



Interreg
España - Portugal

Fondo Europeo de Desarrollo Regional
Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional



UNIÓN EUROPEA
UNIÃO EUROPEIA



EUROACE
VIÖGEN

Cooperación transfronteriza para
innovar en la atención de víctimas
de violencia de género

Redes para innovar en el tratamiento de la violencia de género
Redes para inovar o tratamento da violência de género



Sensibilización y prevención contra la violencia de género en adolescentes y jóvenes

Guía de orientaciones y herramientas
para el profesorado de secundaria de
la región EUROACE

Coordinación:

Instituto de la Mujer de Extremadura. IMEX

Elaboración:

Fundación MUJERES

Diseño y maquetación:

Gráficas Morgado

Traducción al portugués:

Cláudia Passos



Interreg
España - Portugal

Fondo Europeo de Desarrollo Regional
Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional



UNIÓN EUROPEA
UNIÃO EUROPEIA



EUROACE
VIÖGEN

Cooperación transfronteriza para
innovar en la atención de víctimas
de violencia de género

Redes para innovar en el tratamiento de la violencia de género
Redes para inovar o tratamento da violência de género



Sensibilización y prevención contra la violencia de género en adolescentes y jóvenes

Guía de orientaciones y herramientas
para el profesorado de secundaria de
la región EUROACE

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Presentación :: Directora General del IMEX | 03 |
| Introducción | 05 |

BLOQUE I. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

| | |
|---|----|
| 1. Análisis de la realidad en materia de educación y prevención de la violencia de género en la Comunidad Educativa | 08 |
| a. Reflexiones y consideraciones generales | 08 |
| b. Análisis de la situación actual | 09 |
| c. Detección de desigualdades por razón de sexo | 10 |
| 2. Análisis y reflexión sobre los modelos educativos: cómo enseñamos y qué enseñamos | 12 |
| a. El lenguaje | 12 |
| b. El uso de los espacios | 14 |
| c. Los juegos y otros materiales | 15 |
| d. La música, la literatura, el cine | 16 |
| 3. Para saber más: bibliografía y recursos | 17 |

BLOQUE II. LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ADOLESCENCIA Y JUVENTUD

| | |
|---|----|
| 1. El concepto de violencia de género | 20 |
| 2. Tipos de violencia de género | 22 |
| a. Violencia física | 22 |
| b. Violencia psicológica | 23 |
| c. Violencia económica | 25 |
| d. Violencia ambiental | 25 |
| e. Violencia sexual | 25 |
| f. Nuevas formas de violencia de género: ciberacoso y violencia sexual en las redes sociales | 29 |
| 3. Evolución de la violencia | 32 |
| 4. Ciclo de la violencia | 32 |
| 5. Indicadores de violencia de género | 33 |
| 6. Mitos del amor romántico | 36 |
| 7. Relaciones libres de violencia | 39 |
| 8. Para saber más: bibliografía y recursos | 39 |

BLOQUE III. PROPUESTAS EDUCATIVAS PARA TRABAJAR CON JÓVENES Y ADOLESCENTES LA SENSIBILIZACIÓN Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO

| | |
|--|----|
| 1. Introducción | 42 |
| a. Presentación | 42 |
| b. Clasificación por temática | 43 |
| c. Índice | 43 |
| 2. Catálogo | 44 |
| 2.1 Construye su vida | 44 |
| 2.2 Adivina cómo hablas | 45 |
| 2.3 Lo que cuenta el corto... Analiza | 45 |
| 2.4 ¿Cómo te suena? | 46 |
| 2.5 Amor versus Dolor | 47 |
| 2.6 Posiciónate: mitos del amor romántico | 48 |
| 2.7 Sunshine: no confundas abuso con amor | 48 |
| 2.8 La escalera de Pepe y Pepa | 49 |
| 2.9 ¿Me quiere o me quiere controlar? | 50 |
| 2.10 Decálogo de Relación Igualitaria | 51 |
| 3. Para saber más: bibliografía y recursos | 51 |

PRESENTACIÓN

ESTELA CONTRERAS ASTURIANO

DIRECTORA GENERAL DEL INSTITUTO DE LA MUJER DE EXTREMADURA

La igualdad de género es una cuestión de justicia social y el único camino para que se produzca un crecimiento económico, integrador, sostenible y equitativo, para tal fin es condición imprescindible que se tenga en cuenta a hombres y a mujeres, desde la diversidad, de esta misma manera tan importante hay que seguir trabajando en igualdad desde la transversalidad, apostando por una educación integral y abordando la desigualdad de género desde las primeras etapas educativas. Estamos convencidas de que la educación, el conocimiento y la cultura son las claves de los avances en la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y es pieza angular la tarea que lleva a cabo el profesorado en el aula, siendo esta la base para erradicar la lacra social que supone la violencia de género, una herramienta necesaria e imprescindible para cambiar modelos y formas de pensamientos, por ello, tomar conciencia de una realidad en la que todavía se hallan presentes estereotipos de género o situaciones de vulnerabilidad a la que se exponen determinadas personas, motivará el análisis reflexivo para generar cambios y aportar soluciones.

El Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres, el llamado Convenio de Estambul del año 2011, reconoce la necesidad de incluir material didáctico sobre los papeles no estereotipados de los géneros, el respeto mutuo, la solución no violenta de conflictos en las relaciones interpersonales, la violencia contra las mujeres por razones de género y el derecho a la integridad personal, adaptado a las diferentes fases de aprendizaje del alumnado.

El título III, capítulo I de la ley 8/2011, de 23 de marzo, de Igualdad entre Mujeres y Hombres y contra la Violencia de Género en Extremadura recoge que la Administración educativa debe ser motor de cambio y sensibilización en la promoción de la igualdad de género y en la prevención y erradicación de la violencia de género para que el alumnado crezca en un entorno de tolerancia, convivencia y respeto a los derechos y libertades fundamentales.

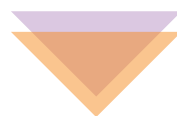
Finalmente, la promoción de la Igualdad en las políticas educativas supone una prioridad y un desafío importante, de ahí que el eje 3 del V Plan de Igualdad 2017-2021 establezca como objetivo fortalecer la pedagogía de la igualdad con toda la comunidad educativa, incorporando la perspectiva de género en el currículo educativo y en los materiales curriculares, potenciando la coeducación y corresponsabilidad desde edad temprana o primaria.

Educar en valores igualitarios desde los primeros años es una labor que nos hace responsables a todas las Administraciones Públicas, exigiéndonos una colaboración y coordinación permanente y que ahora se hace más fuerte con proyectos como el de EUROACE-VIOGEN que ha generado dinámicas de colaboración con Portugal, a través de la Plataforma Portuguesa para os Direitos Das Mulheres, lo que nos está permitiendo conocer otras realidades ante un problema que es común y que no entiende de fronteras.

La guía que presentamos es una herramienta para que profesionales de la región EUROACE del ámbito de la educación combatan la desigualdad a la que se enfrentan muchas mujeres y a las muchas formas de violencia de género que aún persisten de forma oculta, invisibles o toleradas.

...

INTRODUCCIÓN



La Guía “*Sensibilización y prevención contra la violencia de género en adolescentes y jóvenes. Guía de orientaciones y herramientas para el profesorado de secundaria de la región EUROACE*” es una de las actuaciones enmarcadas en el proyecto EUROACE VIOGEN, cofinanciado por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) a través del programa Interreg V-A España-Portugal (POCTEP) 2014-2020. El proyecto EUROACE VIOGEN se dirige a mejorar la atención y protección de las mujeres víctimas de violencia de género a través del establecimiento de mecanismos de concertación y del desarrollo de instrumentos innovadores en la eurorregión EUROACE (Alentejo – Centro – Extremadura).

Esta guía nace con la intención de ser una herramienta a disposición del profesorado, de la que pueda obtener conocimientos y claves para prevenir la violencia de género y educar en igualdad a alumnado de Educación Secundaria.

Sin esta adquisición de conocimientos y herramientas por parte de los agentes educativos, no es posible lograr un pleno desarrollo de la igualdad de oportunidades ni erradicar la violencia de género. En este sentido, la coeducación y la labor de prevención deben entenderse de forma transversal a la intervención y labor con los y las adolescentes.

El sistema educativo formal tiene entre sus finalidades proporcionar al alumnado una formación que favorezca todos los aspectos de su desarrollo, la cual no puede considerarse completa y de calidad si no incluye un conjunto de valores que no suelen adquirirse de manera espontánea. Esta es una misión que corresponde al profesorado, pero de la que tampoco pueden desentenderse entidades que, como Fundación Mujeres, han acumulado una larga experiencia en la intervención con infancia, adolescencia y juventud, para la sensibilización y la prevención de la violencia de género, y se han comprometido estrechamente con la formación de profesionales y con la elaboración y experimentación de metodologías y herramientas de apoyo para la que intervienen con estos grupos, tanto en contextos formales como no formales.

La Guía, por tanto, se dirige principalmente al profesorado de Educación Secundaria de la región EUROACE. No obstante, puede ser de utilidad

también para otros agentes que intervienen con adolescentes y jóvenes en contextos de educación no formal.

El material se estructura en tres bloques, de los cuales, los dos primeros hacen una recopilación de contenidos teóricos con los que profundizar en el conocimiento de la violencia de género, y que debe basar las intervenciones que se diseñen. El tercer bloque, por su parte, recoge diferentes propuestas didácticas para su puesta en práctica en el aula. Para cada una de ellas, podrás encontrar los contenidos específicos a trabajar, así como otras orientaciones y recomendaciones didácticas para su uso en actividades de sensibilización y formación con población adolescente.

...

BLOQUE I

ANÁLISIS DEL CONTEXTO

1 ● Análisis de la realidad en materia de educación y prevención de la violencia de género en la Comunidad Educativa

a. Reflexiones y consideraciones generales

La adolescencia y pre-adolescencia son etapas del desarrollo decisivas en la integración de conceptos y la configuración de la propia identidad. Se dan los primeros pasos de los proyectos de vida que se configurarán y asentarán en la etapa adulta y, por supuesto, se generan las primeras relaciones sexo-afectivas.

El entorno, la cultura, la socialización, sus iguales, la familia, el profesorado... forman parte de un conjunto de factores y agentes altamente influyentes por lo que intervenir con adolescencia y juventud, explícitamente en materia de igualdad, a través de los distintos ámbitos educativos, puede marcar la diferencia en sus vidas y en cómo conciben sus relaciones y cómo decidan vivirlas.

Es frecuente pensar que la educación formal en la actualidad, en la que se encuentran chicos y chicas en espacios mixtos, ya es igualitaria y ofrece las mismas oportunidades. Sin embargo, que compartan los mismos espacios y tiempos no garantiza que así sea. Bajo una aparente uniformidad, se promueve la adaptación de las niñas a la norma masculina. Asimismo, el sexismo en la escuela se transmite y reproduce a diferentes niveles -el currículo escolar, los materiales didácticos, la distribución y usos del espacio, la organización escolar, etc.- aunque no siempre de una forma explícita y consciente.

Que el lenguaje oculte lo femenino, y que se valoren más positivamente los saberes y destrezas tradicionalmente consideradas masculinas; también forma parte del sexismo que se transmite desde la educación formal. Este último ejemplo, además, nos ilustra el **sesgo androcéntrico de la educación**, por el cual se sitúa al hombre como centro de referencia para establecer los cánones y valores considerados como positivos, estableciendo una primacía del género masculino sobre el femenino. Todo ello se transmite en un modelo que, aparentemente, sería neutral y uniforme pero que, en realidad, oculta la hegemonía de la educación masculinizada donde los saberes tradicionalmente considerados femeninos (como, por ejemplo, los cuidados) no tienen lugar.

Más específicamente, el **currículo oculto** hace referencia a los aprendizajes implícitos e inconscientes que, en relación al género, refuerzan la división de género tradicional a través de las normas, valores y/o expectativas que se transmiten de forma diferenciada a alumnos y alumnas. El profesorado, aunque de forma no consciente, puede ofrecer un trato diferente hacia el alumnado en base a su sexo, en función de los mandatos de género. Estos mandatos condicionan los aspectos que se prohíben, aceptan, refuerzan y esperan en cada caso.

Todo lo anterior se encuentra en la base de la transmisión del sexismo y de los roles de género, que sustentan el desequilibrio en el poder entre hombres y mujeres, la desigualdad de género y, en último término, la violencia de género.

b. Análisis de la situación actual

Según los resultados del estudio Barómetro 2017 de Proyecto Scopio, elaborado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, solo un 34% del alumnado reconoce y rechaza todas las formas de sexismo, de los que un 65% son mujeres. Lo que para una mayoría de chicos es justificable, para las chicas es claramente machista. Un 33% del alumnado se mostró de acuerdo con el sexismo de los anuncios y un 10% de este grupo se posicionó a favor de la violencia contra las mujeres y en contra de la igualdad. Un 27,4% de los jóvenes de entre 15 y 29 años cree que la violencia de género es una conducta normal en una pareja, mientras que el 21,2% considera que es un tema politizado que se exagera.

Además, el estudio “La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España” publicado en 2021 por el Ministerio de Igualdad, refleja que las situaciones de violencia de género en el ámbito de la pareja que las adolescentes han vivido de forma más frecuente son: el abuso emocional (17,3%), el control abusivo general (17,1%) y el control a través del móvil (14,9%). El 11,1% afirma que se ha sentido presionada para llevar a cabo situaciones de tipo sexual en las que no quería participar.

Este mismo estudio muestra que los chicos mantienen el triple de opiniones sexistas y justificaciones de la violencia que las chicas. Asimismo, se mantienen mitos del amor romántico como «los celos son una expresión de amor», o «la media naranja», ambas ideas relacionadas con la violencia de género.

De forma positiva, se observa que ha aumentado significativamente el número de adolescentes que destacan la defensa de la igualdad entre todas las personas como uno de los valores más relevantes con los que se identifican y que buscan en su pareja ideal. Es una muestra del trabajo en sensibilización y prevención que se viene llevando a cabo.

Sin embargo, los roles de género sexistas persisten, y la violencia sexual y el acoso sexual *online* han aumentado considerablemente, por lo que es primordial continuar con el trabajo dirigido a la erradicación de las violencias contra las mujeres.

c. Detección de desigualdades por razón de sexo

Se habla de desigualdad de género para aludir a un concepto social que muestra las desventajas sociales que tienen las mujeres con respecto a los hombres, que abarcan todas las esferas de la vida, y que son consecuencia directa de un modelo social organizado desde una perspectiva androcéntrica y patriarcal que impone sus valores como hegemónicos.

Detectar las desigualdades de género supone hacer visible el androcentrismo existente. Este es el desafío al que hay que enfrentarse, y supone analizar, comprender y cuestionar cómo se trabaja, y poner énfasis en el sexismo que aún se mantiene y perpetúa a pesar de la aparente neutralidad educativa.

Los **indicadores** facilitan la detección de estas desigualdades. En este sentido, conviene hacer la siguiente distinción:

Un **indicador** es un número, hecho o percepción que mide los cambios en una condición o situación específica en el transcurso de un período dado.

Los **indicadores de género** señalan la situación de equilibrio o desigualdad entre ambos sexos, así como el nivel de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en diferentes contextos.

Los **indicadores de sexo** reflejan situaciones experimentadas únicamente por uno de los sexos como, por ejemplo, la evaluación de riesgos específicos para la salud de la trabajadora embarazada.

Los indicadores de género son instrumentos clave para obtener información sobre la participación de mujeres y hombres, miden los cambios relacionados con la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres,

facilitan la cuantificación de los resultados de las acciones desarrolladas en un contexto determinado y las evalúan a través del tiempo. Por ello, antes de llevar a cabo determinadas acciones de intervención, es fundamental conocer los indicadores que aportarán el contexto y la situación inicial de la que partir.

Por otro lado, es necesario distinguir también entre las situaciones y factores de desigualdad.

Se denominan **situaciones de desigualdad** a aquellas situaciones que son observables y medibles, como, por ejemplo, la brecha salarial. Hacen referencia a los *efectos de la discriminación*.

Los **factores de desigualdad** aluden a las *causas de la desigualdad*, están en el origen de la discriminación y se identifican con más dificultad. Son los elementos que producen y explican las desigualdades que se dan entre mujeres y hombres en el acceso y control de los recursos y en la participación en las diferentes esferas de la vida. Para erradicar la desigualdad, es necesario incidir en estos últimos, aunque se conocen en menor medida. Un ejemplo de factor de desigualdad es la sobrerrepresentación de las mujeres en el ámbito de los cuidados.

Cada situación de desigualdad llevará asociado uno o varios factores de desigualdad. Por tanto, las situaciones de desigualdad son los efectos visibles generados como resultado de un factor de desigualdad o de la interacción entre varios de ellos.

Frecuentemente las cuestiones de desigualdad social enfocan las intervenciones en las personas afectadas por la discriminación, sin llegar a cuestionar o intervenir sobre las estructuras y valores que producen y mantienen dicha discriminación. En este sentido, un modelo coeducativo pasa necesariamente por cuestionar el origen de las desigualdades entre hombres y mujeres, incluido el papel de los centros educativos y del profesorado.

Algunos estudios, como el realizado por González, González y Ramos en 2018, muestran que el alumnado universitario que se está formando actualmente como personal docente, presenta grandes dificultades para detectar la desigualdad, la discriminación, o la violencia simbólica por motivos de género; cuando se presenta en ejemplos reales. Se observa un aumento considerable de la detección cuando se expresan de forma más explícita. Sin embargo, cuando aumenta la sutilidad de estas situacio-

nes, también lo hace la dificultad del futuro profesorado en su detección. Asimismo, el estudio encontró que, aunque el alumnado mostraba actitudes favorables a la educación inclusiva, en sus planteamientos frecuentemente faltaba la perspectiva de género.

Por todo ello, urge que los diferentes agentes educativos, actuales y futuros, reciban formación con la que puedan evaluar las situaciones que se presenten en su práctica cotidiana, y detectar cuándo se están reproduciendo situaciones sexistas, cargadas de androcentrismo y/o violencia simbólica; entendiendo que lo anterior conforma la base de la violencia de género que se desea prevenir y erradicar.

2. Análisis y reflexión sobre los modelos educativos: cómo enseñamos y qué enseñamos

a. El lenguaje

El proceso de socialización se inicia en la familia y continúa en la escuela y en los diferentes grupos a los que las personas pertenecen a lo largo de su vida, por eso, aunque la socialización se recibe de forma especialmente intensa en la infancia y en la adolescencia, el proceso socializador perdura toda la vida.

Es importante conocer cuáles son las influencias de nuestro entorno social que mantienen actitudes y comportamientos de desigualdad entre hombres y mujeres para poder actuar sobre ellos. Uno de los agentes que mayor peso tiene en esa transmisión es el lenguaje.

El lenguaje influye y refleja simultáneamente nuestra concepción del mundo, así como la forma en que organizamos el pensamiento o en que representamos la realidad. Por ello es tan importante el lenguaje que usamos, el que no utilizamos, y cómo lo hacemos en ambos casos.

Nombrar una realidad como la violencia de género es de suma importancia porque contribuye a que, designándola, se haga visible, se tenga en cuenta y se pueda analizar.

El lenguaje que se utiliza en nuestra sociedad está en la base del iceberg de la violencia y, a través de mecanismos diferentes, contribuye a perpetuar y sostener el sexismo y machismo imperantes.

El uso del **masculino genérico** es una muestra del androcentrismo del lenguaje, en el que el hombre y su visión del mundo se sitúan como punto de partida y se generalizan para toda la sociedad. Se entiende que el masculino genérico integra —aparentemente— a hombres y mujeres. No obstante, veremos algunos casos que demuestran por qué no es así.

El **salto semántico** es un fenómeno que consiste en utilizar el masculino genérico desde una pretendida neutralidad, que después se confirma que no tiene. Según la definición de Messeguer, se enuncia una oración empleando un masculino cuyo sentido cuadra a ambos sexos y, más adelante, se repite el empleo del mismo masculino (explícita o implícitamente) pero refiriéndose a varones exclusivamente. Un ejemplo de dicho fenómeno lo encontramos en la frase «*Todo el pueblo se organizó para reconstruir la aldea, mientras las mujeres y niños eran acogidos en la aldea vecina*». Esta utilización abusiva del masculino refuerza el papel predominante del varón, poniendo de manifiesto las conexiones entre pensamiento y lenguaje.

Algunos estudios que relacionan el **lenguaje, el pensamiento y la pintura**, demuestran que, cuando una frase instruye sobre lo que se debe pintar, y esta se enuncia en masculino genérico, se pinta (y se piensa) en más de un 80% a personajes varones, porcentaje que asciende a más de un 90% si el concepto que recoge la frase está masculinizado.

Nuestra lengua posee suficientes palabras para designar a los grupos compuestos por hombres y mujeres, son los genéricos reales (“profesorado”, “infancia”, “población”). La utilización del masculino para referirse a una mujer, a un grupo de mujeres o a un grupo mixto, es un hábito discriminatorio a efectos de precisión, que además genera el sesgo androcéntrico que hemos mencionado en el pensamiento y el lenguaje.

Existen 3 claves para detectar e interpretar uso sexista del lenguaje:

- **Ocultación:** invisibilidad de las mujeres que se provoca con el uso sistemático masculino genérico como criterio totalizador y universal. Ejemplo: *La Historia del Hombre*.
- **Ambigüedad:** equívoco que se produce cuando lo que se refiere a las mujeres se confunde y se mezcla con lo propio y universal. La ambigüedad viene dada por el uso del masculino genérico y del masculino específico. Ejemplo:

- **Menosprecio:** Se refiere al diferente valor social que tienen los géneros gramaticales, y de forma específica a la infravaloración de lo asociado culturalmente a lo femenino. Se observa en:
 - El uso de **términos disimétricos:** no tienen correspondencia en el otro género. Ejemplo: *marimandona*.
 - **Duales aparentes:** términos que tienen correspondencia en el otro género gramatical, pero con una diferencia valorativa. Ejemplo: *zorra* – *zorro*.
 - **Diferentes tratamientos para el masculino y el femenino.** Ejemplo: *señora* – *señor*, pero *no se usa señorito en correspondencia a señorito*.

Finalmente, los **piropos** son una forma de utilizar el lenguaje como forma de violencia machista, más específicamente de acoso sexual callejero verbal, del que se hablará más adelante.

b. El uso de los espacios

El espacio público tiene una gran relevancia. En la calle se construyen identidades individuales y colectivas, y se encuentra una autonomía y libertad que a veces no se percibe dentro del hogar. Además, es un espacio de relación con el grupo social.

Es probable que todo el mundo recuerde pistas de fútbol o baloncesto en las zonas centrales de los patios de los centros educativos, ocupadas principalmente por chicos. Y que, además, se recuerde a las chicas en las zonas periféricas, realizando actividades que impliquen poco espacio. También es posible recordar la mala aceptación con respecto a que las chicas pudiesen atravesar la pista donde se encontraban jugando los chicos.

En edades más avanzadas como la adolescencia o juventud, también es diferente el uso que se hace del espacio en función del género. De esta forma, a las dificultades que pueda encontrar la juventud para ocupar el espacio público (no encontrar lugares para su franja de edad, que el vecindario considere que están haciendo cualquier acto vandálico, etc.), hay que añadir que la experiencia en el espacio público varía según el género.

Como veremos más adelante, la percepción de miedo que experimentan de forma diferente chicos y chicas en la vía pública, condiciona y restringe cómo se mueven por ella.

De la misma forma que pasaba en la niñez con el uso del patio del colegio, en el espacio público, las mujeres pueden ser aceptadas o invitadas, o por el contrario pueden ser percibidas como intrusas; pero no controlan el espacio. La mayoría de estudios demuestran que no hay visibilidad femenina en los espacios públicos, es decir, o los usan menos o tienen mayores restricciones.

Las concepciones sobre el género y lo que asociamos a la masculinidad y feminidad -“*la buena o la mala chica*”, los estereotipos de género, la asignación de roles, la concepción de los cuerpos, o la percepción del peligro- se derivan de nuestra estructura social, el patriarcado; y tendrán consecuencias diferentes en el uso y la experiencia de los espacios.

c. Los juegos y otros materiales

A través del juego los niños y niñas aprenden sobre modelos y valores sociales de forma que, mientras se evaden de la realidad, también adquieren diferentes conocimientos, habilidades y destrezas, valores, etc. Con frecuencia nos encontramos con juegos y juguetes segregados por género que transmiten y perpetúan los roles y estereotipos sexistas. Incluso, aunque cada vez en menor medida, podemos observar catálogos con secciones diferenciadas para chicos y chicas.

En los juegos y juguetes sexistas, las propuestas para niñas y niños son diferenciadas. A las niñas se les ofrecen juegos más tranquilos, centrados en la reproducción de tareas propias del ámbito doméstico (cocinitas, muñecas, etc.), preparándose así para ser “madres y amas de casa” e, incluso, para reproducir una imagen estereotipada de sí mismas y atraer a los hombres, como ocurre con los disfraces hipersexualizados o los sets de maquillaje.

Mientras tanto, a los niños se les prepara para la esfera pública de la vida, a través del ocio, la aventura, la guerra, la protección y la defensa de las mujeres, y, además, para que eviten todo aquello que se dirige a las niñas, para que se auto-excluyan de funciones, actividades o roles consideradas femeninas. A medida que las niñas y niños crecen, se interiorizan más (en base a la elección de los juguetes) los roles femeninos y masculinos, siendo por tanto el juego una herramienta con gran valor educativo en la transmisión de estos roles o en la ruptura de los mismos (Trigueros, 2018).

También la forma en que las personas adultas interactúan con los y las más pequeñas tiene una influencia de gran relevancia. Así, los estudios muestran que se utiliza más contacto corporal durante el juego con niñas y que, por el contrario, se tolera más el juego violento en los niños.

Desde la posición de educadores y educadoras de cualquiera de los ámbitos educativos, no es posible controlar todos los juguetes y juegos a los que acceden, ni tampoco el sexismo inserto en la publicidad de los mismos. Sin embargo, sí es posible ofrecer diferentes experiencias lúdicas en las que se fomenten valores de respeto e igualdad, y se transmitan una diversidad de aprendizajes y modelos sin sesgos de género.

d. La música, la literatura, el cine

En multitud de producciones culturales -canciones, series, películas, libros, etc.- podemos encontrar actitudes sexistas y machistas, muchas veces de formas totalmente explícitas. Por ejemplo, en el caso de la música, podemos incluso escuchar “*Tenía que violarte*” y “*La mataré*”. Además, en todas las disciplinas podemos encontrar una frecuente reproducción del amor romántico y todos sus mitos que, como veremos más adelante, es uno de los factores que promueven y mantienen la violencia de género.

Es posible encontrar casos en los que se reproduzcan estereotipos y roles de género, otros en los que se transmita el ya mencionado amor romántico, ocasiones en las que se perjudique la imagen de las mujeres e, incluso, apología de la violencia y ridiculización de esta grave problemática.

Todos esos “malos ejemplos” pueden ser utilizados para el trabajo y la reflexión crítica con los y las jóvenes. De esta forma, se trata de evidenciar y tomar conciencia de los mensajes que consumimos a través de la música, la literatura o el cine; muchas veces sin ser conscientes de lo que implican y de cómo influyen en nuestro imaginario social y las ideas que nos conformamos sobre el amor y las relaciones sexo-afectivas.

Es esencial destacar que no recibimos estos mensajes de forma pasiva, sino que los reelaboramos en base al conjunto de creencias y valores que ya mantenemos. Finalmente, conviene mostrar alternativas con las que puedan disfrutar de la música, literatura o cine, en los que se adopte un rechazo explícito de la violencia de género y/o modelos libres e igualitarios de relación.

3.

Para saber más: bibliografía y recursos

- De la Peña Palacios, Eva María. Fundación Mujeres (2007). Maletín de Coeducación para profesorado “Fórmulas para la Igualdad, Ni + ni -”. Proyecto EQUAL Némesis. Mancomunidad Guadiato. <https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1142>
- De la Peña Palacios, Eva María. Fundación Mujeres (2009). Guía para jóvenes sobre la prevención de la violencia de género “MP3-MP4 ¿Reproduces Sexismo?, SMS, Sin Machismo Sí, Pásalo”. Instituto Canario de la Igualdad. Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda. http://fundacionmujeres.es/documents/view/sms_sin_machismo_si_pasalo.html
- González González, Á., y Alonso Cuervo, I. (2015). Manual práctico para la identificación de las desigualdades de género. Instituto Andaluz de la Mujer.
- González, R. P., González, M. J. A., & Ramos, I. B. (2018). Género y educación: detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos. *Contextos educativos: Revista de educación*, (21), 35-51.
- Lantaldea, K., Menéndez, I., Vidal, P. (2020). Publicidad y campañas navideñas de juguetes: ¿promoción o ruptura de estereotipos y roles de género? Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades, Ministerio de Igualdad. https://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/AreaEstudiosInvestigacion/docs/Estudios/PUBLICIDAD_Y_CAMPANAS_NAVIDENAS_JUGUETES.pdf
- Meseguer, Á. (2001). ¿Es sexista la lengua española?
- Ministerio de Igualdad (2021) La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España.
- Sol Minoldo y Juan Cruz Balián. *La Lengua degenerada* (2018). <https://elgatoylacaja.com/la-lengua-degenerada>
- Toca Plástica (2020). *Masculino genérico: un experimento de lenguaje inclusivo con dibujos* <https://www.youtube.com/watch?v=29La-ob67A-c&feature=youtu.be>

- Trigueros (2018). Desarrollo de los estereotipos de género según la influencia de los juguetes en educación infantil.

BLOQUE II

LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ADOLESCENCIA Y JUVENTUD

1 ● El concepto de violencia de género

La **Asamblea General de Naciones Unidas**, en el Artículo 1 de la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer de las Naciones Unidas, propone una definición de **la violencia contra las mujeres**:

“Violencia contra las mujeres es todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga, o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para las mujeres, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se produce en la vida pública o privada” (ONU, 1993).

Esta definición incluye los elementos claves de la violencia de género:

- Se basa en la **pertenencia al sexo femenino**, es decir, el principal factor de riesgo para sufrir este tipo de violencia es ser mujer.
- Incluye las agresiones físicas, psicológicas o sexuales, además de las amenazas de dichas agresiones. La violencia de género incluye un **abanico muy amplio de conductas**.
- **No se limita al ámbito privado**. No se limita a las agresiones que pueden sufrirse por parte de la pareja o de algún familiar, la violencia de género también puede producirse en el ámbito de lo público.

En el Artículo 2 de dicha Declaración, se amplía la definición, concretando que se considera violencia de género, ya sea perpetrada en el **entorno familiar, dentro de la comunidad, por el Estado o tolerada por el mismo**.

Sin embargo, en España la **Ley Orgánica 1/2004, del 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la violencia de género** (L.O. 1/2004, de 28 de diciembre), define la violencia de género como:

“Manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges, o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aún sin convivencia”.

A diferencia de lo que veíamos en el concepto utilizado por la ONU, la definición de la ley española restringe la violencia de género a aquella que tiene lugar entre personas que hayan mantenido o mantengan **relaciones de afectividad**.

Por último, el Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica (Convenio de Estambul, 2011) -Convenio ratificado por España- en su Capítulo I, Artículo 3; recoge la siguiente definición:

- *Por “violencia contra las mujeres” se deberá entender una violación de los derechos humanos y una forma de discriminación contra las mujeres, y designará todos los actos de violencia basados en el género que implican o pueden 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.*

Y prosigue:

- *Por “violencia contra las mujeres por razones de género” se entenderá toda la violencia contra una mujer porque es una mujer o que afecte a las mujeres de manera desproporcionada.*

Son muchos los términos que se utilizan para definir este problema: violencia doméstica, violencia intrafamiliar, terrorismo doméstico, violencia de género, etc., y cada uno de ellos centra su definición en un criterio diferente: relación existente entre la víctima y el agresor, entorno en el que se produce la agresión, etc.

La expresión más utilizada, **“violencia doméstica”**, es, precisamente, la que más información oculta, ya que se limita a informar sobre el lugar en el que se produce la agresión y no define aspectos tan esenciales como el objeto (quién recibe esa agresión), el objetivo (qué se persigue con esa agresión) y el sujeto (quién realiza la agresión). Dentro de este tipo de violencia pueden encuadrarse las agresiones entre dos personas que comparten piso sin que exista ninguna relación de parentesco o afectiva entre ellas.

Otro de los términos utilizados es el de **“violencia intrafamiliar”**. En este tipo de violencia se conjugan la violencia de género y la violencia por generación. El criterio utilizado es la relación que existe entre el sujeto y el objeto de la agresión. Se refiere a las agresiones del marido a la mujer, la agresión de padres/madres a hijos/as, la agresión de hijos/as a padres/madres, etc.

Las organizaciones feministas proponen el término **“violencia de género”**, **“violencia machista”** o **“violencia hacia la mujer”** porque son los

conceptos que mejor se adaptan a la realidad y que explican, por sí mismos, que la violencia contra las mujeres es una consecuencia de la discriminación y el desequilibrio de poder entre mujeres y hombres en la sociedad.

Independientemente del término que utilicemos para definir este problema, la **evolución de la violencia de género** que siguen este tipo de relaciones desde la primera manifestación violenta hasta la más grave, sigue siempre el mismo patrón. Y para ello, se sirve de la utilización de los distintos tipos de violencia en función de la situación.

2. Tipos de violencia de género

Las estrategias que utilizan los agresores para conseguir sus objetivos son muchas y muy variadas.

Las grandes categorías en las que englobamos las conductas violentas son: **violencia física, psicológica, económica, ambiental y violencia sexual**. Cada una de ellas se manifiesta a través de unas conductas o actuaciones muy concretas.

Esther Ramos Matos (De la Peña, 2007), psicóloga especializada en la atención a mujeres víctimas de violencia de género, realiza una clasificación que nos permite conocer las **conductas que utiliza el agresor**, los **objetivos que persigue** y las **consecuencias que tiene en las mujeres**:

a. Violencia física

Incluye **conductas** muy diversas entre las que destacamos: empujar, zarandear, golpear, abofetear, dar patadas, intentos de estrangulamiento, quemaduras, utilización de objetos punzantes para agredir (cuchillos, etc.), azotar con un cinturón, y el más grave: el homicidio.

El **objetivo** del agresor con este tipo de conductas es: dominar, doblegar y controlar a la mujer.

Las **consecuencias** en la mujer son muy variadas: miedo, pánico, terror, ansiedad (que puede llegar a ser extrema debido a que la violencia puede producirse de manera impredecible y mezclada con periodos de

arrepentimiento), humillación, vergüenza, indefensión, desesperanza, apatía, etc.

b. Violencia psicológica

• **Desvalorización**

Engloba diferentes **conductas**, como tratar a la mujer como inferior o estúpida, no tener en cuenta sus opiniones, encontrar defectos en todas sus actuaciones, no permitirle participar en la toma de decisiones, dirigirse a ella con sobrenombres degradantes, manejarla con gestos: miradas, cabeceos, chistidos, burlarse y reírse de ella, etc.

Estas conductas se realizan para alcanzar unos **objetivos** concretos: hacer sentir a la mujer que “con lo poco que vale” es afortunada de que él permanezca a su lado y crearle inseguridad y ansiedad ante cualquier planteamiento de abandono de la relación.

Las **consecuencias** que estas conductas tienen sobre la mujer son: destrucción de la autoestima y distorsión de su auto-imagen, llegando a sentirse como estúpida, poco valiosa o poco atractiva. Este sentimiento puede llevar a la mujer, paradójicamente, a sentirse culpable de algún modo de lo que le sucede, e incrementar su inversión y compromiso en la relación dirigiendo su esfuerzo y energía hacia los objetivos de quien la maltrata.

• **Aislamiento y abuso social**

Algunas de las **conductas** utilizadas por el agresor para ejercer este tipo de violencia son: prohibirle directamente relacionarse con su familia de origen, sus amigos/as, compañeros/as o vecinos/as, conseguir que la mujer carezca de tiempo para relacionarse a través de una sobrecarga de responsabilidades que le impone como ineludibles (cuidado de hijos/as, trabajos domésticos, estar presente y disponible en el hogar en todo momento, etc.), impedirle llevar a cabo actividades que supongan salir fuera del hogar, imponer el modo en que debe ir vestida o maquillada, etc.

El **objetivo** es aislar a la mujer y ejercer el control sobre ella con mayor eficacia, evitando que cuente lo que sucede o que sea ayudada o apoyada.

Las **consecuencias** en la mujer son: aislamiento, incomunicación, ruptura del apoyo social del entorno de la mujer y dependencia del maltratador.

- **Amenazas**

Las **conductas** utilizadas por el agresor son: amenazarle con echarla de casa, con quitarle a los /as hijos /as, amenazas de agresiones, de muerte, incluso de suicidio.

El **objetivo** perseguido por el maltratador es impedir que cuente lo que le pasa o que denuncie e impedir que la mujer abandone la relación. De hecho, las agresiones con resultado de muerte frecuentemente se producen cuando la mujer inicia el proceso de separación.

Estas conductas tienen diversas **consecuencias** en la mujer: infunden temor, y paralizan a la víctima a la hora de tomar iniciativas eficaces que pongan fin a la situación de maltrato.

- **Control y dominio**

Las **conductas** incluidas bajo esta categoría son muy diversas: pretender conocer en todo momento dónde está, con quién y qué hace, llamarla por teléfono reiteradamente con intención de controlarla, poner trampas y vigilarla para comprobar si es engañado, interrogar a los/as hijos/as acerca de las actividades de la madre, o exigir conocer hasta lo más privado sin respetar la intimidad.

Los **objetivos** de estas conductas son controlar a la mujer, ejercer dominio e imponer su autoridad en la relación.

Las **consecuencias** para la mujer son: pérdida de libertad, sentirse deslegitimada para tomar decisiones por sí misma, y temor a no actuar según las imposiciones de él.

- **Chantaje emocional**

Esta forma de maltrato consiste en mostrar sumisión, dependencia y auto degradación. La mujer puede acabar por asumir la responsabilidad del bienestar emocional de la pareja, imponiéndose la necesidad de protegerlo y sintiéndose culpable de obrar de acuerdo a sus propios criterios, si estos contradicen los de él, debido al sentimiento de culpa paralizante que le genera.

La **conducta** más significativa incluida en este tipo de violencia es la manifestación reiterada de lo desdichado que es, con el propósito de infundir lástima o la inducción de sentimientos de pena hacia él, insistiendo en argumentos tales como dolencias, una infancia desdichada, etc.

Las **consecuencias** que tienen sobre la mujer son la imposición de la necesidad de hacerse cargo de la vida del otro y sentirse culpable si deja de hacerlo.

c. Violencia económica

Las **conductas** que puede poner en marcha el agresor son: administrar los recursos económicos sin consultar ni dar cuentas a la mujer, disponer de dinero para su ocio, caprichos o intereses a costa de mantener al resto de la familia en situación de carencia, mentir sobre los ingresos, ocultar recursos, etc.

El **objetivo** de este tipo de violencia es controlar a la mujer impidiéndole el acceso a los recursos.

Las **consecuencias** que tienen en las mujeres son: dependencia económica del marido o compañero y carencia de recursos para tomar iniciativas eficaces para salir de la situación.

d. Violencia ambiental

Algunas de las **conductas** incluidas bajo este epígrafe son romper o lanzar objetos con ánimo de intimidar, destruir o dañar aquello que tiene valor afectivo para la mujer (animales, objetos, plantas, fotos, recuerdos, etc.), alterar el sueño o el reposo haciendo ruido de manera intencionada (por ejemplo, mantener encendida la radio toda la noche), o conducir de manera temeraria poniendo en riesgo la vida de la familia.

Los **objetivos** que persigue el agresor son: intimidar e infundir temor en la mujer, transmitir el mensaje amenazante de que golpea o destruye objetos por no dirigir la agresión contra ella, transmitir el mensaje de que la causa de sus pérdidas de control es ella y su comportamiento, provocar daño emocional en la mujer a través de destruir cosas de valor sentimental para ella.

Estas conductas tienen diversas **consecuencias** en la mujer: intimidación y temor, sufrimiento emocional y alteración de los ritmos de sueño.

e. Violencia sexual

Algunas de las **conductas** incluidas en este tipo de violencia son: exigirle mantener relaciones, aunque ella no lo desee, ponerse irritable, agresivo o violento si ella no accede a mantener relaciones sexuales, obligarla a prácticas sexuales no deseadas por la mujer, etc.

Los **objetivos** de este tipo de violencia son, por un lado, humillar y doblegar a la mujer y por otro ejercer dominio.

La principal **consecuencia** que tiene en la mujer es la humillación, la vergüenza y la indefensión.

A continuación, nos vamos a detener a observar con más profundidad este tipo de violencia y su prevalencia entre personas adolescentes y jóvenes, así como los espacios en los que aparece y las formas que toma en función del mismo:

- **Violencia sexual en contextos de ocio¹**

La violencia sexual tiene su origen en muchos de los factores que subyacen a la violencia de género que se han explicado anteriormente.

Pero, además, en este caso, hay que considerar los factores que sustentan la **cultura de la violación**. Así, podremos entender que, lejos de ser unos cuantos casos aislados, se trata de todo un sistema social de control y poder sobre las mujeres y, de forma más concreta, sobre sus cuerpos y su libertad sexual.

La cultura de la violación consiste en la **normalización de la violencia sexual** en una sociedad, a través de múltiples mecanismos. Es la responsable de que de forma generalizada las mujeres tengan miedo a ser agredidas sexualmente, y de que consideremos que es la forma natural de vivir, que es inevitable.

De esta forma, es frecuente que, por ejemplo, ante los delitos como las agresiones sexuales se cuestione el comportamiento de la víctima (qué llevaba puesto, por dónde iba, a qué hora, qué había hecho antes, si había bebido, etc.), y no el comportamiento del agresor. En definitiva, si ponemos el foco en la víctima, restamos responsabilidad al agresor, lo que no ocurre en otros tipos de delitos.

Las violencias sexuales se dan en todo el mundo, pueden tener lugar en cualquier contexto y tanto por personas desconocidas como conocidas. Sin embargo, vamos a centrarnos más específicamente en los **contextos de ocio**.

En los contextos festivos y de consumo de sustancias, se tolera en mayor medida, y con **mayor impunidad y permisividad social**, la violencia sexual contra las mujeres, e incluso en algunas ocasiones se promueve y justifica.

¹ Mónica Saiz Martínez y Olmo Morales Albarrán (2020). *Investigación Noches Seguras Para Todas*. Federación Mujeres Jóvenes

Estas condiciones hacen que la violencia sexual sea uno de los mayores riesgos para las mujeres cuando salen de fiesta y, aun así, esta realidad se invisibiliza. Por el contrario, los estudios muestran que los chicos perciben menos estas violencias en su entorno, es decir, que no consideran que sean conductas que constituyen violencia, sino formas de “ligar”.

En este contexto aparecen los **“agresores fantasma”**. Este concepto hace alusión a aquellos hombres que realizan conductas que son violencia sin identificarlas como tal, y sin reconocer a hombres que la ejerzan; y surge cuando se normaliza y relativiza la violencia sexual.

Por otro lado, es frecuente encontrar que en el ocio nocturno se utilice la **imagen de las mujeres de una forma hipersexualizada** -y estereotipada- como reclamo publicitario. Así, nos encontramos ante la cosificación de la mujer, su mercantilización y, por lo tanto, ante un caso de violencia simbólica.

En añadido, el **consumo de diferentes sustancias**, ya sea alcohol u otro tipo de drogas, **se percibe de forma diferente en función del género**. Mientras las mujeres son sancionadas socialmente, para los hombres es una práctica aceptable. Más allá de cómo se percibe el consumo en sí mismo, cuando se cruza esta situación con un caso de violencia sexual, las mujeres son culpadas mientras que los hombres son exculpados. Esto sucede porque en la sociedad reside un **imaginario patriarcal** sobre cómo se produce la violencia sexual, y cómo son de forma estereotipada los agresores y las víctimas.

La propia vivencia del ocio nocturno que debería conllevar únicamente diversión en chicos y chicas, es asociada a situaciones de miedo e inseguridad en las mujeres de forma muy frecuente.

Por ejemplo, los **recorridos a pie** entre el espacio de ocio, el transporte público y la casa, constituyen uno de los elementos que más se experimenta desde ese miedo. Por ello, es frecuente que las chicas planeen más la vuelta a casa, qué camino escogerán (el más iluminado, el menos solitario... aunque sea más largo) que cojan más taxis para no andar solas, o que vayan hablando con otras personas para avisar de que están bien y de que han llegado a casa, incluso cuando van en taxi.

Esto implica que condicionen lo que harían si no existiera ese miedo a sufrir violencia sexual y, por lo tanto, **se limita su libertad de movimiento y su derecho a disfrutar de la ciudad**.

Todo lo anterior no quiere decir que haya que criminalizar a los jóvenes y victimizar a las jóvenes; sino que urge aprender a detectar todas las violencias que se dan en los espacios de ocio, para que todas y todos puedan vivirlos de forma libre y segura.

- **Acoso sexual callejero**

El acoso callejero es una forma de acoso sexual que consiste en **conductas molestas y no deseadas de naturaleza sexual** y que tiene lugar en los espacios públicos. Es principalmente sufrido por las mujeres y generalmente proviene de personas desconocidas. Responde a una dinámica de poder, donde se sitúa a las mujeres en una posición de vulnerabilidad y de cosificación sexual.

Se traduce en conductas muy variadas. Podemos decir que hay tres tipos de acoso sexual:

- **Verbal:** todo lo que se dice a otra persona, cuando tiene un contenido sexual y es indeseado. Por ejemplo: bromas sexuales, comentarios sobre algunas partes del cuerpo o actos sexuales, etc.
- **No Verbal:** son aquellas conductas de acoso que no implican el uso de la palabra, pero que, sin embargo, tienen una función de comunicación. Es más difícilmente identificable. Por ejemplo, gestos obscenos, posturas, silbidos, miradas intimidatorias, etc.
- **Físico:** se refiere a situaciones en las que se producen acercamientos físicos, ya sea llegando a tocar a la otra persona, persiguiéndola por la calle, situándose excesivamente cerca, etc.

Por un lado, este acoso está **altamente normalizado y aceptado socialmente**. Es frecuente considerar que es inofensivo e incluso gracioso. Es lo que ocurre, por ejemplo, con los piropos no deseados. Además, en España, **no está castigado por ley**, lo que hace que haya una sensación de impunidad con respecto a todos los comportamientos de acoso callejero. Finalmente, hay algunas **creencias erróneas** sobre el acoso callejero, que es necesario desmentir:

- *Solo las mujeres con ciertas características experimentan acoso callejero (guapas, jóvenes...):* las mujeres de cualquier edad, con cualquier tipo de cuerpo, y de cualquier estatus social, etnia u otra característica, sufren acoso callejero.
- *Solo los hombres con ciertas características acosan sexualmente:* el acoso callejero es algo generalizado y aceptado socialmente, lo que

- lleva a que sea cometido por cualquier hombre independientemente de sus características. Por otro lado, la gran mayoría de hombres que acosan sexualmente están sanos mentalmente.
- *El acoso callejero es una cuestión de algunas culturas:* se da en todo el mundo, independientemente de etnias, razas, religiones, o nivel de desarrollo socioeconómico.
 - *El acoso callejero se puede prevenir vistiéndose de forma diferente:* las mujeres experimentan acoso independientemente de cómo vayan vestidas, también donde los códigos de vestimenta para las mujeres son estrictos o donde las temperaturas obligan a utilizar mucha ropa de abrigo.
 - *El acoso callejero solo se produce por la noche:* se puede producir en cualquier contexto. Puede ser al viajar en transporte público o por la calle en pleno día de vuelta del instituto o trabajo, o que sea por la noche al volver de una fiesta. No hay un horario que evitar para no ser acosada.

Los hombres y chicos que cometen acoso lo hacen para ser aceptados socialmente por un grupo de más hombres, sin tener en consideración la seguridad de mujeres y niñas. Es decir, ponen por delante su necesidad de “quedar bien” en el grupo, a la necesidad de las mujeres a sentirse cómodas cuando van por la calle. Tanto cuando el acoso se produce en grupo, como cuando lo realiza un solo individuo, responde a una **reafirmación de poder**. Además, muchos hombres y chicos acosan para divertirse, aunque eso pueda suponer sentimientos de miedo, ansiedad, humillación, rabia o tristeza en la persona a la que acosan.

Finalmente, es necesario saber que el acoso tiene **consecuencias psicológicas, sociales y económicas y comunitarias** que influyen directamente en los proyectos de vida de las mujeres.

*f. Nuevas formas de violencia de género:
ciberacoso y violencia sexual en las redes sociales*

Las redes sociales constituyen un espacio que representa la realidad social. En este sentido, podemos afirmar que los roles y estereotipos de género que funcionan en las sociedades patriarcales (*offline*) pueden encontrarse de igual modo en las comunidades virtuales y con ello, también las violencias machistas.

Volvemos al **origen de las desigualdades que vimos en el primer bloque** para explicar los porqués de que, también tras las pantallas, el machismo esté presente, utilizando las TRIC (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación) para perpetuarse con base en los prejuicios y estereotipos de género.

Cuando se reconoce que las redes funcionan igual que el mundo no virtual u *offline*, comprendemos que aquellas discriminaciones y desigualdades que nos rodean también forman parte de ellas.

Roles y estereotipos de género se instalan en el mundo virtual dando paso a las **desigualdades de género también en este formato**. En este sentido, en las redes podemos encontrar violencias machistas similares a las que encontramos en los entornos no virtuales, a excepción de la violencia física.

Las fotos, los *likes*, la geolocalización, las etiquetas, el doble *check* azul... son herramientas que pueden facilitar la interacción, pero también **el control y el acoso**. El sistema sexo-género y las desigualdades que genera siguen funcionando en el entorno virtual y ampliando sus estrategias en las fotos, las canciones u otras interacciones públicas y privadas, dando paso a las situaciones violentas sutiles, en muchos casos, que pasan desapercibidas pero que forman parte de ese estado de presencia e inmediatez de nuestra interacción 24 horas al día, 7 días a la semana.

Por tanto, siguiendo a De la Fuente Latorre y Fernández Rivero (2020), estamos ante un nuevo contexto para el desarrollo de las violencias machistas. La división entre el ámbito *online* y *offline* no es tan clara, y lo que se vive de manera virtual no es tal cuando tiene un impacto directo sobre la vida real.

Es muy común que en la violencia digital que sufren tanto en contexto escolar niñas y adolescentes, como mujeres adultas, confluyan varias violencias en un solo ataque. Pasamos a reflejar algunas de ellas.

GROOMING: Prácticas online de un adulto en la que se gana la confianza de menores o se hace pasar por un igual, con fines sexuales.

SEXTING: Envío de material audiovisual sin el consentimiento de la persona hostigada.

INTERVENCIÓN DE COMUNICACIONES: Se da cuando terceras personas logran acceder a perfiles o dispositivos de las víctimas sin consentimiento con el fin de controlar la información y actividad de ella y suplantar

su identidad para relacionarse con sus contactos y controlar su vida social virtual.

DOXING: recopilar con intención información sobre una persona y publicarla con la intención de denigrar y dañar. En el caso de chicas y mujeres se suele dar doxing sexual o por razones de sexo, es decir posee una diferenciación clara de género igual que otras formas violentas que ya se han expuesto.

PORNOGRAFÍA NO CONSENTIDA: difusión de imágenes, vídeos o audios publicados sin el consentimiento de la persona, con intención de explotación sexual.

CIBERACOSO SEXISTA: producido por trolls machistas que generan discurso de odio y acosan a mujeres y/o grupos vulnerabilizados desde una posición de que reproduce el machismo de otros espacios reales. El ciberacoso con carácter sexista hace referencia también al ataque en el que el agresor o agresores difunden contenido que utiliza características personales de la víctima atacadas por adecuadas por razones de género; o bien se dirige sobre su físico, sexualidad y relaciones (Estebáñez, 2018).

La ciberviolencia de género tiene dos factores preocupantes que están asociados a la edad y al género, en el primer caso porque en la adolescencia y juventud se «vive» más en el mundo virtual, y en el segundo, el género, porque la violencia machista existe en el mundo *offline*, pero también en el *online*. La vulnerabilidad de las niñas y adolescentes para sufrir ciberviolencia es muy elevada, ya sea por parte de iguales o de personas adultas, conocidas o desconocidas.

Según el Instituto Europeo para la Igualdad de Género (EIGE, por sus siglas en inglés), este uso de las tecnologías, en combinación con el fenómeno de las violencias machistas, está dando lugar a un «*problema creciente de proporciones mundiales*». La compleja realidad de la ciberviolencia tiene multitud de caras, pero como hemos visto, todas son formas de intimidar, chantajear, extorsionar, coaccionar y amenazar a las mujeres, niñas y adolescentes: *ciberstalking*, usurpación de la identidad y de claves, ciberacoso, sextorsión, el mal llamado *revenge porn* o porno por venganza (que no es ni porno ni venganza, sino violencia machista), *grooming*, *doxing*... Internet y las TRIC proporcionan nuevas herramientas para ejercer violencias machistas al amparo de la inmediatez, el anonimato, la sobreexposición, etc.

Los motivos por los que se producen las ciberviolencias de género dentro del ámbito de la pareja y expareja son los mismos que el mundo no virtual: **el control, la dominación y el poder basado en el patriarcado.**

3. Evolución de la violencia

Ángeles Álvarez, en su *“Guía para Mujeres Maltratadas”* (2002) propone cinco etapas:

- 1. INICIO:** se producen amenazas, rotura de objetos, silencios, burlas... La violencia dentro de la pareja no comienza con una agresión física por muy leve que esta sea.
- 2. MODERADA:** empiezan las agresiones físicas, aunque no sean consideradas como tales en muchos casos. En multitud de ocasiones no se reconocen los empujones o agarrones como una señal de violencia ya que se encuentran normalizadas.
- 3. GRAVE:** la habituación de la mujer a estas conductas origina su incapacidad para responder de forma adecuada abandonando la relación sexo-afectiva, ante agresiones más enérgicas y más fáciles de identificar como conductas violentas.
- 4. MUY GRAVE:** es la etapa en la que las agresiones cada vez son más violentas, incluida la violencia sexual.
- 5. FATAL:** es la última etapa, en la que se produce la muerte de la mujer.

4. Ciclo de la violencia

Es importante tener en cuenta que, junto las etapas o evolución que van dando forma a las distintas formas de violencia, también existe lo que puede denominarse como un proceso cíclico que se sitúa entre una agresión y otra.

Las fases que se describen en cada uno de estos ciclos son tres: tensión, afirmación contundente de dominio (explosión) y arrepentimiento (luna de miel).

TENSIÓN: es la fase en la que el agresor va acumulando tensión por todo aquello que en la relación no es como él quiere que sea. Se trata, en realidad, de una serie de tácticas coercitivas con el objeto de aislar a la mujer de las posibles redes de apoyo y hacerla dependiente del propio agresor, tanto en lo afectivo como en lo económico.

EXPLOSIÓN: o afirmación contundente de dominio, es una reacción intensa de fuerza destinada a asustar y establecer definitivamente el control. Puede darse a través de agresiones físicas o amenazas graves. En algunos casos, el agresor destruye objetos de alto valor para la víctima. Esta “explosión” no tiene una causa real, aunque el agresor siempre lo justifique con algún acto de la mujer, como, por ejemplo, no haber contestado a un mensaje, no haber puesto la lavadora en caso de convivencia...

LUNA DE MIEL: es una fase de manipulación afectiva en la que el agresor muestra arrepentimiento, tratando de mitigar la culpa y evitando que la relación termine; regalos, promesas de que todo va a cambiar... suelen darse con frecuencia hasta que el riesgo de ruptura se ha superado, comenzando de nuevo la etapa de tensión.

5. Indicadores de violencia de género

Al inicio de la relación sexo-afectiva, las **estrategias de coacción y/o abuso** se muestran como sutiles, lo que fomenta la baja percepción del riesgo entre las adolescentes y jóvenes. Los celos, el aislamiento, el control y el chantaje emocional suelen ser las manifestaciones violentas que prevalecen en las fases tempranas del noviazgo.

La prevención de la violencia de género desde la intervención debería ir encaminada a facilitar herramientas para que estos comportamientos naturalizados, casi siempre gracias a los mitos del amor romántico como veremos más adelante, sean correctamente identificados, ya que con el tiempo las estrategias cobrarán más fuerza y pueden desembocar en situaciones de violencia más explícitas y agresivas.

Por ello, desde hace unos años, es preferible mostrar los **indicadores de género representados a través de una escalera**, idea de Carmen Ruiz Repullo (2009), una forma simbólica de expresar los distintos tipos de vio-

lencia en los que las adolescentes y jóvenes se ven envueltas en nombre del amor, en la que **cada peldaño supone una escalada de violencia** y una situación de la que es más difícil salir, puesto que cuanto más suben, más grave es la situación.

Chicas y chicos deben saber identificar que en una relación de dominio una de las partes somete gradualmente a la otra, la cual deja de tener libertad de decisión sobre su vida. La parte dominante gestiona el tiempo, espacio y actividades de su pareja. Este tipo de relación es la relación machista tradicional.

DOMINIO=CONTROL=VIOLENCIA

Mitos de la violencia de género

No obstante, no solo es importante reconocer la violencia de género desde etapas tempranas de la misma, sino que tenemos que aprender a reconocer los mitos que se forman con respecto a ella para poder desterrarlos. Algunos de estos mitos son:

1. Sobre las situaciones de violencia:

- *“La violencia de género ocurre en casos aislados”*. Las estadísticas disponibles reflejan que es una problemática arraigada en nuestra sociedad.
- *“El maltrato a mujeres ocurre principalmente en familias en situación de vulnerabilidad”*. La violencia de género se produce en todo el mundo, y puede afectar a mujeres de cualquier edad, etnia, clase y nivel cultural, o realizarse por hombres de cualquiera de las características anteriores.
- *“No hay manera de romper con las relaciones abusivas”*. Las mujeres pueden liberarse ellas mismas de las relaciones abusivas cuando descubren sus propias fuerzas y se valen de los recursos comunitarios que ofrecen ambientes seguros.
- *“Las leyes de violencia van en contra de los hombres”*. Estas leyes luchan contra la discriminación específica que sufren las mujeres, cuya máxima expresión en la sociedad actual es la violencia de género. La responsabilidad de la misma recae en los hombres, por lo que no tendría sentido que en la lucha contra este fenómeno se favorece

un trato igualitario de hombres y mujeres. Así, una posición “neutra”, sí sería discriminatoria.

- *“La violencia de género pertenece al ámbito privado”*. La violencia de género es un problema de origen social y, por lo tanto, público. Considerarlo un problema privado dificulta que se actúe cuando se tiene conocimiento de un caso.

2. Sobre las mujeres víctimas o supervivientes de la violencia de género:

- *“A las mujeres les gusta el abuso, si no, se marcharían”*. A ninguna mujer le gusta la degradación y la humillación de una relación violenta. Para muchas mujeres se dificulta la salida por falta de alternativa habitacional, o de recursos financieros. También puede existir riesgo de incremento de la violencia si intentan marcharse.
- *“Solo las agresiones físicas dejan secuelas en las víctimas”*. La coacción psicológica puede llegar a incapacitar para el funcionamiento habitual de la mujer de una forma tan contundente como la agresión física.

3. Sobre el agresor:

- *“Son enfermos mentales”*. El porcentaje de enfermos que agreden a las mujeres es mínimo. Este argumento se utiliza para quitar responsabilidad al agresor, que generalmente es una persona bien adaptada en otros contextos de su vida.
- *“Los malos tratos se producen en hombres que tienen pérdidas del control”*. Los maltratadores emplean diferentes formas de violencia para coaccionar y controlar a la víctima, es decir, la violencia es instrumental y tiene un objetivo claro. Los maltratadores son selectivos en el ejercicio de la violencia, lo que demuestra que son capaces de controlarse en otras situaciones y con otras personas.
- *“Tienen problemas de adicción al alcohol u otras drogas”*. El uso de la violencia no depende de una situación transitoria como el consumo de sustancias, sino que es una forma de afrontamiento aprendida. Además, según un estudio de Themis *“el alcoholismo, junto con la drogadicción, suman un 20% de las circunstancias que concurren en la agresión”*.
- *“Los hombres violentos lo son por naturaleza”*. Lorente (2001) defiende que, si hay algo que defina a los agresores, es su normalidad so-

cial y conductual. Esta normalidad está justificada porque no se considera delito que el marido “corrija” a su mujer, y porque se produce en el ámbito de lo privado y de lo personal.

6. ● **Mitos del amor romántico**

Son diversos los factores que contribuyen al bloqueo de la chica o mujer que sufre violencia en el ámbito de las relaciones de pareja. Entre los elementos que mantienen a las chicas silenciadas o paralizadas ante estas situaciones de violencia, encontramos los mitos del amor romántico. **¡Ay, el amor romántico!**

Se trata del tipo de **amor que se reproduce** y difunde específicamente a través de los productos culturales y en general, en los elementos de socialización que casi todo el mundo absorbe gratamente y asume como verdad absoluta. Sí, así es como el amor romántico entra en la vida de todas las personas casi (o desde) su nacimiento. Y es que el amor, más allá de cualquier tipo de comportamiento físico-químico, tiene que ver con la construcción que la cultura ha hecho de él.

La cultura nos ofrece un ideal de amor y una conducta asociada y así, durante la socialización, se aprende qué significa enamorarse y qué sentimientos se deben tener; el cómo, el cuándo, el quién...

Es decir, **EL AMOR ES FRUTO DE LA CULTURA**, de unas ideas preconcebidas aprendidas.

El amor, tal y como lo entendemos en occidente, tiene su origen en el amor trovadoresco, un canto a su enamorada, habitualmente una mujer casada. Un amor que resultaba doloroso porque nunca podría ser real y se quedaba en sentimientos muy intensos, como los del enamoramiento, haciendo sufrir sin igual a los trovadores.

Llegamos en este punto a la relación entre amor y sufrimiento, una relación muy perjudicial además de falsa: **el amor, si causa sufrimiento, no es amor.**

Cuando el amor es sano, es gratificante para quien lo experimenta, pero en los límites se halla la dependencia, los celos, la frustración, el control, la violencia y mucho sufrimiento que alimenta las emociones.

El amor romántico que se consume, de forma generalizada (canciones, películas, libros...), es la base de la **disfuncional educación sentimental** de las y los jóvenes: una ideología del amor con la atracción del amor romántico que sustenta la actual estructura familiar, es la base de situaciones de discriminación y violencia dentro de las relaciones abusivas, es decir, el amor romántico favorece la violencia de género más dramática y también los micromachismos más sutiles en las relaciones sexo-afectivas.

Además, las mujeres, en mayor medida que los hombres, asumen este modelo de amor que hace sea el centro de su historia vital. Y no es una cuestión de irracionalidad, ni de masoquismo, ¿entonces? La mayoría de las personas reconocen que el amor es una cosa, pero fantasean con otra: un amor eterno, único, permanente en el tiempo, lleno de pruebas y dificultades que unen más a las parejas, ... un amor lleno de mitos.

A continuación se muestran algunos de estos mitos²:

Mito de la entrega total

“Fusión con el otro”. Olvido de la propia identidad, depender de la otra persona y adaptarse a ella. Pensar que el amor es sacrificio por la otra persona. Consagrarse en el bienestar del otro, ayudar y apoyar a la otra persona sin esperar nada a cambio. Cualquier sacrificio es positivo si se hace por amor. Pensar todo el tiempo en la otra persona, pues tu vida es “menos importante”. Hacerlo todo juntos, las pruebas de amor tienen que ver con estar todo el tiempo con tu pareja.

Mito del emparejamiento

“El amor lo es todo”. La concepción del amor como proyecto fundamental, prioritario y sustancial de la vida. Lo más importante de la vida es el amor. Es el centro y referencia de la existencia humana. Vivir para ese momento en que se abandona la soledad para tener pareja. Sobre todo, para ellas, es un aspecto que empaña a todos los demás.

Mito del amor único y verdadero

El fin de una relación es un fracaso, se da desesperación total ante la idea de que se vaya la persona amada o el fin de la relación, porque era el amor verdadero. NO HABRÁ OTRO IGUAL, OTRA PERSONA IGUAL.

² Adaptación de los mitos propuestos por Esperanza Bosch Fiol, en “Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja”. Ministerio de Igualdad, Universidad de Illes Balears.

Mito de la media naranja

En alguna parte hay alguien predestinado para cada persona capaz de satisfacer sus deseos, alguien hecho a medida, que complementa y encaja perfectamente. Tiene que ver con las expectativas mágicas de encontrar un ser absolutamente complementario que hace que se conciba el amor como una simbiosis con necesidad de esta unión como si ello dependiera la capacidad para respirar y moverse, formando así, entre ambos, un todo indisoluble. La única elección posible.

Mito de los celos

o creencia de que los celos son una muestra, un signo, una prueba de amor, incluso el requisito indispensable de un verdadero amor. Este mito suele usarse habitualmente para justificar comportamientos egoístas, injustos, represivos y, en ocasiones, violentos.

Este mito que relaciona los celos y el amor constituye un grave problema en el ámbito de la violencia contra las mujeres en la pareja al remitir al terreno de los sentimientos algo que no es más que una forma de poder y de dominación y que se convierte en una estrategia de control más de las diversas que emplean los maltratadores: controlar el modo de vestirse o de arreglarse, control del tiempo o del espacio, ... Por lo tanto, es un mito muy relacionado con la concepción del **amor como posesión y el desequilibrio de poder en las relaciones de pareja**.

Otras falacias o creencias erróneas relacionadas con el amor romántico:

- El amor como cuento de príncipes salvadores y princesas rescatadas.
- La concepción del amor vinculado a la dependencia.
- El paternalismo protector Estereotipo de mujer ideal para el amor
- La no reciprocidad en la pareja.
- La idealización de la otra persona no aceptando que pueda tener algún defecto. El chantaje emocional en las relaciones de pareja.
- La idea de que los polos opuestos se atraen sin ver la importancia de que existan “intereses comunes” Las mujeres son más enamoradizas y necesitan más gestos románticos.

Si la mayoría no creemos que realmente existiera el minotauro, ¿por qué nos hemos creído todos los mitos del amor romántico?

¡Más igualdad y menos mitos!

7. Relaciones libres de violencia

Es importante trabajar con adolescentes y jóvenes lo relativo a que, aunque en el amor hay veces que puede haber dificultades y por lo tanto se puede pasar mal en algún momento, sufrir nunca es una forma de amar. Aprender a identificar estas formas de amor mitificadas y construir relaciones basadas en el respeto, el cariño, la comunicación, el apoyo, el acompañamiento, la pasión, el afecto, la comprensión y la libertad.

En una relación igualitaria cada persona mantiene la autonomía sobre su propia vida. En pareja se decide sobre las actividades, espacios, tiempos y responsabilidades compartidas. Y así deben ser todas las relaciones del siglo XXI.

AMOR=RESPETO=IGUALDAD

8. Para saber más: bibliografía y recursos

- Álvarez, Ángeles. (2002). Guía para mujeres maltratadas. Fundación Mujeres:
http://www.fundacionmujeres.es/documentos/view/guia_para_mujeres_maltratadas.html
- Bosch, E., Ferrer, V.A., García, E., Ramis, M.C., Mas, M.C., Navarro, C. y Torrens, G. (2007). Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja. Instituto de la mujer, Ministerio de Igualdad:
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56726350008.pdf>
- De la Fuente Latorre, Paula., Fernández Rivero, Mónica. (2020). Guía de prevención e intervención para la erradicación de la violencia de género. Fundación Mujeres.
- De la Peña Palacios, Eva María. Fundación Mujeres (2007). Maletín de Coeducación para profesorado "Fórmulas para la Igualdad, Ni + ni -". Proyecto EQUAL Némesis. Mancomunidad Guadiato:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1142>

- De la Peña Palacios, Eva María. Fundación Mujeres (2009). Guía para jóvenes sobre la prevención de la violencia de género “MP3-MP4 ¿Reproduces Sexismo?, SMS, Sin Machismo Sí, Pásalo”. Instituto Canario de la Igualdad. Consejería de Bienestar Social, Juventud y Vivienda:
http://fundacionmujeres.es/documents/view/sms_sin_machismo_si_pasalo.html
- Estebáñez, Ianire. Guía didáctica la ciberviolencia hacia las adolescentes en las redes sociales. Instituto Andaluz de la Mujer. Sevilla: Consejería de Igualdad y Políticas Sociales. 2018.
- Instituto Europeo de Igualdad de Género. (2017). La ciberviolencia contra mujeres y niñas. https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/ti_pubpdf_mh0417543esn_pdfweb_20171026164000.pdf
- García, I. y González, S. (2017). Mitos de las violencias machistas. Guía para la exposición. Ayuntamiento de Madrid y Pandora Mirabilia:
https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/IgualdadDeOportunidades/Publicaciones/Publicaciones%202018/Gu%C3%ADa_ExpoMitos.pdf
- Lorente, M. (2004). El rompecabezas; Ares y Mares; Barcelona.
- Ruiz Repullo, Carmen. (2009). Abre los ojos. El amor no es ciego. Colección: Coeducación. Instituto Andaluz de la Mujer. Páginas 14-17:
<http://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/2009/28777.pdf>

BLOQUE III

**PROPUESTAS
EDUCATIVAS
PARA TRABAJAR
CON JÓVENES Y
ADOLESCENTES**

**LA
SENSIBILIZACIÓN
Y LA VIOLENCIA
DE GÉNERO**

1 ● Introducción

a. Presentación

El objetivo de las siguientes páginas radica en recoger diferentes propuestas educativas, con las que trabajar la educación en y para la igualdad y prevenir la violencia de género en población adolescente y joven. Las fichas que se encuentran a continuación están validadas en la práctica y listas para su realización en el aula. No obstante, también pueden utilizarse como referencia para el diseño de otras actividades similares. Por tanto, nuestra intención principal es la facilitación de recursos, y no proporcionar una guía cerrada.

El material está destinado preferentemente a profesorado que interviene con alumnado de la etapa secundaria. No obstante, con las debidas adaptaciones, puede utilizarse con otros grupos de edad. Asimismo, se recomienda adaptar la actividad a las necesidades específicas y nivel de desarrollo que pueda presentar el grupo de trabajo.

Para cada caso, se recogen los siguientes apartados:

- Nombre.
- Tipo de recurso.
- Temáticas para las que está indicado.
- Ficha didáctica:
 - Objetivos.
 - Duración.
 - Recursos y materiales necesarios.
 - Instrucciones para facilitadores/as.

Esperamos que estas propuestas sean de ayuda para el trabajo de prevención de la violencia de género, y se enriquezcan con las que cada una de las personas que estáis realizando esta labor pongáis en marcha.

b. Clasificación por temática

1. Socialización diferenciada.
2. Lenguaje inclusivo.
3. Análisis de género: Cortometraje.
4. Análisis de género: Música.
5. Amor romántico.
6. Tipos de violencia de género.
7. Indicadores de violencia.
8. Violencia en las redes sociales.
9. Relaciones de igualdad.

c. Índice

1. Construye su vida.
2. Adivina cómo hablas.
3. Lo que cuenta el corto...Analiza.
4. ¿Cómo te suena?
5. Amor versus Dolor.
6. Posiciónate: mitos del amor romántico.
7. Sunshine.
8. La escalera de Pepe y Pepa.
9. ¿Me quiere o me quiere controlar?
10. Decálogo de Relación Igualitaria.

2. Catálogo

A continuación, se recogen diferentes propuestas didácticas para facilitar el trabajo del profesorado sobre los contenidos que se han tratado a lo largo de la guía. Se incluyen diez fichas descriptivas y de uso, con las instrucciones necesarias para su utilización en el aula.

2.1 Construye su vida

Tipo de recurso: Actividad de análisis grupal.

Temáticas para las que está indicado: socialización diferenciada, roles y estereotipos de género.

Ficha didáctica:

- **Objetivos:** Visibilizar y reflexionar acerca de cómo la socialización diferenciada construye los roles y estereotipos de género.
- **Duración:** 30 min.
- **Recursos y materiales necesarios:**
 - Espacio suficiente en el que se puedan separar de forma física los dos grupos.
 - Dos fotos del mismo bebé, en la que no se induzca a pensar si es niño o niña.
- **Instrucciones para facilitadores/as:** se divide el grupo en dos, y a cada grupo se le entrega la misma foto de un bebé. A uno de ellos se le dice que el bebé es Paquito y que deben pensar cómo será su vida en función de lo que se espera de él (gustos, juguetes, qué querrá ser de mayor, personalidad, etc.). Simultáneamente, al otro grupo se le pide que haga lo mismo con la variación de que su bebé se llamará Paquita. Después de 15 minutos, se pide una persona voluntaria de cada grupo para exponer el relato que han creado, observando las diferencias y generando un pequeño debate y reflexión. Es importante que cada grupo no sepa qué se le ha pedido al otro. En el debate se puede hacer hincapié en las diferencias de las dos vidas, a qué creen que se debe, si piensan que esa construcción limita la vida de las personas implicadas, y si consideran que ellos y ellas mismas se corresponden con la vida que han creado.

2.2 Adivina cómo hablas

Tipo de recurso: Actividad de análisis grupal.

Temáticas para las que está indicado: lenguaje sexista, roles y estereotipos de género.

Ficha didáctica:

- *Objetivos:* Reflejar el impacto del uso del lenguaje en la vida diaria, y la importancia de utilizar un lenguaje no sexista.
- *Duración:* 25 min.
- *Recursos y materiales necesarios:*
 - Copias de los acertijos (aproximadamente una copia por cada 4 personas).
 - Alternativa: soporte audiovisual donde proyectar el texto de los acertijos.
- *Instrucciones para facilitadores/as:* Se plantean los diferentes dilemas lingüísticos³, que pueden resolverse entre todo el grupo o por grupos más pequeños. Se cuestiona por qué creen que dan lugar a error y si creen que ocurre lo mismo con el uso del lenguaje en la vida cotidiana. Posibles preguntas:
 - ¿Cuál es el referente de López? ¿Por qué el apellido nos hace pensar en masculino?
 - ¿Tiene sentido el relato? ¿por qué?
 - ¿Cómo puede ser que la jirafa grande no sea la madre de la pequeña?
 - ¿Qué implicaciones observáis en el día a día con respecto a esta forma de usar el lenguaje?

2.3 Lo que cuenta el corto... Analiza

Tipo de recurso: Audiovisual.

Temáticas para las que está indicado: roles y estereotipos de género, violencia de género.

Ficha didáctica:

- *Objetivos:* Fomentar el análisis crítico de los productos culturales que consumen. Reflexionar sobre los temas tratados en el corto elegido para la actividad.

3 Puedes encontrar diferentes adivinanzas en la Ficha 6 del Maletín de coeducación para profesorado <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/pdf/FICHA6.pdf>

- *Duración:* 50 min.
- *Recursos y materiales necesarios:*
 - Recursos audiovisuales para la proyección del cortometraje (altavoces, proyector, ordenador).
- *Instrucciones para facilitadores/as:* se pide al grupo que pongan ejemplos de series, películas u otras producciones que reproduzcan y/o fomenten los roles y estereotipos de género y la violencia machista. También se puede seleccionar un recurso en función de la temática específica que se quiera trabajar⁴. Se visualiza el cortometraje, durante el mismo, no solo recogemos los ejemplos de desigualdad, sino que también trataremos de recopilar buenos ejemplos que transmitan modelos igualitarios de relación y ejemplos de ruptura de los roles tradicionales asignados. Tras la visualización, se generará un debate moderado por el profesorado. Se recomienda tener un guion de preguntas preparado previamente para dirigirlo.

2.4 ¿Cómo te suena?

Tipo de recurso: Audiovisual..

Temáticas para las que está indicado: violencia de género, violencia sexual, cosificación de las mujeres.

Ficha didáctica:

- *Objetivos:* sensibilizar sobre el machismo y la violencia que se encierra en la música que se consume habitualmente.
- *Duración:* 45 min.
- *Recursos y materiales necesarios:*
 - Recursos audiovisuales para la proyección del cortometraje (altavoces, proyector, ordenador).
 - Letras de las canciones impresas.
 - Alternativa: dispositivos electrónicos en los que el alumnado pueda buscar la letra de las canciones.
- *Instrucciones para facilitadores/as:* visualizar el videoclip '¿Cómo te suena?'⁵ y generar un pequeño debate sobre el mismo. En él, se pue-

⁴ Aquí puedes encontrar algunos ejemplos: 'Guía didáctica para el uso educativo de cortometrajes' http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/29010201/moodle/file.php/206/titulos_videos_cortos_coeducacion.pdf

⁵ Cómo te suena (EA José María Cruz Novillo / EA Cuenca) <https://www.yout-ube.com/watch?v=SAwTocIQ0B4>

de reflexionar sobre cuánto analizan los mensajes de la música que consumen y su consideración sobre la influencia de estos mensajes en quienes los reciben. Para completar el trabajo, es recomendable que analicen canciones afines a sus propios gustos. A través del material 'Mp3 ¿Reproduces Sexismo?', puedes escoger entre 80 canciones acompañadas de preguntas o reflexiones que pueden servir como punto de partida del debate. Se pueden usar otras canciones de actualidad que les puedan generar una mayor motivación, e incluir las imágenes de los videoclips en el análisis. Finalmente, es recomendable contar con una batería de canciones que fomenten la ruptura de estereotipos y roles de género, así como las relaciones de afectividad basadas en modelos igualitarios.

2.5 Amor versus Dolor

Tipo de recurso: Actividad de reflexión grupal⁶.

Temáticas para las que está indicado: amor romántico, violencia de género en la adolescencia.

Ficha didáctica:

- *Objetivos:* Identificar qué aspectos de una relación que se encuentran normalizadas, se han aprendido a través del amor romántico, y pueden constituir violencia de género.
- *Duración:* 30 min.
- *Recursos y materiales necesarios:*
 - Lugar visible en el que apuntar las respuestas aportadas por el grupo (como, por ejemplo, una pizarra).
- *Instrucciones para facilitadores/as:* se organiza al alumnado en grupos pequeños (aproximadamente 4 personas). Se pide que realicen dos columnas: Amor y Dolor. En cada una deben consensuar qué aspectos o comportamientos dentro de una relación demuestran amor, o implican hacer daño a la otra persona. Tras los primeros 15 minutos, se pone en común y se van reflejando en la pizarra (o espacio similar) las ideas que el grupo acuerde para ambas columnas. En el debate, es importante hacer hincapié en los mitos del amor romántico que pue-

⁶ Actividad adaptada de la propuesta de Ramírez, N., y Magallanes, A. (2019). Recetario de relaciones amorosas sanas y sabrosas. Amores en Buen Trato.

dan estar identificando como 'Amor' -como, por ejemplo "si no siente un poco de celos, no te quiere de verdad"- para intentar desactivar esas creencias y que las trasladen a la columna de 'Dolor'.

2.6 Posiciónate: mitos del amor romántico

Tipo de recurso: Actividad de reflexión grupal.

Temáticas para las que está indicado: amor romántico, violencia de género.

Ficha didáctica:

- *Objetivos:* Desactivar las creencias que sostienen los mitos del amor romántico a través del debate grupal.
- *Duración:* 45 min.
- *Recursos y materiales necesarios:*
 - Espacio físico en el que el alumnado se pueda mover, como un aula en el que se pueda retirar el mobiliario.
- *Instrucciones para facilitadores/as:* para esta actividad, se divide de forma simbólica el espacio en tres zonas: a favor/de acuerdo, en duda, en contra/desacuerdo. El o la facilitadora dirá una frase que implique un mito del amor romántico. Para cada uno de los mitos, el alumnado deberá posicionarse físicamente en una de las tres zonas. Cuando todos y todas se hayan posicionado, deben debatir y argumentar su elección. Pueden cambiar de zona si así lo hace su opinión. Es importante que las frases intenten utilizar su lenguaje y no reflejen los mitos de forma muy evidente, para que sus posicionamientos no se deban a la deseabilidad social, sino a sus creencias reales. Por ejemplo "*Pienso que las personas que viven siempre solteras tienen algún problema por el que no encuentran pareja*" (Mito del emparejamiento)⁷.

2.7 Sunshine: no confundas abuso con amor

Tipo de recurso: Audiovisual.

Temáticas para las que está indicado: tipos de violencia de género, detección de la violencia de género.

⁷ Más ideas: Monográfico 93. Coeducación y Mitos del Amor Romántico en <https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=902>

Ficha didáctica:

- **Objetivos:** Facilitar el reconocimiento de los diferentes tipos de violencia de género y fomentar su detección.
- **Duración:** 45 min.
- **Recursos y materiales necesarios:**
 - Recursos audiovisuales para la proyección del recurso audiovisual (altavoces, proyector, ordenador)⁸.
- **Instrucciones para facilitadores/as:** Antes del visionado, se les indicará que deben apuntar las situaciones y tipos de violencias de género que observan en el vídeo de manera individual. Una vez visionado se les pedirá que formen grupos de 4 a 6 personas para debatir sobre lo que han visto y consideran que es violencia. Se les pedirá que, en caso de no tener acuerdo en algunas cuestiones, las anoten haciendo constar ese desacuerdo. Expondrán grupo por grupo cada una de las situaciones o tipos y se irán anotando en la pizarra. Se trabajará la actitud como grupo y responsabilidad de reacción ante situaciones de violencia de género de terceras personas, pidiéndoles que se pongan en la situación que aparece en el vídeo siendo las personas protagonistas amigas y amigos, ¿Podríamos hacer algo como grupo de amigas/os, compañeras/os?, ¿Creéis que deberíamos intervenir?, ¿Crees que son temas de pareja y que lo mejor es no meterse?, ¿Cómo podríamos intervenir?

2.8 La escalera de Pepe y Pepa

Tipo de recurso: Actividad de creación y reflexión grupal.

Temáticas para las que está indicado: violencia de género, indicadores de la violencia, ciberviolencia de género.

Ficha didáctica:

- **Objetivos:** Aumentar la comprensión del alumnado con respecto a la evolución de la violencia. Fomentar la identificación temprana de los indicadores de violencia de género.
- **Duración:** 50 min.
- **Recursos y materiales necesarios:**
Ejemplar de la historia de Pepa y Pepe⁹.

8 Vídeo Sunshine: no confundir amor con acoso (Youtube):

9 Ruiz Repullo, Carmen (2009). *Abre los ojos. El amor no es ciego*.

- *Instrucciones para facilitadores/as:* Les diremos que vamos a relatar una historia, la de Pepa y Pepe, y que cuando consideren que deben de decirle algo a Pepa o a Pepe, deben levantar la mano y la historia parará. Utilizaremos parte de la historia para que se visibilice la escalada de violencia que se va desarrollando poco a poco. Trabajaremos la actitud como grupo, preguntando qué podríamos hacer como amistades de Pepa y Pepe. Es importante hacer énfasis en que no es un problema privado del que mantenerse al margen. Una vez entendido todo lo anterior, se pide que de forma conjunta elaboren una escalada de violencia con ejemplos concretos. Como apoyo, se recomienda que el o la facilitadora tenga un ejemplo que utilizar si el grupo no es capaz de generarlo por sí mismo. Dado el uso que hace la población adolescente de las redes sociales, puede crearse una escalera que relacione la violencia de género con el uso de las redes sociales.

2.9 ¿Me quiere o me quiere controlar?

Tipo de recurso: Actividad de análisis grupal.

Temáticas para las que está indicado: indicadores de ciberviolencia de género.

Ficha didáctica:

- *Objetivos:* Facilitar el análisis crítico sobre las relaciones basadas en el control mediante las redes sociales. Fomentar el establecimiento de límites sobre las conductas o peticiones aceptables y no aceptables por parte de sus parejas.
- *Duración:* 30 min.
- *Recursos y materiales necesarios:*
 - Copias del listado (aproximadamente una copia por cada 4 personas).
 - Marcadores de color verde, ámbar y rojo.
- *Instrucciones para facilitadores/as:* se expone un listado de conductas online¹⁰ en las relaciones de pareja, para que en pequeños grupos establezcan una diferenciación entre las que perciben como conductas de control y las que no. Se puede usar la metáfora del semáforo, de forma

10 Puedes encontrar un listado en la Guía didáctica #queNOteenREDen. Violencia de género en la red.

que en verde identifiquen aquellas conductas que permiten establecer relaciones de pareja respetuosas e igualitarias; en ámbar las que puedan considerarse una señal de alerta; y en rojo las que impliquen control y violencia en la relación. El alumnado puede añadir nuevos ejemplos. Después, se pone en conjunto y se debate acerca de las conductas descritas y la forma en que se relacionan en el mundo virtual.

2.10 Decálogo de Relación Igualitaria

Tipo de recurso: Actividad de creación grupal.

Temáticas para las que está indicado: violencia de género, relaciones igualitarias.

Ficha didáctica:

- *Objetivos:* Fomentar los modelos igualitarios de relación afectiva.
- *Duración:* 30 min.
- *Recursos y materiales necesarios:*
 - Lugar visible en el que apuntar las respuestas aportadas por el grupo (como, por ejemplo, una pizarra).
- *Instrucciones para facilitadores/as:* se divide al alumnado por grupos de 4 o 5 personas, explicándoles que tendrán que elaborar una ficha que recoja 5 principios básicos para que una relación de pareja se considere igualitaria. Será un “reglamento imprescindible” para que las relaciones se establezcan libres de violencia. Para finalizar, se llevará a cabo una puesta en común de los grupos y, entre toda la clase, tendrán que consensuar los 10 principios básicos de las relaciones igualitarias. Para completar la actividad, se puede escribir el decálogo en una cartulina o papel continuo. De este modo, además de adornar el aula, los principios acordados estarán presentes y accesibles de forma permanente.

3.

Para saber más: bibliografía y recursos

- Cortijo Calzada, M. (2012). Guía didáctica para el uso educativo de cortometrajes: ¡No te cortes, haz tu corto! Fundación Mujeres: <https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1045>

- De la Peña Palacios, A. M. (2007). Mp3 ¿Reproduces Sexismo? Fundación Mujeres:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1182>
- De la Peña Palacios, A. M. (2009). Mp4 ¿Reproduces Sexismo? Fundación Mujeres:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1178>
- De la Peña Palacios, A. M. (2009). Sin machismo sí. SMS pásalo. Fundación Mujeres:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1049>
- Fundación Mujeres (2007). Guía didáctica para el uso educativo de cortometrajes: Menos es más, cine para ser la voz de quienes callan. Ministerio de Igualdad:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1671>
- Fundación Mujeres (2019). ¿Qué sabemos sobre la Violencia de Género en la adolescencia y juventud? Fichas didácticas:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=4502>
- Fundación Mujeres (2020). Los cuentos claros contra la violencia de género. Fichas didácticas:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=6984>
- Fundación Mujeres (2020). A mi yo adolescente: Acoso. Ficha didáctica :
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=6577>
- Grupo de Software Educativo de Extremadura (2016). Guía didáctica #queNOteenREDen. Violencia de género en la red. Junta de Extremadura:
https://emtic.educarex.es/nativosdigitales_materiales/secundaria/violenciagenero/guia_ES13_Violencia_de_genero_en_la_Red.pdf
- Ramírez, N., y Magallanes, A. (2019). Recetario de relaciones amorosas sanas y sabrosas. Amores en Buen Trato. Delegación de Igualdad, Políticas de Juventud e Infancia, Diversidad, Vivienda y Coordinación de Distritos. Área de Igualdad y Diversidad. Ayuntamiento de Jerez de la Frontera:
https://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/RECETARIO_AMORES_EN_BUEN_TRATO_AYTO._JEREZ_compressed.pdf



Interreg
Espanha - Portugal

Fondo Europeo de Desarrollo Regional
Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional



UNIÓN EUROPEA
UNIÃO EUROPEIA



eu ro ace
VIOPEN

Cooperación transfronteriza para
innovar en la atención de víctimas
de violencia de género

Redes para innovar en el tratamiento de la violencia de género
Redes para inovar o tratamento da violência de género



Sensibilização e prevenção contra a violência de género em adolescentes e jovens

Documento de orientação e ferramentas
para os professores do ensino
secundário da região EUROACE

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Apresentação :: Diretora Geral da IMEX..... | 55 |
| Introdução..... | 57 |

PARTE I. ANÁLISE DO CONTEXTO

| | |
|--|----|
| 1. Análise da realidade em termos de educação e prevenção da violência de género na comunidade educativa | 60 |
| a. Reflexões e considerações gerais..... | 60 |
| b. Análise da situação atual | 61 |
| c. Identificação de desigualdades de género | 62 |
| 2. Análise e reflexão sobre os modelos educativos: | |
| como ensinamos e que ensinamos..... | 64 |
| a. A linguagem | 64 |
| b. Utilização dos espaços..... | 66 |
| c. Os jogos e outros materiais..... | 67 |
| d. A música, a literatura, o cinema | 68 |
| 3. Saber mais: bibliografia e recursos | 69 |

PARTE II. A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NA ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE

| | |
|--|----|
| 1. O conceito de violência de género..... | 72 |
| 2. Tipos de violência de género..... | 74 |
| a. Violência física..... | 74 |
| b. Violência psicológica..... | 74 |
| c. Violência económica..... | 76 |
| d. Violência ambiental..... | 77 |
| e. Violência sexual | 77 |
| f. Novas formas de violência de género: cyberbullying e violência sexual nas redes sociais | 81 |
| 3. Evolução da violência | 83 |
| 4. Ciclo da violência | 83 |
| 5. Indicadores de violência de género..... | 84 |
| 6. Mitos do amor romântico | 87 |
| 7. Relações livres de violência | 89 |
| 8. Saber mais: bibliografia e recursos | 90 |

PARTE III. PROPOSTAS EDUCATIVAS PARA TRABALHAR A SENSIBILIZAÇÃO E A VIOLÊNCIA DE GÊNERO COM JOVENS E ADOLESCENTES

| | |
|---|-----|
| 1. Introdução..... | 94 |
| a. Apresentação..... | 94 |
| b. Classificação por tema | 95 |
| c. Índice | 95 |
| 2. Catálogo..... | 96 |
| 2.1 Constrói a sua vida..... | 96 |
| 2.2 Adivinha como falas..... | 97 |
| 2.3 O que conta a curta. Analisar..... | 97 |
| 2.4 Que te parece? | 98 |
| 2.5 Amor versus Dor | 99 |
| 2.6 Tomar uma posição: Mitos do amor romântico..... | 100 |
| 2.7 Sunshine: no confundas violência com amor | 100 |
| 2.8 A escada do Pepe e da Pepa | 101 |
| 2.9 Gosta de mim ou de me controlar?..... | 102 |
| 2.10 Decálogo da Relação de Igualdade..... | 103 |
| 3. Saber mais: bibliografia e recursos | 103 |

APRESENTAÇÃO

ESTELA CONTRERAS ASTURIANO

DIRETORA GERAL DO INSTITUTO DA MULHER DA EXTREMADURA, ESPANHA

A igualdade de género é sinónimo de justiça social e o único caminho que permite alcançar um crescimento económico, inclusivo, sustentável e igualitário. Para que seja uma realidade, é necessário reconhecer a diversidade tanto em homens como em mulheres e trabalhar para a igualdade de um ponto de vista transversal, apostando por uma educação abrangente e integradora, capaz de identificar a desigualdade de género a partir das primeiras etapas da aprendizagem.

Acreditamos que a educação, o conhecimento e a cultura são as chaves para a igualdade real entre homens e mulheres. Por isso, o trabalho realizado pelos professores é fundamental e constitui a base a partir da qual se poderá erradicar o flagelo social que é a violência de género. É um instrumento necessário e imprescindível para mudar os modelos e as formas de pensamento, permitindo o reconhecimento dos estereótipos de género ou das situações de vulnerabilidade (a que certas pessoas estão expostas). Esse reconhecimento e tomada de consciência contribui para a análise reflexiva capaz de gerar mudanças e trazer soluções.

O Convenção do Conselho da Europa para a prevenção e o combate à violência contra as mulheres e à violência doméstica, conhecida como a Convenção de Istambul de 2011, reconhece a necessidade de incluir materiais didáticos sobre papéis de género não estereotipados, respeito mútuo, resolução não violenta de conflitos nas relações interpessoais, a violência baseada no género contra as mulheres e o direito à integridade pessoal, adaptados às diferentes fases de aprendizagem dos estudantes.

O Título III, Capítulo I da Lei 8/2011, de 23 de Março, sobre a Igualdade entre Mulheres e Homens e contra a Violência de Género da região espanhola da Extremadura declara que a Administração Escolar deve ser um motor de mudança e sensibilização na promoção da igualdade de género e na prevenção e erradicação da violência baseada no género, para que os estudantes cresçam num ambiente de tolerância, coexistência e respeito pelos direitos e liberdades fundamentais.

Por último, a promoção da Igualdade nas políticas educativas é uma prioridade e um desafio importante. Como tal, o eixo 3 do V Plano de Igualdade 2017-2021 (do governo de Espanha) estabelece como objetivo o reforço da pedagogia da igualdade em toda a comunidade educativa, bem como a incorporação da perspectiva de género no currículo educativo e nos materiais curriculares, com o fim de promover a coeducação e a coresponsabilidade a partir de uma idade precoce.

A educação em valores de igualdade a partir dos primeiros anos é uma responsabilidade de todas as Administrações Públicas e exige uma colaboração e coordenação permanentes. O projeto EUROACE-VIOGEN torna essa colaboração mais sólida e visível através das dinâmicas criadas com Portugal, em concreto Plataforma Portuguesa para os Direitos da Mulher, que nos permitem conhecer outras realidades de um problema comum e global.

O guia que apresentamos é um instrumento que permite aos profissionais de educação pertencentes à região EUROACE combater a desigualdade que sofrem muitas mulheres, bem como as várias formas de violência baseada no género que ainda persistem de forma oculta, invisível ou tolerada.

...

INTRODUÇÃO

O Guia “*Sensibilização e prevenção contra a violência de género em adolescentes e jovens. Documento de orientação e ferramentas para os professores do ensino secundário da região EUROACE*” elaborado no quadro do projeto EUROACE VIOGEN, cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do programa Interreg V-A Espanha-Portugal (POCTEP) 2014-2020. O projeto EUROACE VIOGEN visa melhorar a atenção e proteção prestada às mulheres vítimas de violência de género através da implementação de mecanismos de cooperação e do desenvolvimento de instrumentos inovadores na região EUROACE (Alentejo - Centro - Extremadura).

Esta guia nasce com o objetivo de ser um instrumento à disposição dos professores, do qual podem obter conhecimentos e ferramentas para prevenir a violência de género e educar os alunos do Ensino Secundário em matéria de igualdade.

Sem esta aquisição de conhecimentos e instrumentos pelos responsáveis educativos, não será possível alcançar um desenvolvimento pleno da igualdade de oportunidades ou erradicar a violência de género. Neste sentido, a coeducação e o trabalho de prevenção devem ser entendidos como transversais à intervenção e ao trabalho com os adolescentes.

Um dos objetivos do sistema educativo formal é proporcionar aos estudantes uma formação que favoreça todos os aspetos do seu desenvolvimento. Esta formação não poderá ser considerada completa e de qualidade se não incluir um conjunto de valores que não são adquiridos habitualmente de forma espontânea. Esta é uma missão que pertence aos professores. É também uma missão que não pode ser ignorada por entidades que, como a *Fundación Mujeres*, têm uma longa experiência no apoio à infância, adolescência e juventude na prevenção da violência de género, e que estão comprometidas com a formação de profissionais e na elaboração e implementação de metodologias e instrumentos de apoio à assistência e estes grupos, tanto em contextos formais como não formais.

Como tal, este Guia dirige-se, sobretudo, aos professores do Ensino Secundário da região EUROACE. No entanto, também pode ser útil para

agentes que prestem assistência a jovens e adolescentes em contextos de educação não formal.

O material está estruturado em três partes. As duas primeiras são uma compilação de conteúdos teóricos que têm como objetivo aprofundar os conhecimentos sobre violência de gênero e que devem constituir a base para o desenvolvimento das ações concebidas. A terceira parte, por outro lado, reúne diferentes propostas didáticas para serem postas em prática na sala de aula. Nelas, poderá encontrar os conteúdos específicos a trabalhar, bem como outras orientações e recomendações didáticas para a sua utilização em atividades de sensibilização e formação da população adolescente.

...

PARTE I

ANÁLISE DO CONTEXTO

1 ● Análise da realidade em termos de educação e prevenção da violência de gênero na comunidade educativa

a. Reflexões e considerações gerais

A adolescência e a pré-adolescência são etapas decisivas do desenvolvimento no que diz respeito à integração de conceitos e à formação da própria identidade. São dados os primeiros passos dos projetos de vida que serão posteriormente definidos e estabelecidos na etapa adulta. Também ocorrem as primeiras experiências sexo-afetivas.

O ambiente, a cultura, a socialização, os amigos, a família e os professores fazem parte de um conjunto de fatores de grande influência. Como tal, educar os jovens e adolescentes em matéria de igualdade de uma forma clara pode marcar a diferença nas suas vidas e na forma como concebem e vivem as relações socioafetivas.

É comum pensar que a educação formal de hoje em dia, na qual os rapazes e as raparigas partilham espaços comuns, é igualitária e oferece igualdade de oportunidades. No entanto, partilhar os mesmos espaços e tempos não garante que assim seja. Sob uma aparente uniformidade, as raparigas são encorajadas a adaptar-se à norma masculina. Do mesmo modo, o sexismo é transmitido e reproduzido nas escolas a níveis diferentes (currículo escolar, materiais didáticos, distribuição e utilização do espaço, organização escolar, etc.), ainda que nem sempre de uma forma explícita e consciente.

A forma como a linguagem oculta o feminino e dá valor aos saberes e destrezas masculinos em detrimento dos femininos também contribui para o sexismo que se transmite através da educação formal. Aliás, este último exemplo ilustra o **viés androcêntrico da educação**, no qual o homem está no centro e serve de referência para estabelecer os cânones e valores considerados como positivos, implementando assim a primazia do gênero masculino sobre o feminino. Tudo isto é transmitido num modelo aparentemente neutro e uniforme, mas que, realmente, esconde a hegemonia de uma educação masculinizada, onde os conhecimentos tradicionalmente considerados femininos como, por exemplo, o cuidado da família, não têm lugar.

De uma forma mais concreta, o **currículo oculto** refere-se à aprendizagem implícita e inconsciente que reforça a divisão do género tradicional através das normas, valores e/ou expectativas que se transmitem de uma forma diferenciada a alunos e alunas. Ainda que de forma inconsciente, é natural que os professores tratem os estudantes de forma diferente, em função do sexo e das normas de género. Estas normas condicionam os aspetos que se proíbem, aceitam, reforçam e que se esperam em cada caso.

Esta é a base da transmissão do sexismo e dos papéis atribuídos a cada género, que sustentam o desequilíbrio de poder entre homens e mulheres, a desigualdade de género e, em última análise, a violência de género.

b. Análise da situação atual

De acordo com os resultados do estudo Barómetro 2017 do *Proyecto Scopio* sobre Adolescência e Juventude, elaborado pelo Centro Reina Sofia, apenas 34 % (dos quais 65 % são mulheres) dos alunos reconhece e rejeita todas as formas de sexismo. O que para a maioria dos rapazes é justificável, para as raparigas é claramente sexista. Cerca de 33 % dos alunos mostrou estar de acordo com o sexismo presente nos anúncios e 10 % desde grupo estava a favor da violência contra as mulheres e contra a igualdade. 27 % dos jovens entre 15 e 29 anos acredita que a violência de género é um comportamento normal dentro da dinâmica de casal e 21,2 % acredita que é uma questão politizada e exacerbada.

O estudo *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España* (“A situação da violência contra as mulheres durante a adolescência em Espanha”) publicado em 2021 pelo Ministério da Igualdade de Espanha, revela que as situações de violência de género que as adolescentes vivem de forma mais frequente são: a violência emocional (17,3 %), controlo abusivo em geral (17,1 %) e controlo através do telemóvel (14,9 %). Cerca de 11,1 % afirma ter-se sentido pressionada para participar em situações de natureza sexual nas quais não queriam participar.

Este estudo também indica que, em comparação com as raparigas, os rapazes têm o triplo de opiniões sexistas e justificações para a violência. Do mesmo modo, persistem alguns mitos de amor romântico como “os ciúmes são uma prova de amor” ou “a meia laranja”, ambos relacionados com a violência de género.

De forma positiva, houve um aumento significativo do número de adolescentes que destacam a defesa da igualdade entre todas as pessoas como um dos valores mais relevantes com que se identificam e que procuram no seu parceiro ideal. É um sinal do trabalho de sensibilização e prevenção que se está a levar a cabo.

No entanto, persistem os papéis de género sexistas e aumentaram consideravelmente a violência sexual e o assédio sexual *online*, pelo que é primordial continuar a trabalhar para erradicar a violência contra as mulheres.

c. Identificação de desigualdades de género

Falamos da desigualdade de género para aludir a um conceito social que mostra as desvantagens sociais que têm as mulheres em relação aos homens, que englobam todos os aspetos da vida e que são uma consequência direta de um modelo social organizado com uma perspectiva androcêntrica e patriarcal, que impõe os seus valores como hegemónicos.

A identificação das desigualdades de género torna o androcentrismo visível. O desafio consiste em analisar, compreender e questionar a forma como se trabalha e enfatizar o sexismo que ainda existe, apesar da aparente neutralidade coletiva.

Os **indicadores** facilitam a identificação destas desigualdades. Neste sentido, é importante distinguir que:

Um **indicador** é um número, facto ou perceção que mede as mudanças que ocorrem numa condição ou situação ao longo de um determinado período de tempo.

Os **indicadores de género** assinalam a situação de equilíbrio ou de desigualdade entre ambos os sexos, bem como o nível de igualdade de oportunidades entre mulheres e homens em contextos diferentes.

Os **indicadores de sexo** refletem as situações vividas por apenas um dos sexos como, por exemplo, a avaliação dos riscos de saúde específicos para as trabalhadoras grávidas.

Os indicadores de género são instrumentos-chave para obter informação sobre a participação de mulheres e homens, medir as mudanças relacionadas com a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, facilitar a quantificação dos resultados das ações desenvolvidas

num determinado contexto e avaliá-las ao longo do tempo. Por isso, é fundamental conhecer os indicadores que proporcionarão o contexto e a situação inicial, antes de levar a cabo determinadas ações de intervenção.

Por outro lado, é necessário distinguir entre situações e fatores de desigualdade.

As **situações de desigualdade** são situações observáveis e mensuráveis, como, por exemplo, as disparidades salariais. Ou seja, referem-se aos *efeitos da discriminação*.

Os **fatores de desigualdade** referem-se às *causas da desigualdade*, estão na origem da discriminação e são mais difíceis de identificar. São os elementos que produzem e explicam as desigualdades que ocorrem entre mulheres e homens no acesso e controlo dos recursos e na participação nos diferentes âmbitos da vida. Apesar de serem menos conhecidos, é necessário incidir sobre eles para conseguir erradicar a desigualdade. A excessiva representação das mulheres no âmbito dos cuidados familiares, por exemplo, é um bom exemplo de um fator de desigualdade.

Cada situação de desigualdade acarreta um ou vários fatores de desigualdade. Como tal, as situações de desigualdade são os resultados visíveis de um fator de desigualdade ou da interação entre vários.

As questões relacionadas com a desigualdade centram-se com frequência nas pessoas afetadas pela discriminação, sem questionar ou intervir sobre as estruturas e os valores que produzem e mantêm essa discriminação. Neste sentido, um modelo de coeducação terá necessariamente de questionar a origem das desigualdades entre homens e mulheres, incluindo o papel dos centros educativos e dos professores.

Existem alguns estudos, como o realizado por González y Ramos em 2018, que mostram que os alunos universitários que estão atualmente a ter formação para o exercício da docência têm muitas dificuldades em detetar e identificar a desigualdade, a discriminação ou a violência simbólica baseada no género, mesmo perante exemplos reais. Quando estes se expressam de forma mais clara, observa-se um aumento considerável da identificação de casos. No entanto, quando estas situações têm aspetos mais subtis, é mais difícil a sua identificação por parte dos professores. O estudo em questão também revelou que, embora os estudantes se mostrassem favoráveis à existência de uma educação inclusiva, a perspectiva de género estava pouco presente nas suas propostas.

Por isso, é imperativo que os diferentes agentes educativos tenham acesso a uma formação que lhes permita avaliar situações quotidianas e identificar de carácter sexistas, de teor androcentrista e/ou a violência simbólica, já que são a base da violência de género que pretendemos prevenir e erradicar.

2. Análise e reflexão sobre os modelos educativos: como ensinamos e o que ensinamos

a. A linguagem

O processo de socialização começa na família e continua na escola e nos diferentes grupos a que pertencemos ao longo da vida. Por isso, embora a socialização seja particularmente intensa na infância e na adolescência, é um processo que dura toda a vida.

É importante saber reconhecer as influências que sustentam as atitudes e comportamentos de desigualdade entre homens e mulheres no nosso contexto social, para poder agir sobre as mesmas. Um dos agentes mais poderosos na transmissão de influências é a linguagem.

A linguagem influencia e reflete a nossa conceção do mundo, bem como a forma como organizamos o pensamento e representamos a realidade. É por isso que é tão importante a linguagem que utilizamos, a que não utilizamos e como o fazemos em ambos os casos.

Dar nome à violência de género é imperativo porque lhe dá a visibilidade que necessita para ser considerada, analisada e tratada.

A linguagem que se utiliza na nossa sociedade é a base do icebergue da violência, e, através de diferentes mecanismos, contribui para perpetuar e sustentar o sexismo e o machismo dominantes.

O uso do **masculino genérico** é uma prova do androcentrismo da linguagem, na qual os homens e a sua visão são o ponto de observação que se generaliza para toda a sociedade. Aparentemente, o masculino genérico integra homens e mulheres; no entanto, veremos alguns casos que demonstram que não é assim.

O **salto semântico** consiste em utilizar o masculino genérico como parte de uma aparente neutralidade que, realmente, não existe. De

acordo com a definição elaborada por Messeguer, a frase é enunciada utilizando o género masculino, cujo sentido se pode aplicar a ambos os sexos. Mais tarde, repete-se o uso do masculino (explícita ou implicitamente), mas referindo-se exclusivamente aos homens. Podemos ver um exemplo deste fenómeno na frase “*O povo organizou-se para reconstruir a aldeia, enquanto as mulheres e crianças eram levadas para a aldeia mais próxima*”. Este uso abusivo do masculino reforça o papel predominante do masculino, realçando as ligações entre pensamento e linguagem.

Existem estudos que relacionam a **linguagem, o pensamento e a pintura** e que demonstram que, quando uma frase instrui sobre o que deve ser pintado, e isto é expresso no genérico masculino, mais de 80 % das personagens pintadas (e pensadas) são masculinas. Esta percentagem aumenta para mais de 90% se o conceito incluído na frase for masculinizado.

A nossa língua possui palavras suficientes para designar os grupos compostos por homens e mulheres, os genéricos reais como “infância”, “população”, “cidadania”. O uso do masculino para referir-se a uma mulher, a um grupo de mulheres ou a um grupo misto é um hábito discriminativo que acentua esse viés androcêntrico e que mencionámos anteriormente no pensamento e na linguagem.

Existem 3 chaves para identificar e interpretar a utilização sexista da linguagem:

- **Ocultação:** invisibilidade das mulheres causada pelo uso sistemático do genérico masculino como critério totalizador e universal. Exemplo: *História do Homem*.
- **Ambiguidade:** acontece quando aquilo que se refere às mulheres é confundido e misturado com o que é adequado e universal. A ambiguidade surge do uso do masculino genérico e do masculino específico. Exemplo: Todos os meninos podem sair para jogar futebol. Neste caso, as meninas também poderiam sair?
- **Menosprezo:** Refere-se ao valor social existente nos géneros gramaticais e, em concreto, à subvalorização do que é culturalmente associado ao feminino. Podemos observá-lo nas seguintes situações:
 - Utilização de **termos dissimétricos:** termos que não têm correspondência no outro género. Exemplo: *lambisgóia*.

- **Dicotomias aparentes:** termos que têm correspondência no outro gênero gramatical, mas com uma diferença de valor. Exemplo: *vadia* - *vadio*.
- **Tratamentos diferentes para o masculino e o feminino.** Exemplo: *senhora* - *senhor*. *Não se utiliza senhorito como correspondência a senhorita*.

Finalmente, os **piropos** são uma forma de violência machista na linguagem, concretamente o assédio sexual verbal de rua, que será discutido mais tarde.

b. Utilização dos espaços

O espaço público é muito importante. É na rua que se constroem as identidades individuais e coletivas e onde se encontra uma autonomia e liberdade que não existe dentro de casa. Além disso, é um espaço de relação com o grupo social.

Todos nos lembramos dos campos de futebol e de basquetebol nas áreas centrais dos parques infantis escolares, ocupados principalmente por rapazes. As raparigas, no entanto, realizavam atividades que ocupavam pouco espaço, nas zonas mais periféricas. Também é possível recordar como as raparigas eram mal recebidas se decidiam atravessar a pista onde os rapazes estavam a jogar.

Em idades mais avançadas, como na adolescência e na juventude, a utilização do espaço em função do gênero também é diferente. Não só encontram dificuldades em ocupar o espaço público (não encontram lugares para a sua faixa etária, a vizinhança considera que realizam atos de vandalismo, etc.), como também verificam que esse espaço varia de acordo com o gênero.

Como veremos mais à frente, a sensação de medo que os rapazes e raparigas sentem de forma diferente quando estão no espaço público, condiciona e restringe a forma como se movimentam.

Da mesma forma que aconteceu na infância com a utilização do parque infantil da escola, no espaço público, as mulheres podem ser aceites ou convidadas, ou pelo contrário podem ser vistas como intrusas; mas não controlam o espaço. A maior parte dos estudos revela que não há visibilidade feminina nos espaços públicos, o que significa que as mul-

heres os utilizam menos ou que se deparam com mais restrições para os utilizar.

Os conceitos de género e o que associamos à masculinidade ou à feminilidade, como “a boa ou a má rapariga”, os estereótipos de género, a atribuição de papéis, conceitos físicos ou percepções de perigo, derivam da nossa estrutura social, do patriarcado e conduzem a uma experiência e utilização diferente dos espaços.

c. Os jogos e outros materiais

As crianças aprendem os modelos e valores sociais através dos jogos e das brincadeiras. Desta forma, também adquirem conhecimentos, habilidades, destrezas e valores diferentes. É normal encontrar jogos e brinquedos segregados pelo género, que transmitem e perpetuam papéis e estereótipos sexistas. Embora seja cada vez menos frequente, podemos ainda encontrar catálogos com secções diferenciadas para rapazes e raparigas.

No caso dos jogos e brinquedos sexistas, as propostas para meninas e para meninos estão separadas. As meninas recebem propostas de jogos mais calmos, centrados na reprodução de tarefas domésticas (cozinhas de brincar, bonecas, etc.), preparando-as assim para serem “mães e donas de casa” e para reproduzirem uma imagem estereotipada de si próprias que seja atraente para os homens, como acontece com a roupa hipersexualizada ou os conjuntos de maquilhagem.

Os rapazes, por outro lado, são preparados para fazer parte da esfera pública através do lazer, da aventura, da guerra, da proteção e da defesa das mulheres. Além disso, devem evitar tudo o que seja dirigido às raparigas, de modo a excluir-se de funções, atividades ou papéis considerados femininos. À medida que as meninas e os meninos crescem, interiorizam os papéis femininos e masculinos, devido à escolha dos jogos e dos brinquedos. É por isso que o jogo é uma ferramenta de grande valor educativo na transmissão ou quebra destes conceitos (Trigueros, 2018).

A forma como os adultos interagem com as crianças também têm uma influência muito significativa. Os estudos existentes demonstram que as meninas usam mais o contacto físico durante o jogo, enquanto as brincadeiras violentas são mais toleradas nos rapazes.

Do ponto de vista dos educadores e educadoras de qualquer âmbito educativo, não é possível controlar todos os brinquedos e jogos a que as crianças têm acesso, nem o sexismo inerente à sua publicidade. No entanto, é possível oferecer experiências lúdicas diferentes que fomentem valores de respeito e igualdade e que transmitam uma diversidade de aprendizagens e modelos sem vieses de gênero.

d. A música, a literatura, o cinema

É possível encontrar atitudes sexistas e machistas (muitas vezes, explícitas) em produções culturais, como canções, séries, filmes, livros, etc. No caso da música, por exemplo, existem letras que incitam à violência, especialmente sexual, contra a mulher. Igualmente, quase todas as disciplinas contêm referências e reproduções relacionadas com o amor romântico e os seus mitos, conceitos que promovem e sustentam a violência de gênero.

É fácil encontrar casos que reproduzem estereótipos e papéis de gênero, outros em que se transmite o já mencionado amor romântico, situações em que a imagem da mulher é denegrada e, inclusive, apologia da violência e ridiculização deste grave problema social.

Todos estes “maus exemplos” podem ser utilizados para o trabalho e reflexão crítica com os jovens. Desta forma, conseguimos pôr em evidência e sensibilizar para as mensagens que consumimos através da música, da literatura ou cinema; muitas vezes sem que sejamos conscientes do seu conteúdo e de como influenciam o nosso imaginário social e as ideias que formamos sobre o amor e as relações sexo-afetivas.

É fundamental destacar que não recebemos estas mensagens de forma passiva: voltamos a elaborá-las tendo como base o conjunto de crenças e valores que já possuímos. Por último, é conveniente mostrar alternativas relacionadas com a música, a literatura ou o cinema, onde exista uma rejeição clara e explícita à violência de gênero e também modelos relacionais livres e igualitários.

3. Saber mais: bibliografia e recursos

- De la Peña Palacios, Eva María. Fundación Mujeres (2007). *Maletín de Coeducación para profesorado "Fórmulas para la Igualdad, Ni + ni -"*. Projeto EQUAL Némesis. Mancomunidad Guadiato: <https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1142>
- De la Peña Palacios, Eva María. Fundación Mujeres (2009). *Guía para jóvenes sobre la prevención de la violencia de género "MP3-MP4 ¿Reproduces Sexismo?, SMS, Sin Machismo Sí, Pásalo"*. Instituto Canário para a Igualdade; Ministério do Bem-Estar social, Juventude e Habitação: http://fundacionmujeres.es/documents/view/sms_sin_machismo_si_pasalo.html
- González González, Á., e Alonso Cuervo, I. (2015). *Manual práctico para la identificación de las desigualdades de género*. Instituto Andaluz da Mulher.
- González, R. P., González, M. J. A., & Ramos, I. B. (2018). *Género y educación: detección de situaciones de desigualdad de género en contextos educativos*. Contextos educativos: Revista de educación, (21), 35-51.
- Lantaldea, K., Menéndez, I., Vidal, P. (2020). *Publicidad y campañas navideñas de juguetes: ¿promoción o ruptura de estereotipos y roles de género?* Instituto da Mulher e para a Igualdade de Oportunidades; Ministério da Igualdade de Espanha: https://www.inmujer.gob.es/areasTematicas/AreaEstudiosInvestigacion/docs/Estudios/PUBLICIDAD_Y_CAMPANAS_NAVIDENAS_JUGUETES.pdf
- Meseguer, Á. (2001). *¿Es sexista la lengua española?*
- Ministério da Igualdade de Espanha (2021) *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España*.
- Sol Minoldo e Juan Cruz Balián. *La Lengua degenerada* (2018). <https://elgatoylajaja.com/la-lengua-degenerada>

- Toca Plástica (2020). *Masculino genérico: uma experiência de linguagem inclusiva com desenhos*:
<https://www.youtube.com/watch?v=29La-ob67Ac&feature=youtu.be>
- Trigueros (2018). *Desarrollo de los estereotipos de género según la influencia de los juguetes en educación infantil*.

PARTE II

A VIOLÊNCIA DE GÊNERO NA ADOLESCÊNCIA E JUVENTUDE

1. O conceito de violência de gênero

A **Assembleia Geral das Nações Unidas**, no Artigo 1 da Declaração sobre a eliminação da violência contra as mulheres das Nações Unidas, propõe a seguinte definição da **violência contra as mulheres**:

“A violência contra as mulheres é qualquer ato de violência baseado no gênero feminino que resulta ou é suscetível de resultar em danos ou sofrimento físico, sexual ou psicológico para as mulheres, incluindo ameaças de tais atos, coerção ou privação arbitrária de liberdade, quer ocorram na vida pública ou privada” (ONU, 1993).

Esta definição inclui os elementos-chave da violência de gênero:

- Tem como base a **pertença ao sexo feminino**, ou seja, o principal fator de risco para ser vítima deste tipo de violência é ser mulher.
- Inclui agressões físicas, psicológicas ou sexuais, bem como as ameaças de tais agressões. A violência de gênero engloba uma **ampla gama de condutas**.
- **Não está limitada à esfera privada**. A violência de gênero não engloba apenas as agressões que possam ocorrer no seio familiar, ocorrendo também na esfera pública.

O Artigo 2 da Declaração acima mencionada amplia a definição, especificando que é considerada violência de gênero, quer seja perpetrada no **âmbito familiar, dentro da comunidade, pelo Estado ou tolerada pelo Estado**.

No entanto, em Espanha a **Lei Orgânica 1/2004, de 28 de dezembro, de Medidas de Proteção Integral contra a violência de gênero** (L.O. 1/2004, de 28 de dezembro), define a violência de gênero como:

“Manifestação da discriminação, situação de desigualdade e relações de poder dos homens sobre as mulheres, exercida sobre as mulheres por aqueles que são ou foram seus cônjuges, ou aqueles que são ou estiveram ligados a elas por relações de afeto semelhantes, mesmo sem coabitação”.

Ao contrário do que vimos no conceito utilizado pela ONU, a definição da lei espanhola restringe a violência de gênero à que acontece entre pessoas que mantiveram ou mantêm **relações de afetividade**.

Por último, a Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e o Combate à Violência contra as Mulheres e a Violência Doméstica (Convenção de Istambul, 2011), ratificada por Espanha e Portugal, inclui no capítulo I, artigo 3 a seguinte definição:

- *“Violência contra as mulheres” significa uma violação dos direitos humanos e uma forma de discriminação contra as mulheres, e compreende todos os atos de violência baseada no género que envolvam ou possam envolver danos ou sofrimento de natureza física, sexual, psicológica ou económica para as mulheres, incluindo ameaças de tais atos, coerção ou privação arbitrária da liberdade, na vida pública ou privada.*

E continua:

- *Por “violência contra as mulheres por motivos de género” entende-se toda a violência exercida contra uma mulher por ser mulher ou que afeta as mulheres de forma desproporcionada”.*

Existem muitos termos que definem este problema: a violência doméstica, a violência intrafamiliar, o terrorismo doméstico, a violência baseada no género, etc., e cada um deles centra a sua definição num critério diferente: a relação entre a vítima e o agressor, o ambiente em que a agressão ocorre, etc.

A expressão mais usada, **“violência doméstica”**, é precisamente aquela que esconde mais informação, já que se limita a informar sobre o local onde ocorre a agressão e não define aspetos essenciais como o objeto da agressão (quem recebe a agressão), o objetivo (a intenção da agressão) e o sujeito (quem executa a agressão). Este tipo de violência também inclui a agressão entre duas pessoas que partilham a mesma casa sem qualquer relação de parentesco ou afeto entre si.

Também se denomina **“violência intrafamiliar”**. Este tipo de violência é uma combinação da violência de género com a violência geracional. O critério utilizado é a relação que existe entre o sujeito e o objeto da agressão. Faz referência às agressões do marido contra a esposa, dos pais contra os filhos, de filhos contra os pais, etc.

As organizações feministas propõem os termos **“violência de género”**, **“violência machista”** ou **“violência contra a mulher”** porque são os conceitos que correspondem melhor à realidade e permitem deixar claro que só a violência contra as mulheres é uma consequência da discriminação e do desequilíbrio de poder entre mulheres e homens na sociedade.

Independentemente do termo utilizado para definir este problema, a **evolução da violência de gênero** segue sempre o mesmo padrão, da primeira manifestação violenta à agressão mais grave. Para isso, utiliza diferentes tipos de violência, dependendo da situação.

2. Tipos de violência de gênero

As estratégias utilizadas pelos agressores para conseguirem os seus objetivos são muitas e muito variadas.

As grandes categorias onde se englobam as condutas violentas são: violência física, psicológica, económica, ambiental e sexual. Todas elas se manifestam através de comportamentos e ações muito específicos.

A psicóloga Esther Ramos Matos (De la Peña, 2007), especializada na assistência a mulheres vítimas de violência de gênero, utiliza um tipo de classificação que permite conhecer as **condutas que utiliza o agressor**, os **objetivos que persegue** e as **consequências que têm para as mulheres**:

a. Violência física

Condutas utilizadas pelo agressor: empurrar, abanar, bater, esbofetear, pontapear, tentativa de estrangulamento, queimadura, uso de objetos afiados para agredir (facas, etc.), chicotear com um cinto e, a mais grave, homicídio.

Objetivo: o agressor pretende dominar, subjugar e controlar a mulher.

Consequências para a mulher: medo, pânico, terror, ansiedade (que pode tornar-se extrema porque a violência pode ocorrer de forma imprevisível e combinada com períodos de arrependimento), humilhação, vergonha, desamparo, desespero, apatia, etc.

b. Violência psicológica

- **Desvalorização**

Condutas utilizadas pelo agressor: tratar a mulher como um ser inferior, não ter em conta as suas opiniões, encontrar defeitos em todas as

suas ações, não permitir que participe na tomada de decisões, chamar-lhe nomes e alcunhas humilhantes, controlá-la através de gestos: olhar, acenar com a cabeça, sussurrar, troçar e rir-se dela, etc.

Objetivos: fazer com que a mulher sinta que tem pouco valor e que, como tal, tem sorte de ter esse parceiro ao seu lado; criar insegurança e ansiedade perante a ideia de dissolver a relação.

Consequências para a mulher: destruição da sua autoestima e distorção da imagem que tem de si; sentir-se estúpida, desvalorizada e pouco atraente. Paradoxalmente, este sentimento de autodesvalorização pode levar a mulher a sentir-se culpada e responsável pelo sucedido. Desta forma, aumentam o seu compromisso e implicação na relação, e os seus esforços e energia são orientados para os objetivos do agressor.

- ***Isolamento e assédio social***

Condutas utilizadas pelo agressor: proibir a parceira de se relacionar com a família de origem, com os amigos/as, colegas ou vizinhos/as através de uma sobrecarga de responsabilidades que lhe são impostas como indispensáveis (o cuidado dos/as filhos/as, trabalhos domésticos, estar sempre presente e disponível no lar, etc.) e que a impedem de realizar atividades que impliquem sair de casa; controlar o que veste, como veste, como se maquilha, etc.

Objetivos: isolar a mulher de tudo que a rodeia, para assim exercer o máximo controlo sobre ela, evitando que fale sobre a sua situação e que seja ajudada ou apoiada.

Consequências para a mulher: isolamento, incomunicação, falta de apoio social e dependência do agressor.

- ***Ameaças***

Condutas utilizadas pelo agressor: ameaçar a mulher com expulsão de casa, retirar a custódia dos filhos, agressão e até mesmo suicídio.

Objetivos: impedir a vítima de contar ou denunciar o que está a suceder e, desta forma, evitar que abandone a relação. Aliás, as agressões que resultam na morte da mulher ocorrem frequentemente quando esta inicia o processo de separação.

Consequências para a mulher: sentimento de medo e incapacidade para tomar a atitude correta e pôr fim às agressões.

- **Controlo e domínio**

Condutas utilizadas pelo agressor: fingir saber sempre onde a vítima está, com quem está e o que está a fazer; telefonar-lhe repetidamente com a intenção de a controlar, preparar armadilhas e observar a vítima para saber se está a ser enganado, interrogar os/as filhos/as sobre as atividades da mãe e não respeitar a sua intimidade.

Objetivos: impor autoridade dentro da relação, controlar a vítima e exercer domínio sobre ela.

Consequências para a mulher: perda de liberdade, falta de legitimidade na tomada de decisões e medo a não agir de acordo com as exigências do parceiro.

- **Chantagem emocional**

Esta forma de agressão consiste em mostrar submissão, dependência e auto-humilhação. Desta forma, a mulher assume a responsabilidade pelo bem-estar emocional do seu parceiro, impondo a si própria a necessidade de o proteger e sentindo-se culpada por agir de acordo com os seus próprios critérios.

Condutas utilizadas pelo agressor: manifestação constante da sua infelicidade com o objetivo de provocar pena ou piedade através de argumentos como a existência de uma infância infeliz, doenças, etc.

Consequências para a mulher: acreditar que deve ser ela a cuidar do parceiro, sentindo-se culpada se não o fizer.

c. Violência económica

Condutas utilizadas pelo agressor: administrar os recursos económicos sem consultar a mulher; esconder e utilizar esses recursos para fins próprios à custa da precariedade familiar; mentir sobre os rendimentos, etc.

Objetivos: controlar a mulher, impedindo-a de utilizar esses recursos e ser independente.

Consequências para a mulher: dependência económica do parceiro e falta de recursos para tomar iniciativas eficazes que lhe permitam sair da relação.

d. *Violência ambiental*

Condutas utilizadas pelo agressor: lançar e/ou quebrar objetos para intimidar; destruir objetos que têm um valor afetivo para a mulher (animais, objetos, plantas, fotografias, recordações, etc.); fazer barulho de propósito para perturbar o seu sono (por exemplo, deixar o rádio ligado a noite toda); conduzir de forma temerária, pondo em risco a vida da família.

Objetivos: intimidar a mulher, incutir medo; provocar danos emocionais através da destruição de objetos de valor sentimental e dar a entender que destrói os objetos para não a magoar; culpar a vítima da sua falta de controlo e comportamento.

Consequências para a mulher: sentimento de intimidação e medo, grande sofrimento emocional, alteração dos ritmos de sono.

e. *Violência sexual*

Condutas utilizadas pelo agressor: forçar as relações sexuais sem consentimento por parte da mulher; mostrar um comportamento irritável, agressivo e violento perante a recusa da mulher, etc.

Objetivos: humilhar, subjugar e exercer domínio sobre a mulher.

Consequências para a mulher: sentimento de humilhação, vergonha e impotência.

Seguidamente, vamos analisar este tipo de violência com mais profundidade, bem como a sua predominância entre jovens e adolescentes, os espaços em que surge e as formas que toma.

• **Violência sexual em contextos de lazer¹¹**

A violência sexual nasce dos fatores que constituem a base da violência de género, como explicámos anteriormente.

Para além disso, também devemos considerar os fatores que sustentam a **cultura da violação**. Desta forma, podemos entender que a violência sexual não é apenas o conjunto de alguns casos isolados, mas sim um sistema social de controlo e poder sobre as mulheres e, de forma mais concreta, sobre os seus corpos e liberdade sexual.

¹¹ Mónica Saiz Martínez y Olmo Morales Albarrán (2020). *Investigación Noches Seguras Para Todas*. Federación Mujeres Jóvenes

A cultura da violação consiste na **normalização da violência sexual** dentro da sociedade, através de vários mecanismos. As mulheres vivem com o medo de vir a ser agredidas sexualmente, algo que consideramos natural e inevitável.

Por isso, perante delitos de agressões sexuais, questiona-se o comportamento da vítima (a roupa que usava, por onde caminhava e a que horas, o que tinha feito antes, se tinha bebido, etc.) e não o agressor. Resumindo, se nos focamos na vítima, retiramos a responsabilidade ao agressor e isso é algo que não acontece noutros tipos de crimes.

Os crimes sexuais acontecem em todo o mundo, em qualquer contexto e são perpetrados por conhecidos e/ou desconhecidos. Vejamos o que acontece em **contextos de lazer**.

Nos contextos festivos em que se consome álcool e estupefacientes, a violência sexual contra as mulheres pode ser tolerada com **mais impunidade e tolerância social**, e até promovida e justificada.

Por isso, quando uma mulher sai de casa para se divertir está em risco de sofrer violência sexual e, ainda assim, essa realidade não é reconhecida. Por outro lado, os estudos revelam que os rapazes não são conscientes da existência deste tipo de violência porque não consideram estes comportamentos violentos, mas sim uma forma de “engatar”.

É neste contexto que aparecem os **“agressores fantasma”**. Este conceito refere-se aos homens cujo comportamento é violento, mas que não é identificado como tal. Esse não reconhecimento da agressão normaliza e relativiza a violência sexual.

Por outro lado, existe **a imagem estereotipada e hipersexualizada das mulheres que saem à noite**, utilizada como manifestação publicitária. Assim, estamos perante a objetificação e mercantilização da mulher e, como tal, perante um caso de violência simbólica.

Socialmente, o **consumo de álcool e/ou estupefacientes também é visto de forma diferente, dependendo do género**. É uma prática aceitável no caso dos homens, mas criticada no caso das mulheres. Além da perceção do próprio consumo, quando este se cruza com um caso de violência sexual, as mulheres são vistas como culpadas por terem consumido, mas os homens usam o consumo como uma desculpa ou justificação para a violência sexual. Isto acontece devido ao **imaginário patriarcal** sobre a forma como acontece a violência sexual e quais são os estereótipos dos agressores e das vítimas.

As saídas à noite deveriam ser apenas um sinónimo de divertimento, tanto para rapazes como para raparigas. Infelizmente, também são um sinónimo de medo e insegurança para as mulheres.

Por exemplo, é nos **trajetos a pé** de regresso a casa que as mulheres se sentem mais inseguras e têm mais medo de ser agredidas. Por isso, planificam essa viagem com cuidado: escolhem o caminho mais iluminado, ainda que seja o mais longo; decidem ir de táxi para não andarem sozinhas de transportes; durante o caminho falam por telemóvel com amigos, para que saibam como estão.

Tudo isto implica **limitar a liberdade de movimento e o direito a usufruir da cidade devido ao medo de sofrer violência sexual**.

Obviamente, isto não significa que tenhamos de criminalizar os jovens e vitimizar as jovens, mas é imperativo aprender a identificar todas as violências que acontecem em espaços de lazer, para que todas e todos se possam divertir de forma livre e segura.

- **Assédio sexual de rua**

O assédio sexual de rua abarca todos os **comportamentos desagradáveis e não desejados de natureza sexual** que têm lugar em espaços públicos. As vítimas são, na sua maioria, mulheres e os agressores, desconhecidos. É uma demonstração da dinâmica de poder que coloca as mulheres numa situação de inferioridade e objetificação sexual, e que se traduz em vários tipos de comportamentos. Podemos identificar três tipos de assédio sexual:

- **Verbal:** o que se transmite verbalmente à vítima, quando tem um conteúdo sexual e não é desejado. Por exemplo, piadas sexuais, comentários sobre determinadas partes do corpo ou atos sexuais, etc.
- **Não Verbal:** são comunicações não verbais com a intenção de assediar sexualmente, mais difíceis de identificar. Podem ser, por exemplo, gestos obscenos, posturas, assobios, olhares intimidantes, etc.
- **Físico:** refere-se a situações em que há uma aproximação física por parte do agressor, que pode perseguir a vítima pela rua, colocar-se muito perto dela, etc.

Este tipo de assédio está **normalizado e aceite na sociedade**, e até pode ser considerado como inofensivo e engraçado, como no caso dos piropos não desejados. Em Espanha e Portugal, **não é punível por lei**, o que provoca um sentimento de impunidade relacionado com todos os com-

portamentos de assédio. Finalmente, também existem **crenças erradas** sobre o assédio de rua que devem ser desmentidas:

- *As mulheres que sofrem assédio de rua têm determinadas características (bonitas, jovens, etc.).* Não corresponde à verdade: todas as mulheres podem ser vítimas de assédio de rua, independentemente da idade, tipo de corpo, classe social, etnia, etc.
- *Os homens que cometem assédio sexual têm determinadas características:* o assédio de rua é generalizado e aceita a nível social, pelo que pode ser cometido por qualquer homem, independentemente das suas características e condição social. A grande maioria dos homens que cometem assédio sexual não têm problemas mentais.
- *O assédio de rua só ocorre nalgumas culturas:* o assédio de rua ocorre em todo o mundo, independentemente da etnia, raça, religião e nível de desenvolvimento socioeconómico.
- *O assédio de rua pode ser evitado se a mulher se vestir de forma diferente:* as mulheres são vítimas de assédio de rua independentemente da forma como se vestem, inclusive nos países onde existem códigos de vestuário estritos para as mulheres, que são obrigadas a usar muitas peças de roupa.
- *O assédio de rua só acontece à noite:* pode ocorrer em qualquer contexto, lugar e a qualquer hora do dia ou da noite. Não existe um horário estipulado para o assédio sexual.

Os homens e rapazes que cometem assédio sexual querem ser aceites socialmente pelo próprio sexo, sem ter em consideração a segurança das mulheres e das meninas. Ou seja, colocam a sua necessidade de aceitação social à frente da segurança e comodidade das mulheres. O assédio é sempre uma **reafirmação de poder**, quer seja cometido por um único indivíduo ou em grupo. Além disso, muitos homens e rapazes assediam apenas por diversão, sem ter em consideração o sofrimento da vítima.

Finalmente, é necessário saber que o assédio provoca graves **consequências psicológicas, sociais, económicas e comunitárias na vida e nos projetos das mulheres.**

f. Novas formas de violência de género: cyberbullying e violência sexual

As redes sociais constituem um espaço que representa a realidade social. Neste sentido, podemos afirmar que os papéis e os estereótipos de género, bem como a violência machista presentes *offline* nas sociedades patriarcais também se podem encontrar nas comunidades virtuais.

Voltamos à **origem das desigualdades que vimos na primeira parte** para explicar as razões pelas quais o machismo está presente *online* para se perpetuar com base em preconceitos e estereótipos de género. Para tal, utilizamos o TRIC (sigla em inglês para *Relationship, Information and Communication Technologies*).

As redes sociais funcionam da mesma forma que o mundo não virtual ou *offline* e, por isso, abarcam as mesmas discriminações e desigualdades que nos rodeiam.

Os papéis e estereótipos de género também fazem parte do mundo virtual, provocando **desigualdades de género também neste formato**. As redes sociais contêm violência machista parecida à que podemos encontrar no mundo não virtual, à exceção da violência física.

As fotos, os *likes*, a geolocalização, os *tags*, o *double check* azul são ferramentas que permitem a interação, mas também o controlo e o assédio. O sistema baseado no sexo/género e as suas desigualdades estão presentes no mundo virtual na forma de fotografias, canções, interações públicas e privadas, dando lugar a situações de violência subtil que, em muitos casos, passam despercebidas. No entanto, fazem parte dessa presença e imediatismo inerentes à interação que ocorre 24 horas por dia, sete dias por semana.

Como tal, de acordo com De la Fuente Latorre e Fernández Rivero (2020), estamos perante um novo contexto para o desenvolvimento da violência machista. A divisão entre o âmbito *online* e *offline* não é tão clara e o que se vive no mundo virtual tem um impacto direto sobre a vida real e *offline*.

A violência digital que sofrem as mulheres jovens e adultas no âmbito escolar é muito ampla e um único ataque pode incluir várias formas de violência. Vejamos algumas:

GROOMING: Adulto que ganha a confiança dos menores fazendo-se passar por um deles, com fins sexuais.

SEXTING: Envio de material audiovisual sem o consentimento da pessoa assediada.

INTERRUPÇÃO DE COMUNICAÇÕES: Ocorre quando terceiros obtêm acesso aos perfis ou dispositivos das vítimas sem o seu consentimento para monitorizarem a sua informação e atividade e personificarem a sua identidade com o objetivo final de se relacionarem com os seus contactos e controlarem a sua vida social virtual.

DOXING: recolher informação sobre uma pessoa e publicá-la com a intenção de a denegrir e prejudicar. No caso das mulheres e jovens, o *doxing* costuma ter um objetivo sexual, como as outras formas de violência expostas anteriormente.

PORNOGRAFIA NÃO CONSENSUAL: divulgação de imagens, vídeos ou áudios publicados sem o consentimento da pessoa, com a intenção de exploração sexual.

CYBERBULLYING SEXISTA: produzido por *trollers* sexistas que geram discurso de ódio e assediam mulheres e/ou grupos vulneráveis a partir de uma posição que reproduz o sexismo de outros espaços reais. O *cyberbullying* com carácter sexista também se refere ao ataque em que o agressor ou agressores divulgam conteúdos que utilizam características pessoais da vítima atacada por razões de género; ou que são dirigidos sobre o seu físico, sexualidade e relações (Estebáñez, 2018).

A ciberviolência baseada no género possui dois fatores preocupantes que estão associados à idade e ao género: no primeiro caso porque os jovens e adolescentes “vivem” mais no mundo virtual e, no segundo porque a violência masculina existe quer no mundo *offline* como no mundo *online*. A vulnerabilidade das raparigas e adolescentes perante a ciberviolência é muito elevada, seja por outros jovens ou por adultos, conhecidos ou desconhecidos.

De acordo com o Instituto Europeu para a Igualdade de Género (EIGE, na sigla em inglês), esta utilização da tecnologia, em combinação com o fenómeno da violência masculina, está a dar origem a um “*problema crescente de proporções globais*”. A ciberviolência é uma realidade que tem várias facetas e todas elas representam formas de intimidação, chantagem, extorsão, coação e ameaça a mulheres, raparigas e adolescentes: o *cyberstalking*, a usurpação de identidade e palavras-passe, o *cyberbullying*, *sextorsion*, o vulgarmente chamado *revenge porn* ou pornografia vingativa (que não é nem pornografia nem vingança, mas sim violência machista), *grooming*, *doxing*... A Internet e as TRIC proporcionam novas

ferramentas para o exercício da violência machista sob a proteção do imediatismo, do anonimato e da sobre-exposição.

As razões pelas quais se produz a ciberviolência dentro do casal e fora dele são as mesmas que no mundo não virtual: **necessidade de controlo, dominação e o poder patriarcal.**

3. Evolução da violência

No “*Guía para Mujeres Maltratadas*” (2002), Ángeles Álvarez indica que existem cinco etapas:

1. **INÍCIO:** A violência dentro do casal não começa com agressões físicas, por muito ligeiras que estas sejam, mas sim com ameaças, quebra violenta de objetos, silêncios.
2. **MODERADA:** dão-se as primeiras agressões físicas, ainda que em muitos casos não sejam consideradas como tal. Muitas vezes, o ato de empurrar e agarrar não é considerado como uma agressão física porque já está normalizado dentro da sociedade.
3. **GRAVE:** as agressões tornam-se mais enérgicas e fáceis de identificar como condutas violentas. Porém, a habituação da mulher a estes comportamentos torna-a incapaz de responder de forma adequada e abandonar a relação sexo-afetiva.
4. **MUITO GRAVE:** nesta etapa, as agressões são cada vez mais violentas, incluindo a violência sexual.
5. **FATAL:** nesta última etapa, produz-se a morte da mulher.

4. Ciclo da violência

É importante ter em conta que, juntamente com as etapas evolutivas das diferentes formas de violência, também existe um processo cíclico entre as agressões.

Cada um destes ciclos tem três fases: tensão, afirmação contundente ou domínio (explosão) e arrependimento (lua-de-mel).

TENSÃO: o agressor acumula tensão devido a tudo o que existe na relação contra a sua vontade. Trata-se de um conjunto de táticas coercivas que têm como objetivo isolar a mulher de possíveis estruturas de apoio e torná-la dependente do próprio agressor, a nível afetivo e económico.

EXPLOSÃO: ou demonstração violenta de dominação, reação intensa de agressividade com o intuito de assustar e reafirmar o controlo de forma definitiva. Pode manifestar-se através de agressões físicas ou ameaças graves. Nalguns casos, o agressor destrói objetos de grande valor para a vítima. Esta “explosão” não tem uma causa real, embora o agressor a justifique com algo que a mulher fez ou não fez como, por exemplo, não ter respondido a uma mensagem, não ter posto a máquina de roupa a lavar, etc.

LUA-DE-MEL: Fase de manipulação afetiva na qual o agressor mostra arrependimento e tenta atenuar a culpa para evitar que a relação termine. É nesta fase que o agressor oferece prendas e promessas de mudança. Quando o risco de rutura é ultrapassado, recomeça a fase de tensão.

5. Indicadores de violência de género

No princípio de uma relação sexo-afetiva, as **estratégias de coação e/ou abuso** são subtis e difíceis de detetar. Os ciúmes, o isolamento, o controlo e a chantagem emocional são as manifestações de violência que predominam na fase inicial do namoro.

A prevenção da violência de género a partir da intervenção deve ter como finalidade proporcionar ferramentas para detetar este tipo de comportamentos, que são quase sempre normalizados pelos mitos do amor romântico. É importante conseguir identificar estes comportamentos na sua fase inicial, uma vez que se tornam mais violentos e agressivos ao longo do tempo.

Desde há alguns anos é possível representar os **indicadores de género através de uma escada** (Carmen Ruiz Repullo (2009)). É uma forma simbólica de mostrar os diferentes tipos de violência que vivem as jovens e adolescentes em nome do amor. **Cada degrau corresponde a um nível mais alto de violência** e a uma situação da qual é mais difícil sair.

As raparigas e os rapazes devem ser capazes de identificar que, numa relação de dominação, uma das partes submete gradualmente a outra, que deixa de ser livre para tomar decisões sobre a sua vida. A parte dominante gere o tempo, espaço e atividades da outra parte. Este tipo de relação é a relação machista tradicional.

DOMÍNIO=CONTROLO=VIOLÊNCIA

Mitos da violência de género

No entanto, assim como é importante reconhecer a violência nas suas etapas iniciais, também é importante conhecer os mitos que a sustentam:

1. Sobre as situações de violência:

- *“A violência de género acontece apenas em casos isolados”*. As estatísticas disponíveis demonstram que é uma problemática enraizada na nossa sociedade.
- *“Os maus-tratos a mulheres acontecem apenas em famílias que se encontram em situações de vulnerabilidade”*. A violência de género ocorre em todo o mundo, e pode afetar mulheres de qualquer idade, etnia, classe e nível cultural, ou ser perpetrada por homens de qualquer uma das características acima referidas.
- *“Não é possível terminar uma relação abusiva”*. As mulheres podem libertar-se de relações abusivas quando descobrem as suas próprias forças e recorrem a estruturas comunitárias que proporcionam ambientes seguros.
- *“As leis de violência estão contra os homens”*. Estas leis combatem a discriminação específica contra as mulheres, cuja máxima expressão na sociedade de hoje é a violência de género. A responsabilidade da mesma recai nos homens, pelo que não faria sentido favorecer a igualdade de tratamento entre homens e mulheres na luta contra este fenómeno. Desta forma, uma posição “neutra” seria discriminatória.
- *“A violência de género pertence à esfera privada”*. A violência de género é um problema de origem social e, como tal, público. Considerá-la um problema privado dificulta que se atue sobre ela.

2. Sobre as mulheres vítimas ou sobreviventes da violência de gênero.

- *“As mulheres gostam de sofrer abuso, caso contrário abandonariam a relação”*. Nenhuma mulher gosta da degradação e humilhação inerentes a uma relação violenta. Para muitas mulheres, é difícil abandonar a relação devido à falta de alojamento alternativo ou de recursos financeiros. Além disso, se tentarem sair, também pode haver o risco de aumento da violência.
- *“As agressões físicas são as únicas que deixam sequelas nas vítimas”*. A coação psicológica pode ser tão incapacitante para o funcionamento normal da mulher como a agressão física.

3. Sobre o agressor.

- *“São doentes mentais”*. A percentagem de homens agressores com problemas de saúde mental é mínimo. Este argumento é utilizado para retirar a responsabilidade ao agressor que, por norma, é uma pessoa bem-adaptada a outros contextos da sua vida.
- *“Os maus-tratos são infligidos por homens que perdem o controlo”*. Os agressores utilizam diferentes formas de violência para coagir e controlar a vítima, ou seja, a violência é instrumental e tem um objetivo definido. Os agressores são seletivos no exercício da violência, o que demonstra que são capazes de se controlarem a si próprios noutras situações e com outras pessoas.
- *“Sofrem problemas de dependência do álcool ou outras drogas”*. O uso da violência é uma forma de comportamento aprendida e não depende de uma situação transitória como o consumo de substâncias. Além disso, de acordo com um estudo de Themis *“o alcoolismo, juntamente com a toxicodependência, é responsável por 20% das circunstâncias que contribuem para a agressão”*.
- *“Os homens violentos são violentos por natureza”*. Lorente (2001) defende que algo que define os agressores é a sua normalidade social e comportamental. Esta normalidade está justificada porque não se considera um delito que um marido “corrija” a sua esposa, e porque tal faz parte da esfera privada e pessoal do casal.

6. Mitos do amor romântico

Existem vários fatores que contribuem para o bloqueio da rapariga ou mulher que sofre violência de género dentro de uma relação de casal. Entre os elementos que mantêm as raparigas silenciadas ou paralisadas perante as situações de violência, encontramos os mitos do amor romântico.

Ai, o amor romântico!

É o tipo de **amor reproduzido** e difundido especificamente através dos produtos culturais e dos elementos de socialização que são consumidos por toda a sociedade, que os assume como uma verdade absoluta. É assim que o amor romântico entra na vida das pessoas desde (ou quase) o nascimento. O amor, para além de qualquer comportamento físico-químico, também é uma construção cultural criada pela sociedade.

Essa cultura proporciona um ideal de amor ao qual se associa um comportamento específico. Assim, durante a socialização aprendemos o que significa estar apaixonado, que sentimentos se devem sentir, como, quando, com quem, etc.

Ou seja, **O AMOR É FRUTO DA CULTURA** e de ideias preconcebidas aprendidas.

O amor, tal como o entendemos no ocidente, tem a sua origem no amor trovador e na canção dedicada à amada, geralmente uma mulher casada. Como tal, tratava-se de um amor doloroso porque não podia ser real, que consistia apenas em sentimentos intensos (como a paixão) e muito sofrimento para os trovadores.

É aqui que surge a relação entre o sofrimento e o amor, uma relação prejudicial e falsa: **se o amor provoca sofrimento, não é amor.**

Quando o amor é saudável, é gratificante para quem o vive. Mas, nos seus limites, existe a dependência, a frustração, o controlo, os ciúmes, a violência e o sofrimento que alimenta as emoções.

O amor romântico que consumimos de forma generalizada, através de canções, de livros e de filmes, é a base da **educação sentimental disfuncional** que vivem os jovens: uma ideologia do amor romântico que sustenta a estrutura familiar atual e que é a base da discriminação e violência que existe dentro das relações abusivas. Ou seja, o amor romântico favo-

rece a violência de gênero mais dramática e também os micromachismos mais subtis das relações sexo-afetivas.

Além disso, são as mulheres que, maioritariamente, assumem este modelo de amor como centro da sua história vital. Então, não é uma questão de irracionalidade e masoquismo? A maioria das pessoas reconhece que o amor é uma coisa, mas sonham com outra: com um amor eterno, único, permanente, cheio de provas e dificuldades que unem o casal. Em resumo, um amor cheio de mitos.

Estes são alguns desses mitos¹²:

Mito da entrega total

“Fusão com o outro”; esquecimento a própria identidade, depender da outra pessoa e adaptar-se a ela; acreditar que o amor significa sacrificar-se pelo outro; consagrar-se no bem-estar do outro, ajudar e apoiar sem esperar nada em troca; qualquer sacrifício é positivo se for por amor; pensar continuamente no outro, já que a vida própria é “menos importante”; fazer tudo com o outro, as provas de amor consistem em estar sempre com o/a parceiro/a, etc.

Mito do casal

“O amor é tudo”: a concepção do amor como projeto fundamental, prioritário e substancial da vida. O mais importante na vida é o amor, o centro e a referência da existência humana. Viver para o momento em que se abandona a solidão para ter um/a namorado/a: este aspeto é especialmente importante para as mulheres.

Mito do único e verdadeiro amor

O fim de uma relação é um fracasso, a ideia de não estar com a pessoa amada e o fim da relação provoca desespero porque era o amor **verdadeiro** e NÃO HAVERÁ NINGUÉM COMO ELE/ELA, NÃO HÁ OUTRA PESSOA IGUAL.

Mito da cara-metade

Nalguma parte do mundo, existe alguém predestinado para cada pessoa, capaz de satisfazer os seus desejos, alguém feito à medida e que a completa na perfeição. Este mito está relacionado com as expetativas mágicas de encontrar um ser absolutamente complementar que transforme

¹² Adaptação dos mitos propostos por Esperanza Bosch Fiol em “*Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*”. Ministério da Igualdade de Espanha, Universidade das Ilhas Baleares.

o amor numa simbiose que depende dessa união para viver, formando entre os dois um ser indissociável. A única escolha possível.

Mito dos ciúmes

É a crença de que os ciúmes são uma demonstração, um sinal, uma prova de amor e o requisito indispensável para que este seja verdadeiro. Este mito é utilizado para justificar comportamentos egoístas, injustos, repressivos e, muitas vezes, violentos.

O mito que relaciona os ciúmes e o amor constitui um grave problema de violência contra as mulheres dentro da relação, já que responsabiliza os sentimentos de algo que não é mais do que uma forma de poder e dominação e outra estratégia de controlo utilizada pelo agressor: controlar o modo de vestir, de se arranjar, controlar o tempo e o espaço, etc. É um mito relacionado com a ideia do **amor como possessão e desequilíbrio de poder** nas relações de casal.

Outras falácias ou crenças erradas relacionadas com o amor romântico:

- O amor como uma história de príncipes salvadores e princesas resgatadas.
- A conceção do amor vinculado à dependência.
- O paternalismo protetor como estereótipo de amor ideal para a mulher.
- A não reciprocidade do casal.
- A idealização do outro, não aceitar que também tem defeitos. A chantagem emocional.
- A ideia de que os opostos se atraem, negando a importância da existência de “interesses comuns”. As mulheres apaixonam-se mais facilmente e têm mais necessidade de receber gestos românticos.

Se a maioria de nós não acredita na existência do minotauro, porque acreditamos nos mitos do amor romântico?

Mais igualdade e menos mitos!

7. ● Relações livres de violência

É importante trabalhar com os adolescentes e jovens para que saibam que, apesar das dificuldades que possam existir numa relação de casal, o

sofrimento não é uma forma de amor. Para que possam aprender a identificar essas formas de amor mitificadas e a construir relações baseadas no respeito, no carinho, no afeto, na paixão, na comunicação, na compreensão, no apoio, no acompanhamento, na compreensão e na liberdade.

Numa relação de igualdade, cada pessoa possui autonomia sobre a própria vida. As decisões sobre as atividades, espaços e tempos são tomadas a dois e as responsabilidades são partilhadas. E assim devem ser todas as relações do séc. XXI.

AMOR=RESPEITO=IGUALDADE

8

Saber mais: bibliografia e recursos

- Álvarez, Ángeles. (2002). *Guía para mujeres maltratadas*. Fundación Mujeres:
http://www.fundacionmujeres.es/documentos/view/guia_para_mujeres_maltratadas.html
- Bosch, E., Ferrer, V.A., García, E., Ramis, M.C., Mas, M.C., Navarro, C. y Torrens, G. (2007). *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. Instituto da Mulher, Ministério da Igualdade de Espanha: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56726350008.pdf>
- De la Fuente Latorre, Paula., Fernández Rivero, Mónica. (2020). *Guía de prevención e intervención para la erradicación de la violencia de género*. Fundación Mujeres
- De la Peña Palacios, Eva María. Fundación Mujeres (2007). Pasta de Coeducação para professores “Fórmulas para a Igualdade, Nem + nem -”. Projeto EQUAL Némesis. Mancomunidade Guadiato:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1142>
- De la Peña Palacios, Eva María. Fundación Mujeres (2009). *Guía para jóvenes sobre la prevención de la violencia de género “MP3-MP4 ¿Reproduces Sexismo?, SMS, Sin Machismo Sí, Pásalo”*. Instituto Canário da Igualdade Ministério do Bem-Estar Social, Juventude e Habitação de Espanha:
http://fundacionmujeres.es/documents/view/sms_sin_machismo_si_pasalo.html

- Estebáñez, Ianire. *Guía didáctica la ciberviolencia hacia las adolescentes en las redes sociales*: Instituto Andaluz da Mulher Sevilha: Ministério de Igualdade e Políticas Sociais de Espanha 2018.
- Instituto Europeu para Igualdade de Género (2017). *La ciberviolencia contra mujeres y niñas*: https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/ti_pubpdf_mh0417543esn_pdfweb_20171026164000.pdf
- García, I. y González, S. (2017). *Mitos de las violencias machistas. Guía para la exposición*. Câmara Municipal de Madrid e a Cooperativa Pandora Mirabilia: https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/Igualdad-DeOportunidades/Publicaciones/Publicaciones%202018/Gu%C3%A- Da_ExpoMitos.pdf
- Lorente, M. (2004). *El rompecabezas; Ares y Mares; Barcelona*.
- Ruiz Repullo, Carmen. (2009). *Abre los ojos. El amor no es ciego*. Coleção: Coeducação. Instituto Andaluz da Mulher; Páginas 14-17: <http://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/2009/28777.pdf>

PARTE III

**PROPOSTAS
EDUCATIVAS
PARA
TRABALHAR A
SENSIBILIZAÇÃO
E A VIOLÊNCIA
DE GÉNERO
COM JOVENS E
ADOLESCENTES**

1. Introdução

a. Apresentação

O objetivo das páginas seguintes é recolher propostas educativas diferentes para que seja possível educar em e para a igualdade e assim prevenir a violência de gênero na população adolescente. As fichas de trabalho que propomos estão aprovadas pela prática e prontas para serem utilizadas na sala de aula. Contudo, também podem servir de referência para criar fichas semelhantes. Por conseguinte, a nossa principal intenção é proporcionar recursos, e não um guia fechado.

O material está destinado sobretudo aos professores que trabalham com alunos do Ensino Secundário. No entanto, com as adaptações adequadas, também pode ser utilizado por alunos de outras faixas etárias. Também recomendamos adaptar as atividades às necessidades específicas e ao nível de desenvolvimento de cada grupo de trabalho.

Para cada caso, estão incluídas as seguintes secções:

- Nome.
- Tipo de recurso.
- Temas para os quais é indicado.
- Ficha didática.
 - Objetivos.
 - Duração.
 - Recursos e materiais necessários.

Instruções para os facilitadores/as.

Esperamos que estas propostas contribuam para o projeto de prevenção da violência de gênero e que se vejam enriquecidas através do vosso trabalho.

b. Classificação por tema

1. Socialização diferenciada.
2. Linguagem inclusiva.
3. Análise de género: Curta-metragem.
4. Análise de género: Música.
5. Amor romântico.
6. Amor romântico.
7. Tipos de violência de género.
8. Indicadores de violência.
9. Violência nas redes sociais.
10. Relações de igualdade.

c. Índice

1. Construir a sua vida.
2. Adivinha como falas.
3. O que conta a curta. Analisar.
4. Que te parece?
5. Amor versus Dor.
6. Tomar uma posição: Mitos do amor romântico.
7. Sunshine.
8. A escada do Pepe e da Pepa.
9. Gosta de mim ou de me controlar?
10. Decálogo da Relação de Igualdade.

2. Catálogo

Seguem-se diferentes propostas didáticas para facilitar o trabalho do professor sobre os conteúdos que têm sido tratados ao longo do guia. Incluem dez fichas descritivas e práticas, com as instruções necessárias para que possam ser utilizadas na sala de aula.

2.1 Construir a sua vida

Tipo de recurso: Atividade de análise de grupo.

Temas para os quais é indicado: Socialização diferenciada, papéis e estereótipos de género.

Ficha didática:

- **Objetivos:** Dar visibilidade e refletir sobre a forma como a socialização diferenciada contribui para os papéis e os estereótipos relacionados com o género.
- **Duração:** 30 min.
- **Recursos e materiais necessários:**

Espaço para que os dois grupos se possam separar fisicamente.

Duas fotografias do mesmo bebé, sem informação do sexo.

Instruções para os facilitadores/as: dividir o grupo em dois. Entregar a cada grupo a mesma fotografia do bebé. Dizer apenas a **um** grupo que o bebé se chama Mário e pedir que pensem sobre como será a sua vida, em função do que se espera dele por ser um menino (gostos, brinquedos, o que vai querer ser de adulto, etc. Pedir o mesmo ao outro grupo, com a diferença de que o bebé se chama Maria. Quinze minutos depois, pedir a um voluntário de cada grupo que faça uma exposição da vida que criaram para o respetivo bebé, observando as diferenças e criando debate e reflexão. É importante que os grupos não saibam o que foi pedido ao outro grupo. O debate pode incidir nas diferenças entre as duas vidas, o motivo da existência dessas diferenças, se acham que essa construção limita a vida das pessoas implicadas e se consideram que eles/elas próprios/as correspondem à vida que criaram.

2.2 Adivinha como falas

Tipo de recurso: Atividade de análise de grupo.

Temas para os quais é indicado: Linguagem sexista, papéis e estereótipos de género.

Ficha didática:

- *Objetivos:* Demonstrar o impacto da utilização da linguagem na vida diária e a importância de utilizar uma linguagem não sexista.
- *Duração:* 25 min.
- *Recursos e materiais necessários:*
 - Cópias dos enigmas (aproximadamente uma cópia para cada quatro pessoas).
 - Alternativa: suporte audiovisual onde o texto dos enigmas pode ser projetado.
- *Instruções para os facilitadores/as:* Colocar diferentes dilemas linguísticos¹³, que possam ser resolvidos entre todos ou por grupos. Questionar sobre porque é que podem dar origem a erros e mal-entendidos e se consideram que o mesmo acontece na vida quotidiana. Perguntas possíveis:
 - Qual é a referência de Lopes? Porque é que o apelido nos faz pensar em masculino?
 - A história tem sentido? Porquê?
 - Como é possível que a girafa grande não seja a mãe da pequena?
 - Que implicações observam na vida quotidiana no que diz respeito a esta forma de utilizar a linguagem?

2.3 O que conta a curta. Analisar

Tipo de recurso: Audiovisual.

Temas para os quais é indicado: Papéis e estereótipos de género, violência de género.

Ficha didática:

- *Objetivos:* Incentivar a análise crítica sobre os produtos culturais que os jovens consomem. Refletir sobre os temas abordados na curta-metragem escolhida para a atividade.

13 Na Ficha 6 da Pasta de Coeducação para professores poderá encontrar várias adivinhas <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/pdf/FICHA6.pdf>

- *Duração:* 50 min.
- *Recursos e materiais necessários:*
 - Recursos audiovisuais para a projeção da curta-metragem (altifalantes, projetor, computador).
- *Instruções para os facilitadores/as:* o grupo é convidado a dar exemplos de séries, filmes ou outras produções que reproduzam e/ou promovam papéis e estereótipos de género e violência machista. Também se pode escolher um recurso em função do tema específico que se pretenda trabalhar¹⁴. Durante a exibição da curta-metragem, identificar e recolher não só os exemplos de desigualdade, como também os exemplos positivos que transmitam modelos de igualdade, bem como exemplos de rutura dos papéis de género tradicionais atribuídos. No final, criar um debate entre todos, moderado pelo(s) professor(s). Para conduzir o debate, é recomendável ter um guião de perguntas previamente preparado.

2.4 Que te parece?

Tipo de recurso: Audiovisual.

Temas para os quais é indicado: Violência de género, violência sexual, objetificação das mulheres.

Ficha didática:

Objetivos: aumentar o nível de consciência em relação ao machismo e à violência contida na música que se ouve habitualmente.

- *Duração:* 45 min.
- *Recursos e materiais necessários:*
 - Recursos audiovisuais para a projeção da curta-metragem (altifalantes, projetor, computador)
 - Letras de músicas em papel.
 - Alternativa: aparelhos eletrónicos nos quais os alunos possam procurar as letras das músicas.
- *Instruções para os facilitadores/as:* Ver o *videoclip* “Cómo te suena?” e criar um pequeno debate sobre o mesmo. Aqui será possível refletir

14 Aqui estão alguns exemplos: “Guía didáctico para el uso educativo de cortometrajes”
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/29010201/moodle/file.php/206/titulos_videos_cortos_coeducacion.pdf

sobre a forma como analisam as mensagens contidas na música que ouvem e a influência que essas mensagens têm em quem as ouve. Para completar o trabalho, é recomendável que analisem canções que façam parte dos seus próprios gostos musicais. No material em mp3 “¿Reproduces Sexismo?” podem encontrar 80 canções acompanhadas de perguntas ou de reflexões que podem servir como ponto de partida para um debate. Também podem utilizar outras canções atuais, que sejam mais motivadoras para alunos, e utilizar imagens dos seus *videoclips*. Finalmente, é aconselhável ter uma série de canções que promovam a rutura de estereótipos e papéis de género, bem como as relações afetivas baseadas na igualdade.

2.5 Amor versus Dor

Tipo de recurso: Atividade de análise de grupo¹⁵.

Temas para os quais é indicado: Amor romântico, violência de género na adolescência.

Ficha didática:

- **Objetivos:** Identificar quais são os elementos do amor romântico que foram normalizados e que podem constituir a base da violência de género.
- **Duração:** 30 min.
- **Recursos e materiais necessários:**
 - Um sítio visível onde escrever as respostas do grupo como, por exemplo, um quadro.
- **Instruções para os facilitadores/as:** Organizar os alunos em grupos pequenos (aproximadamente 4 pessoas). Pedir que façam duas colunas: Amor e Dor. Refletir sobre os comportamentos e aspetos que, dentro de uma relação, demonstram amor ou que implicam magoar o/a parceiro/a. Após os primeiros 15 minutos, cada grupo deve escrever no quadro os comportamentos que considera que pertencem a cada coluna. Durante o debate, é importante pôr em evidência os mitos do amor romântico que possam estar identificados como “Amor” como, por exemplo, os ciúmes e a ideia de que “quem não sente ciúmes, não ama”, para assim desativar essa crença e passá-la à coluna da “Dor”.

¹⁵ Atividade adaptada da proposta de Ramírez, N., y Magallanes, A. (2019). *Recetario de relaciones amorosas sanas y sabrosas. Amores en Buen Trato*.

2.6 Tomar uma posição: Mitos do amor romântico

Tipo de recurso: Atividade de reflexão em grupo.

Temas para os quais é indicado: Amor romântico, violência de gênero.

Ficha didática:

- **Objetivos:** Desativar as crenças que sustentam os mitos do amor romântico através do debate grupal.
- **Duração:** 45 min.
- **Recursos e materiais necessários:**
 - Espaço físico que permita a mobilidade dos alunos como, por exemplo, uma sala de aula sem mesas e cadeiras.
- **Instruções para os facilitadores/as:** Dividir simbolicamente o espaço em três zonas, a zona que está a favor, a zona que tem dúvidas e a zona que está contra. O/a facilitador/a dirá em voz alta uma frase contenha um mito do amor romântico. Para cada uma das frases/mitos, os alunos deverão posicionar-se numa das três zonas. Depois, devem comentar e argumentar a decisão que tomaram. Podem mudar de opinião e, por conseguinte, de zona. É importante que as frases utilizem uma linguagem adaptada aos alunos e não mostrem os mitos de forma evidente, para que as suas posições não se devam ao desejo de agradar socialmente, mas sim às suas crenças reais. Por exemplo, *“Penso que as pessoas que vivem sempre solteiras têm algum tipo de problema que as impede de encontrar alguém”* (Mito do casal)¹⁶.

2.7 Sunshine: não confundas violência com amor

Tipo de recurso: Audiovisual.

Temas para os quais é indicado: Papéis e estereótipos de gênero, violência de gênero.

Ficha didática:

- **Objetivos:** Facilitar o reconhecimento dos diferentes tipos de violência de gênero e promover a sua identificação.
- **Duração:** 45 min.
- **Recursos e materiais necessários:**

¹⁶ Mais ideias: Monográfico 93. Coeducação e Mitos do Amor Romântico em <https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=902>

- Recursos audiovisuais para a projeção da curta-metragem (altifalantes, projetor, computador)¹⁷.
- *Instruções para os facilitadores/as:* Indicar aos alunos, antes da exibição do vídeo, que devem apontar as situações e tipos de violência de género que observam no vídeo de maneira individual. Uma vez visto, ser-lhes-á pedido que formem grupos de 4 a 6 pessoas, para debater sobre o que viram e o que consideram ser violência. Em caso de desacordos, é importante pedir aos alunos que tomem nota dos mesmos. Cada grupo fará uma exposição das situações que considere e as mesmas ficarão apontadas no quadro. O objetivo é trabalhar a atitude e a responsabilidade de reação perante situações de violência de género por parte de terceiras pessoas, pedindo aos alunos que se coloquem na situação que aparece no vídeo, sendo as personagens principais seus amigos e amigas. O que poderíamos fazer como colegas e grupo de amigos? Serão questões de casal nas quais não nos devemos meter? Como poderíamos intervir?

2.8 A escada do Pepe e da Pepa

Tipo de recurso: Atividade de criação e análise de grupo.

Temas para os quais é indicado: Violência de género, sinais de violência, ciberviolência de género.

Ficha didática:

- *Objetivos:* Aumentar a compreensão por parte dos alunos sobre a evolução da violência. Incentivar a identificação precoce dos sinais de violência de género.
- *Duração:* 50 min.
- *Recursos e materiais necessários:*
 - Exemplar da história da Pepa e do Pepe¹⁸.
- *Instruções para os facilitadores/as:* Dizer aos alunos que vamos contar uma história da Pepa e do Pepe e que, quando pensarem que devem dizer algo a Pepa ou Pepe, devem levantar a mão para interromper, a história é interrompida. Utilizar parte da história para dar visibilidade à escalada de violência que se desenro-

¹⁷ Vídeo Sunshine: *no confundir amor con acoso* (Youtube):

¹⁸ Ruiz Repullo, Carmen (2009). *Abre los ojos. El amor no es ciego*.

la pouco a pouco. A atitude é trabalhada pelo grupo: “que podemos fazer em relação a amizades como a da Pepa e do Pepe?” É importante que os alunos sejam conscientes de que não é um problema privado do qual se possam afastar. Uma vez entendidos todos estes aspetos, os alunos devem elaborar uma escalada de violência, com exemplos concretos. Se o grupo tiver dificuldades em dar exemplos, o facilitador/a poderá proporcionar alguns. Como a população adolescente é a que mais utiliza as redes sociais, pode ser criada uma escada que relacione a violência baseada no género com a utilização de redes sociais.

2.9 Gosta de mim ou de me controlar?

Tipo de recurso: Atividade de análise de grupo.

Temas para os quais é indicado: Sinais de ciberviolência de género.

Ficha didática:

- **Objetivos:** Facilitar a análise crítica sobre as relações baseadas no controlo através das redes sociais. Encorajar a definição de limites sobre os comportamentos ou pedidos aceitáveis e inaceitáveis dos seus parceiros.
- **Duração:** 30 min.
- **Recursos e materiais necessários:**
 - Cópias da lista (aproximadamente uma cópia para cada 4 pessoas).
 - Marcadores de cor verde, amarela e vermelha.
- **Instruções para os facilitadores/as:** É apresentada uma lista de condutas *online*¹⁹ existentes nas relações de casal para que, em grupos pequenos, possam estabelecer uma distinção entre as condutas que são ou não de controlo. A metáfora do semáforo pode ser usada, para que identifiquem a verde os comportamentos que lhes permitem estabelecer relações respeitadas e igualitárias; a amarelo os que podem ser considerados um sinal de aviso; e a vermelho os que implicam controlo e violência na relação. Os alunos podem trazer exemplos novos. Depois, reúnem-se as condutas descritas e cria-se um debate sobre as mesmas e as formas como os jovens se relacionam no mundo virtual.

19 A lista encontra-se na Guia didática #queNOteenREDen. *Violencia de género en la red.*

2.10 Decálogo da Relação de Igualdade

Tipo de recurso: Atividade de criação em grupo.

Temas para os quais é indicado: Violência de género, relações de igualdade.

Ficha didática:

- **Objetivos:** Fomentar os modelos de igualdade na relação afetiva.
- **Duração:** 30 min.
- **Recursos e materiais necessários:**
 - Um sítio visível onde escrever as respostas do grupo como, por exemplo, um quadro.
- **Instruções para os facilitadores/as:** Dividir os alunos em grupos de quatro ou cinco pessoas. Cada grupo deve elaborar cinco princípios básicos para que uma relação afetiva seja considerada uma relação de igualdade. Deverá ser uma “norma indispensável” para que as relações sejam estabelecidas livres de violência. Para terminar, os grupos deverão partilhar os seus princípios e escolher entre todos os 10 princípios básicos das relações de igualdade. Para completar a atividade, podem escrever o decálogo numa cartolina ou em papel contínuo. Desta forma, além de enfeitar a sala de aula, os princípios estarão presentes e acessíveis de forma permanente.

3. Saber mais: bibliografia e recursos

- Cortijo Calzada, M. (2012). *Guía didáctica para el uso educativo de cortometrajes: ¡No te cortes, haz tu corto!* Fundación Mujeres: <https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1045>
- De la Peña Palacios, A. M. (2007). *Mp3 ¿Reproduces Sexismo?* Fundación Mujeres: <https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1182>
- De la Peña Palacios, A. M. (2009). *Mp4 ¿Reproduces Sexismo?* Fundación Mujeres: <https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1178>

- De la Peña Palacios, A. M. (2009). *Sin machismo sí. SMS pásalo*. Fundación Mujeres:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1049>
- Fundación Mujeres. (2007). *Guía didáctica para el uso educativo de cortometrajes: Menos es más, cine para ser la voz de quienes callan*. Ministério da Igualdade de Espanha:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=1671>
- Fundación Mujeres. (2019). *¿Qué sabemos sobre la Violencia de Género en la adolescencia y juventud?*
Fichas didáticas:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=4502>
- Fundación Mujeres (2020). *Los cuentos claros contra la violencia de género*.
Fichas didáticas:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=6984>
- Fundación Mujeres (2020). *A mi yo adolescente: Acoso*.
Ficha didáctica:
<https://www.educarenigualdad.org/documento/?id=6577>
- Grupo de Software Educativo de Extremadura (2016). *Guía didáctica #queNOteenREDen. Violencia de género en la red*. Junta da Extremadura:
https://emtic.educarex.es/nativosdigitales_materiales/secundaria/violenciagenero/guia_ES13_Violencia_de_genero_en_la_Red.pdf
- Ramírez, N., y Magallanes, A. (2019). *Recetario de relaciones amorosas sanas y sabrosas. Amores en Buen Trato*. Delegação da Igualdade, Políticas de Juventude e Infância, Diversidade, Habitação e Coordenação de Distritos.
Área da Igualdade e Diversidade. Câmara Municipal de Jerez de la Frontera:
https://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/RECETARIO_AMORES_EN_BUEN_TRATO_AYTO._JEREZ_compressed.pdf

Castellano:

Guía de herramientas cofinanciadas en un 75% por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) a través del programa Interreg V-A España-Portugal (POCTEP) 2014-2020, en el marco del proyecto 0367-EUROACE_VIOGEN (Cooperación Transfronteriza para Innovar en la mejora de la atención a las víctimas de violencia de género).

Portugués:

Guia de ferramentas de apoio 75% cofinanciadas pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do programa Interreg V-A Espanha-Portugal (POCTEP) 2014-2020, no âmbito do projeto 0367-EUROACE_VIOGEN (Cooperação transfronteiriça no combate à violência de género contra as mulheres).



Interreg
España - Portugal

Fondo Europeo de Desarrollo Regional
Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional



e u r o a c e
VIOGEN

Cooperación transfronteriza para
innovar en la atención de víctimas
de violencia de género

inex
instituto de la mujer
de extremadura



PLATAFORMA PORTUGUESA
PARA OS DIREITOS
DAS MULHERES

JUNTA DE EXTREMADURA

Consejería de Educación y Empleo