

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA PREVENCIÓN
DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN ADOLESCENTES



Universidad de Valladolid

**Máster universitario en Formación del profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanza de Idiomas**

ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Autora: Elena Titos Aranda

Tutores: Luis Jorge Martín Antón y

Miguel Ángel Carbonero Martín

Curso académico: 2020/2021

Resumen

El presente trabajo radica en una propuesta de intervención para la prevención de la violencia de género, fenómeno social muy preocupante en la actualidad que afecta a mujeres de todas las edades, incluyendo la adolescencia. Tras una profundización sobre las repercusiones de la violencia de género en adolescentes, se aporta dicho programa de intervención con una serie de medidas para conseguir la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y acabar con esta problemática a partir de la coeducación; reemplazando actitudes y pensamientos sexistas por otros más adecuados, eliminando estereotipos y proporcionando herramientas adecuadas para la resolución de conflictos. El presente programa tiene una característica transversal en los componentes de la escuela, por lo que la perspectiva de género se trabaja no solo el 8 de marzo por el día de la mujer, sino que estaría presente en cada uno de los elementos, contenidos y materiales escolares. Concretamente, consta de varias sesiones en horario de tutoría y en algunas asignaturas a modo de ejemplo (Lengua Castellana y Literatura, Inglés, Historia y Plástica).

Abstract

The present work is based on an intervention proposal for the prevention of gender violence, a very worrying social phenomenon that currently affects women of all ages, including adolescence. After an in-depth study of the repercussions of gender-based violence in adolescents, this intervention program is provided with a series of measures to achieve effective equality between women and men and to end this problem through coeducation; replacing sexist attitudes and thoughts with more appropriate ones, eliminating stereotypes and providing adequate tools for conflict resolution. The present program has a transversal characteristic in the components of the school, so the gender perspective is worked not only on March 8 for Women's Day, it also has to be present in each of the elements, contents and school supplies. Specifically, it consists of some sessions during tutoring hours and others sessions in some subjects as an example (Spanish Language and Literature, English, History and Plastic).

INDICE

1. Introducción	4
2. Justificación.....	5
3. Fundamentación teórica.....	7
3.1 Marco normativo en materia de educación sobre Violencia de Género.....	7
3.2 Concepto de Violencia de Género.....	10
3.3 Concepto de Coeducación	13
3.4 Estadísticas.....	14
3.5 La violencia de género en la adolescencia.....	15
3.6 Factores de riesgo	19
3.7 Programas que han demostrado ser eficaces para la mejora de la igualdad.....	23
4. Propuesta de intervención	26
4.1 Justificación	26
4.2 Contextualización	27
4.3 Objetivos.....	28
4.4 Temporalización	29
4.5 Actuaciones.....	30
4.6 Evaluación.....	40
4,7 Conclusiones y limitaciones.....	41
5. Bibliografía.....	42
Anexos.....	47

1. Introducción

La violencia de género constituye una lacra en nuestra sociedad que afecta a mujeres de todas las edades sin distinción del nivel sociocultural ni económico. Este tema viene siendo tratado en España desde hace unos años y, sin duda, es una preocupación social. Aunque se hizo visible mucho antes, no es hasta 2004 cuando salió la primera ley que actuase en contra de la Violencia de Género (Ley Integral contra la violencia de Género) la cual define la violencia de género no como un problema que afecte al ámbito privado sino que se manifiesta como el símbolo más brutal de la desigualdad existente en nuestra sociedad. Se trata de una violencia que se ejerce sobre las mujeres por el hecho mismo de serlo, por ser consideradas, por sus agresores, carentes de los derechos mínimos de libertad, respeto y capacidad de decisión.

La violencia de género está relacionada con el proceso de socialización y el aprendizaje del sistema sexo-género que conllevan distintas posiciones de poder para mujeres y hombres (roles tradicionales de feminidad y masculinidad); por tanto, nunca es casual ni aislada, pues se inserta en una estructura social, la cual transmite unas creencias, valores y comportamientos. El mantenimiento de estos valores culturales lo desarrolla la educación en todas las facetas de la vida, facilitando la discriminación y produciendo la permanencia de la desigualdad de género y la violencia de generación en generación, obviamente adaptada a los cambios sociales que van aconteciendo, consiguiendo el mismo objetivo siempre; el control y el dominio de la mujer.

Esta realidad es un hecho que afecta también a los jóvenes dentro y fuera de la escuela. Los datos muestran como las jóvenes de 16 a 24 años han sufrido violencia psicológica en mayor medida que el total de mujeres; además, la prevalencia de sufrir violencia sexual de pareja, exparejas o terceros en jóvenes de 16 a 24 es superior que en mujeres de más de 25 años. Por otro lado, la socialización de género y en cierto modo, la desigualdad en oportunidades, se percibe en que en el sistema educativo, hombres y mujeres eligen itinerarios diferenciados, encontrándonos a las mujeres más ligadas a itinerarios orientados a la asistencia y a la salud y a los hombres a las profesiones técnicas.

En nuestra sociedad, la escuela tiene una importancia extraordinaria ya que es un agente de socialización y como tal, su función es la de transmitir valores, actitudes, aptitudes y comportamientos adecuados para una integración en la sociedad. Por ende, la educación juega un papel realmente importante como promotor en la igualdad de oportunidades y la prevención de conductas violentas entre los jóvenes ya que la prevención de todas las

formas de violencia contra la mujer empieza por la educación en la igualdad. De aquí la importancia de educar al alumnado adolescente para que sepa que es totalmente inaceptable la agresión, siendo primordial el respeto y la valoración mutua.

El presente trabajo consiste en una propuesta de intervención dirigida a combatir las conductas violentas en adolescentes y promover la igualdad de género y la igualdad de oportunidades entre los chicos y las chicas que están eligiendo su futuro y pronto pasarán a la vida adulta. La intervención se enmarca desde una perspectiva transversal de la orientación educativa poniéndose en marcha en los elementos curriculares de varias asignaturas y en la acción tutorial.

Esta propuesta está acompañada de un aprendizaje reflexivo sobre la violencia de género y los principales componentes que se relacionan con ella, los cuales serán transmitidos a los alumnos de Secundaria en el plan de intervención. La intencionalidad es transformar y sustituir los valores culturales que posibilitan la violencia de género por otros de igualdad y respeto.

Para comenzar, se hace un repaso de la legislatura en materia de educación referente a la violencia de género, la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y la coeducación. Posteriormente, se explican los conceptos básicos "violencia de género" y "coeducación" y, los elementos que se relacionan. Además, para dar más peso de importancia a este trabajo, se muestran datos estadísticos de la violencia de género en la población española y, concretamente la repercusión que tiene en los adolescentes. Finalmente se exponen los factores de riesgo y protección en cuanto a violencia de género y, se presentan varios programas que han demostrado ser eficaces, dando paso a la propuesta de intervención la cual se divide en justificación, objetivos, contextualización, actuaciones, evaluación, limitaciones y conclusión.

2. Justificación

La elección del tema "violencia de género" ha sido elegida debido a que es un problema social que repercute gravemente en la vida de los adolescentes. Creo que hacer programas de intervención para prevenirla es esencial ya que este tema no es un contenido fundamental en el currículum ordinario; por lo que el presente trabajo se considera una propuesta de innovación educativa al incluir la violencia de género transversalmente.

En la siguiente tabla se muestran las competencias del máster que se relacionan de alguna manera con la realización del presente trabajo.

Competencias	Adquirido totalmente	Adquirido parcialmente
Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos.		X
Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.	X	
Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.	X	
Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.		X
Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada.		X
Acreditar un buen dominio de la expresión oral y escrita en la práctica docente.	X	
Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación a partir de la reflexión basada en la práctica.	X	
Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula y en el centro, abordar y resolver posibles problemas.		X
Conocer la evolución histórica del sistema educativo en nuestro país.	X	
Conocer y aplicar recursos y estrategias de información, tutoría y orientación académica y profesional.		X
Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana.	X	
Participar en la definición del proyecto educativo y en las actividades generales del centro atendiendo a criterios de mejora de la calidad, atención a la diversidad, prevención de problemas de aprendizaje y convivencia.		X
Relacionar la educación con el medio y comprender la función educadora de la familia y la comunidad, tanto en la adquisición de competencias y aprendizajes como en la educación en el respeto de los derechos y libertades, en la igualdad de derechos y oportunidades entre	X	

hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.		
Conocer la evolución histórica de la familia, sus diferentes tipos y la incidencia del contexto familiar en la educación.		X
Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada.	X	
Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.	X	
Integrar la formación en comunicación audiovisual y multimedia en el proceso de enseñanza aprendizaje.	X	
Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos.	X	
Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes.	X	

3. Fundamentación teórica

3.1 Marco normativo en materia de educación sobre violencia de género

Primeramente, me gustaría mencionar que a nivel internacional numerosas normativas señalan la importancia de garantizar el principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el ámbito educativo, como principio que integra los derechos humanos y la justicia universal. Si analizamos la trayectoria normativa liderada por Naciones Unidas, podemos ver cómo el reconocimiento de la igualdad entre mujeres y hombres es un principio básico que se ha convertido en un carácter transversal garantizado en todos sus ámbitos.

La Unión Europea también ha llevado a cabo un desarrollo normativo para garantizar el principio de igualdad entre mujeres y hombres. Desde la entrada en vigor del Tratado de Ámsterdam, el 1 de mayo de 1999, la igualdad entre mujeres y hombres y la eliminación de las desigualdades entre unos y otros es un objetivo que debe coronar todas las políticas y acciones de los estados que la componen. Al integrar también la transversalidad de género a sus políticas, la Unión Europea designa el campo de la educación como una de las principales áreas de intervención para lograr la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

En referencia al marco legislativo español el reconocimiento formal de la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres está claramente establecido en la Constitución española de 1978. En su artículo 14 reconoce la igualdad de toda la ciudadanía española ante la ley sin que pueda prevalecer discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Así mismo,

establece la educación como un derecho fundamental y obliga a los poderes públicos a garantizar este derecho a toda la ciudadanía española (art. 27 CE).

Posteriormente, se establecen una serie de normas jurídicas que promulgan el respeto al principio de igualdad entre mujeres y hombres dentro del ámbito educativo. Estas leyes, en orden cronológico, son:

En 1990 se introduce en España la igualdad de oportunidades como principio regulador y transversal del currículo escolar con la aprobación de la LOGSE (De la Peña, 2007).

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección contra la Violencia de Género incorpora, de manera general, la necesidad de establecer medidas de carácter preventivo, basadas en la sensibilización, prevención y detección de situaciones de violencia de género y, obliga a los poderes públicos con competencias educativas a que hagan frente a todos los obstáculos que impidan el libre desarrollo del principio de igualdad. Esta ley dedica su primer capítulo al ámbito educativo. El artículo 4 hace referencia al sistema de principios y valores que deben prevalecer en el sistema educativo y la obligación de eliminar los obstáculos que dificulten la plena igualdad. En el artículo 6 establece que debe velarse por la ausencia de estereotipos sexistas o discriminatorios en el material educativo utilizado con el alumnado. Así mismo, en su artículo 7, anuncia la necesidad de que el profesorado reciba formación permanente en igualdad de género. Esta ley hace referencia también a la inspección educativa (Artículo 9), atribuyéndole la tarea de velar porque el principio de igualdad de oportunidad sea respetado en el ámbito educativo.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) modificada parcialmente por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), es la que regula las enseñanzas educativas en España. Esta ley desarrolla el artículo 27 de la Constitución Española y apuesta por una educación no sexista basada en la coeducación con el fin de prevenir la violencia de género, recogido como uno de los principales fines de nuestro sistema educativo.

La Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, establece orientaciones sobre cómo debe actuar la Administración para promover la igualdad en el ámbito de sus competencias. Para ello, dedica diferentes artículos a la promoción de la igualdad de oportunidades dentro del sistema educativo,

estableciendo que uno de los fines que deben guiar el dicho sistema es el respeto de los derechos y libertades y la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres; además de la eliminación de obstáculos que dificulten la igualdad efectiva (Art 23, BOE nº 71).

Asimismo, en su Artículo 24, se establece que el derecho de igualdad entre mujeres y hombres debe estar garantizado en las políticas educativas a través de la integración activa, en los objetivos y en las actuaciones educativas.

La Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) destaca la necesidad de promover la igualdad entre hombres y mujeres desde el principio de la escolarización, ya que de esta forma se podrá generar una sociedad libre de violencia contra la mujer. A su vez, refleja en su Título Preliminar la necesidad de que la adquisición de valores o competencias sociales y cívicas se haga de manera transversal, de forma que se incluya en la dinámica cotidiana de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ampliando estos contenidos a todas las áreas de enseñanza y en consecuencia a todas las materias.

Es importante destacar los Planes de convivencia como herramienta para los centros educativos a la hora de la resolución pacífica de problemas y en la prevención de la violencia de género y la discriminación. Este aspecto fue recogido en el art, 124 de la LOE y se mantiene en la LOMCE.

Por otro lado, cabe mencionar el artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato que señala la responsabilidad que tienen las Administraciones educativas de promover la consecución de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género, así como los valores relativos al principio de igualdad de trato y no discriminación.

Finalmente, mencionar la ley vigente en materia de educación la cual se publicó el año pasado, esta es la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Dicha ley "adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la

orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista". (BOE nº 106, preámbulo).

Se destaca la incorporación de un apartado que sustenta la regulación de protocolos de actuación frente a indicios de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género y cualquier otra manifestación de violencia (Apartado 5 del artículo 124).

Además, con el fin de garantizar la efectividad de la igualdad y la eliminación de la violencia de género, la disposición adicional vigésimo quinta, expone que los centros educativos incorporarán medidas para su desarrollo en los planes de acción tutorial, de convivencia y en el proyecto educativo. Asimismo, y como se redacta en el cuarto apartado, "las Administraciones educativas impulsarán el incremento de la presencia de alumnas en estudios del ámbito de las ciencias, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas, así como en las enseñanzas de formación profesional con menor demanda femenina. Del mismo modo, también promoverán la presencia de alumnado masculino en aquellos estudios en los que exista de forma notoria una mayor matrícula de mujeres que de hombres" (BOE nº 340, pp 67). Además, dichas administraciones promoverán que los currículos, los libros de textos y demás materiales fomente la igualdad sin la aparición de estereotipos sexistas o discriminatorios (Apartado 5).

3.2 Concepto de violencia de género

Para aclarar el concepto de violencia de género, nos remitimos a una de las normativas más importante en materia de violencia de género: El convenio del Consejo de Europa sobre Prevención y Lucha contra la Violencia sobre las Mujeres y la Violencia Doméstica, el cual fue firmado en Estambul en 2011 y ratificado por España en 2014. el cual define la violencia contra las mujeres como: "todo acto de violencia basado en el género, que implica o puede implicar para las mujeres daños o sufrimientos de naturaleza física, sexual, psicológica o económica, incluidas las amenazas de realizar dichos actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, en la vida pública o privada". Además, reconoce que la violencia contra las mujeres está basada en el género y es una manifestación de desequilibrio histórico entre la mujer y el hombre que ha llevado a la dominación y a la discriminación de la mujer.

En España, en 2004 se aprobó la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, en la que se define dicha violencia como la expresión más brutal de la desigualdad entre hombres y mujeres, que se dirige contra las mujeres por el hecho

de serlo, consideradas por sus abusadores como carentes de los derechos más básicos de libertad, respeto y capacidad de decisión. Comprende todo acto de violencia física y psicológica, incluidas las agresiones a la libertad sexual, las amenazas, las coacciones o la privación arbitraria de libertad.

Según Save the Children (2006), la violencia de género está basada en una desigualdad entre hombre y mujer procedente de un código patriarcal, la cual se utiliza como mecanismo de control y castigo sobre la mujer; es una manifestación de violencia de alta invisibilidad social, crea un sentimiento de culpa en la persona que la sufre y, generalmente, establece una relación en la que el agresor y la víctima quedan aferrados.

La violencia de género no se puede clasificar en unos cánones comunes, ya que no entiende de clase social, cultura o religión, por lo que se convierte en una problemática que puede surgir en cualquier ámbito y a cualquier edad. Consiste en un proceso en el que se pretende dominar y controlar a la mujer, manteniendo la cultura sexista patriarcal tradicional, subordinando, con estos hechos, la posición de la mujer con respecto al hombre (Instituto Canario de Igualdad, 2007). Por todo ello, la violencia de género está relacionada con el proceso de socialización y el aprendizaje del sistema sexo-género que conllevan distintas posiciones de poder para mujeres y hombres (roles tradicionales de feminidad y masculinidad), insertada en una estructura social. A este proceso se le llama socialización de género, el cual comprende el aprendizaje por el que se transmiten las creencias, los valores y los comportamientos dominantes de una determinada sociedad, se construyen las relaciones de género y se asignan los papeles diferenciales (Junta de Andalucía, 2019). Por tanto, es importante diferenciar entre el concepto sexo y el de género. Cuando se habla de sexo, nos referimos a características físicas, biológicas y corporales diferenciadas en hombres y mujeres (Cabré y Salmón, 2013; Gorguet, 2008; Monroy, 2003; Sánchez, 2004). Ahora bien, el género hace referencia a las diferencias socialmente construidas entre mujeres y hombres que se fundamentan y justifican en la diferencia biológica y sexual y que dan lugar a roles, espacios y estatus diferenciados para mujeres y hombres (Ruiz, 2010; Salvo del Canto & Infante, 2010).

Es importante destacar que la violencia ejercida hacia las mujeres posee diferentes expresiones y diversos niveles de alcance y afectación. Se trata de una situación que está presente, de manera habitual, en muchos ámbitos cotidianos de la vida social, como puede ser en el domicilio, en el trabajo, en las calles, etc.

Según García & Pineda (2010), podemos clasificar la violencia de género atendiendo a dos criterios principales: el ámbito donde se produce la violencia y las diferentes manifestaciones de la violencia de género en la pareja.

Según el ámbito donde se produce, puede ser:

- De pareja y/o expareja: Abarca la violencia física, psicológica, sexual o económica ejercida contra una mujer y perpetuada por el hombre que es, o ha sido, cónyuge o ha tenido relaciones similares de afectividad.
- Familiar: Incluye la violencia física, psicológica, sexual o económica ejercida contra las mujeres y las menores de edad en el seno de la familia y es perpetuada por miembros de la propia familia en el marco de las relaciones afectivas y los vínculos del entorno familiar.
- Laboral: Se trata de la violencia física, sexual o psicológica que puede producirse tanto en el centro de trabajo y durante la jornada laboral como fuera si tiene relación con el trabajo. Puede adoptar dos tipologías: acoso en razón de sexo y acoso sexual.
- Social o comunitaria: Comprende las agresiones sexuales, acoso sexual, tráfico y explotación sexual de mujeres y niñas, mutilación genital femenina, matrimonios forzados y violencia contra los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres
- Contra los derechos sexuales y reproductivos: Es cualquier actuación que restrinja a las mujeres el libre ejercicio de su derecho a la salud sexual y reproductiva y, por tanto, que afecte a su libertad para disfrutar de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos para la salud, así como ejercer libremente su derecho a la maternidad.
- Derivada de los conflictos armados: Incluye todas las formas de violencia contra las mujeres que se producen en estas situaciones, como el asesinato, la violación, la esclavitud sexual, el embarazo forzado, la esterilización forzada, la infección intencionada de enfermedades, la tortura o los abusos sexuales

En función del tipo de manifestación de la violencia en pareja, encontramos:

- Violencia económica: Es la privación intencionada y no justificada de recursos para el bienestar físico o psicológico de la mujer y la limitación en la disposición de los recursos propios o comprometidos en el ámbito familiar.
- Violencia física: Comprende cualquier acto de fuerza contra el cuerpo de una mujer con el resultado o el riesgo de producir una lesión.

- Violencia psicológica: Toda conducta u omisión intencional que produzca en una mujer una desvalorización o un sufrimiento por medio de amenazas, humillaciones, vejaciones, exigencia de obediencia o sumisión, coerción verbal, insultos, aislamiento o cualquier otra limitación de su ámbito de libertad
- Violencia sexual: Cualquier acto de naturaleza sexual no consentido por las mujeres, incluida la exhibición, la observación y la imposición por medio de violencia, intimidación, prevalencia o manipulación emocional, de relaciones sexuales.

Por otro lado, es importante tener en cuenta la creciente gravedad y frecuencia de los actos violentos, así como el círculo violento en el que se ve inmersa la víctima, en el que las agresiones físicas y psicológicas se intercalan con períodos de relativa calma y arrepentimiento por parte del agresor, dificultan que la víctima salga de esa espiral de violencia (Garrido, 2001; Lizana, 2012).

3.3 Concepto Coeducación

El término "coeducar", según el Diccionario de la Lengua Española, se refiere a "enseñar en una misma aula y con un mismo sistema educativo a alumnos de uno y otro sexo". Se debe señalar que esta definición es incompleta ya que la describe como una cuestión de espacio y tiempo y no como un modelo educativo que se fundamenta en el respeto al principio de igualdad entre mujeres y hombres. La coeducación se basa en el aprendizaje y desarrollo de una serie de habilidades, capacidades y valores, que permiten al alumnado, independientemente de su sexo, enfrentarse a una sociedad en continuo cambio, teniendo en cuenta la necesidad de conseguir su propia integración como personas libres y con iguales oportunidades para participar en la sociedad y ser protagonistas de los cambios que se producen en ella, disponiendo de las habilidades necesarias para una óptima adaptación (Díaz, 2015).

Este principio de igualdad debe estar presente en todos los elementos que intervienen en el proceso educativo, garantizando su cumplimiento tanto en los contenidos académicos como en la práctica diaria del profesorado y en las relaciones entre las personas que forman parte de la comunidad educativa. Gracias a este modelo, las diferencias que existen entre mujeres y hombres son reconocidas y se impide que éstas no se conviertan en el origen de relaciones desiguales y de dominación de un sexo sobre el otro. Se trata de educar en una cultura en la que mujeres y hombres sean libres de los lazos y mandatos

impuestos por el género, los cuales impiden que las personas desarrollen sus capacidades en libertad (Instituto de la Mujer, 2015).

Aunque las leyes educativas promuevan la igualdad efectiva entre chicos y chicas y adopte un enfoque coeducativo, no es una tarea fácil a la hora de llevarlo a la práctica, porque en el sistema educativo actual conviven actitudes y valores que tradicionalmente se consideran exclusivos de niños o niñas con sistemas que formalmente consideran a los dos como iguales. En otras palabras, los valores tradicionales, como el interés de los niños por la ciencia o los deportes, y el interés de las niñas por ayudar a los demás o hacer las tareas del hogar, se reproducen en el mismo sistema educativo donde se potencia el desarrollo personal de ambos, independiente del sexo. Es por esta razón que se puede afirmar que un sistema educativo formalmente igualitario no garantiza la igualdad real cuando persiste la transmisión de esos valores y actitudes (Compairé, Abril y Salcedo, 2011).

Como bien expone el Instituto de la Mujer en el Proyecto Plurales (2015), cuando observamos durante el recreo que el patio y la pista de fútbol está ocupada únicamente por niños mientras que las chicas se sitúan en la periferia charlando y paseando o, cuando las calificaciones de las chicas son superiores a las de ellos pero esta situación no se refleja en el mercado laboral o, cuando se cuestiona la orientación sexual de un chico que cursa un ciclo formativo de peluquería o, cuando una chica piensa que los celos de su pareja son un signo de su amor incondicional por ella, estamos ante manifestaciones de roles y estereotipos sexistas que continúan existiendo hoy en día.

La coeducación ha de impregnar la totalidad del sistema educativo, las alumnas y los alumnos han de adquirir una serie de valores que les posibilite participar en la sociedad en igualdad de condiciones. Para ello, la coeducación ha de ser considerada como un principio transversal, es decir, ha de estar presente en cada uno de los elementos curriculares, objetivos, contenidos, espacios, materiales, etc. (Compairé et al., 2011).

3.4 Estadísticas

Para concienciarnos de la importancia de trabajar la prevención de la violencia de género y la igualdad entre mujeres y hombres me gustaría remitirme a los datos estadísticos para mostrar la prevalencia y gravedad de la situación que las mujeres y las chicas adolescentes sufren. Según el estudio realizado por el Ministerio de Igualdad (2019), la juventud (16-24 años) incrementa el riesgo de todos los tipos de violencia en el ámbito de pareja: el 2,5%

de las jóvenes han sufrido violencia física frente al 0,8% de las mujeres de 25 o más años; en violencia sexual los porcentajes son del 3,7% y del 1,1%, respectivamente; en violencia psicológica de control del 17,3% y del 5,9% y en violencia psicológica emocional, del 11,6% y el 5,0%. La violencia psicológica de control es especialmente frecuente entre las adolescentes: siendo del 20% en las mujeres de 16 a 17 años que han tenido pareja, para posteriormente ir disminuyendo conforme aumenta la edad: 16,9% para las mujeres de 18 a 24 años, 10,7% en la franja 25-29 años, 8,8% en la franja 30-34 años.

Dicho estudio demuestra también que las consecuencias psicológicas derivadas de la violencia sufrida son más alta en chicas jóvenes (80,8%) que en mujeres de 25 años o más (68,6%); siendo mayor la diferencia cuando hablamos de la violencia en la pareja actual, 69,9% frente al 46,5% de las mujeres de 25 años o más. Además, las chicas jóvenes acuden menos a la policía o a los juzgados tras la violencia, siendo sólo el 14,5% de las jóvenes frente al 22,6% del resto de las mujeres. Del mismo modo, acuden menos a servicios de ayuda (médicos, psicológicos, sociales, asesoramiento legal...) para afrontar los efectos de la violencia. Los porcentajes son del 27,2% en las mujeres de 16 a 24 años y del 33,3% en las mujeres de 25 y más años.

Siguiendo los datos que aporta el estudio del Ministerio de Igualdad (2019) el 13,7% de las mujeres residentes en España de 16 o más años ha sufrido violencia sexual a lo largo de su vida de parejas, exparejas o terceros. La prevalencia de violencia sexual en el ámbito de la pareja o expareja a lo largo de la vida es de un 9,2% y de un 6,5% fuera del ámbito de pareja, de las cuales un 3,4% es antes de los 15 años. De nuevo, la juventud de la mujer aumenta el riesgo de vivir violencia sexual como se refleja en el hecho de que la prevalencia de dicha violencia entre las más jóvenes (16-24 años) sea del 5,9% y entre las mujeres de 25 y más años del 1,3%.

3.5 La violencia de género en la adolescencia

Para vislumbrar la situación de los adolescentes, sus relaciones de pareja y la violencia de género en dicho ámbito hoy en día, nos vamos a remitir al estudio realizado por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (Díaz-Aguado, Martínez, Martín y Falcón) en el año 2021. La muestra de dicho estudio está formada por 13.267 chicos y chicas de todas las Comunidades Autónomas y de edades entre 14 y 20 años. Los resultados muestran que desde los 14 años, más de la mitad de las/los adolescentes han tenido ya alguna relación de pareja; siendo mayor el número de chicas (42,7% frente al 29% de chicos) que afirman tener una pareja en el momento, produciéndose esta

diferencia en todas las edades. Asimismo, los chicos representan las relaciones más cortas ("menos de 6 meses") siendo del 48,8% , y las chicas "más de un año" con el 39,2%. En cuanto a la edad de la pareja, el 62,9% de chicas afirma que su pareja es mayor que ella; mientras que solo un 19,1% de chicos menciona dicha situación.

Dicho estudio manifiesta que la situación de violencia de género más vivida por las chicas, dentro de la pareja, son las de abuso emocional ("insultar o ridiculizar"), por el 17,3%, control abusivo general ("decidir por mí hasta el más mínimo detalle"), por el 17,1%, aislar de las amistades por el 15,7% y, controlar a través del móvil por el 14,9%. Un 3,6% de chicas reconoce que le "ha pegado". El 11,1% reconoce que se "ha sentido presionada para situaciones de tipo sexual en las que no quería participar", el 9,6% que le han hecho "sentir miedo", el 8,7% que le han dicho que "no valía nada" y el 8% que el chico que la maltrató "presumía de dichas conductas". Un 8,1% de chicas ha recibido mensajes a través de internet o de teléfono móvil en los que le insultaban, amenazaban, ofendían o asustaban o han difundido mensajes, insultos o imágenes suyas por internet sin su permiso.

Al preguntar por la relación con el chico que ejerció la violencia vivida, el 16,9% de las adolescentes responde que se trata del chico con el que salen actualmente. El resto reconoce que es el chico con el que salía, quería salir o quería salir con ella. El porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de violencia de género es sensiblemente menor al porcentaje de chicas que responde haberlas sufrido.

Por otro lado, cabe destacar que fuera del ámbito de pareja, la situaciones de acoso sexual online incrementan, llegando a un 48% de chicas a las que se le han mostrado imágenes sexuales, un 43,9% a las que se les ha pedido fotografías de carácter sexual , un 36,8% han recibido mensajes sexuales no deseados y, al 23,4% de chicas se les ha pedido ciber-sexo online. Como sucede con otras formas de violencia, el porcentaje de chicos que reconoce haber realizado dichas conductas es claramente inferior al porcentaje de chicas que reconoce haberlas sufrido; siendo del 17,1% (la situación más frecuentemente reconocida) el porcentaje de chicos que reconoce haber pedido fotografías sexuales online. En cuanto a la violencia sexual fuera del ámbito de la pareja, el 14,14% de chicas reconoce que se ha sentido presionada para participar en actividades de tipo sexual no deseadas.

Las consecuencias de la violencia contra las mujeres dependen de su frecuencia y gravedad (García-Moreno, 2000; Ortiz, Tijeras y Seminario, 2010). En el estudio contra la Violencia de Género (2021) se detecta tres grupos de adolescentes: 1) Grupo sin violencia, formado por el 62,8% de las adolescentes, caracterizado por su exposición nula a conductas de maltrato en pareja. 2) Grupo victimización psicológica y de control, el cual está formado por el 31,7% de las adolescentes. Se caracteriza por una exposición media a conductas de maltrato en la pareja, especialmente en situaciones de abuso psicológico y de control. Aunque algunas de estas adolescentes reconocen haber sufrido a veces otros tipos de violencia de género, ha sido de forma muy puntual. 3) Grupo victimización múltiple y frecuente, formado por el 5,5% y, se caracteriza por haber vivido situaciones de maltrato en la pareja de mayor gravedad y frecuencia. Han sufrido todo tipo de situaciones: abuso psicológico, de control, a través de las Tics, agresiones físicas y sexuales.

Las correlaciones del estudio muestran que existe una sobrerrepresentación del grupo 3 en los estudiantes de Formación Profesional, lo cual recuerda la necesidad de incrementar las actividades de prevención de la violencia contra las mujeres en este tipo de etapa educativa. De igual forma, se muestra como las adolescentes del grupo 3 (violencia múltiple y frecuente), tiene más posibilidad a la repetición del maltrato. Cabe destacar como importante condición de riesgo de la repetición de la violencia de género en más de una relación, las actitudes sexistas y de justificación de la violencia reactiva y la justificación de la violencia de género y la familia patriarcal; creencias más elevadas en el tercer grupo.

En cuanto a la violencia sexual sufrida por las adolescentes tanto de parejas como de terceros, el tercer grupo vuelve a estar por encima de los dos restantes; siendo el 29,1% del grupo 3, el 9,7% el grupo 2 y el 2,7% del grupo 1. De igual forma pasa con el acoso sexual online; las adolescentes pertenecientes al grupo 3, han recibido más peticiones de ciber-sexo online (32,1% en el grupo 3 respecto al 6,8% del grupo 1), han sufrido mayormente la difusión de rumores online sobre su conducta sexual (15,8% y 2% respectivamente), les han pedido en mayor medida fotografías suyas de tipo sexual (55,1% en el grupo 3 respecto al 14,1% del grupo 1) y les han mostrado imágenes sexuales online (48,2% frente al 16,3%).

En cuanto a los mensajes escuchados a los adultos sobre relaciones de pareja y uso de la violencia, encontramos que el porcentaje de adolescentes del grupo 3 que ha escuchado el mensaje "los celos son una expresión de amor" muchas veces o a menudo es mayor que el

del grupo 1; siendo del 38% frente al 20%, y en el grupo 2 del 28%. Del mismo modo ocurre con la frase escuchada de "para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer" siendo en el grupo 3 del 18,3%, en el grupo 2 el 12% y en el grupo 1, el 7,4%. Se muestran porcentajes parecidos con la frase "las mujeres deben evitar llevarle la contraria al hombre al que quieren".

En referencia a la autoestima de las adolescentes, se presenta mayor puntuación media en autoestima en el grupo que no ha vivido violencia, seguido del grupo que ha vivido violencia psicológica y por último, el grupo que ha vivido violencia de género múltiple. En cuanto al estrés por falta de atractivo físico y el estrés por falta de afectividad y aceptación emocional, es el grupo 3 el que muestra mayor porcentaje en ambos, seguido del grupo 2. En referencia a los problemas de salud, el grupo 3 muestra un mayor malestar psicológico, seguido del grupo 2; del mismo modo, tienden a consumir con más frecuencia alcohol, tabaco, drogas y fármacos como tranquilizantes y antidepresivos.

Decir también que la exposición a la violencia de género afecta a la trayectoria académica en las adolescentes, provocando menores expectativas de seguir estudiando, faltas al instituto y peores resultados académicos, especialmente entre quienes han vivido una violencia repetida y múltiple. Del mismo modo, el compromiso con el centro es menor y tienden a una mayor confrontación con sus compañeros.

En cuanto a los chicos, encontramos los tres mismos grupos que en las chicas: 1) chicos que no han ejercido violencia de género, 2) grupo de chicos que afirman haber ejercido a veces conductas de maltrato psicológico y de control y, 3) chicos maltratadores con violencia múltiple y frecuente. Voy a centrarme en reflejar los resultados del estudio contra la Violencia de Género (2021) que muestran cómo son los adolescentes que afirman haber ejercido maltrato psicológico y los que han ejercido violencia múltiple y frecuente.

Del mismo modo que ocurre con las chicas, existe una sobrerrepresentación de maltratadores en estudiantes de Formación Profesional. Además se muestra que los grupos 2 y 3 están sobrerrepresentados los hijos de padres y madres que solo cuentan con estudio de Educación Primaria.

El estudio muestra que los chicos reincidentes en el maltrato puntúan más en los indicadores de identificación con la mentalidad machista, estrés de rol por subordinación a

la mujer (estrés en situaciones que contrarían los estereotipos machistas, componente emocional del machismo), estrés de rol por inferioridad intelectual y en la justificación de la violencia de género y actitudes sexistas.

En cuanto a los mensajes escuchados a los adultos, el grupo 3 seguido del 2, han escuchado más veces mensajes como "si alguien te pega, pégame tú", "los celos son una expresión de amor"; mostrando una mayor diferencia en el grupo que ejerce violencia múltiple en frases como "para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer", "las mujeres deben evitar llevarle la contraria al hombre al que quieren". Estos resultados reflejan la influencia que en el entorno familiar y social tiene sobre los chicos maltratadores, especialmente los del grupo 3; debido a que han escuchado mensajes a favor del dominio del hombre sobre la mujer en la relación de pareja con mucha más frecuencia que los otros dos grupos. Por el contrario, en los mensajes expresados en positivo, a favor de la igualdad y de soluciones alternativas a la violencia, existen diferencias en el sentido opuesto, es decir, han sido escuchadas más veces por el grupo 1, seguido del 2.

En referencia a los valores por los que les gustaría ser identificados, encontramos que el grupo que ejerce violencia múltiple destaca el dinero, la fuerza física, ser líder en los grupos y ser una persona famosa. Por el contrario, el grupo 1 que no ha ejercido nunca violencia de género destacan la inteligencia, la bondad, la simpatía y defender la igualdad entre todas las personas.

Del mismo modo que ocurre con las chicas, el grupo 3 presenta porcentajes superiores en el consumo frecuente de alcohol, tabaco, tranquilizantes, antidepresivos y otras drogas.

3.6 Factores de riesgo y de protección

La violencia de género en la adolescencia es debido a muchos factores relacionados entre sí, como son las características individuales, socioculturales y contextuales que repercuten en una estructura social que permite un modelo desigual de género y el desamparo de la mujer (Herranz, 2013).

Según el Manual sobre Violencia de Género del Proyecto Iceberg (Generalitat Valenciana, 2011) los factores de riesgo que se relacionan con la violencia de género presentan rasgos comunes y estables en el tiempo. Cuanto más factores de riesgo haya, la probabilidad de

producirse violencia de género aumenta; aunque no se puede establecer relación de causa-efecto entre un determinado factor de riesgo y la conducta violenta.

Los factores de riesgos más frecuente, siguiendo el citado manual son:

- a) Factores de riesgo individuales y familiares. Relacionados estrechamente con los vínculos de afecto, los modelos educativos aprendidos y los tipos de apego que se viven:
- Convivencia y educación familiar con actitudes y valores patriarcales o sexistas que conciben a la mujer como inferior.
 - Educación en ambientes donde no se promueve la empatía y prevalece la baja autoestima e irascibilidad.
 - Modelos familiares que apuestan por la dominación, la violencia y la sumisión de la mujer.

Los factores de riesgo relacionados a ser víctima de violencia de género, pueden ser:

- Relaciones sexuales en edades tempranas/ Conductas sexuales de riesgo.
- Fracaso escolar /bajo nivel académico.
- Embarazo en la adolescencia.
- Consumo de alcohol u otras drogas.
- Baja autoestima.

b) Factores de riesgo cercano (ecosistema): Estos factores de riesgo son los que se pueden encontrar en la estructura social formal e informal y las instituciones del entorno social próximo que influyen en la vida de las personas.

- Instituciones judiciales que no penalicen e incluso protegen a los agresores, sin concebir a las víctimas como tales. Donde no hay protección ni apoyo a las víctimas.
- Instituciones religiosas que promueven el modelo de familia patriarcal y autoritario.
- Instituciones educativas que reproducen estereotipos y prejuicios de género y no prestan importancia a los actos de violencia de género.
- Redes sociales o amistades que toleran y son pasivas ante la violencia de género en la pareja.
- Instituciones políticas que niegan la existencia de violencia de género en las relaciones de pareja.
- Medios de comunicación que transmiten modelos violentos y justifican la violencia.

c) Factores de riesgo lejano (macrosistema): Son los valores y creencias culturales que repercuten en los demás factores:

- Creencias de que el género masculino es superior al femenino, ya que se considera dominante, fuerte, independiente y agresivo.
- Roles de género tradicionales aceptados (inferioridad de la mujer).
- Ideas de mujer como propiedad del hombre.
- Promoción de falsos mitos relacionados con el amor.
- Aprobación social del uso de la violencia para resolver conflictos interpersonales.

Es preciso aludir al “modelo ecológico” en la violencia de género (donde confluyen el nivel social, comunitario, familiar e individual), asumido en una gran parte de las investigaciones sobre este tema (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano, 2002; Stith, Smith, Penn, Ward, & Tritt, 2004). Dicho modelo recoge los diferentes niveles donde las causas están interconectadas entre sí. Es decir que las normas sociales influyen en la comunidad, influyendo ésta, a su vez, en las relaciones afectivas entre las personas, las cuáles determinan el comportamiento y los hábitos de cada individuo. El enfoque ecológico orienta la intervención en la reducción de los factores de riesgo y desarrollo de los factores de protección en los diferentes niveles (Krug et al, 2002).

Identificación con el dominio y la sumisión como condición de riesgo

Como se habló anteriormente, la violencia contra las mujeres es la consecuencia del modelo de dominio del hombre sobre la mujer, en torno a los cuales algunos hombres siguen construyendo su identidad (Stith et al., 2004). Este modelo incluye el acuerdo con actitudes sexistas y de justificación de dicha violencia (Díaz-Aguado et al., 2021).

Tanto en el estudio contra la Violencia de Género (2021) como el de Menores y Violencia de género (2020), muestran que en la mayoría de las creencias sexistas, los chicos que están bastante o muy de acuerdo es el triple que el de las chicas. La creencia de justificación de la violencia que suscita un mayor acuerdo, sobre todo en los chicos, es "está justificado agredir al que te ha quitado lo que es tuyo" (49,85%) y "es correcto pegar al que te ha ofendido" (45%); ambas relacionadas con el estereotipo masculino tradicional y que pueden conducir a distintos tipos de violencia, incluida la de género, cuando se perciba haber recibido una ofensa o agresión.

Del mismo modo, se refleja que el riesgo de que los chicos ejerzan violencia de género se incrementa con su identificación con el sexismo, la justificación de la violencia como forma de resolver conflictos y la justificación de la violencia de género (Reyes et al., 2015, Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2015). Dicha identificación, también incrementa el riesgo de vivir violencia de género en las chicas. Se ha encontrado que las actitudes sexistas y la justificación de la violencia son importantes condiciones de riesgo para la repetición de la violencia de género tanto en víctimas como en maltratadores (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2020; Díaz-Aguado et al., 2021).

Es importante señalar que los hombres que ejercen violencia de género manifiestan menos autoestima que los hombres que no la ejercen, diferencias que se detectan ya en la adolescencia (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2011, 2014, 2020, Díaz-Aguado et al., 2021) y que podría estar relacionada con el estrés de rol por subordinación a la mujer. Gondolf y Hanneken (1987) se refieren a dicha situación como el complejo del "macho fracasado", conforme al cual estos hombres utilizarían la violencia en la pareja como reacción a su percepción de fracaso social para ejercer el dominio masculino. Por todo ello, se desprende la necesidad de incluir en los programas de prevención actividades que ayuden a los chicos adolescentes a superar su identificación con el estereotipo masculino tradicional y a no sentir estrés en situaciones que lo contrarían.

Mitos acerca Amor romántico

Tras muchas investigaciones desde los años 70, se puede decir que la ideología del romanticismo incluye creencias tales como: el amor supera cualquier obstáculo, el verdadero amor dura para siempre, el amor es la base del matrimonio y, el amor a primera vista es posible (Holland & Eisenhart, 1990). Silverman (1998) denominó estas ideas como falacias acerca del amor, incluyendo una nueva creencia desadaptativa muy importante: los celos como algo natural, normal y que demuestran que la otra persona te importa. De tal forma que los mitos del amor romántico se han definido como un conjunto de creencias engañosas, absurdas, irracionales e imposible de cumplir, compartidas por la sociedad (Ferrer, Bosch & Navarro, 2010).

La aceptación de estas creencias románticas, tan extendidas entre la población adolescente, que tienden a la idealización de la relación de pareja, conduce con el paso del tiempo a cierta frustración e insatisfacción por la imposibilidad de cumplirse (Yela, 2003), provocando conflictos internos, celos, decepción, depresión e incluso malos tratos

(Sanpedro, 2005). Como consecuencia de ello se desprende la necesidad de incluir en los programas de prevención actividades que permitan a las y los adolescentes desmitificar las creencias del amor romántico con el fin de disminuir el riesgo de ejercer y/o sufrir violencia de género.

3.7 Programas que se han demostrado eficaces para la mejora de la igualdad

En el presente apartado se va a proceder al análisis de distintos programas de prevención existentes en el ámbito de la violencia de género. Siguiendo a Alba, Navarro y López (2015) se resume en el siguiente cuadro una serie de programas a nivel nacional e internacional; destacando el número de sesiones, contenidos tratados y limitaciones. Todos ellos muestran una mejora en los contenidos tratados (incremento de conocimiento, descenso generalizado de mitos y falsas creencias, mayor capacidad para identificar comportamientos que puedan dar lugar al maltrato, etc.).

Título	Autores	Año	Nº Sesiones	Contenido	Limitaciones
<i>Ending violence: A curriculum for Educating Teens on Domestic Violence and the Law</i>	Jaycox, McCaffray, Eiseman, Aronoff, Shelley, Collins et al	2006	3 sesiones de 60 minutos	- La violencia doméstica - Leyes de la violencia doméstica	- Instrumento de medida de la desaprobación de la violencia no suficientemente sensible
<i>Programa para la prevención de la violencia de género entre adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo en Huelva</i>	Hernando	2007	14 sesiones 6 de 60 minutos y 8 de 120 minutos	- violencia de pareja - mito y falsas creencias sobre la violencia de género - Relaciones de abuso - Recursos comunitarios - Resolución de conflictos	- Escasa muestra - Necesidad de evaluación más rigurosa
<i>Like a Family but Better Because You Can Actually Trust Each Other: The expectRespect Dating Violence Prevention Program</i>	Ball, Kering y Rosenbluth	2009	24 sesiones de 55 minutos divididas por sexos	- Habilidades de comunicación - Igualdad y respeto - Reconocimiento de relaciones abusivas - Relaciones saludables	- Falta de generalización de los resultados

<i>La cuarta R: Un Programa Escolar de Prevención de la Violencia en las Relaciones de Pareja en la Adolescencia. The Fourth R: A School-Based Adolescent Dating Violence Prevention Program</i>	Wolfe, Crooks, Jaffe, Chiodo, Hughes, Elliset al	2009	8 sesiones de 50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Violencia - Promoción de relaciones saludables - Resolución de conflictos - Sexualidad - Abuso de sustancias - Presión social 	Los indicadores utilizados para evaluar la violencia no incorpora las motivaciones de ejercerla.
<i>Programa Escolar de Prevención de la Violencia en las Relaciones de Noviazgo</i>	Muñoz Rivas, González, Fernández, Sebastián, Peña y Perol	2010	8 sesiones de 50 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - Violencia - Factores de riesgo - Mitos - Prejuicios sociales - Autoestima - Estrategias de afrontamiento - Recursos comunitarios 	Ausencia de cambios en conductas violentas de tipo físico y psicológico
<i>Construyendo una relación de pareja saludable</i>	Póo y Vizcarra	2011	14 sesiones de 150 minutos	<ul style="list-style-type: none"> - La violencia de género - Relaciones de pareja saludables - Autoconocimiento - Expresión emocional - Resolución de conflictos 	Muestra reducida
<i>Shifting Boundaries</i>	Taylor, Stein, Woods y Mumford	2011	6 sesiones	<ul style="list-style-type: none"> - Consecuencias legales - El espacio personal - La violencia en distintos contextos - Los Buenos tratos - Acoso sexual 	Limitación en captar la intensidad y el contexto de conductas violentas
<i>Expect Respect Support Groups: Preliminary Evaluation of a Dating Violence</i>	Ball, Tharp, Noonan, Valle, Hamburguer y	2012	Grupos separados por sexos	<ul style="list-style-type: none"> - Continuación del programa: <i>Like a Family but Better Because You Can Actually Trust Each Other: The expect</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de un grupo control - No se evalúa la frecuencia de la violencia

<i>Prevention Program for At-Risk Youth</i>	Rosenbluth			<i>Respect Dating Violence Prevention Program</i> - Igual metodología y contenidos	
<i>La máscara del amor</i>	Vicente Garrido	2013	14 sesiones	- Violencia en la pareja - Mitos del amor - Autoconocimiento y autoestima - Indicadores de una relación violenta Características del agresor - Recursos comunitarios	

Esta revisión de programas para prevenir la violencia de género nos puede ser útil para saber los contenidos a tratar y las sesiones y duración del mismo. Según Antle, Sullivan, Dryden, Karam, and Barbee (2011) quienes comprobaron la eficacia del programa The love U2 sobre cómo establecer relaciones saludables, promover actitudes contrarias a la violencia y desarrollar habilidades de comunicación y resolución de conflictos, es suficiente una intervención de 8 horas (repartidas en dos días consecutivos) para incrementar el rechazo a la violencia en jóvenes que han estado expuesta a ella.

Por otro lado, Díaz-Aguado (1999) en su proceso de investigación-acción sobre programas que han demostrado ser eficaces tanto en prevención primaria como secundaria en materia de violencia de género, expone una serie de condiciones necesaria a la hora de elaborar un programa, las cuales son:

- Adecuar la educación a las características evolutivas de la adolescencia, favoreciendo la construcción de una identidad diferenciada y positiva, la aplicación del pensamiento abstracto a la comprensión de uno mismo y de los demás y, el sentido de la responsabilidad; haciendo a los alumnos/as protagonistas de su propio aprendizaje.
- Favorecer la integración de todos/as en el sistema escolar ya que existe una relación entre problemas de integración escolar y el comportamiento violento.

- Distribuir las oportunidades de protagonismo para que los adolescentes con comportamiento antisocial no obtengan dicho protagonismo con conductas disruptivas y, obtengan alternativas positivas para conseguirlo.
- Orientar la intervención de forma que favorezca cambios cognitivos (superando pensamientos sexistas para romper con el modelo de dominio-sumisión, desmontar los mitos del amor romántico), afectivos (estimulando la empatía, el respeto y la autoestima) y de comportamiento (adquirir habilidades sociales adecuadas para la resolución de conflictos).
- Enseñar a detectar y combatir las situaciones de violencia de género y promover las relaciones saludables.

Por otro lado, las investigaciones sobre programas de prevención de la violencia con adolescentes han demostrado que los materiales audiovisuales tienen una gran utilidad debido al gran impacto emocional que produce en los y las adolescentes, siendo recordado durante más tiempo. Además, estimula la empatía y llega más fácilmente a alumnado con dificultades para atender a otros tipos de información y que no suelen atender a las explicaciones del profesorado (Díaz-Aguado, 1999, 2002; Díaz-Aguado et al., 2011). Las investigaciones realizadas recientemente en España (Díaz-Aguado et al., 2021, 2020) reflejan que las principales fuentes de conocimiento que tienen las y los adolescentes sobre violencia de género son el internet, seguidas de la televisión y el cine. Por ello, se propone los medios audiovisuales como herramienta para prevenir la violencia de género, al ayudar a la detección de signos y elementos sexistas y en el reparto de roles de género.

Por último, cabe destacar que las actividades más eficaces para que el rechazo de la violencia de género se incorpore a la identidad de los adolescentes son los trabajos por equipo en los que los alumnos/as tienen que elaborar su propia propuesta sobre cómo prevenirlo y, a su vez, ser calificados para nota de alguna asignatura (Díaz-Aguado et al., 2021).

4. Propuesta de intervención

4.1 Justificación

El presente plan de intervención se presenta como una propuesta de centro el cual se acoge a la normativa española en materia de educación y de igualdad de género que se presentó en la primera parte de este trabajo.

Se trata de una intervención educativa para la prevención de la violencia de género en adolescentes, cuyo objetivo es la transversalidad del principio de igualdad entre mujeres y hombres a través de la coeducación, tal y como se expone en diversas leyes educativas (LOMLOE, LOMCE, LOE).

Tal y como señala la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, esta propuesta de intervención incorpora medidas para el desarrollo de la efectividad de la igualdad y la eliminación de la violencia de género tanto en los planes de acción tutorial, en los planes de convivencia como en asignaturas concretas; cumpliendo así con el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, el cual señala en su artículo 6 que la programación docente debe cumplir con la prevención de violencia de género evitando los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan la discriminación.

Por tanto y como está recogido en la legislación vigente, el currículo escolar contribuirá a la superación de las desigualdades por razón de género.

4.2 Contextualización

El presente programa se enmarca en un Instituto de titularidad pública situado en el barrio Pajarillos de la ciudad de Valladolid. El contexto sociocultural y económico es medio bajo, con algunos sectores marginales. Además, encontramos una gran diversidad cultural al haber un porcentaje alto de familias inmigrantes y familias gitanas.

Dicho Instituto tiene una oferta educativa que cuenta con Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional básica. La conflictividad y el absentismo escolar en el centro ocupa porcentajes importantes que intentan ser rebatidos mediante los distintos planes con los que cuenta el Instituto.

Cabe destacar que el centro tiene un plan de convivencia y el reglamento de régimen interno muy bien desarrollados en el que incluye actuaciones que hacen frente a los conflictos entre iguales, violencia de género y conductas disruptivas. Del mismo modo, el centro cuenta con un protocolo de actuación de violencia de género, pero no cuenta con un plan de actuación para su prevención, por lo que se considera muy oportuno la implantación del presente programa. Debido a la continuación de conflictos y a las características del alumnado, el presente proyecto de prevención de la violencia de género

es idóneo para una mejora en la convivencia y un paso adelante para la igualdad de mujeres y hombres y la erradicación de la violencia de género.

El proyecto irá dirigido al alumnado de 2º y 3º de ESO debido a que en las edades en la que se encuentran, es cuando comienzan a tener relaciones de pareja. El punto de partida de esta propuesta será desde el Departamento de Orientación, el cual colaborará con el profesorado para incluir la temática de la violencia de género tanto en la acción tutorial como en las propias asignaturas (Historia, Lengua Castellana y Literatura, Inglés y Plástica). La finalidad que se pretende conseguir es la adquisición de valores y competencias sociales y cívicas, junto a la eliminación de creencias sexistas que ayuden a erradicar la violencia de género en los adolescentes.

4.3 Objetivos

El objetivo general de la presente propuesta de intervención es la prevención de la violencia de género en los adolescentes a través de la toma de conciencia de las desigualdades por razón de género, la eliminación de pensamientos y actitudes sexistas, el desarrollo de una actitud crítica ante las mismas y, las relaciones personales positivas.

Los objetivos específicos pueden agruparse según las diferentes líneas que se pretenden trabajar:

1. Conocimiento de la violencia de género

- Conceptualizar la violencia de género y determinar sus características principales.
- Conocer los factores de riesgo para víctimas y agresores.
- Aportar recursos comunitarios para actuar ante la violencia de género.
- Dotar de herramientas para percibir, prevenir y actuar ante la violencia de género o la consecución de comportamientos sexistas.

2. Estereotipos, roles de género

- Hacer visible al alumnado la desigualdad actual de hombres y mujeres en nuestra sociedad tanto en roles y actividades asignadas por razón de sexo como en actitudes, valores, etc. Ser capaz de detectarlas en el día a día.
- Ser capaz de detectar los micro machismos en la sociedad.
- Reflexionar sobre los mitos del amor romántico.
- Realizar autocrítica de las relaciones con el grupo de iguales y nuestra actitud ante los estereotipos de género.
- Realizar autocrítica del desarrollo profesional en materia de igualdad.

- Educar desde la igualdad, en la diferencia, haciendo entender que las diferencias de sexo no condicionan las capacidades de las personas.
- Poner en alza valores tradicionalmente femeninos como la cooperación, el apoyo a las personas, etc, a la vez que dejan de sobrevalorarse otras actitudes tradicionalmente masculinas y que en determinadas ocasiones son negativas: la competitividad, la violencia y agresividad, etc

3. Lenguaje sexistas

- Concienciar sobre el uso generalizado del lenguaje sexista en la sociedad.
- Incentivar el uso de un lenguaje no sexista
- Poner especial atención en el uso del lenguaje no sexista no únicamente dentro de las aulas, sino también en espacios comunes y en el lenguaje utilizado en la documentación elaborada por el centro.

4. Resolución de problemas

- Ser capaz de resolver conflictos con el diálogo, criticando siempre la violencia.
- Potenciar unas relaciones equitativas entre niños y niñas donde predomine la afectividad y el trato respetuoso y se facilite la expresión de sentimientos y emociones.

5. Autoestima y desarrollo personal

- Desarrollar la empatía a partir de una comunicación asertiva y de escucha activa.
- Generar espacios y situaciones de diálogo e interrelación donde prime la participación del alumnado.
- Fomentar el empoderamiento y la autoestima en las chicas.
- Fomentar la autoestima y el desarrollo de nuevas masculinidades con los chicos.

6. Transversalidad en el currículo

- Aportar métodos y estrategias para el abordaje transversal de la igualdad de género en la totalidad de ámbitos del currículo escolar.
- Visibilizar a las mujeres ilustres en los contenidos didácticos, nombrándolas y poniendo en valor su figura en igualdad de condiciones a los hombres.

4.4 Temporalización

En la siguiente tabla se encuentra reflejadas la temporalización de las sesiones del programa tanto en horario de tutorías como de las asignaturas. Es oportuno añadir que algunas sesiones de las asignaturas pueden ser movidas a otro mes según acuerde el

profesor o la profesora, por razón de que convenga mejor a la hora de dar el contenido del currículo; es decir, si la sintaxis se da antes, en los primeros meses del curso y luego la literatura, la sesión 3 de Lengua que tiene que ver con sintaxis puede ser adelantada y luego dar la sesión 1 que tiene que ver con literatura.

Mes	Sesiones tutoría	Sesiones asignaturas
Septiembre	Sesión 0, introducción	
Octubre	Sesión 1 (dos sesiones)	Sesión 1 Lengua
Noviembre	Sesión 2	Sesión 2 Lengua
Diciembre	Sesión 3	
Enero	Sesión 4	Sesión 3 Lengua Sesión 1 Inglés
Febrero	Sesión 5	Sesión 2 Inglés
Marzo	Sesión 6	Sesión 3 Inglés
Abril	Sesión 7	Sesión 1 Historia Sesión 1 Plástica
Mayo		Exposición/Concurso figuras de arte
Junio	Sesión final - Evaluación	

4.5 Actuaciones

Para que se lleve a cabo la coeducación de manera eficaz, primero se ha de sensibilizar y capacitar al profesorado para concienciar sobre la importancia de la prevención de la violencia del género, ya que ellos serán los que lleven a cabo las actividades en sus propias asignaturas. Ahora bien, dentro del aula, la educación en igualdad tienen que ir acompañada en todo momento de la utilización de un lenguaje no sexista y de un material didáctico que no emplee estereotipos de género, además de la intolerancia a las faltas de respeto y comentarios despectivos.

El programa tiene la duración de un curso entero y las diferentes sesiones pueden dividirse en horas de tutorías y en las que se realizarán en la hora de las asignaturas mencionadas. Las sesiones de tutoría serán realizadas por el orientador/a junto al tutor de la clase en caso de que sea necesario.

Sesiones de tutoría

Sesión 0: Toma de contacto

En esta sesión, se presentará el programa que los alumnos realizarán durante un curso entero y, a modo de evaluación inicial, se procederá a responder el cuestionario inicial (Anexo I) con el fin de conocer la idea que tienen sobre la violencia de género y, el cuestionario de Actitudes hacia el género y la Violencia (Anexo XIV).

Sesión 1: Conocer la violencia de género (2 horas en diferentes días)

Objetivos que se pretenden con la sesión:

- Conceptualizar la violencia de género y determinar sus características principales.
- Conocer los factores de riesgo para víctimas y agresores.
- Aportar recursos comunitarios para actuar ante la violencia de género.
- Dotar de herramientas para percibir, prevenir y actuar ante la violencia de género o la consecución de comportamientos sexistas.

Recursos: Fotocopias, folios, lápices, ordenador, proyector y equipo de audio.

Evaluación: Diario de la sesión.

Metodología: Pasa comenzar, se procederá a mostrar los datos estadísticos extraídos de la investigación de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (Díaz-Aguado et al., 2021) y serán comentados. A continuación, y en pequeños grupos de cuatro o cinco alumnos, se responderá la hoja de preguntas (Anexo II) acerca de los contenidos que se van a tratar.

Posteriormente, se explicará los siguientes temas al alumnado:

1. Concepto de violencia de género
2. Ciclo de la violencia
3. Tipo de violencia y evolución a lo largo del tiempo
4. La violencia de género en adolescentes, rasgos definitorios
5. Legislación vigente y recursos comunitarios

Por último, se plantea la visualización de un video sobre una relación entre adolescentes "Diana en la red" (<https://vimeo.com/82077314>). Se procederá a una lluvia de ideas con los adjetivos que sugieran la historia y, en grupos, se procederá a debatir las cuestiones que aparecen en el Anexo III que posteriormente se comentará con toda la clase.

Sesión 2: Micro-machismos

Objetivos que se pretenden con la sesión:

- Hacer visible al alumnado la desigualdad actual de hombres y mujeres en nuestra sociedad tanto en roles y actividades asignadas por razón de sexo como en actitudes, valores, etc. Ser capaz de detectarlas en el día a día.
- Realizar autocrítica del desarrollo profesional en materia de igualdad.
- Concienciar sobre el uso generalizado del lenguaje sexista en la sociedad.
- Ser capaz de detectar los micro machismos en la sociedad.
- Realizar autocrítica de las relaciones con el grupo de iguales y nuestra actitud ante los estereotipos de género.

Recursos: Fotocopias, folios, lápices, ordenador, proyector y equipo de audio

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: En pequeños grupos, reflexionar sobre los estereotipos de género. el uso del masculino genérico, y de la diferencias de género a la hora de elegir carreras universitarias o grados de formación profesional, apoyado por la visualización de estadísticas. ¿Por qué hay más mujeres en los grado de formación profesional imagen personal y sanidad y en carreras universitarias de sanidad y educación en contraposición con las formaciones profesionales de mecánica, electricidad, soldadura y carreras universitarias técnicas las cuales están sobrerrepresentadas por chicos? ¿Simplemente por gustos?

Se tratarán los siguientes aspectos, potenciando la participación continua del alumnado, incitándoosle a poner ejemplos y comentar situaciones que les hayan ocurrido a ellos.

1. ¿Qué es la Igualdad de género? ¿Qué persigue?
2. Sexismo y estereotipos de género. Tradición cultural
3. ¿Qué micro-machismo veis en la sociedad? ¿Alguno que os haya pasado a vosotros? ¿Qué os parece que en una discoteca cobren entrada a los chicos y las chicas entren gratis?

Para finalizar la sesión y apoyar dicho análisis, es interesante analizar la influencia de los medios de comunicación. Para ello, se emplearán este video de *youtube* (https://www.youtube.com/watch?v=n_MU8ayJ1xI), en los que se perciben anuncios sexistas, de diversa índole. Reflexionar por qué son sexistas estos anuncios.

Sesión 3: Mitos del amor romántico

Objetivos que se pretenden con esta sesión:

- Dotar de herramientas para percibir, prevenir y actuar ante la violencia de género o la consecución de comportamientos sexistas.

- Reflexionar sobre los mitos del amor romántico.

Recursos: Fotocopias, folios, lápices, ordenador, proyector y equipo de audio

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: Esta sesión consiste en reflexionar sobre las creencias vigentes sobre el amor romántico, y las consecuencias de un exceso del mismo. Comenzaremos viendo el siguiente cortometraje "*Doble check*" (https://www.youtube.com/watch?v=8tmB-wF_13c) y comentando lo que ocurre; si esas acciones son normales o no, si se ajustan al amor verdadero. Posteriormente, pediremos al alumnado que se divida en pequeños grupos de 4/5 personas y proporcionaremos una hoja con diferentes creencias sobre el amor romántico (Anexo IV); a cada grupo se le asignará un número determinado de creencias (dependiendo del tamaño de los grupos proporcionaremos de cuatro a cinco) para que las analicen y reflexionen. Posteriormente se ponen en común junto toda la clase.

Sección 4: Nos comunicamos

Objetivos:

- Ser capaz de resolver conflictos con el diálogo, criticando siempre la violencia.
- Generar espacios y situaciones de diálogo e interrelación donde prime la participación del alumnado.
- Potenciar unas relaciones equitativas entre niños y niñas donde predomine la afectividad y el trato respetuoso y se facilite la expresión de sentimientos y emociones.
- Ser capaz de detectar los micro machismos en la sociedad.
- Realizar autocrítica de las relaciones con el grupo de iguales y nuestra actitud ante los estereotipos de género.
- Concienciar sobre el uso generalizado del lenguaje sexista en la sociedad

Recursos: Fotocopias, folios, lápices, espacio físico

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: Como estrategia clave para mejorar las relaciones en los grupos se hace preciso incidir en la comunicación. Con esta actividad se pretende trabajar a partir del lenguaje no verbal y destacar la cantidad de estereotipos que tenemos asumidos y que repetimos sin apenas percibirlos. Para llevar a cabo esta sesión partiremos de la realización de varios role-playing a partir de situaciones cotidianas. Se dará a los voluntarios una hoja con la situación a representar, mientras el resto de compañeros deben

adivinar de que se trata. Las situaciones son:

- Chico va caminando por la calle y ve a una chica que le gusta.
- Chica quiere ligar con un chico en una discoteca.
- Un grupo de chicas hablan de una persona que tienen al lado.
- Un grupo de chicos habla dentro de las duchas de un vestuario.

Lo interesante de esta actividad es resaltar la importancia del lenguaje no verbal y lo que mostramos con él. De esta forma intentaremos evidenciar estereotipos presentes en las mismas, solo empleando la comunicación no verbal.

Posteriormente se plantea circunstancias del día a día en el aula que tienen que ser representadas, esta vez utilizando una comunicación verbal. Estas representaciones nos permitirán observar las estrategias que se utilizan en la comunicación. Se debe plantear la cuestión "¿Nos dirigimos a nuestros interlocutores de manera correcta?". Con esta actividad se pretende reforzar la comunicación asertiva, la escucha activa y la empatía.

Algunas de las situaciones a representar son:

- Profesor pone un examen sorpresa.
- Un compañero es pillado con una chuleta en un examen.
- Una riña entre dos compañeras en los pasillos.
- Pareja que discute delante de los amigos/as.

Sesión 5: Resolución de conflictos

Objetivos:

- Ser capaz de resolver conflictos con el diálogo, criticando siempre la violencia.
- Potenciar unas relaciones equitativas entre niños y niñas donde predomine la afectividad y el trato respetuoso y se facilite la expresión de sentimientos y emociones.
- Desarrollar la empatía a partir de una comunicación asertiva y de escucha activa.
- Generar espacios y situaciones de diálogo e interrelación donde prime la participación del alumnado.

Recursos: Fotocopias, folios, lápices, espacio físico

Evaluación: Diario de la sesión .

Metodología: Esa sesión pretende conseguir estrategias para una resolución de conflictos pacífica y positiva, lo que incluye la capacidad de llegar a acuerdos y soluciones de manera dialogada. Concretamente esta actividad consiste en aprender a usar formas

correctas de comunicación para resolver conflictos de manera adecuada. Nos vamos a ayudar del Anexo V, explicando las cuatro condiciones para que haya una comunicación correcta y, las distintas formas de reaccionar en una comunicación. Posteriormente se responderán las preguntas que vienen en dicho anexo y se pondrán en común.

Para terminar, se elegirá una situación conflictiva y se ensayarán las distintas formas de actuar, haciendo inflexión en los sentimientos que producen.

Sesión 6: Autoestima y desarrollo personal

Objetivos:

- Fomentar el empoderamiento y la autoestima en las chicas.
- Fomentar la autoestima y el desarrollo de nuevas masculinidades con los chicos.
- Poner en alza valores tradicionalmente femeninos como la cooperación, el apoyo a las personas, etc., a la vez que dejan de sobrevalorarse otras actitudes tradicionalmente masculinas y que en determinadas ocasiones son negativas: la competitividad, la violencia y agresividad, etc.

Recursos: Fotocopias, folios, lápices, espacio físico (2 aulas)

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: En la presente sesión, se separará al alumnado por sexos y trabajaran por separado, por lo que se necesitan dos docentes y dos aulas para llevar a cabo esta actividad. Con las chicas, se abordará el autoestima y el empoderamiento femenino como estrategias en contra del dominio patriarcal, la desigualdades y la prevención de violencia de género. Para iniciar la sesión, se les planteará completar la ficha "soy lo más" (Anexo VI), para reflexionar sobre sus propias potencialidades. Se comentará en parejas y, posteriormente cada una presentará a su compañera al grupo. En la segunda parte de la sesión, se formará un círculo y se introducirá los siguientes temas, alentando a la reflexión conjunta y la participación activa:

1. ¿Qué es el empoderamiento?
2. ¿Por qué es necesario el empoderamiento en las mujeres?
3. Estereotipos de género
4. Construcción de las identidades femeninas
5. Movimiento feminista

En esta sesión se pretende que las chicas salgan reforzadas como mujeres y como grupo, no tanto aportar contenido, sino interaccionar y compartir inquietudes.

La sesión con los chicos también será iniciada con la ficha "soy lo más" para reflexionar sobre los aspectos que destacan de sí mismos. El modo de proceder es el mismo explicado anteriormente. En este caso, intentaremos incentivar un cambio en la concepción de masculinidades tratando los siguientes temas, guiando la participación y la reflexión:

1. Estereotipos de género
2. El hombre en la sociedad actual. La cultura patriarcal
3. El reto de las nuevas masculinidades. Deconstrucción de los géneros
4. Los movimientos feministas. El papel de los hombres

Sesiones en asignaturas

Al mismo tiempo que se desarrollan los contenidos del currículo, se van a introducir actividades en diferentes días (a elegir por el profesor/a) para trabajar la violencia de género y la igualdad entre mujeres y hombres. Hay que señalar que las actividades realizadas contarán para nota de las asignaturas.

Asignatura de lengua

Sesión 1: La otra mitad de la Literatura; Emilia Pardo Bazán

Objetivos:

- Transversalidad en el currículo.
- Visibilizar a las mujeres ilustres en los contenidos didácticos, nombrándolas y poniendo en valor su figura en igualdad de condiciones a los hombres.

Recursos: Fotocopias, folios, lápices.

Evaluación: Diario de la sesión.

Metodología: Con esta actividad se pretende conocer y profundizar en escritoras anuladas en los libros de texto, al mismo tiempo que se trabaja la comprensión lectora. Primero hablar de escritoras olvidadas y que no aparecen en los libros de texto; para ello se puede usar el siguiente artículo (<https://blogs.elpais.com/ayuda-al-estudiante/2013/05/escritoras-silenciadas-en-clase-de-literatura.html>).

Posteriormente, se procede a la lectura de un texto el cual trata de un fragmento de un discurso de Emilia Pardo Bazán y, a una serie de preguntas que tendrán que ser contestadas, incluyendo una de ellas como tarea para casa (Anexo VII).

Sesión 2: Poesía vs Violencia de género

Objetivos:

- Transversalidad en el currículo

- Conocimiento de la violencia de género

Recursos: Fotocopias, folios, lápices.

Evaluación: Diario de la sesión.

Metodología: En esta sesión se pretende, con el análisis de varias poesías, analizar los recursos literarios a la misma que vez se trata el tema de violencia de género. El Anexo VIII muestra dos poemas que pueden ser utilizados en la sesión. tanto para el análisis como para la reflexión. Posteriormente, los alumnos deben inventar un poema en el que se refleje la violencia de género o la igualdad entre mujeres y hombres empleando los recursos literarios vistos en clase. Los poemas tendrán que ser recitados en clase y entregados al profesor o profesora con el análisis de los recursos que han sido utilizados para su evaluación.

Sesión 3: Análisis sintáctico

Objetivos:

- Transversalidad en el currículum
- Conocimiento de la violencia de género

Recursos: Fotocopias, folios, lápices.

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: Con esta sesión/sesiones se pretende aprender el análisis sintáctico de oraciones como viene estipulado en los objetivos del currículum. Para ello se va a utilizar unos micro-relatos que hablan sobre la igualdad de género; de ellos se desprenderán las frases para el dicho análisis. Se utilizarán los micro-relatos ganadores en el certamen organizado por la Oficina de Información del Parlamento Europeo en España con motivo del Día Internacional de las Mujeres en 2015.

(<https://www.europarl.europa.eu/spain/resource/static/files/Microrelatos/microrelatos.pdf>)

A modo de ejemplo, véase el Anexo I.

Asignatura de Inglés

Sesión 1: What do you want to be?

Objetivos:

- Hacer visible al alumnado la desigualdad actual de hombres y mujeres en nuestra sociedad tanto en roles y actividades asignadas por razón de sexo como en actitudes, valores, etc.
- Realizar autocrítica del desarrollo profesional en materia de igualdad.

- Educar desde la igualdad, en la diferencia, haciendo entender que las diferencias de sexo no condicionan las capacidades de las personas.
- Transversalidad en el currículum

Recursos: Fotocopias, folios, lápices.

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: Se pretende introducir la perspectiva de género a la misma vez que se mejora la capacidad hablada y escrita en inglés. Con esta actividad se trabaja los roles y estereotipos de género preguntando al alumnado qué profesiones desearían tener y reflexionando sobre la división sexual del trabajo. Posteriormente tendrán que escribir un texto donde reflejen las reflexiones sobre su trabajo ideal y relacionarlo con los estereotipos de género en el trabajo.

Sesión 2: How do we share housework?

Objetivos:

- Generar espacios y situaciones de diálogo e interrelación donde prime la participación del alumnado.
- Hacer visible al alumnado la desigualdad actual de hombres y mujeres en nuestra sociedad tanto en roles y actividades asignadas por razón de sexo como en actitudes, valores, etc.
- Conocimiento de la violencia de género.
- Transversalidad en el currículum.

Recursos: Fotocopias, folios, lápices, ordenador, equipo de audio.

Evaluación: Diario de sesión

Metodología: Con esta sesión se pretende aprender vocabulario sobre el hogar y varias *phrasal verbs* a la misma vez que se reflexiona sobre quien hace las tareas del hogar en casa; para ello se utilizará el Anexo X y posteriormente se reflexionará las respuestas.

En la segunda parte de clase, para practicar el "listening", se escuchará una canción en inglés sobre cómo se siente una mujer maltratada (canción titulada Pearl de Kate Perry). Se les entregará un folio con la letra de la canción y espacios que deben ser rellenados (Anexo XI). Para terminar tendrán que responder las preguntas que vienen al final del folio las cuales serán puestas en común para su reflexión.

Sesión 3: Why I'm done trying to be man enough

Objetivos:

- Fomentar la autoestima y el desarrollo de nuevas masculinidades con los chicos.
- Hacer visible al alumnado la desigualdad actual de hombres y mujeres en nuestra sociedad tanto en roles y actividades asignadas por razón de sexo como en actitudes, valores.
- Transversalidad en el currículum.

Recursos: Fotocopias, folios, lápices, ordenador, proyector y equipo de audio

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: Esta sesión está dedicada a la masculinidad y la reflexión de diferentes formas de masculinidad y prejuicios. Para ello, se procederá a ver un video de la charla TED (con subtítulos en español) del actor Justin Baldoni, titulada "Why I'm done trying to be man enough". (<https://www.youtube.com/watch?v=Cetg4gu0oQQ>). Posteriormente, en parejas, se procederá a responder una serie de preguntas (Anexo XII) para reflexionar sobre las masculinidades, además de responder otras preguntas para la comprensión de expresiones en inglés y aprender vocabulario. Al final de la clase, se pondrá en común con el resto de compañeros.

Asignatura de Historia

Sesión 1: Mujeres silenciadas (2 -3 horas de trabajo individual en casa)

Objetivos:

- Transversalidad en el currículum.
- Visibilizar a las mujeres ilustres en los contenidos didácticos, nombrándolas y poniendo en valor su figura en igualdad de condiciones a los hombres.

Recursos: Ordenador y proyector.

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: Con estas sesiones se pretende conocer las diferentes mujeres que han hecho algo importante en la historia y que han sido silenciadas por el hecho de ser mujer. Se trata de demostrar la grandeza y la fortaleza de la mujer y su importancia en el devenir de la historia. Para ello, el profesor/a contará la historia de 2 mujeres, a modo de ejemplo. Puede hablar de Henrietta Faber, suiza, que tuvo que disfrazarse de hombre para estudiar medicina y para ejercerla. Acompañó a las tropas de Napoleón durante su invasión a Rusia y acabó sus días en América después de toda una vida ocultando el gran pecado de

ser mujer y ejercer un «oficio de hombre». Irena Sendler, «El ángel de Varsovia», increíble heroína que, a riesgo de su vida, con una inmensa capacidad de amor y entrega, salvó a más de 2500 niños del gueto de Varsovia. Pero nadie reconoció la grandeza de su acción hasta su ancianidad.

Los alumnos, en pareja, deberán buscar y elegir una mujer silenciada de la historia, investigar su vida y hacer un trabajo de PowerPoint que será presentado en clase.

Asignatura de plástica

Sesión 1: Reflejo (1-2 sesiones)

Objetivos:

- Transversalidad en el currículum
- Generar espacios y situaciones de diálogo e interrelación donde prime la participación del alumnado.
- Conocimiento de la violencia de género

Recursos: Recursos artísticos (lienzo, acuarelas, oleos, arcilla, plastilina, etc.)

Evaluación: Diario de la sesión

Metodología: Con esta sesión se pretende que el alumnado que curse esta materia, realice una pieza de arte (cuadro, escultura, etc) con los materiales que ellos elijan en el que se refleje la violencia de género o la igualdad de oportunidades. Pueden reflejar lo que ellos quieran siempre y cuando tengan una explicación. Se trabajará en clase durante dos días y si fuera necesario, se acabaría en casa. Al final del programa, habrá un concurso/exposición de las piezas de arte.

4.6 Evaluación

La evaluación inicial del programa corresponde a la evaluación que realicen los alumnos en la primera sesión del programa (sesión 0), justo antes de comenzar con los contenidos. En esta primera sesión, se administra un cuestionario inicial (Anexo I), donde se plantean cuestiones referentes a la concepción de la igualdad y la violencia de género. Con dicha evaluación, se pretende conocer el punto de partida en nuestra intervención. Además, se pasará a los alumnos el Cuestionario de Actitudes hacia el género y la Violencia de Díaz-Aguado y Martínez, 2002 (Anexo XIV), con el fin de tener una medida cuantitativa de las creencias de los alumnos.

Para la evaluación de las sesiones en concreto y evaluar el proceso, al final de cada sesión, todos los alumnos deberán completar un "diario de clase" y responder a las siguientes preguntas:

1. Qué he aprendido hoy?
2. ¿Como lo hemos aprendido?
3. ¿Qué he entendido bien?
4. ¿Qué no acabo de entender?

De esta forma se llevará a cabo un análisis de los aspectos a mejorar y/o de los contenidos que hayan podido quedar dudas, así como de los aprendizajes del alumnado.

Para comprobar la consecución de objetivos, así como la eficacia del programa se hará una sesión final en la que se administrará un cuestionario final (Anexo XIII) el cual debe ser respondido por profesores, alumnos y tutores que han estado involucrados en el programa. En esta sesión se debe plantear carencias y determinar puntos a mejorar de cara a próximas intervenciones. Además, se reflexionará sobre los cambios que han experimentado. Para que la evaluación sea más objetiva, se administrará el mismo cuestionario sobre Actitudes hacia el Género y Violencia (Anexo XIV) que fue pasado a los alumnos en la sesión 0 y así poder ver los cambios producidos por el programa.

4.7 Conclusiones y limitaciones

Esta propuesta de intervención puede contribuir, como una herramienta más, a la erradicación y prevención de la violencia de género en los adolescentes. Aunque no se haya llevado a cabo y no podamos comprobar su eficacia, el presente programa está avalado por diferentes estudios y teorías en las cuales se ha basado el trabajo, por lo que no se duda de su utilidad para frenar este fenómeno que tanto preocupa a la sociedad.

Por otro lado, este programa es meramente educativo donde el punto de partida es la escuela, la cual pretende inculcar unos valores no sexistas y proporcionar herramientas para la prevención de la violencia de género. Este programa no trabaja con las familias, lo cual sería oportuno ya que las familias es otro medio de influencia tan importante como la escuela, por lo que se considera una limitación del programa y una puesta a incluir en próximos proyectos.

Otras de las limitaciones que se podrían dar es la falta de tiempo y de concordancia con las demás asignaturas. Es decir, debido a que el currículum prescrito no trata directamente

la temática de violencia de género en igualdad de oportunidades, supone una falta de tiempo para trabajarlo durante un largo periodo y un obstáculo para incorporarlo a la transversalidad de las asignaturas, lo que pueda convertirse en una dificultad para afianzar lo aprendido. Por todo ello, se considera que las administraciones y las políticas educativas deben incluir esta temática en los contenidos y competencias que sigue el currículo ordinario.

Por último, se considera como limitación la falta de formación del profesorado para llevar a la práctica sus sesiones; lo cual sería fundamental no solo para facilitar el cumplimiento de objetivos y la transmisión de valores de igualdad, si no para la detección de conductas sexistas en clase y su consecuente sanción.

A modo de conclusión, me gustaría destacar que la consecución del presente programa no puede llevarse a cabo sin la aprobación del centro y sin el interés de los docentes ya que ellos mismos son los que ceden horas tanto de sus asignaturas como de tutoría para llevarlo a la práctica.

5. Bibliografía

Alba, J.L., Navarro, L. y López Latorre, M.J. (2015). La violencia de Pareja entre adolescentes: Revisión de los programas preventivos actuales y propuestas de intervención. *Misión Jurídica: Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, 9, 69- 86.

Antle, B., Sullivan, D., Dryden, A., Karam, E., & Barbee, A. (2011). Healthy relationship education for dating violence prevention among high-risk youth. *Children and Youth Services Review*, 33, 173–179.

Cabré, M, & Salmón, F. (2013). Sexo y género en medicina: una introducción a los estudios de las mujeres y de género en ciencias de la salud. Cantabria: Universidad de Cantabria.

Compairé, J., Abril, P. y Salcedo, M. (2011): *Chicos y chicas en relación: materiales de coeducación y masculinidades para la Educación secundaria*. Barcelona, Icaria Hipatia Press

Consejo de Europa (2011). Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica. Estambul. Recuperado de: <https://www.coe.int/en/web/istanbul-convention/home>

Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424

Díaz-Aguado Jalón, M.J (1999). Prevenir la violencia desde la escuela. Programas desarrollados a partir de la investigación-acción. *Educational Psychology*, 5(1), 55-70. Recuperado de:

<https://journals.copmadrid.org/psed/art/a1afc58c6ca9540d057299ec3016d726>

Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Programa para construir la igualdad y prevenir la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer

Díaz-Aguado, M.J. & Martínez-Arias, R. (2015). Types of Adolescent Male Dating Violence against Woman, Self-esteem and Justification of Dominance and Aggression. *Journal of Interpersonal Violence*, 30, 2636-265

Díaz Aguado, M.J. y Martínez, R. (dir.) (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad (programa para educación secundaria)*.

Recuperado de:

https://convivencia.files.wordpress.com/2008/11/prevenir_violencia_amujeresdiaz-aguado_2002259p.pdf

Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R. y Martín Babarro, J. (2020). *Menores y violencia de género*. Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. Recuperado de:

https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2020/menores_UCM.htm

Díaz-Aguado, M.J., Martínez Arias, R., Martín Babarro, J y Carvajal Gómez, M.I. (2011). *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Asuntos Sociales e Igualdad. Contra la Violencia de Género: Documentos. Nº 8

Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R. y Martín, J. (2014) *Evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y prevención de la violencia de género*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Contra la Violencia de Género: Documentos. Nº 19.

Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R., Martín Babarro, J., & Falcón, L. (2021). La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España. *Delegación Del Gobierno Contra La Violencia de Género*, 295. Recuperado de:

https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/pdfs/Estudio_ViolenciaEnLaAdolescencia.pdf

- Díaz Muñoz, María Del Carmen (2015). Caminamos hacia la igualdad de la mano de la coeducación. Recuperado de: <https://www.coeducacion.es/wp-content/uploads/2018/02/PROYECTO-DE-COEDUCACION.pdf>
- De la Peña, Eva M^a (2007). Mi papá me mimaba, mi mamá pateaba la pelota. Del sexismo a la Igualdad, La Escuela Coeducadora. *Fórmulas para la Igualdad n°2*. Recuperado de <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/pdf/CUAD2horiz.pdf>.
- Ferrer, V. A., Bosh, E., & Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de Psicología*, 99, 7-31
- García, M.^a L & Pineda, M. (2010). *Violencia de género*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- García-Moreno, C. (2000). Violencia contra la mujer: género y equidad en la salud. *OPS. Publicación Ocasional 6*.
- Garrido, V. (2001). *Amores que matan. Acoso y violencia contra las mujeres*. Alzira: Algar Editorial.
- Gondolf, E. & Hanneken, J. (1987). The gender warrior: Reformed batterers on abuse, treatment, and change. *Journal of Family Violence*, 2, 177-191
- Gorguet, I. C. (2008). *Comportamiento sexual humano*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- Herranz, J. (2013). Violencia de género en población adolescente. Guía de orientación para la familia. Recuperado de: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/61450/1/111860975.pdf>
- Holland, D. C., & Eisenhart, M. A. (1990). *Educated in romance: Women, achievement, and college culture* University of Chicago Press.
- Instituto de la Mujer (2015). Propuesta metodológica sobre coeducación. *Plurales*. Recuperado de: https://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/AreaEducacion/Programas/docs/Plurales/documentos/PluralesPropuestaMetodologica_ES.pdf.
- Instituto Canario de Igualdad (2007). *Guía para la Atención a Mujeres Víctimas de Violencia de Género*. Canarias. Recuperado de: https://www.educacionyfp.gob.es/gl/dam/jcr:80e16748-7d58-4201-a262-533ea09755fe/guia_atencion_victimas_violencia_cambiada-21042008.pdf

- Junta de Andalucía. Unidad de igualdad de género. (2019). Conceptos claves para comprender e incorporar el enfoque de género en la salud. Recuperado de: <https://www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer/ugen/modulos/Salud/socializaci on.html>
- Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A. & Lozano, R (2002). World report on violence and health. New York: World Health Organization.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, 106, de 4 de mayo de 2006
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. BOE, 313, de 29 de diciembre de 2004.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, de Mejora de la Calidad Educativa. BOE, 295, de 10 de diciembre de 2013, pp 97858 a 97921.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres. BOE, 71, de 23 de marzo de 2007.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, 340, de 30 de diciembre de 2020, pp 122868 a 122953.
- Lizana, R. (2012). *A mí también me duele. Niños y niñas víctimas de la violencia de género en la pareja*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Meras, A. (2003). Prevención de la violencia de género en adolescentes. *Estudios de Juventud*, 62. Madrid: Injuve (Instituto de la Juventud).
- Ministerio de Igualdad (2020). Macroencuesta de Violencia contra la Mujer 2019
- Monroy, A. (2003). *Nuestros niños y el sexo. Cómo explicárselos*. México: Pax México.
- Ortiz, Á. A., Tijeras, J. A. E., & Seminario, J. M. A. (2010). *La violencia contra las mujeres en la pareja: claves de análisis y de intervención* (Vol. 5). Universidad Pontificia Comillas.
- Proyecto Iceberg (2011). *Manual sobre violencia de género*. Generalitat Valenciana. Recuperado de: http://bbpp.observatorioviolencia.org/wp-content/uploads/2018/05/DOC1384171358_Manual-sobre-violencia-de-g%C3%A9nero-Proyecto-Iceberg.pdf
- Real Decreto 1105/ 2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Reyes, H. L., Foshee, V. A., Niolon, P. H., Reidy, D. E., & Hall, J. E. (2016). Gender role attitudes and male adolescent dating violence perpetration: Normative beliefs as moderators. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(2), 350-360

- Ruiz, M.^a T. (2010). Sesgos de género en la atención sanitaria. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública
- Salvo del Canto, P; & Infante, M. (2010). Siete claves para el 2015: Mujeres: Derecho a tener Derechos. Madrid: Instituto de Estudios Políticos para América Latina.
- Sánchez, A. M.^a (2004). La ciencia y el sexo. México: Dirección General de Divulgación de la Ciencia. Universidad Nacional Autónoma de México
- Sanpedro, P. (2005). El mito del amor y sus consecuencias en los vínculos de pareja. *Disenso*, 45
- Save the Children (2006). Atención a niños y niñas víctimas de la violencia de género en Andalucía. Sevilla: Save the Children.
- Silverman, J. S. (1998). Fallacies about love and marriage. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 16, 255-259.
- Stith, S., Smith,D.,Penn,C., Ward,D. & Tritt,D. (2004). Intimate partner physical abuse perpetration and victimization risk factors: A meta-analytic review. *Aggression and Violent Behavior*, 10, 65-98.
- Yela, C. (2003). La otra cara del amor: Mitos, paradojas y problemas. *Encuentros En Psicología Social*, 1, 263-267

- Feminismo
- Sexismo
- Empoderamiento
- Lenguaje no sexista
- Nuevas masculinidades
- Coeducación

ANEXO III

DIANA EN LA RED

Después del visionado del video "Diana en la red" (<https://vimeo.com/82077314>).
Responde las siguientes preguntas:

- Aspectos relevantes que hayan llamado nuestra atención de la relación entre Diana y Rocky.

- Define a Diana, Rocky y Sebastián.

- ¿Qué tipos de violencia localizas en la historia? ¿y de víctimas?

- ¿Cómo te sentirías si tuvieras un novio o una novia así?

- Describe cómo te gustaría que fuera tu relación sentimental.

- ¿Conoces a alguna pareja que mantenga una relación parecida a la de Diana? ¿Qué les aconsejarías?

- ¿Qué lectura podemos darle a las palabras del abuelo de Rocky cuando conoce a Diana?

- Describe el cambio producido en Diana desde el principio de la historia hasta el final. ¿Crees que es más feliz antes, durante o después de su relación?

ANEXO IV

CREENCIAS SOBRE EL AMOR ROMÁNTICO

Se presentan diferentes mitos que hay sobre el amor y las relaciones afectivas. Reuniros en pequeños grupos y anotad lo que penséis sobre cada frase.

EL AMOR ES CIEGO. ¿Por qué crees que se piensa eso?

TODOS POR AMOR. ¿Estaríais dispuesto o dispuesta a hacerlo todo por amor?

POR AMOR SE DEBE DE AGUANTAR TODO ¿Crees que esta afirmación es cierta?
¿Hay un límite de lo que se puede aguantar y de lo que no, por amor?

SI MI PAREJA NO SE SIENTE CELOSA/SO, ES QUE NO ME QUIERE. ¿Estás de acuerdo con esta frase? ¿Hay una relación entre los celos y el amor?

MI CHICO O MI CHICA ES MIO/A. ¿Crees que esta frase es cierta? ¿Por qué?

POR AMOR ES LÍCITO RENUCIAR A TODO ¿Qué quieres decir renunciar a todo? ¿A qué estéis dispuestos a renunciar por la persona querida?

EN EL AMOR, LO IDEAL ES ENCONTRAR TU MEDIA NARANJA ¿Crees que existe una media naranja para cada persona? ¿Es posible llegar a este ideal?

EL AMOR ES PARA SIEMPRE ¿Crees que el amor no tiene un final? ¿Puede durar para siempre?

SI NO ACCEDES A MIS DESEOS SEXUALES ¿ES PORQUÉ NO ME QUIERE LO SUFICIENTE? ¿Crees que el amor y el sexo van cogidos de la mano?

SI ESTÁS ENAMORADO/A, NO TE PUEDES SENTIR ATRAIDO/A HACIA OTROS CHICOS/AS. ¿Crees que esta afirmación es cierta? ¿Por qué? ¿Crees que el amor frena el impulso biológico de sentirse atraído/a por otras personas?

SI QUIERES A UNA PERSONA PERO FINALIZA LA RELACIÓN ES QUE NO ERA EL AMOR DE TU VIDA. ¿Crees en la existencia de "el amor de tu vida"?

LA CULMINACIÓN DE UNA PAREJA QUE SE QUIERE ES FORMAR UNA FAMILIA- ¿Estás de acuerdo con esta frase? ¿Por qué? ¿Y las personas homosexuales y lesbianas que se quiere, tienen la misma opción?.

ANEXO V

“SIEMPRE HAY UNA FORMA DE DECIR BIEN LAS COSAS”

En distintas situaciones se nos plantea la necesidad de usar formas correctas de comunicación que nos ayuden a resolver los conflictos de manera adecuada. Una comunicación correcta debe cumplir cuatro condiciones:

- Usar palabras y gestos adecuados
- Defender bien los propios intereses
- Tener en cuenta los argumentos y los intereses del otro
- Encontrar soluciones de compromiso razonables para ambas partes

Sin embargo, en nuestra comunicación con los demás, podemos reaccionar de tres formas:

1. Podemos ser ASERTIVOS:

- Decimos lo que pensamos y cómo nos sentimos
- No humillamos, desagradamos, manipulamos o fastidiamos a los demás
- Tenemos en cuenta los derechos de los demás
- No siempre evitamos los conflictos, pero sí el máximo número de veces empleamos frases como: “Pienso que...”, “Siento...”, “Quiero...”, “Hagamos...”, “¿Cómo podemos resolver esto?”, “¿Qué piensas”, “¿Qué te parece?”,...
- Hablamos con fluidez y control, seguros, relajados, con postura recta y manos visibles, utilizamos gestos firmes sin vacilaciones, miramos a los ojos.

2. Podemos ser PASIVOS:

- Dejamos que los demás violen nuestros derechos
- Evitamos la mirada del que nos habla
- Apenas se nos oye cuando hablamos
- No respetamos nuestras propias necesidades
- Nuestro objetivo es evitar conflictos a toda costa
- Empleamos frases como: “Quizá tengas razón”, “Supongo que será así”, “Bueno, realmente no es importante”, “Me pregunto si podríamos...”, “Te importaría mucho...”, “No crees que...”, “Entonces, no te molestes”,...
- No expresamos eficazmente nuestros sentimientos y pensamientos

3. Podemos ser AGRESIVOS:

- Ofendemos verbalmente (humillamos, amenazamos, insultamos,...)
- Mostramos desprecio por la opinión de los demás
- Estamos groseros, rencorosos o maliciosos
- Hacemos gestos hostiles o amenazantes
- Empleamos frases como: “Esto es lo que pienso, eres estúpido por pensar de otra forma”, “Esto es lo que yo quiero, lo que tú quieres no es importante”, “Esto es lo que yo siento, tus sentimientos no cuentan”, “Harías mejor en...”, “Ándate con cuidado...”, “Debes estar bromeando...”, “Si no lo haces...”, “Deberías...”

Responde a las siguientes preguntas:

A) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma pasiva

B) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma agresiva:

C) ¿Cómo podrías haber reaccionado de forma asertiva en las dos situaciones anteriores?

D) Describe una situación conflictiva o una conversación difícil que hayas tenido con otra persona y en la que hayas reaccionado de forma asertiva:

E) ¿Cuál es la forma de reaccionar que cumple mejor las cuatro condiciones de una correcta comunicación?

F) ¿Cómo nos sentimos tras reaccionar de forma pasiva?

¿Y agresiva?

¿Y asertiva?

G) ¿Con qué forma de reaccionar se daña menos la relación interpersonal?

H) ¿Cómo te ven los demás al comportarte de forma asertiva?

¿Y agresiva?

¿Y pasiva?

I) ¿Qué conclusiones has sacado de todo esto?

Para terminar, elegimos entre todos una situación conflictiva real y ensayamos las distintas formas de reaccionar. Ej: un amigo nos propone hacer algo que no nos gusta; un miembro del grupo de amigos comenta que él tiene el control en la relación y presume de ello ante los demás.

ANEXO VI

¡SOY LO MÁS!

*Completa esta ficha respondiendo de la forma más sincera posible.

1. MIS PUNTOS FUERTES

- **YO PUEDO:**

- **YO QUIERO:**

- **YO SÉ:**

2. MIS PUNTOS DÉBILES (complejos y aspectos negativos)

ANEXO VII

FRAGMENTO DEL DISCURSO DE EMILIA PARDO BAZÁN.

El siguiente texto es un fragmento de la Memoria leída hace ya más de un siglo por Emilia Pardo Bazán, en el Congreso Pedagógico, el día 16 de octubre de 1892 ("La ecuación del hombre y de la mujer. Su relación y diferencias") Una vez que lo hayas leído, trata de contestar a las preguntas que se plantean al final:

Mientras la educación masculina se inspira en el postulado optimista (...), la femenina derivase del postulado pesimista, (...) y la intensidad de educación, que constituye para el varón honra y gloria, para la hembra es deshonor y casi monstruosidad. (...)

Señores, a veces es necesario llamar a las cosas por su nombre: las leyes que permiten a la mujer estudiar una carrera y no ejercerla, son leyes inicuas. Moralmente tanto valdría, y aún será más noble y franco, cerrar a la mujer el aula... Aspiro, señores, a que reconozcáis que la mujer tiene destino propio, que sus primeros deberes naturales son para consigo misma, no relativos y dependientes de la entidad moral de la familia que en su día podía constituir o no; que su felicidad y dignidad personal tienen que ser el fin esencial de su cultura y, que por consecuencia de este modo de ser, la mujer está investida del mismo derecho a la educación que el hombre, entendiéndose la palabra educación en el sentido más amplio de cuantos puedan atribuírsele

CUESTIONARIO DE PREGUNTAS:

- Escribe las ideas clave del texto.
- ¿Por qué crees que los hombres defendían las tesis de que la educación para las mujeres constituía “deshonor y casi monstruosidad”?
- ¿Qué opinión te merece el hecho de que las mujeres no pudieran ejercer lo que estudiaban?
- Comenta lo que te sugiere la siguiente frase de la autora: “(...) que su felicidad y dignidad personal tienen que ser el fin esencial de su cultura”.
- Investiga algunos datos relevantes de la biografía de Emilia Pardo Bazán y de sus obras (tarea para casa).

ANEXO VIII

POESÍAS

PRISIONERA DE MÍ

¿Qué luz se pierde entre mis manos
que nada encuentro si no es ella?
Y me lleva a cada rincón de esta celda
a buscar la verdad de mis quebrantos.
Bailando no encuentro el consuelo
pero me ayudo a contar los pasos,
y me llena el corazón de notas
que se parecen al latido que pierdo.
Prisionera de mi propia celda.
Soy yo quien guarda la llave de esta cárcel.
Soy yo quien ciega las ventanas.
Quien se interpone entre la luz y mis manos.
Quien me niega el pan y la sal.
Soy yo.
Y sin embargo, sigo caminando en círculos.
Orientándome en la oscuridad,
obcecada en encontrar la salida
que yo misma me negué en la entrada.

Rosa G. Perea

Editora. Poeta.

CONFESIONES

Yo confieso ante Dios todopoderoso
y ante vosotros hermanos que he pecado
mucho de pensamiento, al imaginar
que mi cuerpo era una soga y que con
él jugábamos al ahorcado, pero
siempre faltaba una letra
y me salvaba por casualidad.

De palabra, al hablar de cultura,
de buenas intenciones, de perdón que no de pendón,
de sentirme mujer y reivindicar mis derechos,
de decir amor y no sí mi amo
y de no excavar en la cama mi tumba.

Confieso que he pecado de omisión
por no llamar al 016, ni al 091,
por no llamar a nadie, para que,
no habría servido ni llamar a Dios,
la línea siempre comunica.

Por mi culpa, por tu culpa, por su gran culpa.

Por eso ruego a la justicia siempre ciega,
a los jueces, a los gobernantes y a vosotros compañeros
que no se frivolice más en la tele,
menos anuncio y más leyes y que intercedáis
mí ante el Dios de la palabra y la poesía.

Como la excomuni3n la tengo asegurada.

Tened misericordia de mí, perdonad mi pecado
y deseadme una vida plena y sin anuncios
de famosos que no saben lo que hacen.

Así sea.

María Luisa Viu

Poeta.

ANEXO IX

MICRO-RELATOS

Del XIX al XXI (*María José García Pérez*)

Estoy tejiendo para mi nieta alas de amor infinito.

Mi abuela creció sin madre y no la enseñaron a leer para evitar cartas con pretendientes.

Mi madre lloró; no la dejaron acabar magisterio porque sus hermanos varones no querían estudiar y una mujer no podía ser más.

Mi hermana y yo somos universitarias.

Mi hija quiere ir a Marte.

Mi nieta aún no existe, pero yo sigo tejiendo para ella alas sin fronteras.

Cómo ha cambiado el cuento (*Beatriz Domínguez Palarea*)

Érase una vez un grupo de viejas e ilustres amigas que se reunieron para contarse sus logros y sus vidas. Cenicienta les contó que se hizo arquitecta. Porque en lugar de limpiar castillos, prefiere construirlos. Blancanieves, que según los enanitos es una rompe corazones, optó por hacerse cardióloga. Caperucita se hizo miembro del Parlamento Europeo. Y ya no teme a ningún lobo. La Bella Durmiente, que llevaba cien años durmiendo, se quedó asombrada con la igualdad y los éxitos conseguidos por las mujeres. Y le pareció un sueño que por fin haya cambiado el cuento.

ANEXO X

HOW DO WE SHARE HOUSEWORK?

Who does what in your family? Take a survey in class.

Tick who usually does the housework in your family in the table below.

	Mum	Dad	Son	Daughter	Someone else
Cook					
Clean the dust					
Do the ironing					
Lay the table					
Make the bed					
Sweep					
Repair the car					
Do the shopping					
Wash the car					
Do the washing up					
Wash clothes					
Take out the rubbish					
Help with the homework					
Take care of babies and old people					

1. Now compare your answers with the rest of the class
2. Who does usually most of the housework? Why?
3. What do you think about it?

ANEXO XI

PEARL - KATE PERRY

1. Listen to the song and complete the exercises

Fill in the blanks with the words below:

learn / scared (x2) / unstoppable / dark (x2) / pyramid / shell / know / pearl / love / statue (x2) / hurricane / ships / woke / rule / Arc (x2)

She is a _____
But with him she's just a grain of sand
This _____'s too strong
Like Mice and Men
Squeezing out the life
That should be let in
She was a _____
But now she's just a gust of wind
She used to set the sails of a thousand _____
was a force to be reckoned with

She could be a _____ of Liberty
She could be a Joan of _____
But he's _____ of the light that's inside of her
So he keeps her in the _____

Number the sentences to put them in the right order

____ Yeah, she used to rule the world
____ Oh, she used to be a pearl
____ 'Cause she used to be a pearl
____ Can't believe she's become a shell of herself

Circle the word you hear

She was **unstoppable** / **uncomfortable**
Move **fast** / **last** just like an avalanche
But now she's **suck** / **stuck** deep in cement
Wishing that they never ever **bet** / **met**

She could be a _____ of Liberty
She could be a Joan of _____
But he's _____ of the light that's inside of her
So he keeps her in the _____

____ Yeah, she used to rule the world
____ Oh, she used to be a pearl
____ 'Cause she used to be a pearl
____ Can't believe she's become a shell of herself

Do you _____ that there's a way out?
There's a way out, there's a way out, there's a way out
You don't have to be held down

Be held down, be held down, be held down
'Cause I used to be a _____
Yeah, I let him _____my world, my world
But I _____up and grew strong

Match the sentences

- | | |
|------------------------|---------------------|
| 1. And I can | a. be a shell, no |
| 2. And no one can | b. rules your world |
| 3. You don't have to | c. take my pearl |
| 4. You're the one that | d. still go on |

You are strong
And you'll _____
That you can still go on
And you'll always be a _____
She is _____

2. Read the song again and answer

1. Who is the singer talking about?
2. How do you think she feels?
3. What does it happen to her? Why?

ANEXO XII
VIDEO DISCUSSION WORKSHEET

Justin Baldoni: Why I'm done trying to be man enough

Watch the following video and answer the questions in pairs:

https://www.ted.com/talks/justin_baldoni_why_i_m_done_trying_to_be_man_enough

1. What kind of roles he was given as an actor?
2. How does he feel about them? Does he identify with such roles?
3. How did he create his 'masculine role' as a child?
4. In his personal life, what is he tired of?
5. What is it that men need, in his opinion?
6. Who is loving, kind, sensitive and nurturing? Is he happy about it?
7. Give examples of "man stuff" according to Baldoni.
8. What's his advice to counteract "the suffering in secret"?
9. Give an example of what he did to 'open up' to his friends.
10. Who are his main followers on social media?
11. Can you tell about the anecdote on the comment "stop the gay shit" from a follower's boyfriend?
12. Who did he get more male followers on Instagram?
13. He's aware he's been "unconsciously hurting the women in my life". Why? How does he suggest to change it?
14. What does he ask women's help for?

Discuss the following expressions. What do you think they refer to?

1. game-changing attitude
2. conforming to gender norms
3. be man enough
4. me too
5. see past our privileges
6. journey from head to heart

ANEXO XIII

CUESTIONARIO FINAL DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Alumno/a Docente

*Valora del 1 al 5 los siguientes ítems, siendo 1 la nota más negativa y 5 la más positiva.

Ítems	1	2	3	4	5
Coordinación del programa					
Disponibilidad (está disponible en el despacho de orientación para atender cualquier problemática, a la vez que ayuda en cada una de las sesiones)					
Muestra organización en las sesiones					
Se percibe su interés e implicación en el desarrollo de las tareas					
Fomenta la motivación en los participantes					
Genera ayuda y muestra implicación en la realización de las actividades					
Seguridad al realizar las tareas					
Carácter de la coordinadora en el trato con los participantes					
Actividades					
Dan respuesta a los objetivos y contenidos abordados en cada una de las sesiones					
Fomentan el trabajo en equipo y la reflexión grupal					
Dan respuesta y cumplen con los intereses y expectativas de los participantes.					
Desarrollo					
Se cumplió con el horario establecido					
Se realizaron todas las sesiones del programa					
La organización y duración de las sesiones del programa es óptima					
Recursos empleados					
Las instalaciones					
Los materiales empleados (ordenadores, material fungible, ...)					
Observaciones					

1. ¿cuál es el significado de los siguientes conceptos?

- Violencia de género
- Igualdad de género
- Sexismo
- Empoderamiento
- Lenguaje no sexista
- Nuevas masculinidades
- Coeducación

2. ¿Se han cumplido tus expectativas en la realización de este programa?

3. ¿Qué aspectos consideras que son los más positivos del programa?
¿observas alguna carencia en el mismo? ¿Cuáles?

4. ¿Recomendarías la realización de este programa?

5. Si pudieras, ¿Cómo lo mejorarías?

ANEXO XIV

CUESTIONARIO DE ACTITUDES HACIA EL GÉNERO Y LA VIOLENCIA (CAGV)

A continuación, encontrarás una serie de opiniones sobre las diferencias y relaciones entre hombres y mujeres y los conflictos que a veces se producen en las relaciones sociales y familiares. Lee cada una de ellas y puntúalas de 1 a 7, teniendo en cuenta que el 7 refleja máximo acuerdo y el 1 mínimo acuerdo (o máximo desacuerdo). Recuerda que tus respuestas serán confidenciales.

1. Una solución aceptable para disminuir el paro sería no favorecer el trabajo de la mujer fuera de casa.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
2. El hombre que parece agresivo, es más atractivo.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
3. Está bien que los chicos salgan con muchas chicas, pero no al revés.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
4. Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
5. La independencia económica de la mujer es un aspecto fundamental de su independencia como persona.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
6. Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan que tienes un carácter enérgico.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
8. Por el bien de sus hijos, aunque la mujer tenga que soportar la violencia de su marido o compañero, conviene que no le denuncie.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
9. El hecho de que en muchas empresas las mujeres cobren un menor salario que los hombres en el mismo puesto de trabajo probablemente se debe a que los hombres rinden más.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
10. El problema de la violencia contra las mujeres por parte de sus maridos o compañeros afecta al conjunto de la sociedad.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo

11. Los hombres suelen conducir mejor que las mujeres.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
12. Si una mujer es maltratada por su compañero y no le abandona será porque no le disgusta del todo esa situación.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
13. Lo más importante en la vida de una mujer es tener hijos.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
14. Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
15. Por el bien de los hijos, si uno de sus padres tiene que viajar mucho debido a su trabajo, conviene que sea el padre.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
16. Los hombres no deben llorar.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
17. Se debería utilizar dinero público para promover una mayor presencia de las mujeres en la política.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
18. La violencia que sufren algunas mujeres por parte de sus maridos o compañeros se debe a que éstos no pueden reprimir sus instintos biológicos.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
19. Para facilitar la estabilidad de una pareja, conviene que el hombre gane más dinero que la mujer.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
20. Es bueno que las niñas jueguen con muñecas, pero no los niños.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
21. La mujer que parece débil es más atractiva.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
22. En el caso de que uno de los padres debiera trabajar menos para cuidar de los hijos convendría que fuera la mujer.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
23. Actualmente, se está concediendo una importancia excesiva a las mujeres mal- tratadas.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo

24. Si los padres escuchan demasiado a sus hijos éstos pueden volverse unos quejicas.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
25. En una pareja, el hecho de que el hombre supere a la mujer en varios años tiene una importancia similar al hecho de que sea la mujer quien supere al hombre.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
26. La prevención del embarazo es responsabilidad de las chicas.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
27. Ser fuerte y valiente es más importante para los chicos que para las chicas.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
28. Lo mejor es que el hombre asuma la responsabilidad en las principales decisiones familiares.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
29. La mayoría de las violaciones que se producen podrían haberse evitado si las víctimas hubieran vestido de forma menos provocadora o no hubieran ido por zonas y a horas peligrosas.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
30. Ser comprensivo y cariñoso es más importante en las chicas que en los chicos.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
31. El trabajo de la mujer fuera de su casa es un elemento básico de su desarrollo como persona.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
32. En un matrimonio es mejor que sea el hombre quien se encargue del coche.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
33. Hay que corregir la maldad natural de los niños.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
34. Por naturaleza, la mujer está más capacitada para cuidar a un bebé que el hombre.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
35. Siempre existirá violencia contra las mujeres, como consecuencia de las diferencias biológicas ligadas al sexo.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo

36. Los hombres deberían trabajar en lastareas domésticas el mismo tiempo que las mujeres.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
37. Es lógico que sea la hija más que el hijo quien se encargue de cuidar de su padre o de su madre cuando lo necesite.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
38. Cuando una mujer es agredida por sumarido, algo habrá hecho ella para provocarlo.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
39. Las mujeres sólo deberían trabajar fuera de casa si pueden a la vez encargarse de su familia y de las laboresdel hogar.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
40. Un buen padre debe hacer saber al resto de su familia quién es el que manda.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
41. La incorporación de la mujer al trabajo fuera de su casa ha empeorado lalcalidad de la vida familiar en el hombre que en la mujer.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
43. Para tener una buena relación de pareja, puede ser deseable que la mujersea a veces sumisa.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
44. La violencia que se produce dentro decasa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
45. Las mujeres ocupan menos puestos importantes en la sociedad (jefes de gobierno, directores de empresa,...) quelos hombres debido a diferencias biológicas.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
46. A veces puede ser necesario que los padres den una bofetada a sus hijos paraque éstos aprendan.	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
47. La violencia forma parte de la naturaleza humana, por eso siemprehabrá guerras	Desacuerdo 1 2 3 4 5 6 7 máximo acuerdo
<i>Fuente: Díaz Aguado y Martínez (2002, p. 242-247)</i>	