tengan definida su propuesta, estas se explicaran al gran grupo mediante la puesta en común, la reflexión y el consenso global del grupo elegirán las medidas finales para establecer el protocolo de actuación ante situaciones de discriminación y/o violencia por razón de género en su Centro.

## **Sesión 8. Recapitulación y valoración del programa**

Se hará una exposición de los principales contenidos, reflexiones y conclusión a las que ha llegado el grupo a través de las distintas sesiones de la formación. A modo de cierre, así como se resolverán las dudas que hayan podido quedar.

También se rellenarán el postest y el cuestionario de evaluación y se establecerán unas fechas para realizar unas reuniones que permitan a los equipos de trabajo continuar con la realización del proyecto y de los compromisos adquiridos en el programa.

## **7. Evaluación**

La evaluación es un proceso necesario en cualquier situación de enseñanza-aprendizaje, ya que a través de ella podemos conocer la efectividad del programa y saber si existe la necesidad de modificar alguna de las actividades llevadas a cabo.

Se realizará una evaluación con pretest y postest. Tendrán que responder a un cuestionario, basado parcialmente en García-Pérez et al. (2011), donde tendrán que mostrar su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de afirmaciones. El pretest se realizará antes de iniciar el programa y el postest una vez finalizado. Además también se les pedirá a los docentes una evaluación final donde podrán expresar su opinión general sobre el programa y su desarrollo.

Por último se tendrá en cuenta para la evaluación que se haya creado una estructura para trabajar la igualdad y la prevención de la violencia de género en el centro de una manera transversal y proyectada en el tiempo, al menos la Coordinadora de Igualdad y la creación de una Comisión para la Igualdad y la Prevención de la Violencia de género.

# **CONCLUSIONES**

El trabajo presentado se plantea como un elemento para contribuir a la adquisición de la perspectiva de género en el ámbito de la educación. Propongo como herramienta la formación y la puesta en práctica de actividades que faciliten la toma de conciencia del machismo que aún impera en los contextos escolares, tanto a nivel formal como informal.

El objetivo principal es identificar los estereotipos y prejuicios en base al género que desembocan en la discriminación hacia la mujer. Posteriormente tratando de fomentar actitudes, valores y comportamientos igualitarios y el rechazo ante cualquier tipo de violencia.

La situación actual ha creado una paradoja en la que parece que ya estamos en un sistema igualitario (derechos, legislación, visibilización de mujeres en puestos de poder, logros conseguidos...) y los viejos patrones patriarcales se han superado; no se admite un discurso abiertamente machista y las posiciones explícitas se manifestarán principalmente en pro de la igualdad como valor deseable y deseado. Sin embargo, cuando se observan y evalúan los avances en equidad a nivel social y educacional, parece que las actitudes y comportamientos son muy parecidos a los de finales del siglo XX.

Como hemos visto hay una gran distancia entre lo que se dice, se entiende como adecuado y lo que finalmente se piensa y se lleva a cabo, entre lo explícito y lo implícito. Lo anteriormente señalado da lugar a la perpetuación encubierta de los mismos valores patriarcales y machistas que están en la base de la discriminación y la violencia hacia la mujer y hacia otros grupos que no encajan con la visión androcéntrica. Y todo ello en un clima de aparente igualdad.

La pretensión de este trabajo es contribuir al despertar de esa mirada más amplia por parte del profesorado, que le permita identificar aquellas reproducciones estereotipadas que alimentan la desigualdad y favorecen la permisividad, aceptación o incluso el uso de la violencia en las relaciones interpersonales. Esta identificación se debería realizar tanto en su práctica diaria (materiales, textos, actividades, etc), como en las relaciones, actitudes y comentarios de su alumnado. De esta forma, se contribuye a la educación y el desarrollo de unas personas más tolerantes, respetuosas e igualitarias, y en consecuencia, al fomento de una sociedad más justa y equitativa.

Una de las limitaciones encontradas es la falta de tiempo para la formación del profesorado y la dependencia su participación para garantizar el aprovechamiento de las sesiones. Otra limitación es la necesidad de la implicación y el compromiso del equipo directivo y del profesorado para implementar un programa de igualdad en el Centro Educativo.

De forma transversal, se ha observado que la propia naturaleza del tema genera muchas resistencias, por lo que ya se ha explicado a lo largo del trabajo. Todas las personas continuamos siendo educadas en un sistema patriarcal, se sigue viendo como un tema conflictivo en el que es mejor no entrar o que ya no es necesario (“espejismo de la igualdad”) y además, hay una baja auto percepción y crítica respecto a las propias ideas, comportamientos y actitudes machistas (no se percibe el machismo propio, ni el ajeno).

Todo esto conlleva a que cuando se plantea la perspectiva de género como marco necesario para observar la realidad de forma más certera, en no pocas ocasiones no se acepta, considerando que son exageraciones y viviéndose incluso, como un ataque personal.

Introducir la perspectiva de género, el fomento de la igualdad y la prevención de la violencia de género en la educación no sólo es un mandato de Ley, sino también una exigencia de la sociedad, que mira con esperanza a la educación como el vehículo para conseguir un mundo mejor. Asimismo, permitirá que el alumnado tenga un desarrollo más saludable, al rebajar la presión de tener que encajar en los mandatos de género; esto será especialmente importante en el caso de aquellas personas que transgreden de forma evidente y tangencial estos mandatos, y que a día de hoy son sometidas a la intolerancia y la “corrección social”. De igual forma desmontar la identificación de la masculinidad tradicional y la violencia como forma de expresión y dominación inherente al hombre, contribuirá a la erradicación de la violencia en las relaciones interpersonales y contra la mujer; y al desarrollo de climas escolares y sociales más pacíficos, menos tolerantes a la violencia y con mayores herramientas útiles para la resolución de conflictos.

## REFERENCIAS

- Aguilar Ródenas, C. (2013). Género y formación crítica del profesorado: una tarea urgente y pendiente. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (78), 177-183.
- Aguilar Ródenas, C. (2015). Igualdad, género y diversidad sexual en la Formación Inicial de Maestro/a en la Universidad Jaume I (UJI). *Temas De Educación*, 21(1), 77.
- Alonso Elizo, J., Brugos Salas, V., González García, J. M., Montenegro Hermida, M., Cañedo Estrada, C., Fernández González, E., y Vallina González, M. (2002). El respeto a la diferencia por orientación sexual. *Homosexualidad y lesbianismo en el aula*. Xega.
- Anguita Martínez, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1).
- Avilés Martínez, J. M. (2013). Análisis psicosocial del ciberbullying: claves para una educación moral. *Papeles del psicólogo*, 34(1).
- Avilés Martínez, J. M., Torres Vicente, N., Barón, V., y Victoria, M. (2008). Equipos de ayuda, maltrato entre iguales y convivencia escolar.
- Bosch, E., y Ferrer, V. A. (2012). Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género en el siglo XXI. *Psicothema*, 24(4), 548-554.
- Bosch, E., Ferrer, V. A., y Alzamora, A. (2006). El laberinto patriarcal. Reflexiones teórico-prácticas sobre la violencia contra las mujeres. Barcelona: Anthropos.
- Bravo, P. C., y Moreno, P. V. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-38.
- Calvo, G. G., y Barba, J. J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(1), 397-412.
- Castro, Y. R., Fernández, M. L., Fernández, M. V. C., y Garrido, J. M. F. (2009). Aproximación conceptual al sexismo ambivalente: Estado de la cuestión. *Summa Psicológica UST*, 6(2), 131-142.
- Cuxart, M. P. (2012). Modelos de Atractivo Masculinos en la Adolescencia. *Masculinidades y cambio social*, 1(2), 165-183.
- de Greñu Domingo, S. D., & Martínez, R. A. (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género ya la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 219-232.

- de Miguel Luken, V. (2015). Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Centro de Publicaciones.
- 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.
- Escámez, J., y García, R. (2005). Educar para la ciudadanía. La prevención escolar contra la violencia de género. Ed. Brief.
- Fernández-Fuertes, A. A., and Fuertes, A. (2010). Physical and psychological aggression in dating relationships of Spanish adolescents: Motives and consequences. *Child Abuse & Neglect* 34(3) 183-191.
- Fernández-Fuertes, A. A., y Fuertes, A. (2005) Violencia sexual en las relaciones de pareja de los jóvenes. *Sexología Integral* 2(3) 126-132.
- Galtung, J. (2003). Violencia cultural. Gernika Gogoratuz.
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, (183), 147-168.
- García Pérez, R., Buzón García, O., Piedra de la Cuadra, J., y Quiñones Delgado, C. J. (2010). La ceguera de género en el profesorado. In *Investigaciones multidisciplinares en género: II Congreso Universitario Nacional Investigación y Género*, [libro de actas]. Facultad de Ciencias del Trabajo de la Universidad de Sevilla, 17 y 18 de junio de 2010. (Coord.) Isabel Vázquez Bermúdez; (Com. cient.) Consuelo Flecha García... [et al.] (315-326). Sevilla: Unidad para la Igualdad, Universidad de Sevilla.
- García Pérez, R., Sala, A., Rodríguez, E., y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Profesorado*, 17(1): 269-287.
- García Prince, E. (2006). El espejismo de la igualdad: el peso de las mujeres y de lo femenino en las iniciativas de cambio institucional. *Otras Miradas*, 6(1).
- Giraldo Gil, E. (2014). Revisando las prácticas educativas: una mirada posmoderna a la relación género-currículo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 211-223.
- Gómez, L. N., y Conde, E. Á. (2017). Androcentrismo académico: la ficción de un conocimiento neutral. *Feminismo/s*, (29), 279-297.

- Guerra, M. Á. S. (2002). Currículum oculto y construcción del género en la escuela. Universidad de Málaga.
- Imbernón, F. (2016). Diseño, desarrollo y evaluación de los procesos de formación. Síntesis.
- Imbernón, F. (2014). Calidad de la enseñanza y formación del profesorado, un cambio necesario. Octaedro.
- Ion, G., del Mar Durán-Bellonch, M., y Tamayo, M. D. B. (2013). El profesorado y su percepción sobre la igualdad de género en la universidad. *Revista complutense de educación*, 24(1), 123-140.
- Jayme, M., y Sau, V. (1996). *Psicología diferencial del sexo y el género: fundamentos* (Vol. 92). Icaria Editorial.
- Latorre, A. (2003). *Investigación acción*. Graó.
- Leiva, P. G. (2005). Identidad de género: modelos explicativos. *Escritos de psicología*, (7), 71-81.
- Lozano Cabezas, I., y Iglesias Martínez, M. J. (2014). La presencia de las académicas a lo largo de la historia en la Educación Superior Española.
- Luzón, J., Recio, P., Ramos, E. y de la Peña, E. (2011). Factores de riesgo y de protección en la prevención contra la violencia de género en la pareja. Un estudio de investigación en la población adolescente de Andalucía. Instituto Andaluz de la Mujer. Consejería para la Igualdad y el Bienestar Social.
- Manassero, M.A. y Vázquez, A. (2002) Los estereotipos de género y el lenguaje en los libros de texto de ciencias, *Cultura y Educación*, 14(4), 415-429.
- Marina, J. A., Pellicer, C., y Manso, J. (2015). Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar.
- Monjas, M. I., y Avilés, J. M. (2006). Programa de sensibilización contra el maltrato entre iguales. Valladolid: Junta de Castilla y León y REA (Asociación castellano-leonesa para la defensa de la infancia y la juventud). (2 a ed. revisada).
- Moreno Sardà, A. (1986). *El arquetipo viril protagonista de la historia*. Barcelona: La Sal.
- Moreno Sardá, A. (2008). De qué hablamos y no hablamos cuando hablamos del hombre: treinta años de crítica y alternativas al pensamiento androcéntrico (Vol. 87). Icaria Editorial.
- Moriana, G. (2017). Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (12), 267-286.

- Nuño Gómez, Laura y Enrique Álvarez Conde (2017). «Androcentrismo académico: la ficción de un conocimiento neutral». En Marcos Jesús Iglesias Martínez e Inés Lozano Cabezas (coords.), *La (in)visibilidad de las mujeres en la Educación Superior: retos y desafíos en la Academia*. *Feminismo/s*, 29 (junio 2017): 279-297.
- Pastor, F. J. S., García, A. G., Muñoz, L. M. A., y Gomis, A. L. (2012). Aproximación a la homofobia desde la perspectiva de los estudiantes de Educación Social de la Universidad de Murcia. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*. *Educación*, (6), 74-89.
- Puigvert, L. (2010). *Incidencia de la Ley Integral contra la Violencia de Género en la formación inicial del profesorado*. Ministerio Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Instituto de la Mujer.
- Rebollo Catalán, M. Á., García Pérez, R., Piedra de la Cuadra, J., y Vega Caro, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de educación*, (355), 521-526.
- Romero Díaz, A., y Abril Morales, P. (2008). Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 11(3).
- Romero Sabater, I., Álvarez López, R., Czalbowski, S., Soria López, T. N., y Villota Alonso, M. T. (2015). *Guía de Intervención en casos de Violencia de Género. Una mirada para ver*.
- Ruiz Ruiz, E. y Alario Trigueros, T. (2010). La prevención de la violencia de género en la formación inicial del profesorado. *Tabanque: Revista pedagógica*, (23), 127-144.
- Sánchez, D. O., y Blanch, J. P. (2018). Género y formación del profesorado: análisis de las Guías Docentes del área de Didáctica de las Ciencias Sociales. *Contextos Educativos*. *Revista de Educación*, (21), 53-66.
- Santos Pitanga, T., Bas Peña, E., y Iranzo García, P. (2012). La formación inicial del profesorado en prevención y detección de la violencia de género: universidades españolas y universidades de prestigio internacional. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 26(1).
- Sau, V. (2000). *Diccionario ideológico feminista (Vol. 1)*. Icaria Editorial.
- Valcárcel, A. (2013). *Feminismo en el mundo global*. Ediciones Cátedra.
- Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*, Barcelona, Ediciones B. Grupo Zeta.





## **Anexo II:**

Se usará material que utilicen habitualmente en las clases:  
libros, textos...

Tendrán que analizar:

- La presencia de personajes femeninos: ¿Cuántos aparecen? ¿En qué papeles? ¿Cómo los presentan?
- Los personajes masculinos: ¿En qué papeles aparecen? ¿Cómo los presentan?
- ¿Cómo es el lenguaje que se usa? ¿Encuentras mensajes estereotipados en base al género?

## **Anexo III:**

A través de la lectura de algunos capítulos de la Celestina se analizarán las características del amor cortes y su similitud con los mitos del amor romántico en la actualidad.

¿Cómo presentan el amor, qué características lo definen?

¿Qué características definen el amor de Calisto hacia Melibea y al revés? ¿Es una relación asimétrica?

¿Existe violencia en la relación?

¿En que se parece a la idea de amor romántico en la actualidad?

A través de la lectura del Cantar del Mio Cid: Cantar de la afrenta de Corpes se analizará la normalización de la violencia hacia las mujeres.

El Cid defiende Valencia de un nuevo ataque musulmán. Durante la contienda, los infantes de Carrión ponen en evidencia su cobardía y son objeto de burla por parte de la corte del Cid. Los infantes se cobran su venganza sobre las hijas del Cid, con las que habían contraído matrimonio. El Cid pide justicia al rey: los infantes son derrotados en duelo por dos de sus hombres. Finalmente, por orden del rey, casa nuevamente a sus hijas con otros nobles.

En el robledo de Corpes entraron los de Carrión,  
los robles tocan las nubes, ¡tan altas las ramas son!  
Las bestias fieras andan alrededor.  
Hallaron una fuente en un vergel en flor;  
mandaron plantar la tienda los infantes de Carrión,  
allí pasaron la noche con cuantos con ellos son;  
con sus mujeres en brazos demuéstranles amor;  
¡mal amor les mostraron en cuanto salió el sol! [...]  
[...] Todos se habían ido, ellos cuatro solos son,

así lo habían pensado los infantes de Carrión:

«Aquí en estos fieros bosques, doña Elvira y doña Sol,  
vais a ser escarnecidas, no debéis dudarlo, no.  
Nosotros nos partiremos, aquí quedaréis las dos;  
«no tendréis parte en tierras de Carrión.  
«Llegarán las nuevas al Cid Campeador,  
«así nos vengaremos por lo del león».  
Los mantos y las pieles les quitan los de Carrión,  
con sólo las camisas desnudas quedan las dos,  
los malos traidores llevan zapatos con espolón,  
las cinchas de sus caballos ásperas y fuertes son.  
Cuando esto vieron las damas así hablaba doña Sol:  
«Don Diego y don Fernando, os rogamos por Dios,  
dos espadas tenéis, fuertes y afiladas son,  
el nombre de una es Colada, a la otra dicen Tizón,  
cortadnos las cabezas, mártires seremos nos.  
Moros y cristianos hablarán de vuestra acción,  
dirán que no merecimos el trato que nos dais vos.  
Esta acción tan perversa no la hagáis con nos  
si así nos deshonráis, os deshonraréis los dos;  
ante el tribunal del rey os demandarán a vos».  
Lo que ruegan las dueñas de nada les sirvió.  
Comienzan a golpearlas los infantes de Carrión;  
con las cinchas de cuero las golpean sin compasión;  
así el dolor es mayor, los infantes de Carrión:  
de las crueles heridas limpia la sangre brotó.  
Si el cuerpo mucho les duele, más les duele el corazón.  
¡Qué ventura tan grande si quisiera el Criador  
que en este punto llegase mio Cid el Campeador!  
Se han hartado de herirlas,  
y han probado a ver quién daba los mejores golpes.  
Ya no pueden ni hablar, doña Elvira y doña Sol,  
en el robledal de Corpes las dieron por muertas.  
Los infantes se llevaron los mantos y las pieles finas  
y las dejan desmayadas en vestidos y camisas,  
entre las aves y las bestias salvajes del monte.  
Sabed que las dejaron por muertas, que no por vivas.  
¡Oh, qué ventura, si asomase ahora el Cid Campeador!

**Anexo IV:**

El rapto de Proserpina, de Rubens, Museo Nacional del Prado.



Anuncio Dolce y Gabanna



Describe los personajes masculinos y femeninos que aparecen, describe las situaciones, e identifica si aparece violencia, por quien es ejercida y por quién es recibida.

## **Anexo V:**

Textos de las siguientes leyes:

- Preámbulo Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 106, de 4 de mayo de 2006).
- Artículo 126.2 de Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que reconoce la designación de una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. (BOE, 313, de 29 de diciembre).
- Artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género relativo a la formación inicial y permanente del profesorado en materia de igualdad de género.
- Ley 1/2003, de 3 de marzo, de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres en Castilla y León.

**Encuesta de satisfacción de la actividad formativa**

Señale, por favor, en el recuadro correspondiente su valoración en una escala de 1 a 4, donde 1 indica la puntuación más baja y 4 la más alta, en los siguientes aspectos:

**RECURSOS:**

- 1.- Adecuación de Instalaciones y espacios .....
- 2.- Adecuación de equipamiento y materiales.....

-				+
1	2	3	4	
1	2	3	4	

**DESARROLLO (PROCESOS):**

- 1.- Organización – gestión de la actividad.....
- 2.- Clima – ambiente de realización .....
- 3.- Distribución de tiempos .....
- 4.- Interés de los contenidos.....
- 5.-Utilidad para su aplicación en el aula / tu trabajo .....
- 6.- Adecuación metodológica .....
- 7.- Valoración global de los formadores .....

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

**RESULTADOS:**

- 1.- Grado de cumplimiento de las expectativas.....
- 2.- Grado de aprovechamiento individual .....
- 3.- Desarrollo de competencias profesionales.....
- 4.- Compromiso de aplicación al aula / trabajo.....
- 5.- Satisfacción con la formación realizada .....

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

**EVALUACIÓN GLOBAL DE LA ACTIVIDAD** .....

1	2	3	4
---	---	---	---

**COMENTARIOS Y OBSERVACIONES**

**Gracias por su colaboración**