

Guía para profesorado de Secundaria en materia de prevención de Violencia de Género en Mérida



1. Introducción

2. Significado de la educación en la igualdad

3. Currículo oficial y currículo oculto

4. Socialización diferenciada y como evitar patrones

5. Violencias machistas en el aula

5.1. Tipos de violencias

5.2 Ciberviolencia

6. Estrategias en el aula

6.1. Caja de herramientas

6.2 .Lenguaje inclusivo

6.3. Protocolo

7. Bibliografía



1.Introducción

Ley 8/2011, de 23 de marzo, de Igualdad entre mujeres y hombres y contra la violencia de género en Extremadura. establece en el Capítulo 1, artículo 33:

“El Sistema educativo extremeño incorporará el principio de la coeducación y el enfoque de género de forma transversal, sustentándose en el desarrollo integral de las personas y de una sociedad justa, capaz de eliminar las desigualdades en todos los ámbitos.

La coeducación es fundamental en la prevención del sexismo y la violencia de género; desarrollada de forma transversal en los contenidos formales e informales, en la organización, en el funcionamiento y en las relaciones dentro del centro educativo. Hay que ser conscientes de que existe un curriculum oculto que puede transmitir y mantener ideas sexistas, contrarias a la igualdad. La primera consideración a la hora de abordar la violencia de género con el alumnado es que se trata de una vulneración de los Derechos Humanos, que sufre en mayor o menor medida un 50% de la población. Ya que la violencia contra las mujeres se ejerce en todos los países, en todas las culturas y en todas las edades.

Es un hecho innegable que la Violencia de Género representa una de las mayores vulneraciones de los derechos humanos existentes en nuestro entorno occidental y en nuestro país, suponiendo su erradicación una prioridad social.

Creemos que el ámbito educativo es un escenario esencial para avanzar en la prevención de la violencia de género y para establecer un modelo educativo igualitario que pueda romper normas, valores, estereotipos y prácticas discriminatorias respecto al género.

Es importante intervenir con jóvenes y adolescentes, tanto para atender los casos de violencia de género ya existentes, como para una labor preventiva que permita la detección precoz y actuaciones para educar en igualdad al alumnado.

Los estudios realizados nos muestran que el maltrato empieza ya en el noviazgo, que algunos chicos y chicas establecen estas primeras relaciones desde modelos de desigualdad, en los que unos y otras responden a estereotipos sexistas en su comportamiento y en su forma de relación. Existe por parte de las adolescentes una falta de percepción de determinadas conductas como sexistas, como primeras señales de violencia, interpretándolas desde las ideas del amor romántico como señales de amor: “es tan celoso conmigo, porque me quiere mucho”... Las nuevas tecnologías, utilizadas mayoritariamente por adolescentes y jóvenes, han creado nuevos escenarios y herramientas con las que se puede controlar, humillar, amenazar...

Así mismo, estudios e investigaciones nos muestran que los chicos y chicas jóvenes tienen ideas, actitudes y conductas que les hacen especialmente vulnerables frente a la violencia de género. **Sabemos que ésta se sigue reproduciendo en todas sus formas (física, psicológica y sexual) en parejas jóvenes.**

En ocasiones permanece oculta y otras veces cuando se aprecian señales de su existencia, desconocemos la gravedad de la misma o no sabemos cómo actuar.

De la investigación **“La evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y la prevención de la violencia de género”** (año 2013) sobre las percepciones, actitudes y conductas de los chicos y chicas entre 15 y 19 años, destacamos dos datos:

- El 9,2% de chicas reconoce haber vivido situaciones de maltrato por parte de chicos con los que estaban saliendo o habían salido.
- El 13,1% de chicos reconoce haber ejercido o haber intentado ejercer conductas de maltrato respecto a chicas con las que estaban saliendo o habían salido.



Los estudios señalan como principal condición de riesgo de la violencia de género la mentalidad sexista que subyace tras ella, desde la que se establecen relaciones de dominio y sumisión en la pareja.

Esta mentalidad machista, que está presente en chicos y chicas, además, sigue habiendo un número importante de chicos y chicas que no consideran algunos comportamientos (“decirle que no vale nada”, “hacerle sentir miedo”, “insultarla”, “controlar todo lo que hace”) como conductas de maltrato en una pareja, lo que hace que pasen desapercibidas y se toleren sin darles importancia: Por el contrario, sabemos que el hecho de haber trabajado en el contexto escolar la igualdad y la no violencia y de haber tratado de forma específica la violencia de género en las aulas, actúan como factores protectores.


Pero la igualdad sigue siendo en la escuela una tarea pendiente. Se reproducen en ella un conjunto de estereotipos sexistas que reflejan los prejuicios existentes en nuestra sociedad, estereotipos y prejuicios que transmiten valores, normas y actitudes ciertamente alejados de la igualdad deseada.

En la lucha contra la violencia de género ayuda:

- **Escuchar mensajes positivos hacia la igualdad entre hombres y mujeres en todos los ámbitos, por tanto, aprovechar el ámbito educativo para hacerlo**
- **Facilitar experiencias positivas y gratificantes de trabajo en grupos mixtos**
- **Escuchar mensajes incompatibles con la violencia o de rechazo a la misma.**

De hecho, se observa cómo hay más chicos que chicas que han escuchado mensajes tolerantes con la violencia o la desigualdad, y cómo hay más chicas que chicos que han escuchado mensajes contrarios a la violencia

¿Qué entendemos por Coeducación?



Por coeducación se entiende la propuesta pedagógica actual para dar respuesta a la reivindicación de la igualdad realizada por la teoría feminista, que propone una reformulación del modelo de transmisión del conocimiento y de las ideas desde una perspectiva de género en los espacios de socialización destinados a la formación y el aprendizaje. (Instituto de la mujer, 2008, p.17)

La coeducación supone un proceso intencionado, y por lo tanto consciente, de intervención educativa, que persigue el desarrollo integral de las personas independientemente del sexo al que pertenezcan, y por tanto sin coartar capacidades dependiendo del género al que corresponden. (Suberviola Orejas,Iratxe 2012, p. 63)

2. SIGNIFICADO DE LA EDUCACIÓN EN IGUALDAD

Educar no es solo enseñar, debe ser transformar pensando en el ahora y no en el futuro porque las niñas y los niños son seres presentes, que a diario construyen sociedad.

La educación transforma y nos forma como personas comprometidas y responsables con la sociedad y todo lo que eso conlleva e impacta de forma positiva en cada una de nosotras y nosotros. Si conseguimos educar para la igualdad construimos igualdad, si nos educamos en igualdad hacemos del buen trato la norma y no la excepción. La educación debe ser integral y la igualdad entre mujeres y hombres, transversal y no ser una opción sino una obligación.

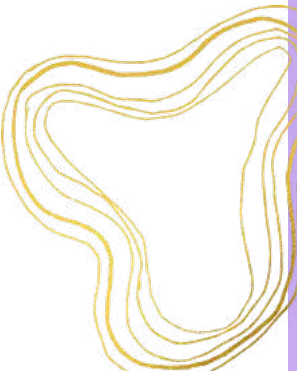
Debemos reconocer el papel crucial que pueden y deben desempeñar las instituciones educativas en la superación del sexismo y la violencia de género en nuestra sociedad, abordando la problemática desde una perspectiva de cambio generacional y utilizando la coeducación como el instrumento elemental para vencer estas dificultades. Sin embargo, llevar a cabo una educación desde la igualdad de género es más complicado de lo que suele atribuirse. No es suficiente con que las escuelas no sean sexistas, sino que es necesario neutralizar influencias que provienen de otros sectores sociales, tratando de eliminar un prototipo ancestral de relación, fundamentado en un sistema patriarcal y androcéntrico de la sociedad que es propenso a reproducirse generacionalmente mediante mecanismos firmemente establecidos.

La escuela es el medio ideal para potenciar y desarrollar en los jóvenes y adolescentes valores que favorezcan la igualdad, desarrollando programas educativos que contribuyan a eliminar y prevenir la violencia de género y promover la igualdad real.

La mayoría de los estudios llevados a cabo en los últimos años sobre la violencia entre escolares se han enfocado desde una perspectiva descriptiva, buscando sobre todo conocer la incidencia del problema en sus distintas manifestaciones, y prestando muy poca atención a las condiciones que lo provocan, más allá del perfil de las personas que intervienen como agresores o como víctimas.

Algunas veces las relaciones entre compañeros y compañeras de clase pueden resultar conflictivas. Esto sucede, por ejemplo, cuando se dan situaciones de acoso, violencia o maltrato entre iguales en el contexto escolar. El maltrato tiene tantos efectos negativos, que tanto los padres y madres como los/as docentes deben intentar prevenir e intervenir para que desaparezca de las escuelas.

En este sentido, el término maltrato hace referencia a las agresiones físicas o psicológicas dirigidas reiteradamente a una persona. Lo que caracteriza esencialmente a este tipo de agresión es la desventaja en la que se encuentra la víctima y la desigual distribución de poder de los actores. Cuando este tipo de relación abusiva se da entre compañeros o compañeras, adopta unas características especiales al imponer una relación de dominio y sumisión entre personas que comparten un estatus de igualdad (Del Barrio, Cristina. Der Meulen, Kevin. 2002)



No podemos olvidar que no se trata únicamente de la erradicación de la violencia de género, si no también de todas esas desigualdades que se encontrarán en un futuro todas esas mujeres que se están formando en las aulas.

El sistema sexo-género todavía hoy condiciona enormemente el tránsito a la vida adulta de nuestras alumnas y alumnos.

¿Qué entendemos por Sexo y Género?

En primer lugar, debemos tener en cuenta que el **sexo** hace referencia a los mecanismos biológicos que determinan que una persona sea hombre o mujer. Está anclado en la dimensión biológica y desde la genética se explica por el par 23 de cromosomas (XX para la mujer y XY para el hombre) (Aguirre Sánchez. Cristina, 1994).

Por otro lado, Anameli Monroy (2003) define el sexo como el conjunto de características biológicas que distinguen a los seres humanos en dos grupos: masculino y femenino. Sánchez (2004), como el conjunto de características genotípicas y fenotípicas presentes en los sistemas, funciones y procesos de los cuerpos humanos.

Cecilia Gorguet (2008), como el conjunto de características anatómicas y fisiológicas que definen al ser humano como hombre o mujer. Por tanto, es algo que se nace con él, es universal y no es sinónimo de sexualidad. Por último, Cabré Montserrat & Salmón Fernando (2013) lo definen como el conjunto de características biológicas que definen lo que es ser mujer y lo que es ser hombre.

Cuando se habla o escribe de sexo, se trata de características físicas, biológicas y corporales diferenciadas con las que nacen hombres y mujeres. Estas características son naturales y esencialmente inmodificables

Por otra parte, el **género** hace referencia a las diferencias socialmente construidas entre mujeres y hombres que se fundamentan y justifican en la diferencia biológica y sexual y que dan lugar a roles, espacios y estatus diferenciados para mujeres y hombres (Salvo del Canto, Paula & Infante, Mariela 2010).

¿Qué entendemos por Sexo y Género?

Para M^a Teresa Ruiz (2010), “el género es la construcción social basada en el sexo y responde a las características atribuidas a las mujeres y hombres, a las relaciones que se establecen entre ellos y al sistema social que las comprende” (p.15).

Siguiendo a Sara Aguirre (1994), entendemos por género el conjunto de rasgos y características social y culturalmente considerado apropiados para la mujer y el hombre.

Otra definición de género es la que aporta la organización no gubernamental Amnistía Internacional (2004), que lo entiende como el “conjunto de conductas aprendidas, moldeadas por las expectativas que surgen de la idea de que ciertas cualidades, conductas, características, necesidades y funciones son “naturales” y deseables en el hombre, mientras que otras lo son en la mujer”

¿Y como condiciona esto en la vida de las personas? No solo incide en sus elecciones académicas y profesionales, sino también en la relación que hombres y mujeres establecen con el empleo y con el trabajo reproductivo y en los modelos de relaciones afectivas y de pareja que construyen. Por ello, la escuela debe intervenir de manera planificada y sistemática, a fin de romper los nexos que actualmente existen entre roles de género, elección de estudios, desarrollo profesional, relación con el ámbito doméstico y de cuidado y autonomía personal. Sólo así será posible promover proyectos de vida adulta propios que posibiliten construir relaciones interpersonales igualitarias y con ello, contribuir a un modelo social más justo.

Niñas y niños, a lo largo del proceso de socialización, van desarrollando distintas capacidades e interiorizando diferentes valores, actitudes y comportamientos, en función de su sexo.

De este modo, se va articulando el sistema sexo-género, por el cual cada persona va adscribiéndose al modelo socialmente asignado a cada sexo. Es lo que se conoce como socialización genérica. El género se convierte así en una categoría social que define las expectativas diferentes que la sociedad tiene para mujeres y para hombres. Tradicionalmente se ha socializado a las mujeres para que asuman responsabilidades y tareas relacionadas con la familia y el hogar, mientras que a los hombres se les ha educado para proveer a esa familia y ese hogar de los recursos económicos necesarios para su mantenimiento. Es decir, a ellas se las «diseñaba» para un futuro en el mundo doméstico y reproductivo y a ellos para el mundo público y productivo. **Es lo que se conoce como «división sexual del trabajo».**

Evidentemente, este modelo tradicional de socialización ha evolucionado y en la actualidad no se realiza de un modo tan segregado y diferenciado. De hecho, en las últimas décadas se ha producido una incorporación masiva de las mujeres al ámbito laboral y esto ha puesto en cuestión los modelos tradicionales de independencia-dependencia económica y con ello, los modelos de relación entre mujeres y hombres, al tiempo que ha diversificado la tipología de hogares.

Además, desde hace ya cuatro décadas, en nuestro contexto chicas y chicos son educados juntos, compartiendo espacios y contenidos escolares. Y unos y otras son preparados para desenvolverse en el ámbito público.



Sin embargo, la socialización de género sigue produciéndose a través de mecanismos más sutiles. Aunque niños y niñas comparten espacios de socialización, reciben constantemente mensajes y modelos diferentes de cómo debe ser un hombre y cómo debe ser una mujer. Tanto la familia como la escuela, los medios y el entorno permiten, alientan, refuerzan o penalizan determinadas actitudes y comportamientos en los chicos y otros diferentes en las chicas

De este modo sigue produciéndose una socialización diferente de las personas en función de su sexo. Y esto genera una parcialización de las personas en su desarrollo.


Todavía a las niñas se les potencia más aquellas capacidades, valores y actitudes tradicionalmente asociadas a la «**feminidad**» (sensibilidad, ternura, belleza, abnegación, entrega...) mientras que a los niños se les potencia más aquellas capacidades, valores y actitudes asociadas a la «**masculinidad**» (iniciativa, autoafirmación, competitividad, seguridad, agresividad, independencia...)



Este modelo diferente de socialización para niñas y niños no genera una mera segregación en el desarrollo, con la consecuente parcialización para unas y otros. En la medida en que constituye un mecanismo fundamental para la reproducción del patriarcado, además de una separación, produce una clara jerarquización, de modo que socialmente son más valoradas las capacidades, valores y actitudes asociadas al mundo masculino que las asociadas al mundo femenino. Este proceso va produciéndose sutilmente, de modo que casi no lo percibimos, y cuando lo hacemos nos parece «natural». Y por ello, vamos reproduciendo de modo inconsciente las desigualdades de género desde edades muy tempranas.

Estos mecanismos persisten también en ámbitos aparentemente más igualitarios, como sucede con la educación. Así, por ejemplo, en la escuela se prepara tanto a las chicas como a los chicos para desenvolverse en el ámbito público, es decir, para ejercer una profesión, y para la participación social y política. Sin embargo, la esfera tradicionalmente asociada a lo femenino (trabajo doméstico y de cuidado) queda al margen de esta formación, reforzando con ello su invisibilización.

.En consecuencia, socialmente está mejor asumida la «masculinización» de las mujeres que la «feminización» de los hombres, a los que rápidamente se les etiqueta como «raros» o «débiles».



Es decir, se acepta mejor la incorporación al modelo valorado socialmente (el masculino) que la adscripción al modelo devaluado (el femenino). Por ello, las chicas, en su afán de igualdad, cada vez van adoptando más actitudes y comportamientos considerados tradicionalmente como masculinos (lenguaje, deporte, aficiones, actitudes de riesgo, comportamientos violentos, escasa vinculación al trabajo doméstico y de cuidado, etc.)

Esta diferente valoración social entre lo «femenino» y lo «masculino» va construyendo todo un mundo simbólico que actúa de modo determinante en el desarrollo de la identidad tanto personal como social. Y es en este marco en el que, por un lado, se van construyendo los intereses y las expectativas de chicas y chicos y, por otro, se van articulando las relaciones entre unas y otros. Es por ello que debe ser incorporado como objeto de análisis e intervención educativa de un modo intencional y planificado.

3. CURRÍCULO OFICIAL Y CURRÍCULO OCULTO

Tras el análisis de la importancia de la educación en la igualdad, debemos hablar sobre el currículo oculto y por qué es determinante para la formación en desigualdad de género que se encuentra actualmente en nuestro sistema educativo. En primer lugar definiremos el currículo oficial, el cual entendemos como...

«Es el documento que a través de planes y programas, materiales didácticos y guías registra los objetivos que la institución desee alcanzar para la educación, al contrario de lo que se suele pensar, el currículo oficial es un documento dinámico ya que está sujeto a cambios según lo exija el contexto.»

Corresponde al Gobierno el diseño del currículo oficial, en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables, con el fin de asegurar una formación común y el carácter oficial y la validez en todo el territorio nacional de las titulaciones a que se refiere esta Ley Orgánica.

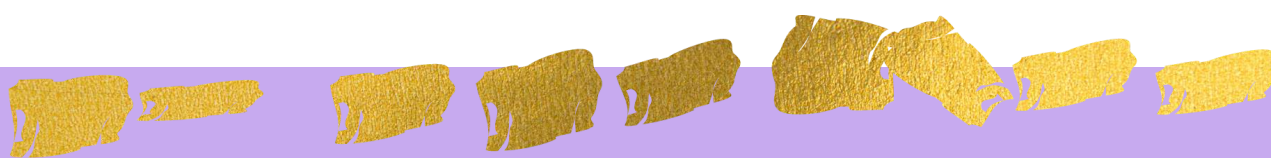
- Los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.
- Las competencias
- Los contenidos.
- La metodología didáctica.
- Los estándares y resultados de aprendizaje evaluables.
- Los criterios de evaluación.



Está integrado por todos estos elementos

Además de determinar:

- Los contenidos comunes, los estándares de aprendizaje evaluables y el horario lectivo mínimo del bloque de asignaturas troncales
- Los estándares de aprendizaje evaluables relativos a los contenidos del bloque de asignaturas específicas.
- Los criterios de evaluación del logro de los objetivos de las enseñanzas y etapas educativas y del grado de adquisición de las competencias correspondientes, así como las características generales de las pruebas, en relación con las evaluaciones finales de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.



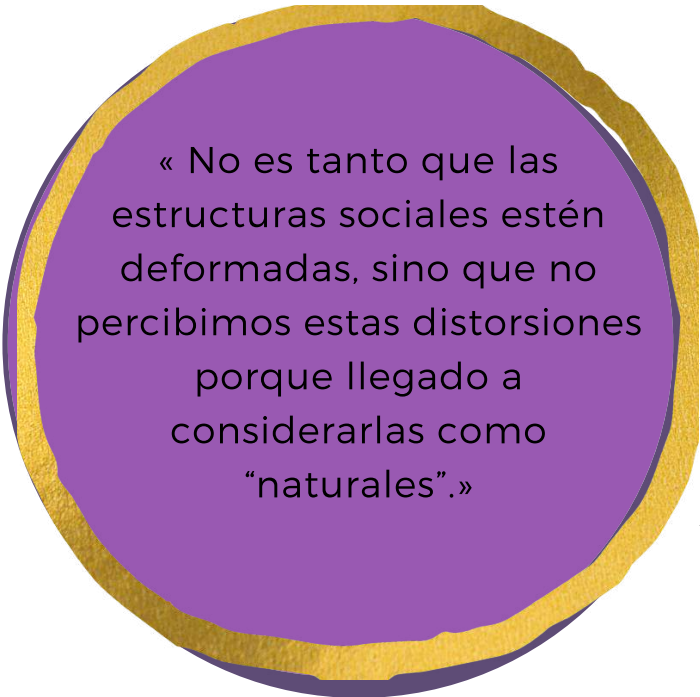
Entonces si todo esto se encuentra bajo el marco legislativo, ¿*que es lo que abarca el currículo oculto y que entendemos por currículo oculto?*

El **currículum oculto** lo podemos definir como el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. En este caso se trata de la escuela, ya sea desde los niveles de Infantil hasta la educación Superior. Es todo aquello que sí se ve y que sí se oye, pero que se transmite y se recibe de manera inconsciente, al menos sin una intencionalidad reconocida. Es lo que Stenhouse denomina

« Lo que no está públicamente reconocido, aquello que puede hallarse en contradicción o bien reforzar las intenciones del currículum oficial.»

El currículo oculto no se desarrolla de manera consciente, ya sea en cuestiones de género o en cualquier otra, pero se desarrolla y, por tanto, debe ser tenido en cuenta. Además, a pesar de no estar escrito en ningún sitio, existe con tanta fuerza que supera, en muchas ocasiones, al currículo oficial

En cuestión de género, no hay una intencionalidad marcada en discriminar, ni en educar de manera distinta, ni en establecer expectativas distintas en función del género. Pero los numerosos estudios realizados ponen de manifiesto que realmente ocurre así. La explicación más evidente de este antagonismo es que si el profesorado actúa de esta manera es porque, al igual que otros muchos componentes de la sociedad, fueron educados de esa manera. Son valores, actitudes y comportamientos que han sido interiorizados por el profesorado como un actor social más. Al ser interiorizados no son percibidos como un acto consciente y encaminado a un objetivo concreto, sino que es la forma “normal” de actuar. Así, por ejemplo, es “normal” que un alumno obtenga mejores calificaciones en educación física y una alumna se más aplicada en literatura. Es lo “normal”. Esta argumentación se ha utilizado por las corrientes críticas al currículo. Es el caso de Kemmis que nos dice que :



« No es tanto que las estructuras sociales estén deformadas, sino que no percibimos estas distorsiones porque llegado a considerarlas como “naturales”.»

En la mayoría de las ocasiones es evidente que el profesorado no pretende de manera consciente establecer diferenciaciones entre alumnas y alumnos, sino simplemente buscar fórmulas que se adapten mejor al perfil del grupo o que permitan que la clase se realice de la mejor forma posible

En cuestión de género, no hay una intencionalidad marcada en discriminar, ni en educar de manera distinta, ni en establecer expectativas distintas en función del género. Pero los numerosos estudios realizados ponen de manifiesto que realmente ocurre así.

La explicación más evidente de este antagonismo es que si el profesorado actúa de esta manera es porque, al igual que otros muchos componentes de la sociedad, fueron educados de esa manera. Son valores, actitudes y comportamientos que han sido interiorizados por el profesorado como un actor social más. Al ser interiorizados no son percibidos como un acto consciente y encaminado a un objetivo concreto, sino que es la forma “normal” de actuar. Así, por ejemplo, es “normal” que un alumno obtenga mejores calificaciones en educación física y una alumna se más aplicada en literatura. Es lo “normal”. Esta argumentación se ha utilizado por las corrientes críticas al currículum. Es el caso de Kemmis que nos dice que no es tanto que las estructuras sociales estén deformadas, sino que no percibimos estas distorsiones porque llegado a considerarlas como “naturales”. Esta peculiaridad del currículum oculto no se encuentra únicamente presente en el profesorado, sino también en el alumnado, los equipos directivos y el personal auxiliar.



Utilizaremos un centro concreto. Un centro donde la mayoría de su profesorado es femenino, el centro siempre ha tenido un director y un vicedirector. El personal de administración es mayoritariamente femenino y la limpieza del centro es realizada por mujeres, salvo el coordinador que es un hombre. La única excepción al respecto sería el mantenimiento del centro que está a cargo de una mujer. Donde mejor se parecía estas diferencias es en los Módulos de Formación Profesional, el centro dispone de tres Frío y Calor, Atención Sociosanitaria e Informática. En Informática, el profesorado se reparte a partes iguales, pero el alumnado es mayoritariamente masculino (32 alumnos por 3 alumnas).

Es éste un dato de lo más interesante si lo comparamos con un centro concentrado de la localidad que imparte cursos de Secretariado, en el que todos son alumnas. En Atención Sociosanitaria, solamente hay un profesor por tres profesoras y su alumnado es exclusivamente femenino.

Este es un Módulo orientado al cuidado de personas dependientes. Y en el Módulo de Frío y Calor, todo el profesorado es masculino y todo el alumnado es masculino. Como podemos ver en este ejemplo no solo debemos tener en cuenta las actitudes y comportamientos del profesorado, sino cómo está conformado un centro educativo fruto de percepciones y roles sociales que se prolongan en el tiempo y en el espacio más allá de los límites físicos de la escuela. El alumnado percibe un mensaje cuando la totalidad del profesorado de Frío y Calor es masculino. Es un módulo que se convierte en un espacio de hombres y se observa en la relación entre profesorado y alumnado. Una alumna sería mal vista de querer incorporarse a él. Por el contrario, el Sociosanitario es un módulo feminizado para una función feminizada como es el cuidado de los mayores, una labor propia del ámbito doméstico que es propio de la mujer.

Otro ejemplo interesante es el que plantean María Acaso y Silvia Nuere con respecto al currículo oculto visual . Aspectos como la decoración de las aulas o de los espacios comunes y las imágenes que el profesorado utiliza como ejemplo en clase o que aparecen en los libros educativos son transmisores de información que es asimilado por el alumnado de manera inconsciente.

Así, concluyen las autoras que el currículo oculto visual, también, es una herramienta eficaz de transmisión del conocimiento y de legitimación de valores de forma implícita. La escuela trasmite una serie de valores que son asumidos por el alumnado al ser transmitidos implícitamente, ya que, muy probablemente, no serían aceptado de presentarse de manera explícita.

Es por esto que el currículum oculto necesite una mayor atención y unas prácticas más específicas. Todas estas prácticas están desterradas del currículum oficial. En el caso de profesores y profesoras que han permitido ser grabados en vídeo y luego se han observado han sido testigo de su tiempo de atención a unos y a otras, de sus tonos de voz, de sus complacencias, etc. y no quiero decir que se mantenga una peor o mejor atención hacia unas o hacia otros, sino que es diferente. Desde las primeras investigaciones llevadas a cabo en Estados Unidos en los años cincuenta, completadas posteriormente por numerosos estudios realizados en Gran Bretaña, los resultados han modificado varias hipótesis, pero se ha confirmado reiteradamente un hecho: los docentes, hombres y mujeres, dedican más atención al comportamiento de los niños, les hacen más preguntas, les dan más indicaciones para trabajar, les hacen más críticas y les riñen más. En España, recientemente, se ha realizado un estudio sobre escuelas de Cataluña que ha obtenido resultados similares.

En cualquier caso, lo cierto es que el alumnado observa en la práctica que sus profesores y profesoras realizan funciones distintas, ostentan un poder desigual, se comportan de distinta manera (es muy frecuente una actitud maternalista entre las profesoras y más severa entre los profesores, reproduciendo los roles madre comprensiva y padre autoritario) y los tratan de distinta manera. Y no debemos olvidar la función socializadora de la escuela en el proceso de aprendizaje de ser mujer y hombre, esto es, las niñas y los niños aprenden a ser mujeres y hombres observando e imitando a las mujeres y hombres de su entorno, entre los que se encuentra su profesorado. Aprenden qué hace cada quien, quién tiene el poder y quién no lo tiene, quién es más valorado y quién menos.

4. SOCIALIZACIÓN DIFERENCIADA

Según la teoría de la socialización diferencial, las personas, en su proceso de iniciación a la vida social y cultural, y a partir de la influencia de los agentes socializadores

“adquieren identidades diferenciadas de género que conllevan estilos cognitivos, actitudinales y conductuales, códigos axiológicos y morales y normas estereotípicas de la conducta asignada a cada género” (Walker, David y Barton, Leovil 1983 en Bosch Fiol, als 2007, p.11).

Desde antes de nacer la familia se prepara para recibir a la criatura y lo hace, generalmente, de forma diferente según sea niño o niña: la ropa y los colores de la misma, la habitación más o menos adornada y con diferentes juguetes, las expectativas de la familia...será diferente. Ya desde el nacimiento, niños y niñas reciben trato distinto por parte de quienes integran su entorno familiar. Poco a poco van aprendiendo e interiorizando, aprenden los comportamientos que existen entre niños y niñas y por extensión entre las mujeres y los hombres. Así pues, la socialización de género es el proceso por el cual aprendemos a pensar, sentir, valorar, comportamos y actuar como hombres o como mujeres, de acuerdo a unas normas, creencias y valores que cada cultura y cada época asigna a unas y a otros. Estas normas no son universales para todos los seres humanos, ni son para siempre porque cambian con la edad, de acuerdo al lugar donde se viva el lugar, etc.

Cada grupo social, cada sociedad transmite normas, valores y sistemas de representación desde la niñez, en forma implícita y explícita con: gestos, comportamientos, tipos de relaciones, sanciones sociales y tabúes.

La socialización de los géneros constituye un proceso de aprendizaje cultural de los papeles asignados a cada individuo según su sexo. A una edad muy temprana, las criaturas aprenden que las personas adultas se clasifican en hombres y mujeres, y son muy diferentes entre sí.

- A los 3 años de edad empiezan a comprender y asumir el sexo: niño o niña. Además, a partir de esta edad, observan que los sexos tienen asignados atributos y modos de comportamiento diferentes; que los hombres y las “actividades masculinas” suelen estar mejor valorados y que las mujeres y “sus actividades” ocupan un lugar de subordinación, es decir, van aprendiendo la jerarquización. Para las criaturas, no es sencillo guiarse en esta cultura de dos géneros y tampoco les es fácil formarse una idea de cuál es el comportamiento de género apropiado” (Guía Gender Loops, 2008, pag.6)

Las expectativas de la sociedad, la selección de juegos y juguetes según el género y la asignación de tareas basadas en el mismo tienden a definir ese proceso de diferenciación. La socialización de los géneros, también denominada enculturación, se relaciona íntimamente con los valores étnicos, culturales y religiosos de cada sociedad. Las pautas sociales que se transmiten en la enculturación /socialización de niños y niñas son: jerarquización social, creencias religiosas y mágicas, relaciones de poder, pautas de alimentación e higiene, normas de vestimenta, pautas sexuales y sus prácticas, formas verbales y gestuales...

Durante la socialización primaria la criatura observa los modelos familiares, si el padre desarrolla unos determinados roles y la madre otros, se va incorporando progresivamente a un grupo de referencia según su sexo

Esta socialización inicial es continuada por la escuela, socialización secundaria, consolidándose las diferencias entre lo masculino y lo femenino y contribuyendo así a los estereotipos de género.

En nuestra sociedad, a los niños, se les suele reprimir en sus manifestaciones afectivas y esto conduce a que estas potencialidades no sean desarrolladas y, dado que, no son consustanciales a la biología, pueden producir en los niños una incapacidad para atender las necesidades emocionales de las demás personas.

- ***'ser educado como un niño significa ser reprimido en las relaciones afectivas, los seres humanos somos capaces de responder a las necesidades emocionales de los demás, pero estas potencialidades deben ser desarrolladas, no son consustanciales a la biología .En nuestra sociedad el cuidar a otras personas está inscrito en la femineidad.'***
- ***Se les enseña a las chicas a ser maternales, por medio de los juegos y se les insiste en que deben ser agradables, que deben estar atentas a las necesidades de otras personas” (Eichenbaum, Or-bach, 1990, pag. 86)***

Del mismo modo, se entiende el proceso de construcción de la identidad de género como un fenómeno inacabado y sometido a constantes cambios al tener los seres humanos, como elementos activos durante el proceso, la posibilidad de alterar los patrones socialmente construidos (Francis,Becky 1997; Martino Wayne, 1999; Swain, Jon 2004) Carece de sentido hablar de la masculinidad y feminidad como si fueran piezas incorregibles en la vida de las personas y existiera un único camino para establecer sus vidas.

Sin embargo, aunque es real la posibilidad de alterar y modificar el discurso de género normativo y las prácticas socialmente aceptadas, es necesario contemplar la presión que ejercen unos discursos sobre otros y unas prácticas frente a otras al mostrarse como más atractivas ante los más pequeños y pequeñas (Davies, Bronwyn 1997; Chaplin, Tara 2015).

Por ello, debemos reconocer la presencia de una masculinidad y feminidad hegemónica que coloca a las personas en una posición privilegiada cuando reproducen y asimilan la pauta dominante. En este sentido, Connell (1998) habla del proceso de construcción de la masculinidad como un fenómeno colectivo entre varias masculinidades que contribuyen a retroalimentarse unas a otras a través de la continua interacción que establecen.

Así, en el transcurso de esta negociación colectiva, la forma hegemónica de la masculinidad ejerce mayor presión que el resto de masculinidades ajustando, en algunos casos, las conductas de las personas a lo socialmente esperable y generando, en otros casos, discriminaciones o resistencias.

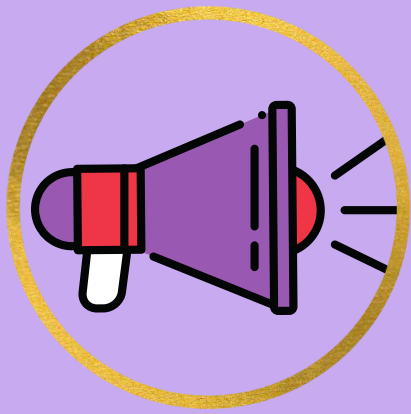
A través del complejo diálogo entre las diversas formas de construirse como niño o niña, se forma un mecanismo de aislamiento que sitúa al resto de masculinidades y feminidades en un peldaño inferior en la lucha por alcanzar el “perfecto hegemónico”.

En su estudio, comprueba que existen formas, no solo diferentes, sino contrapuestas e incompatibles de ser niño y de ser niña. De manera que, el modo en que se construye, por ejemplo, la violencia, es opuesta para ambos sexos entendiéndose como una cualidad positiva en el caso de los chicos y una conducta poco deseable en las chicas siendo éstas descritas como “brujas” o “marimachos”.

De igual modo, comprobó que, aunque a edades tempranas los espacios de juego no están del todo delimitados y los niños pueden llegar a ocupar, por ejemplo, “el rincón de las cocinitas” suelen hacerlo para emplear y ensayar este tipo de “comportamientos varoniles”, entre los que se incluyen las luchas, y en los que las niñas se perciben como criaturas pasivas e indefensas.

En este marco, los varones se definirían como **“ser-para-sí”** (Marcela Lagarde, 2000) y, como recoge M. Ángeles Rebollo (2010), entre los mandatos de la masculinidad estarían la idea de ser racional, autosuficiente, controlador y proveedor, tener poder y éxito, ser audaz y resolutivo, ser seguro y confiado en sí mismo, no cuestionarse a sí mismo o a las normas e ideales grupales. De algún modo, los mandatos de género masculinos incluyen no poseer ninguna de las características que se les suponen a las mujeres y contrapesar éstas con sus opuestos (racionalidad por oposición a irracionalidad, fuerza frente a debilidad, ausencia de emociones frente a emocionabilidad...).

En este sentido la socialización masculina hace hincapié en que los hombres no muestren o escondan las emociones, particularmente las que se consideran indicativas de debilidad (así, les estaría permitido mostrar alegría u orgullo, pero no miedo o tristeza). En esta línea, tampoco el amor estará entre aquello que puedan expresar y, en su caso, se presentará como algo que dominan o controlan (y no como el sentimiento arrollador en que se convierte en su versión femenina), como algo frente a lo cual están más desapegados (y no con la dependencia que se les supone a las mujeres).



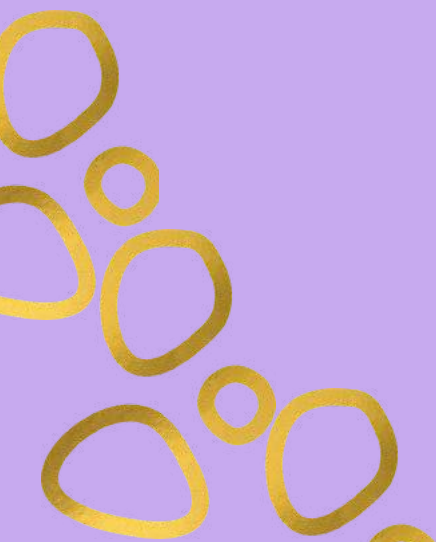
Las mujeres, por su parte, se definirían como **“ser-para-otros”** y entre los mandatos de la feminidad estarían: su papel como cuidadora y responsable del bienestar de otros/as (hasta el punto de que éste se convertiría en su rol central y su capacidad de entrega y servicio a los demás en la medida de su valía),

Desarrollando unas tareas de un cuidado que, además, se realizan sin reciprocidad, sin esperar nada a cambio e incluso renunciando a las propias necesidades o deseos; su (supuesta) predisposición al amor (hasta el punto de considerarlas completas sólo cuando “pertenecen” a alguien); su papel como madres (hasta considerar que su plenitud y satisfacción sólo puede alcanzarse a través de la maternidad); y su aspecto físico (hasta considerar que es la belleza lo que las hace visibles y aceptadas y valoradas socialmente) (Lagarde, 2000).

Como resume Clara Coria (2005):

La organización de nuestra sociedad patriarcal ha preparado durante siglos al género femenino para transitar por la vida al servicio de las necesidades ajenas. Desde pequeñas, las mujeres aprenden a entrenarse para descifrar los deseos de quienes las rodean, primero los padres y las personas de su entorno, luego sus compañeros amorosos y finalmente sus hijos/as. De tanto profundizar en los deseos ajenos, suelen perder la habilidad para descifrar los propios y, de tanto acomodarse para satisfacer aquellos, terminan haciendo propios los deseos de otros (...) no son pocas las mujeres que ven desplegarse ante sí un enorme desierto intransitable a la hora de buscar los deseos dentro de ellas (p. 29).

Así pues, la consideración social de qué es ser y sentirse mujer viene determinada, entre otros rasgos, por dar una enorme importancia a las emociones, los afectos, el cuidado o las relaciones interpersonales, y ello tanto en lo relativo a la atribución de responsabilidad en la creación y mantenimiento de esos vínculos como en la consideración de esas relaciones como esenciales para la felicidad, lo que supone una sobre dimensionalización de las relaciones, del amor y, en su caso, de su pérdida. Para comprender mejor la complementariedad de estos mandatos de género cabe recurrir a las propuestas del psicólogo social Edgard Sampson (1993) quien explicaba la construcción de las identidades de género (al igual que las de raza) en relación con la de otro que domina.



5. VIOLENCIAS MACHISTAS EN EL AULA

Para realizar una aproximación conceptual en torno a las violencias machistas debemos partir de la IV Conferencia Mundial sobre la Condición Jurídica y Social de la Mujer que tuvo lugar en 1995 en Pekín donde se reconoció que:

: *“La violencia contra las mujeres es una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres y supone un obstáculo en el logro de los objetivos de igualdad, desarrollo y paz y que supone una violación y menoscabo en el disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales”*



A medida que vamos conociendo más en torno al fenómeno de la violencia sustentada por el sistema patriarcal que sufren las mujeres se le van aplicando diferentes conceptos ya sea “violencia doméstica”, “violencia familiar” “violencia contra la mujer”, “violencia de género” o “violencia machista”.

El paso conceptual que ha sufrido la violencia ejercida en contra de las mujeres requiere atención, por ello vamos a repasar los distintos conceptos por lo que ha pasado, para ello nos apoyaremos en Carmen Ruiz Repullo (Ruiz, 2014:26).

- **Violencia Doméstica:** Cualquier tipo de violencia que se ejerce dentro del ámbito doméstico, invisibiliza la violencia contra la mujer.
- **Violencia Familiar:** Violencia ejercida sobre y por cualquier miembro de la familia, abarca tanto a mujeres como a hombres independientemente de su relación dentro del contexto familiar. Violencia contra las mujeres: Define sobre quien se ejerce la violencia, pero no matiza la naturaleza de la violencia.

- **Violencia de Género:** Según la LO 1/2004 se trata de la violencia que se ejerce por parte del hombre sobre la mujer cuando existe una relación de afectividad. Además, la ley afirma que se trata de una violencia que se dirige sobre las mujeres por el hecho mismo de serlo, por ser consideradas, por sus agresores, carentes de los derechos mínimos de libertad, respeto y capacidad de decisión.

La Ley 5/2008, de 24 de abril, del derecho de las mujeres a erradicar la violencia machista de Cataluña. Es la única ley autonómica que nos habla directamente de violencias machistas dando un paso más allá del concepto de violencia de género establecido por la LO 1/2004 de 28 de diciembre de medidas de protección integral contra la violencia de género.

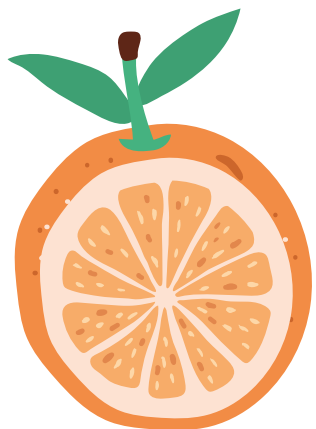
En el artículo 3, define la violencia machista como:

“la violencia que se ejerce contra las mujeres como manifestación de la discriminación y la situación de desigualdad en el marco de un sistema de relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres y que, producida por medios físicos, económicos o psicológicos, incluidas las amenazas, intimidaciones y coacciones, tenga como resultado un daño o padecimiento físico, sexual o psicológico, tanto si se produce en el ámbito público como en el privado.”

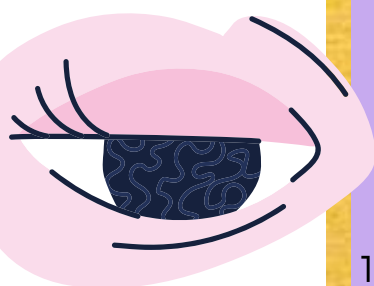
Aunque también podemos encontrar en la Ley 8/2011, de 23 de marzo, de Igualdad entre mujeres y hombres y contra la violencia de género en Extremadura, una definición amplia de Violencia de Género que abarca más allá del vínculo afectivo, y reconoce todas las manifestaciones de las violencias machistas, sin embargo los recursos se encuentran orientados a víctimas de violencia de género que hayan tenido o tengan vínculo afectivo con el agresor.



Uno de los grandes pilares que sustentan la violencia machistas en el alumnado es el amor y el falso concepto que poseen del amor, a continuación mencionamos los mitos del amor romántico que justifican la violencia de género ya que anteponen el “amor” ante cualquier situación de posesión, celos o violencia. El amor romántico es un mito en sí y es la concepción de amor que tenemos integrada en nuestro imaginario social.



1. **Media naranja o predestinación:** Creencia que hemos escogido la pareja que de alguna manera tenemos predestinada.
2. **Exclusividad:** El amor tan solo se puede sentir por una persona al mismo tiempo.
3. **Matrimonio o convivencia:** El amor conduce al matrimonio y es la base de éste.
4. **Omnipotencia:** El amor lo puede todo, si hay verdadero amor, los obstáculos no deben influir sobre la pareja.
5. **Perdurabilidad o pasión eterna:** El amor pasional de los primeros meses de relación amorosa debe continuar siempre.
6. **Fidelidad:** El amor comporta que siempre seas fiel a tu pareja.
7. **Libre albedrío:** Los sentimientos del amor son libres y no están influenciados por valores sociales, biológicos o culturales ajenos a nuestra voluntad.
8. **Equivalencia de amor enamoramiento:** Si desaparece la pasión, es que se ha acabado el amor
9. **Emparejamiento:** La pareja es natural y universal en todas las épocas y culturas.
10. **Celos:** Es el indicador del amor verdadero.



- Falacia del cambio por amor
- Mito de la omnipotencia del amor
- Normalización del conflicto
- Creencia de que los polos opuestos se atraen y entienden mejor
- Mito de la compatibilidad del amor y el maltrato
- Creencia de que el amor "verdadero" lo perdona/aguanta todo

- Mito de la "media naranja".
- Mito de la complementariedad
- Razonamiento emocional es una distorsión cognitiva que guarda relación con la idea de que cuando una persona está enamorada de otra
- Creencia de que sólo hay un amor "verdadero" en la vida
- Mito de la perdurabilidad

- Falacia del emparejamiento y conversión del amor de pareja en el centro y la referencia de la existencia
- Atribución de la capacidad de dar la felicidad
- Falacia de la entrega total
- Creencia de entender el amor como despersonalización
- Creencia de que si se ama debe renunciarse a la intimidad

- Mito del matrimonio
- Mito de los celos o creencia de que los celos son una muestra de amor
- Mito sexista de la fidelidad y de la exclusividad

El romanticismo, es decir, el amor, se vuelve insoportable cuando se desea la situación:

- Supone una liberación total. Tienes a la pareja puesta en un altar. El o ella lo es todo para ti.
- Piensas que es superior a ti en cualquier aspecto.
- Sientes que le/la quieres más que a ti mismo/a.
- Te cuesta ver la persona querida como es en la realidad. Prefieres hacer una idealización no aceptando que tenga defectos.

- Crees que tu pareja es única en el mundo, que no encontrarás otra igual.
- Lo das todo por la persona que quieres, incluso aunque te haga daño
- Lo perdonas y todo lo justificas en nombre del amor.
- Necesitas tu pareja cada vez más.
- Cuando piensas que puede dejarte, te quieres morir. Es como si fuera el fin del mundo, como si fuera todo culpa tuya y como un fracaso personal.
- Lo hacéis todo juntos: pensáis y disfrutáis de las mismas cosas. Lo compartís todo.

A continuación mencionaremos todos los tipos de violencias machistas que pueden darse, aunque muchas de ellas no se den en el aula, si pueden ser víctimas de estas violencias de manera simultánea, es importante identificarlas para entender a nuestro alumnado y las relaciones de violencia que se dan entre ellos, además de formar al alumnado en esta materia y que sepan reconocer estas violencias si las sufren en su entorno o en primera persona.

TIPOS DE VIOLENCIAS

Podemos diferenciar entre:

Violencia estructural: La violencia estructural está motivada por el sistema patriarcal, esta violencia mantiene este sistema de dominación reproduciéndose en todas las estructuras políticas, económicas, sociales y culturales y sirve a su vez de base a la violencia directa y no directa.

Violencia simbólica: Supone la perpetuación del sistema patriarcal de manera sutil, e incluso inconsciente, a través de la emisión de mensajes, y/o imágenes que naturalizan y justifican la desigualdad e incluso la violencia contra la mujer.

5.1 TIPOS DE VIOLENCIAS

- **Violencia física:** Acto de fuerza no accidental contra el cuerpo de la mujer que produzca o pueda producir daño físico a la víctima. Incluye empujones, bofetadas, patadas, tirones de pelo, golpes, mordeduras, quemaduras, estrangulamiento, puñaladas y la omisión de ayuda ante enfermedades o lesiones derivadas de las agresiones.
- **Violencia psicológica:** Conductas o acciones que originan daño psicológico, desvalorización y/o sufrimiento. Suelen ser insultos, violencia ambiental, amenazas, coerción, humillaciones o vejaciones, desvalorización, culpabilización, limitaciones de libertad, control, desprecio, intimidación...
- **Violencia social:** Tipo de violencia que se ejerce sobre la mujer cuando son alejadas de sus familiares y amistades, cuando son aisladas y cuando se las insulta, descalifica o humilla en público, diversas autoras y autores la incluyen dentro de la violencia psicológica.
- **Violencia económica:** Supone la privación intencionada de acceso a la información o manejo del dinero, impidiendo el acceso de manera estricta a los recursos monetarios familiares e incluso propios. Se ejerce a través de diferentes fórmulas como limitar el dinero, entrega de cantidades insuficientes, impedimento del acceso al trabajo remunerado...
- **Violencia política o institucional:** Uso de un doble código por el que se legitima alguna forma o expresión de violencia mientras se lucha contra otras formas de esta; también la omisión de actuaciones contra ella constituye una forma de violencia. Se manifiesta cuando las instituciones (educativas, legislativas, judiciales, etc.)

TIPOS DE VIOLENCIAS

ESPECIAL ATENCIÓN EN LAS AULAS A :

- **Violencia sexual:** Cualquier acto de naturaleza sexual que se realiza sin consentimiento y en contra de la voluntad de la mujer, podemos diferenciar entre:

Acoso sexual: Cualquier acto de tipo sexual considerado ofensivo o no deseado por lo mujer. Como tocamientos y contactos no deseados, palabras obscenas, amenazas sexuales, acoso sexual...

Abuso sexual: El abuso sexual es un comportamiento verbal, no verbal o físico con connotaciones sexuales hacia una persona o un grupo que se basa en el abuso de poder y de confianza. Puede ser intencionado o no intencionado. El abuso sexual implica una actividad sexual no consentida o para la que no se puede dar consentimiento (en el caso de las niñas menores de edad)

Agresión sexual: Conducta sexual donde se utiliza la fuerza y la intimidación en contra de la víctima. Se considera violación cuando existe penetración, independientemente de con qué se produzca, o la zona del cuerpo. Por desgracia en contextos de pareja es una violencia naturalizada llegándose a interpretar el sexo como un deber y/o un derecho dentro de la pareja.

- **La mutilación genital femenina** o actos que te impidan ejercer tu sexualidad libremente son consideradas también violencia sexual. El hecho de obligar a una mujer a someterse a cualquiera de estos actos de proporcionarle los medios para dicho fin; y el hecho de incitar u obligar a una niña a someterse a cualquiera de los actos enumerados o de proporcionarle los medios para dicho fin.

TIPOS DE VIOLENCIAS

- **Violencia cultural:** Se esconde en un modelo social androcéntrico que sitúa el eje central del sistema de valores sociales en el valor de “andros” o lo masculino, midiendo el resto por oposición.
- **Violencia de odio o crímenes motivados por odio, prejuicio o intolerancia:** Se definen como aquellos delitos (de alcance físico, psicológico, de infraestructura o propaganda) cometidos por una motivación de prejuicio, intolerancia o rechazo a una característica de la víctima, como su confesión religiosa, raza, sexo, orientación sexual, país de origen, identidad de género u otra característica que haga a la víctima partícipe de un grupo concreto.
- **Violencia espiritual:** Destrucción de las creencias culturales o religiosas de las mujeres mediante el castigo, la ridiculización o la imposición de un sistema de creencias ajeno al propio.
- **Aborto y esterilización forzosos:** Cualquier práctica de un aborto a una mujer sin su consentimiento previo e informado y/o el hecho de practicar una intervención quirúrgica que tenga por objeto o por resultado poner fin a la capacidad de una mujer de reproducirse de modo natural sin su consentimiento previo e informado o sin su entendimiento del procedimiento.
- **Ciberviolencia o violencia a través de las redes:** (Desarrollaremos a continuación).
- **Matrimonio forzoso:** El hecho de obligar a una persona adulta o un o una menor a contraer matrimonio y el hecho de engañar a una persona adulta o un o una menor para llevarlo al territorio de una parte o de un Estado distinto a aquel en el que reside con la intención de obligarlo a contraer matrimonio.

TIPOS DE VIOLENCIAS

- **Micromachismos:** se refiere a comportamientos de control y dominio de “baja intensidad”, naturalizados, legitimados e invisibilizados que algunos hombres ejecutan impunemente, con o sin conciencia de ello. Son comportamientos sexistas que están asentados en la vieja, y aún no totalmente deslegitimada, “autoridad sobre las mujeres”, comportamientos que, aunque no lo reconozcan en sí mismos, la mayoría de los varones tienen interiorizados. Alguno de ellos son resistencias y obstáculos para la igualdad con las mujeres en lo cotidiano; son pequeños y cotidianos controles, imposiciones y abusos de poder.
- **Trata de seres humanos:** La captación, transporte, traslado, acogida o recepción de personas, incluido el intercambio o transferencia de control sobre esas personas, cuando se emplee violencia, intimidación o engaño, o se abuse de una situación de superioridad o de necesidad o vulnerabilidad de una víctima, ya sea nacional o extranjera, o cuando medie la entrega o recepción de pagos o beneficios para lograr el consentimiento de la persona que posea el control sobre la víctima

5.2 CiberViolencia



Violencia de género que se perpetra a través de la comunicación electrónica e internet. La ciberviolencia puede adoptar diferentes formas, que incluyen, la pornografía no consentida, los insultos y el acoso por motivos de género, la práctica de «tildar de prostituta», la pornografía no solicitada, la «extorsión sexual», las amenazas de violación y de muerte, el «doxing» y la trata de seres humanos facilitada por medios electrónicos.

La población joven está reproduciendo nuevas formas de relacionarse a través del uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, más concretamente a través de las redes sociales. Se tiene un acceso a internet 24 horas, es decir, las y los jóvenes entablan un uso continuo y generalizado de la telefonía móvil y demás dispositivos portátiles lo cual, hace de las redes sociales una parte importante de la vida de estos. Internet y las propias TIC's se convierten en herramientas, para la búsqueda de empleo, estudios, ocio, etcétera, pero también pueden ser utilizados para ejercer violencia además de otras actividades ilegales o delictivas. En la parte que nos ocupa, tenemos que pararnos a hablar de la ciberviolencia de género.

La ciberviolencia, entendida como el desarrollo de una actividad violenta a través de la red, se ejerce de diversas maneras cuando concretamos en ciberviolencia de género. Lo que sí es general en este tipo de violencia simbólica, es que es ejercida por parte de chicos sobre chicas, por lo que ser chica se convierte en un factor de riesgo en las redes sociales “ser chica es el motivo por el que hombres desconocidos o conocidos, mayores o de su edad, se permiten el derecho de enviarles mensajes, intentar conseguir sus fotografías o vigilar sus perfiles en búsqueda de informaciones íntimas” (Estébanez 2013:97).

Una de las cuestiones más preocupantes se centra en las reacciones de las chicas, las cuales se remiten a ignorar esas interacciones violentas por parte de los hombres, la ignorancia lleva a la normalización del sexismo y la violencia y por ende a la tolerancia de la propia violencia tanto virtual como real. Lo que está claro es que existe una amplia normalización a las conductas de control y de celos, llegando hasta el acoso, en las relaciones de noviazgo



Estas conductas están muy ligadas al ideal de amor romántico reproduciéndose la idealización del amor a través de la necesidad de publicar todo en redes sociales y a estar en continuo contacto, aceptando argumentaciones de supuesto amor como justificaciones de conductas violentas **¿Por qué estás conectada sino estabas hablando conmigo?, ¿Quién es ese que le ha dado me gusta a tu selfie?, ¿Dónde estabas que no tenías internet? O ¡A mí no me dejas en visto!**

El Instituto de la Mujer de Extremadura tiene elaborada una guía *“No controles: El amor no es a golpe de clic”* en la cual nos marca pautas para protegernos de la violencia que se produce a través de las TICs o de internet en contra de las mujeres se manifiesta de múltiples maneras. Los tipos de ciberviolencia o ciberdelitos de género con los que podemos encontrarnos son:

- **Cyberstalking o ciberacoso:** Incluye desde falsas acusaciones hasta daños en el equipo informático, también entra dentro el robo de identidad, la vigilancia, perfiles falsos, hacer correr rumores a través de redes sociales, supone en definitiva la invasión a de la vida de la víctima a través de internet.
- **Cibercontrol:** Uso de las TICs para ejercer control en la pareja, a través de las horas de conexión, publicaciones, acceso a conversaciones privadas, manejo de contraseñas, coartar la libertad de relacionarte con terceras personas, etc.
- **Sextorsión:** Amenaza a modo de chantaje o extorsión de distribución de imágenes y/o videos de contenido sexual.

- **Sexting:** Distribución de imágenes o videos privados de contenido erótico o sexual, tanto si son reales como si no.
- **Grooming:** Acoso sexual a menores por parte de personas adultas para la consecución de material sexual o para abusar sexualmente del menor o la menor.
- **Ciber-harassment:** Publicar teléfonos de mujeres en webs de contactos de servicios sexuales para molestarlas.
- **Sexcams:** Explotación sexual de mujeres a través de webcams.

6.

Estrategias
en el aula

6.1

Caja de
Herramientas

ACTIVIDADES

Objetivo

- Facilitar la comprensión de los roles de género.
- Propiciar la reflexión acerca de cómo se asignan determinados roles de género desde el momento del nacimiento.

Desarrollo



Se cogen dos fotografías idénticas de un/a mismo/a bebé, se colocan en un soporte rígido (cartón o cartulina) y se escribe el nombre del/la bebé; en una fotografía, por ejemplo “Juan” y en la otra, por ejemplo, “Ana”. Se divide al grupo en dos subgrupos y a cada uno se le proporciona una fotografía; la consigna que se da a ambos grupos es que construyan la historia social de ese/a bebé (¿qué será cuando sea mayor?, ¿Cómo será su vida? ¿qué cualidades tiene?, ¿en que trabajará?...).Una vez terminadas las historias, se ponen en común, y entre todo el grupo se analizan las diferencias y las semejanzas entre las cualidades atribuidas a las niñas y las atribuidas a los niños y entre las expectativas para unos y para otras. Posteriormente se muestran las fotografías para que comprueben que es el/la mismo/a bebé, pero lo único que cambia es el nombre.

Materiales/ Tiempo

Juego de fotografías de bebés. 1 HORA



ACTIVIDADES

Objetivo

- Facilitar la comprensión de los roles de género. Facilitar la comprensión de la diferencia establecida entre sexo y género.
- Propiciar la reflexión acerca de cómo se asignan determinados roles de género desde el momento del nacimiento.
- Cuestionar los roles de género tradicionalmente asignados a hombres y a mujeres.

Desarrollo



Todos/as los/as alumnos/as se colocan en círculo y se comienzan a pasar una pelota. El/la profesor/a divide la pizarra en dos partes y escribe en cada una dos nombres: uno femenino y otro masculino (David y Carmen, por ejemplo). Se trata de ir construyendo la historia de ambas personas recurriendo a características que los/as alumnos/as vayan atribuyendo según el sexo.

Cuando el/la profesor/a da una palmada las características que se dicen son las masculinas y cuando da dos palmadas, son las femeninas, y se pasan la pelota unos/as a otros/as a la vez que se van diciendo las características de cada persona.

Al principio el ritmo es lento, pero a medida que se va desarrollando la actividad, ésta se acelera, de manera que llegue un momento que no se sepa a qué sexo se le está atribuyendo las características.

Materiales/ Tiempo

Pelota. 1 HORA



ACTIVIDADES

Objetivo

- Visibilizar la discriminación por razón de sexo en el deporte.
- Detectar el androcentrismo en el deporte.
- Favorecer la visibilización de modelos femeninos de referencia. Favorecer la reflexión y el análisis crítico.
- Fomentar el trabajo cooperativo.

Desarrollo



Fase I: Lectura individual y reflexión grupal

El trabajo consiste en repartir de forma individual a cada alumno/a uno de los documentos que se adjuntan y que hacen referencia a la discriminación de la mujer en el deporte. Tras la lectura de forma individual, se formarán grupos de 3 ó 4 personas donde cada uno/a tendrá que contar al resto de sus compañeros/as de qué trata el texto o noticia. En la composición del grupo se tendrá en cuenta que cada miembro disponga de una noticia diferente. La tarea grupal consiste en realizar la ficha que se adjunta. Cada grupo elegirá un/a portavoz que expondrá al resto de la clase el trabajo, y tras las exposiciones se debatirá sobre todo lo reflexionado.

Fase II: Realización de mural biográfico

Realización de un mural donde aparezcan biografías (al menos 4) de mujeres significativas dentro del deporte. Se recomienda que aparezcan fotos, dibujos relacionados con el deporte y las deportistas en cuestión. Es recomendable también que el alumnado pueda incluir frases o slogans que resuman sus impresiones, deseos, o lo que más les ha sorprendido y consideren que es adecuado destacar.

ACTIVIDADES

Objetivo

- Conocer las mujeres que lucharon por la igualdad de derechos. Reconocer la importancia del movimiento feminista en la historia de los derechos humanos.
- Favorecer la visibilización de modelos femeninos de referencia. Favorecer la reflexión y el análisis crítico.
- Fomentar el trabajo cooperativo

Desarrollo



Fase I: Búsqueda biográfica

La actividad consiste en formar pequeños grupos de trabajo de 3 ó 4 alumnos/as. Se les propone realizar la búsqueda de al menos dos mujeres que aparecen en la lista de Mujer, Feminismo y Derechos Humanos que se propone en el anexo. El trabajo consiste en realizar la biografía de cada una de ellas recogiendo datos de su vida y de la época en la que vivieron, sus principales aportaciones y dificultades en lo referido a la consecución de los derechos de las mujeres.

Fase II: Realización de mural biográfico

Realizar un mural donde además de aparecer los contenidos más relevantes de sus vidas y de sus aportaciones podrán incluir imágenes, fotos, dibujos relacionados tanto con la época como con la mujer en cuestión. Es recomendable también que el alumnado pueda incluir frases o slogans que resuman sus impresiones, deseos, o lo que más les ha sorprendido y consideren que es adecuado destacar

.El trabajo final de cada grupo será expuesto en clase, los murales podrán quedar expuestos de forma permanente en el aula

ACTIVIDADES

Objetivo

- Conocer el significado de feminismo/machismo.
- Ampliar el vocabulario en lengua extranjera.
- Favorecer la reflexión y el análisis crítico.

Desarrollo



La actividad consiste en buscar las definiciones en castellano de las siguientes palabras. Una vez realizada esta búsqueda tendrán que buscar el término en el idioma extranjero concreto que se esté trabajando.

- Feminismo, Machismo, Discriminación, Sexismo y Androcentrismo

La siguiente tarea a realizar con el alumnado es la comparación de los conceptos entre feminismo y machismo. Se leerá en voz alta las definiciones de cada palabra y se lanzará en el idioma extranjero elegido al alumnado preguntas relacionadas con las siguientes cuestiones: ¿Es lo mismo feminismo que machismo? ¿Qué defendería una persona que se define como machista? ¿Qué defendería una persona que se define como feminista? ¿En qué se diferencian? ¿Por qué se confunden? ¿Si el feminismo lucha porque tanto hombres y mujeres tengamos los mismos derechos, deberes y privilegios, puede ser un hombre feminista? ¿Y una mujer? ¿Por qué tiene tan mala fama decir “soy feminista” cuando hemos comprobado lo que significa?

ACTIVIDADES

Objetivo

- Visibilizar modelos de mujeres profesionales.
- Profundizar en el conocimiento de las diferentes profesiones realizadas por mujeres.
- Concienciar al alumnado sobre la doble jornada laboral que realizan las mujeres profesionales.

Desarrollo

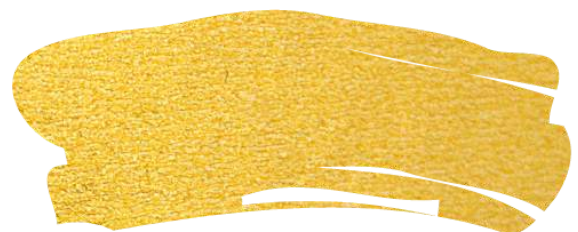
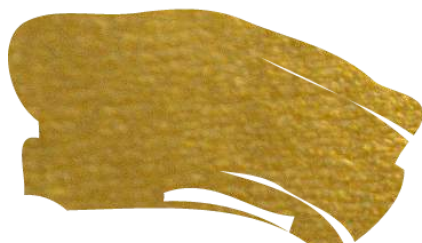


La actividad consiste en entrevistar a diferentes mujeres del propio pueblo que además de ser profesionales que trabajan fuera de casa sean a su vez madres de familia.

El/la profesor/a dividirá al alumnado en parejas. El/la docente escribe una profesión en papeles doblados y cada pareja deberá coger al azar al menos 4.

De estas cuatro tendrán que elegir una y realizar una entrevista a la mujer que la ejercite. Es importante que aparezcan representadas el mayor número de profesiones posibles prestando especial atención a que se visibilicen aquellas en la que la mujer aún se encuentra infrarrepresentada. Algunos ejemplos de profesiones que pueden aparecer reflejadas: políticas, militares, guardia civiles, policías, conductoras, carpinteras, agricultoras, jardineras, médicas, profesoras, psicólogas, dependientas de tienda, y /o de comercio, limpiadoras, niñeras, cuidadoras, etc.

Una vez realizadas las entrevistas, éstas se expondrán en clase



ACTIVIDADES

Objetivo

- Favorecer el conocimiento de la diversidad de funciones que componen el trabajo doméstico.
- Reflexionar sobre el reparto de las tareas domésticas.
- Promover el cambio de actitudes en niños y niñas en lo referido al reparto de tareas y a la adquisición de compromisos y responsabilidades en el ámbito familiar.

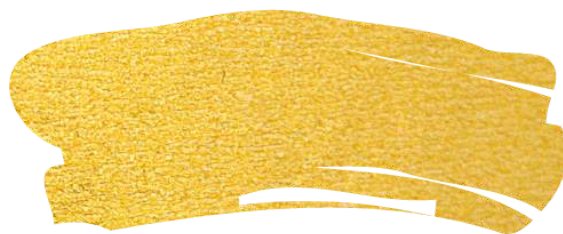
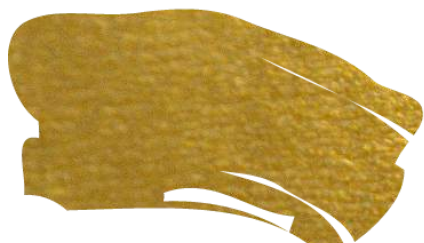
Desarrollo



Para la realización de esta actividad es necesario utilizar la ficha ya realizada de la actividad 16. El/la profesor/a indicará al alumnado que anote en la columna de las tareas que realiza la madre las que realiza el padre y viceversa, también incluir hermanos y hermanas en el intercambio.

Se procede al debate y lanzar las siguientes preguntas:

- ¿Qué diferencias has visto?
- ¿Crees que las tareas realizadas en casa las puede llevar a cabo cualquier miembro de la familia?
- ¿Cuánto tiempo dedica cada uno/a a realizar las tareas?
- ¿Quién tiene más tiempo libre en casa ahora?
- ¿Para qué sirve lo que hace la madre ahora?
- ¿Para qué sirve lo que hace el padre ahora?
- ¿Para qué sirve lo que hacen los/as hermanos/as ahora?



ACTIVIDADES

Objetivo

- Tomar conciencia de la división sexual del trabajo.
- Valorar en la misma medida el trabajo realizado dentro y fuera del hogar.
- Facilitar información acerca de las opciones de profesionalización y ocupaciones que existen

Desarrollo

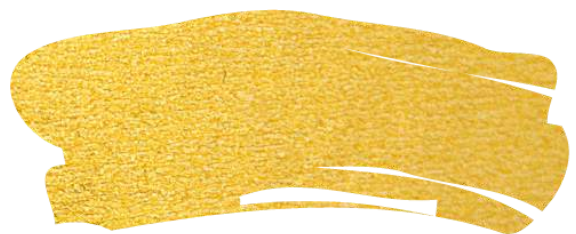
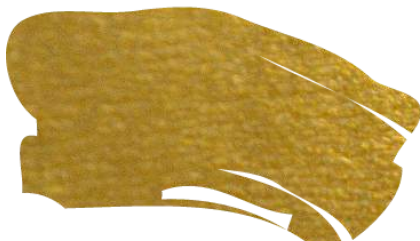


El/la profesor/a entregará la ficha “Las profesiones I” e indicará al alumnado que elabore un listado con las profesiones que realizan las mujeres y los hombres de su familia.

Una vez realizado el cuadro se procede a contestar a las siguientes preguntas:

- ¿Existen ocupaciones más importantes que otras? ¿Por qué?
- ¿Hay alguna que quisieras realizar? ¿Por qué?
- ¿Se diferencian las profesiones cuando son desempeñadas por hombres o por mujeres?
- ¿Crees que las tareas domésticas son consideradas como un trabajo?
- ¿Pensáis que los trabajos pueden ser realizados indistintamente por mujeres que por hombres?

Las respuestas se anotan en la pizarra y se procede al debate.



ACTIVIDADES

Objetivo

- Detectar el androcentrismo en la historia.
- Favorecer la visibilización de otros modelos femeninos de referencia.
- Favorecer la reflexión y el análisis crítico.

Desarrollo



El/la profesor/a repartirá a cada alumno/a el documento "Aventureras en África" y la ficha que se adjunta.

Tras la realización y entrega del trabajo individual de forma extraescolar, se favorecerá el debate y la reflexión sobre los siguientes puntos: ¿Qué habéis descubierto con este trabajo? ¿Qué os ha sorprendido más? ¿y lo que menos? ¿Os imaginábais que las mujeres podrían vivir este tipo de aventuras? ¿Si hubiera sido un hombre os sorprendería tanto? ¿Pensáis que desconocemos muchas de las historias que han protagonizado las mujeres a lo largo de la historia? ¿Ha sido la historia machista a la hora de reflejar sólo lo que han realizado los hombres? ¿Por qué pensáis que esto ocurre? ¿Si desconocemos que las mujeres han llegado a protagonizar estas historias qué idea podemos tener sobre las mujeres y sus inquietudes?

Enlaces directos a ampliaciones de actividades coeducativas:

- <http://redes.cepcordoba.org/mod/resource/view.php?id=3116>
- <https://www.coeducacion.es/recursos-coeducativos/>
- <http://www.fundacioncives.org/rec/recursos/guia-practica-de-coeducacion-para-el-profesorado-cuaderno-de-actividades-secundaria.html>

6.1

Lenguaje
Inclusivo

El lenguaje es el instrumento que nos permite interpretar el mundo y la realidad que nos rodea. Es una herramienta eficaz de comunicación pero también de poder, pues al mismo tiempo que es vehículo de nuestras ideas y pensamientos, ayuda a su perpetuación. Por ello, dependiendo de cómo usemos el lenguaje, este puede afianzar el sexismo lingüístico.

El incremento del número de mujeres en ámbitos públicos que hasta entonces habían estado reservados para el espacio masculino, ha hecho que se produzcan modificaciones en la lengua, de manera que ésta se adapte a los nuevos cambios en la sociedad. Sin embargo, no todos estos cambios se producen con la misma rapidez, ni consiguen tener la misma aceptación entre las personas castellano- hablantes, de ahí que términos recientemente acuñados, como el de “médica”, aún resulten chocantes para los y las hablantes y generen inseguridad a la hora de utilizarlos. De esta forma, todas aquellas mujeres que trabajen en la Administración se podrán sentir representadas al ser nombradas en femenino. Estas adaptaciones se están produciendo en un momento de cambio y evolución en la lengua que hace que convivan diferentes soluciones o alternativas, válidas todas ellas, hasta que la norma se decante por unas u otras como oficiales.

El sexismo lingüístico no está presente en la lengua, pues la lengua en sí misma no reviste características sexistas, racistas ni ideológicas. Eulalia Lledó dijo:

«con la lengua podemos decir mentiras y no por eso decimos que la lengua es mentirosa, podemos reprimir a una persona y no por eso atribuimos a la lengua la represión...».

MASCULINO COMO GENERICO

Es el fenómeno más frecuente en el uso sexista de la lengua. En español, mientras que el género femenino posee un valor único (específico) que sólo designa a mujeres, el masculino tiene un doble uso o valor:

- a) específico, hace referencia al masculino;
- b) genérico, engloba a ambos sexos. persona que posea el control sobre la víctima



Cuando utilizamos el masculino como valor genérico para hacer referencia a mujeres y a hombres estamos excluyendo e invisibilizando a las mujeres y mostramos al hombre como sujeto de los hechos que se narran. Debemos evitar su uso ya que, en muchas ocasiones, genera confusión y ambigüedad pues no queda claro cuándo se usa como valor masculino y cuándo como valor genérico.

No se puede identificar la categoría gramatical de género con el sexo natural.

Todos los sustantivos poseen género gramatical, pero no todos aluden a machos o hembras. Las mujeres quedan relegadas a un segundo plano a causa de la función que las personas de la comunidad confieren al género. Para nada altera la gramática si se enfatiza la presencia femenina y masculina para mayor claridad y concisión. Si un masculino genérico produce ambigüedad en el mensaje, habrá que evitarlo para lograr una mayor claridad comunicativa, y mucho más en la Administración, donde no se puede permitir ningún escrito confuso, ni puede no nombrar a la mitad de la ciudadanía.

EL USO DE NOMBRES ABSTRACTOS DE ACCIONES O CUALIDADES:

Expresión Sexista **Expresión No Sexista**

Tutor · **Tutoría**

Jefe · **Jefatura**

Gerente · **Gerencia**

Presidente · **Presidencia**

Director · **Dirección**

Tesorero · **Tesorería**

Asesores · **Asesoría**

Diplomado · **Diplomatura**

Coordinador · **Coordinación**

ANTEPONER LA PALABRA "PERSONA" A LA EXPRESIÓN SEXISTA:

Expresión Sexista **Expresión No Sexistas**

El deudor · **la persona deudora**

El solicitante · **la persona solicitante**

El interesado · **La persona interesada**

El minusválido · **La persona con discapacidad**

No se duplica el lenguaje por el hecho de utilizar las formas masculina y femenina para nombrar a un grupo mixto.

Usuarios · **usuarias y usuarios**

Ciudadanos · **Ciudadanas y ciudadanos**

Trabajadores · **Trabajadoras y trabajadores**

Adjudicatarios · **Adjudicatarias y adjudicatarios**

En los casos de utilizar un artículo con el sustantivo debe tenerse en cuenta que éste ha de aparecer también en las formas femenina y masculina: .

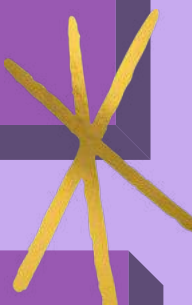
Los nombres con género común no se duplican, aunque sí se deben aparecer con la doble forma de los artículos que los acompañan.

Expresión Sexista **Expresión No Sexista**

El denunciante · **El y la denunciante**

El comerciante · **El y la comerciante**

Cuando el término que alude a las mujeres posee un significado peyorativo se debe evitar el dual. En los casos de que el término designe un cargo o profesión, la incorporación de mujeres a puestos o profesiones tradicionalmente ocupadas por varones, el uso consolidará la forma femenina.



EL USO DE LAS BARRAS: En la Administración, igual que en entidades privadas la utilización de las barras es un recurso muy habitual, ya que por su actividad se suele utilizar con frecuencia impresos, formularios, o instancias. Sin embargo, no es recomendable utilizarla en un texto extendido. Se debe tener en cuenta que, al utilizar artículos que preceden al nombre, estos deben aparecer también en forma de barras para garantizar la concordancia gramatical.

EL USO DE PRONOMBRES:

Puede utilizarse “quien”, “ quienes”, etc para evitar el usos de “el”, “los”, “aquel”, etc, seguidos del relativo. También se puede utilizar el genérico “persona” o acudir al desdoblamiento de los sustantivos a los que se refiere o acompaña para tener mayor claridad de expresión.

EL USO DEL SÍMBOLO @: La @ no es un signo lingüístico y por lo tanto, su uso no es recomendable, ya que la lengua ofrece recursos suficientes para evitar un uso sexista del lenguaje. Cuando sea necesario economizar espacio puede recurrirse al uso de la barra (/), si bien estos deben limitarse a impresos formularios.

SALTO SEMÁNTICO • mujeres y hombres ; trabajadoras y trabajadores ; señoras y señores Se produce cuando se usa un vocablo masculino con apariencia de genérico; sin embargo más adelante se repite manifestando que su valor anterior era el de específico (sólo incluye a varones heterosexuales), creando así un enunciado ambiguo

DENOMINACIÓN SEXUADA • El personal esta invitado a un vino de honor. Pueden acudir con acompañante. Se da cuando los hombres son nombrados por su profesión, estatus social o nacionalidad mientras que de las mujeres se resalta su sexo o dependencia a un varón.

DUALES APARENTES Los duales aparentes son pares de palabras que según se apliquen a hombres o a mujeres cambian de significado. secretario (designa alto cargo) / secretaria (desempeña funciones administrativas). En otros pares el término femenino posee un significado inferior o negativo con respecto al masculino.

ASIMETRIA EN EL TRATO MUJERES / HOMBRES Se produce cuando las formas de tratamiento y cortesía presentan a la mujer en relación de dependencia respecto al hombre. A veces se ve en la utilización de diminutivos infantiles.

UTILIZAR NOMBRES GENÉRICOS Para nombrar a los cargos públicos en los documentos administrativos, papel impreso y los documentos y comunicaciones digitales (página web, etc), lo más adecuado será utilizar el nombre genérico.

LAS FIRMAS Debe prestarse especial atención a la antefirma de los documentos, especialmente cartas y “saludas”, ya que en algunos de ellos se observa que la antefirma no se corresponde con el sexo de la persona que firma a continuación.

6.3

Protocolo

Secuencia de actuaciones ante un posible caso de violencia de género:

- **Actuar de manera inmediata.**
- **Garantizar la protección de las menores.**
- **Preservar su intimidad y la de sus familias o responsables legales.**
- **No duplicar intervenciones y evitar dilaciones innecesarias.**
- **Se recomienda solicitar asesoramiento de personas especializadas, con formación en Igualdad y prevención de la violencia de género.**

Actuación en caso de emergencia:

En caso de que la situación se considere de gravedad y exija medidas inmediatas de protección se procederá a aplicar directamente los pasos 3 y 4 del Protocolo de actuación ante casos de violencia de género en el ámbito educativo (ORDEN de 20 de junio de 2011 .BOJA 132 de 7 de julio). Una vez establecidas las medidas urgentes de protección de la víctima adoptadas las medidas cautelares y pertinentes, comunicado el caso a Inspección y realizada, en su caso, la derivación a otras instancias sociales o judiciales, se continuará con la aplicación del protocolo.

PASO 1

Conocimiento del caso:

La persona de la comunidad educativa conocedora del hecho, lo debe poner en conocimiento del Equipo Directivo.

PASO 2

Toma de decisiones inmediata: Equipo Directivo contutor/a, Orientación, responsable de coeducación...teniendo en cuenta toda la información disponibles evalora la intervención que procede.

PASO 3

Medidas de urgencia

PROTECCIÓN

CONTENCIÓN

PONDERAR EL CASO Y DECICIDR

PASO 4

Comunicación a las familias

Comunicación inmediata a las familias.
Información de los hechos y medidas cautelares adoptadas.

PASO 5

Información e implicación del equipo docente

El Equipo Directivo podrá informar al equipo docente, para asegurar la adecuada atención del alumnado implicado

PASO 6

Contrastar y recopilar información Planificar

La recogida de información sobre el caso detectado, tomando decisiones sobre la observación sistemática de posibles indicios que ayudarán a verificar y ajustar la intervención sobre violencia de género que proceda en el caso concreto que se está tratando.

PASO 7

Corrección y medidas disciplinarias

Correcciones y medidas disciplinarias, de acuerdo con el procedimiento establecido en el centro ante incumplimientos.

PASO 8

Comisión de convivencia

Comunicación a la comisión de convivencia por el procedimiento habitual y propuesta de actuaciones en el centro.

PASO 9

Información a inspección

Se comunica a inspección educativa el informe recopilado y las propuestas de actuación

PASO 10

Intervenciones educativas

Planificación de las diversas intervenciones educativas que el centro plantean realizar con el alumnado implicado directamente con la comunidad educativa, si procede.

PASO 11

Información a las familias

Comunicación a las familias de las actuaciones que se van a desarrollar

PASO 12

Seguimiento del caso

Paso 1.

Identificación y comunicación de la situación.

Cualquier miembro de la comunidad educativa que tenga conocimiento o sospechas de una situación de violencia de género ejercida sobre una alumna, tiene la obligación de ponerlo en conocimiento del director o directora del centro, a través de las vías ordinarias que el centro tenga establecidas para la participación de sus miembros. En cualquier caso, el receptor o receptora de la información siempre informará al director o directora/o, en su ausencia, a un miembro del equipo directivo.

Paso 2.

Actuaciones inmediatas

Tras esta comunicación, se reunirá el equipo directivo con el tutor o tutora del alumnado afectado, la persona responsable de coeducación y la persona o personas responsables de la orientación en el centro, para recopilar toda la información posible sobre el presunto acto violento, analizarla y valorar la intervención que proceda. La realización de esta reunión deberá registrarse por escrito, especificando la información recogida y las actuaciones acordadas.

En todos los casos en que se estime que pueda existir una situación de violencia de género se informará del inicio del protocolo de actuación al Servicio Provincial de Inspección de Educación.

Con la finalidad de asegurar la necesaria coordinación institucional y procurar una intervención integral ante estos casos, el Servicio Provincial de Inspección de Educación informará del inicio del protocolo de actuación a los servicios especializados en materia de violencia de género.

Paso 3.

Medidas de urgencia

En caso de estimarse necesario, se adoptarán las medidas de urgencia que se requieran para proteger a la alumna afectada y evitar las agresiones:

- Medidas para garantizar la inmediata seguridad de la alumna, así como medidas específicas de apoyo y ayuda.
- Medidas cautelares con el agresor o agresores, en caso de ser alumno o alumnos del centro, considerándose entre ellas la no asistencia al centro, si el caso lo requiere.

Paso 4.

Traslado a las familias o responsables legales del alumnado

El tutor o tutora o la persona o personas responsables de la orientación en el centro, previo conocimiento del director o directora del centro, con la debida cautela y mediante entrevista, pondrán el caso en conocimiento de las familias o responsables legales del alumnado implicado, aportándoles información sobre la situación y sobre las medidas adoptadas.

Paso 5.

Traslado al resto de profesionales que atienden a la alumna víctima de violencia de género

El director o directora, con las reservas debidas de confidencialidad, protección de la intimidad de los menores afectados y de la de sus familias o responsables legales, podrá informar de la situación al equipo docente del alumnado implicado. Si lo estima oportuno informará también a otro personal del centro y a otras instancias externas (sociales, sanitarias o judiciales, en función de la valoración inicial).

Paso 6.

Recogida de información de distintas fuentes

Una vez adoptadas las oportunas medidas de urgencia, el director o directora del centro recabará la información necesaria relativa al hecho de las diversas fuentes que se relacionan a continuación:

- Recopilación de la documentación existente sobre el alumnado afectado.
- Observación sistemática de los indicadores señalados: en espacios comunes del centro, en clase, o en actividades complementarias y extraescolares.
- Asimismo, la dirección del centro solicitará al departamento de orientación o equipo de orientación educativa que, con la colaboración del tutor o tutora, complete la información. Si se estima conveniente, se completará la información con otras fuentes complementarias, tales como el personal de administración y servicios, o personal de los Servicios Sociales correspondientes.
- Una vez recogida toda la información, el director o directora del centro realizará un informe con los datos obtenidos, para lo que contrastará la información aportada por las diferentes fuentes.

En este proceso se deben considerar los siguientes aspectos:

- Garantizar la protección de los menores o las menores.
- Preservar su intimidad y la de sus familias o responsables legales.
- Actuar de manera inmediata.
- Generar un clima de confianza básica en los menores o las menores.
- Recoger todo tipo de pruebas e indicadores.
- No duplicar intervenciones y evitar dilaciones innecesarias.

Paso 7.

Aplicación de correcciones y medidas disciplinarias

En caso de que la persona o personas agresoras sean alumnos del centro, una vez recogida y contrastada toda la información, se procederá por parte del director o directora del centro a la adopción de correcciones a las conductas contrarias a la convivencia o de medidas disciplinarias al alumnado agresor implicado, en función de lo establecido en el plan de convivencia del centro, y, en cualquier caso, de acuerdo con lo establecido en el Capítulo III del Título V de los Decretos 327/2010 y 328/2010, ambos de 13 de julio. Estas correcciones o medidas disciplinarias se registrarán según lo establecido en el artículo 12.1 de la presente Orden.

Paso 8.

Comunicación a la comisión de convivencia

Sin perjuicio del principio de confidencialidad y de la obligada protección de la intimidad de los menores y las menores, y la de sus familias, el director o directora del centro trasladará el informe realizado tras la recogida de información así como, en su caso, las medidas disciplinarias aplicadas, a la comisión de convivencia del centro.

Paso 9.

Comunicación a la Inspección Educativa

El director o directora del centro remitirá asimismo el informe al Servicio Provincial de Inspección de Educación, sin perjuicio de la comunicación inmediata del caso.



Paso 10.

Medidas y actuaciones a definir

El equipo directivo, con el asesoramiento de la persona responsable de coeducación, y la persona o personas responsables de la orientación educativa en el centro, definirá un conjunto de medidas y actuaciones para cada caso concreto de violencia de género en el ámbito educativo. Asimismo, si el caso lo requiere, se incluirán actuaciones con los compañeros y compañeras de este alumnado, y con las familias o responsables legales. De manera complementaria, se contemplarán actuaciones específicas de sensibilización para el resto del alumnado del centro. Todo ello, sin perjuicio de que se apliquen al alumnado agresor las medidas correctivas recogidas en el plan de convivencia. Con carácter orientativo, se proponen las siguientes medidas y actuaciones para cada caso de violencia de género en el ámbito educativo:

- **Actuaciones con la alumna víctima de violencia de género:** actuaciones de apoyo y protección expresa e indirecta, actividades de educación emocional y estrategias de atención y apoyo social, intervención individualizada por la persona orientadora para el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales, de comunicación, autoestima y asertividad y derivación, si procede, a servicios de la Consejería competente en materia de protección de menores.
- **Actuaciones con el alumno o alumnos agresores:** aplicación de las correcciones y medidas disciplinarias correspondientes estipuladas en el plan de convivencia, actuaciones educativas en el aula de convivencia del centro, en su caso, o programas y estrategias específicos de modificación de conducta y ayuda personal, y derivación, si procede, a servicios de la Consejería competente en materia de protección de menores.

- **Actuaciones con los compañeros y compañeras del alumnado implicado:** actuaciones de desarrollo de habilidades sociales, de comunicación, emocionales y de empatía, campañas de sensibilización para la igualdad de género y de prevención y rechazo de la violencia, así como programas de mediación y de ayuda entre iguales.
- **Actuaciones con las familias:** orientaciones sobre cómo ayudar a sus hijos o hijas. En el caso de la víctima, orientaciones sobre cómo abordar el hecho en el ámbito familiar e información sobre posibles apoyos externos y recursos institucionales disponibles para recibir ayuda psicológica y asesoramiento jurídico. En el caso del alumnado agresor, orientaciones sobre cómo educar para prevenir, evitar y rechazar todo tipo de violencia y, en especial, la violencia de género, e información sobre programas y actuaciones para la modificación de conductas y actitudes relacionadas con la violencia de género.
- **Actuaciones con el profesorado y el personal de administración y servicios:** orientaciones sobre cómo intervenir ante una situación de violencia de género y cómo desarrollar acciones de sensibilización, prevención y rechazo de la violencia, así como actividades de formación específica.

La dirección del centro se responsabilizará de que se lleven a cabo las actuaciones y las medidas previstas, informando periódicamente a la comisión de convivencia, a las familias o responsables legales del alumnado, y al inspector o inspectora de referencia, del grado del cumplimiento de las mismas y de la situación escolar del alumnado implicado.

Paso 11.

Comunicación a las familias o responsables legales del alumnado

Se informará a las familias del alumnado implicado de las medidas y actuaciones de carácter individual, así como las medidas de carácter organizativo y preventivo propuestas para el grupo, nivel y centro educativo, observando en todo momento confidencialidad absoluta en el tratamiento del caso.

Paso 12.

Seguimiento del caso por parte de la Inspección Educativa

El inspector o inspectora de referencia realizará un seguimiento de las medidas y actuaciones definidas y aplicadas, así como de la situación escolar del alumnado implicado.

Para la elaboración de este protocolo se usan de referencia los siguientes documentos:

- Orden de 20 de junio de 2011
- Protocolo de actuación sanitaria ante la Violencia de Género Extremeño
- Protocolo Interdepartamental para la prevención y erradicación de la Violencia de Género en Extremadura.

7. Bibliografía

- Casa de Encuentros para Las mujeres de Carreño. Ayuntamiento de Carreño. Guía de Lenguaje no Sexista. S.F.
- Claves para educar en la igualdad. Aguirre. Ana. 2015
- “Coeducación y mitos del amor romántico”. Fundación Mujeres(2011).
- Educar en Igualdad” .Unidad contra la Violencia de Género, Ayuntamiento de Sevilla(2011)
- Generalitat Valenciana. Igualdad, lenguaje y Administración: propuestas para un uso no sexista del lenguaje. 2009.
- Guía del Lenguaje no Sexista en la Administración Pública. Ayuntamiento de Almendralejo. 2007
- Orden de 20 de junio de 2011(BOJA núm. 132, de 7 de julio.
- “Liderazgo e Igualdad en Educación” .María Antonia Moreno Llana. Consejería de Educación y Ciencia, Principado de Asturias(2008).
- “Prevención de la Violencia de Género en Jóvenes y Adolescentes”. Unidad Didáctica. Comunidad Autónoma de la Región de Murcia(2013).
- IMEX, 2021, Url: <https://ciudadano.gobex.es/web/violencia-de-genero/recursos-del-instituto-de-la-mujer-de-extremadura>.