

LA VIOLENCIA DE GÉNERO. PREVENCIÓN EDUCATIVA

Genre violence. Educational prevention

María Dolores Pérez Grande

RESUMEN: *La desigualdad y las creencias estereotipadas sobre los sexos, constituyen importantes factores de riesgo para la violencia de género que sigue asolando nuestra sociedad. Es necesaria una transformación social, que requiere a su vez de una transformación educativa para poder conseguir relaciones más igualitarias, y deconstruir creencias tradicionales que implican dominio y control del hombre sobre la mujer, y que son limitadoras y peligrosas para ambos. En este proceso la metodología educativa tiene que ser participativa, basada en el diálogo y la crítica social, siendo las interacciones el principal instrumento pedagógico. La participación comunitaria de todos los agentes sociales se ha mostrado un instrumento eficaz, y con ella es preciso trabajar aspectos cognitivos, afectivos y relacionales. El objetivo es conseguir unas relaciones de género sin jerarquías, imposiciones ni desigualdades, con hombres y mujeres que se sientan libres para comportarse sin las restricciones que conllevan los mandatos tradicionales de género, afectivamente autónomos/as, con control sobre sus propias vidas y con relaciones gratificantes y llenas de afectividad. Algo que hará imposible la violencia de género.*

Palabras Clave: *Violencia de género, estereotipos, educación.*

ABSTRACT: *Inequality and sex stereotypes, constitute important risk factors of genre violence that continues destroying our society. It's necessary a social and educational transformation to be able to obtain equalitarian relations, to undo traditional beliefs that imply authority and control of men over woman, and are constraining and dangerous for both. In this process the educational methodology has to be participative, based on the dialogue and the social criticism, being the interactions the principal pedagogical instrument. The community participation of all the social agents has shown an effective instrument, and it is necessary to work cognitive, affective and relationship aspects with it. The aim is to obtain genre relations without hierarchies, impositions or inequality, with men and women who feel free to behave without the restrictions that bear the traditional genre mandates, affectively autonomous with control on their own lives and with agreeable relationships full of affection. This, will make impossible any genre violence.*

Key words: *Genre violence, sex stereotypes, education.*

1. INTRODUCCIÓN

La violencia de género es una terrible lacra en nuestras sociedades. En España mueren una media de 70 mujeres al año —dato que sólo es la punta del iceberg del sufrimiento intenso de cientos de miles de mujeres—, y la cifra parece no disminuir, a pesar del surgimiento en los últimos años de un amplio marco legislativo y jurídico para promover la igualdad a todos los niveles y proteger a las víctimas de violencia. La Ley Integral contra la violencia de género ha supuesto un gran avance y ha aumentado la sensibilización social hacia el fenómeno, sin embargo llevarla a la práctica no va a ser un proceso fácil. Se necesita una importante transformación social para conseguir eliminar las desigualdades que aún persisten, y las creencias sociales estereotipadas sobre los sexos, que las mantienen y a su vez son mantenidas por ellas, en un círculo vicioso negativo. Conseguir la igualdad real que conducirá a la desaparición de la violencia de género requiere procesos sociales y educativos de gran calado.

Los estereotipos y roles de género, que constituyen un importante obstáculo para la igualdad, se transmiten de manera muy eficaz en el proceso de socialización de tal forma que pueden llegar a parecer comportamientos naturales de hombres y mujeres: El hombre se conceptualiza como dominante, independiente, poco expresivo emocionalmente, poco sensible, y la mujer como complaciente, abnegada, sacrificada y pendiente del cuidado de otros/as. Las tareas y roles considerados masculinos se desempeñan sobre todo en la vida pública y los femeninos sobre todo en la vida privada. Como consecuencia se produce una mayor visibilidad de las tareas de los hombres, con las que se consigue mayor estatus y poder, en cambio las tareas típicamente femeninas son invisibles y no generan un alto estatus social. Aunque estas concepciones y divisiones de roles en nuestra sociedad pudieran parecer superadas, se encuentran todavía muy vigentes, incluso entre personas muy jóvenes. Resultan muy influyentes en las conductas, ya que, como afirman Unger y Crawford (2000) llegan a insertarse de forma muy profunda en la propia identidad.

Todo ello incide en la naturalización de desigualdades, y la legitimación de comportamientos de dominio de hombres sobre mujeres —a veces soterrados y difíciles de detectar—. Como consecuencia, las mujeres presentan una mayor vulnerabilidad social ante los abusos y el maltrato.

La prevención de la violencia pasa por seguir avanzando hacia la igualdad, educando en valores igualitarios, en el desmantelamiento de los estereotipos de género y en el desarrollo de aspectos afectivos y emocionales. En las páginas que siguen desarrollaremos algunos de estos aspectos.

2. LA PRESIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS Y ROLES DE GÉNERO

Los estereotipos y roles de género actúan como una especie de guiones socialmente establecidos que indican lo que es apropiado o no según el sexo al que se pertenece, marcando jerarquías entre los sexos (Burin y Meler 2000). Al ser transmitidos de forma profunda y poco consciente en el proceso de socialización, parecen naturales, resultan más difíciles de analizar o criticar, y por lo tanto de modificar (Kimmel 2001; Butler 1999).

Los padres y madres son los primeros en reforzar, desde la más temprana edad, comportamientos que consideran adecuados según el sexo y sancionar los inadecuados, y el resto de los agentes sociales continúan esta tarea a lo largo de toda la vida. El grupo de iguales, los profesores/as y otros adultos/as, los medios de comunicación... refuerzan una y otra vez el proceso en el que cada persona va interiorizando lo que se espera de él para conseguir que el grupo le acepte y le apruebe (Barberá 1998).

El patrón de comportamiento masculino tradicional que se ha ido transmitiendo a través de generaciones, impregnando las instituciones, la familia y los medios de comunicación, es el denominado Modelo de Masculinidad Tradicional Hegemónico (MMTH) (Corsi 1995, Sanmartín, 2004). Según este modelo el hombre tiene que diferenciarse claramente de lo femenino, y huir de la homosexualidad, ya que mostrar algún rasgo en cualquiera de los dos sentidos supondría un desprestigio para su “*hombría*”, una amenaza y una

ofensa para su identidad de “*hombre de verdad*”. Desde este patrón, el varón tiene un estatus superior, con poder y autoridad sobre mujeres y niños, y la violencia se considera un mecanismo legítimo para resolver conflictos y reafirmar la masculinidad.

Investigaciones sobre la violencia destacan que la representación que se tiene de ella es decisiva en el hecho de ejercerla. El individuo violento suele pensar que la violencia está justificada o es inevitable, se conceptualiza a sí mismo positivamente cuando la utiliza y a la víctima como inferior o despreciable, inhibiendo la empatía. Suele justificar la violencia aludiendo a la conducta provocadora de la víctima (Díaz-Aguado 2000, 2003).

Como señalan diversos autores y autoras, el MMTH supone un riesgo importante para la salud física y mental ya que implica menores cuidados para sí mismo y para otros/as, y comportamientos peligrosos especialmente para los más alejados del modelo como mujeres y niños, aunque también para el varón, al tener que demostrar osadía, valentía y “*hombría*”, con comportamientos a veces excesivamente arriesgados e imprudentes (Fisas, 1998; Sanmartín, 2004; Madanes, 1997).

De este patrón de masculinidad deriva el sexismo al producirse una desvalorización de la mujer y de los atributos y funciones considerados femeninos (Marqués y Osborne, 1991), y desde luego es un factor de riesgo crucial para la violencia de género, ya que considera la violencia como un rasgo natural de la masculinidad, y la justifica y legitima como un mecanismo de control para mantener el dominio masculino (Echeburúa y Corral, 1998; Sarasúa y Zubizarreta, 2000). A la vez, el modelo demuestra la fragilidad de la masculinidad que requiere ser reafirmada constantemente, lo cual sucede especialmente cuando el varón se siente inseguro. Con la violencia reafirma su poder pero al mismo tiempo aumenta la imagen negativa de sí mismo (Callirgos, 1996).

Para la mujer las características esperadas y reforzadas socialmente son sensibilidad, complacencia, sumisión, sensibilidad, entrega, abnegación y cuidado de los otros. Su rol fundamental está orientado al ámbito privado y familiar, a los aspectos emocionales y afectivos, queda subordinado al rol masculino que aparece como más prestigioso y poderoso. La devaluación social y personal de lo

femenino contribuye como afirma Subirats (2003) a una menor seguridad de la mujer en sí misma, a una pérdida de confianza en sus criterios y en sus capacidades. Otras autoras subrayan que el estereotipo femenino está muy próximo al concepto de prejuicio en tanto es aplicado a un grupo con menor poder social y tiene unos componentes afectivos muy intensos (Lips, 1993; Unger y Crawford, 2000)

Ser una “*mujer como es debido*”, implica creencias autolimitadoras: hay que agradar a todos, sacrificar objetivos personales —la buena madre y esposa sacrifica cualquier cosa para cuidar a su familia—, dejar de lado las propias necesidades para atender a las de otros, postergar la propia vida. Desde estos planteamientos resulta difícil decir “**no**” y establecer límites ante comportamientos abusivos.

La familia se contempla desde estas expectativas tradicionales como el principal objetivo y la principal responsabilidad en la vida de una mujer, de tal forma que si no “*atiende bien*” a su pareja e hijos se la pone en cuestión como mujer, un fracaso en este rol supone el fracaso de su vida entera. No es infrecuente escuchar estos argumentos en mujeres que han sido víctimas de violencia de género; la creencia de que su vida entera ha fracasado, supone un sufrimiento añadido al que ya tienen. Se atribuyen la responsabilidad de no haber podido mantener unida a su familia y se sienten muy culpables por ello. El agresor refuerza estos argumentos acusándola de mala madre y esposa, sabiendo que es lo que más puede dolerle.

Con la incorporación masiva de las mujeres al mundo laboral en los últimos años, ha surgido la figura femenina conocida popularmente como “*superwoman*”, en la que la mujer se exige a sí misma compatibilizar con la máxima eficacia posible el papel de buena madre y esposa con el de buena profesional, asumiendo más responsabilidades de las que humanamente puede gestionar. Lorente (2007) describe duramente esta situación como tratar de ser “*mujeres 10 siendo un 0 a la izquierda*”. El doble rol supone mucho estrés, ansiedades e inseguridades ya que los varones en general no han asumido de la misma forma las responsabilidades domésticas y de cuidado necesarias para conseguir un cierto equilibrio familiar. Para el hombre no hay presión social o moral en ese sentido, es más, son comportamientos desprestigiados desde los planteamientos tradicionales de la masculinidad.

El rol de responsable del bienestar familiar y de entrega incondicional, hace a las mujeres mucho más vulnerables a la hora de sufrir cualquier tipo de abuso y dominación. Por una parte, les resultará más difícil percatarse de un abuso, ya que están al servicio de todos, y si lo perciben están más dispuestas a soportarlo en aras del sacrificio y abnegación que corresponde a su papel. Por otro lado disponen de menos recursos para defenderse y para abandonar la situación; los sentimientos de culpabilidad, de haber fallado como esposa, de haber fracasado como mujer, que el maltratador se encarga de incrementar, la conducirán a soportar situaciones insostenibles antes de atreverse a romper con su pareja.

Los roles estereotipados tradicionales de género provocan intensas interdependencias afectivas en las relaciones de pareja. El varón necesita a la mujer para poder reafirmar su masculinidad, dominándola y ejerciendo autoridad sobre ella, la mujer necesita al hombre para sentirse “protegida” y reafirmar su feminidad con los roles de cuidadora abnegada. Cada uno necesita del otro para reafirmarse y sentirse completo/a. Por otra parte, dan pie al varón para exigir determinados comportamientos de sumisión de la mujer y a la mujer para soportar estas exigencias. La violencia de género es la expresión máxima de este intento de control masculino.

3. LOS MITOS DEL “AMOR ROMÁNTICO” Y DE LA “MEDIA NARANJA”. LA SOCIALIZACIÓN DE LA ATRACCIÓN

Estos mitos representan creencias sociales distorsionadas, que influyen negativamente en las relaciones de pareja, y pueden, de alguna forma, apoyar y sostener la violencia de género. El mito del amor romántico¹ crea expectativas de una relación irreal, presupone que el amor es algo mágico, irracional, involuntario e impredecible. No se puede hacer nada para remediarlo o para mantenerlo. Se supone que el “verdadero amor” hace sufrir y se opone a la razón, a la independencia afectiva, a la capacidad de tener iniciativas y a la responsabilidad. Todo ello hace más difícil percibir un maltrato o aban-

1 Muchas canciones, películas, novelas... se encargan de reforzar intensamente este mito

donar a alguien que está abusando y hace sufrir, ya que se entiende que esa es la esencia del amor y la pasión cuando alguien está realmente “*muy enamorado*”.

El arquetipo de la “media naranja” supone que existe alguien sin el cual estamos incompletos/as, lo cual se contrapone con la autonomía personal. Esta idea de necesidad de otro/a puede ser un factor de riesgo y de vulnerabilidad que conduzca a involucrarse en relaciones de dependencia afectiva, mucho más proclives a la dominación y el sometimiento, por miedo a que el otro/a se aleje. Paradójicamente, sentirse capaz de vivir sin pareja, ser una “naranja entera”, ofrece más posibilidades de mantener relaciones satisfactorias, igualitarias y libres, de emparejarnos con alguien que no trate de controlar y sea respetuoso con la identidad de los otros/as. Las concepciones tradicionales estereotipadas sobre la necesidad de la mujer de tener un hombre al lado que proporcione protección, apoyo, seguridad y que resuelva problemas están relacionadas con esta idea de dependencia afectiva. Por el contrario, la mujer tiene que llegar a percibir que puede ser autosuficiente y hacerse cargo de sí misma, liberándose de estas ideas distorsionadas. Como afirma Riso (2004), el esfuerzo por ser autosuficiente aumenta la autoestima, la confianza en sí misma y la dignidad.

Ambos mitos se relacionan con la forma en que nos socializamos en modelos de atracción. Las concepciones estereotipadas pueden hacer que resulte más seductor un hombre, que se ajusta al patrón de masculinidad prepotente y dominante, que un hombre igualitario y sensible. Duque (2006) y Gómez (2004) sostienen que el amor y las relaciones de atracción se establecen en nuestra sociedad sobre relaciones de poder, donde la masculinidad hegemónica ejerce su dominación, por eso lo excitante no viene muchas veces de alguien bondadoso y accesible, sino de alguien inaccesible que hace sufrir y domina. Los hombres sensibles e igualitarios que se alejan del modelo de masculinidad hegemónica dominante, son poco valorados por algunas mujeres a la hora de enamorarse, ya que los ven “sosos” y aburridos. Giddens (1995) ironiza con el hecho de que los hombres comprensivos y amables, que no siguen el modelo de masculinidad hegemónica pueden ser considerados desde un punto de

vista tradicional como “*pavisosos*” que han sucumbido al poder de las mujeres.

Para los chicos puede ser difícil desprenderse del modelo masculino duro, porque es el que les lleva a tener éxito con muchas mujeres. Cuando se muestran comprensivos e igualitarios las mujeres les toman como amigos y no tanto como objeto de pasión y atracción. Así se refuerza esa conducta masculina, que es socialmente aceptada y aporta privilegios: la aceptación de otros hombres y el triunfo entre las mujeres (Duque, 2006).

El patrón de hombre agresivo dominante, insensible, y desigualitario puede atraer sobre todo si, en otros momentos, muestra destellos de ternura, cariño, necesidad de atención, o hace referencia a su “*infelicidad en la vida*”, lo que apela al lado protector y al rol cuidador de la mujer². La mujer se engancha al papel de salvadora, tratando de consolarle, darle cariño y mantenerle contento para que no se dispare su “*lado agresivo*”, por lo que puede quedar atrapada en la relación desigual, siempre con la esperanza de que gracias a ella podrá cambiar y serán felices. Pero como afirman Beck y Beck-Gernsheim (1998) el amor y la desigualdad se excluyen como el fuego al agua, y solo en las relaciones igualitarias el amor puede desarrollarse plenamente. Así, este tipo de amores están condenados a la disfuncionalidad, el sufrimiento, y muy probablemente a la violencia física o psíquica.

Cualquier mujer, de cualquier edad, nivel cultural y clase social puede ser víctima de violencia de género. Pero si ha tenido desde su infancia relaciones respetuosas y afectivas y no ha sido socializada con patrones muy estereotipados de género, le costará menos detectar cuando está siendo objeto de abuso, y le resultará más fácil abandonar la relación desde el principio. En cambio si ha vivido relaciones de dominio, abuso y maltrato en su familia, tenderá a percibir el estos comportamientos como “normales”, y puede ver natural que los hombres en privado se comporten así.

2 Este contraste es también decisivo en el desencadenamiento del denominado “*Síndrome de Estocolmo doméstico*” en el que la mujer se encuentra fuertemente “enganchada” con el agresor que ocasionalmente tiene con ella algún detalle de afecto o ternura.

4. LAS RELACIONES VIOLENTAS Y EL CICLO DE LA VIOLENCIA

Al inicio de una relación, muchos hombres violentos se muestran seductores, celosos y posesivos, lo que la mujer interpreta como una prueba de lo enamorado que está a pesar de otras conductas desagradables, duras o minusvaloradoras. Una vez establecida la relación de dependencia mutua se desarrolla un patrón de violencia característico que ha sido denominado como el “*ciclo de la violencia*” (Walker, 1984; 1989; 1991; Sarasúa y Zubizarreta, 2000; Hirigoyen, 2006).

Las fases son tan reiterativas y las estrategias de dominio tan comunes, que algunos profesionales (véase Jacobson y Gottman 2001) se preguntan irónicamente si no habrá en alguna parte una escuela de violencia para agresores³.

La primera fase es de acumulación de tensiones; el agresor se muestra cada vez más irritable, la mayoría de las veces se enoja por cuestiones nimias o sin importancia que él interpreta como provocaciones de la mujer, o desafíos a su masculinidad. Simplemente con ser ella misma, la mujer realiza comportamientos que le provocan tensión e irritación. El hombre utiliza el sarcasmo, los largos silencios, la indiferencia, las minusvaloraciones para mostrar su enfado sin hablar de él directamente. Si la mujer habla o le da explicaciones, él le trasmite el mensaje de que su percepción de la realidad es incorrecta “*no te enteras*”, “*eres tonta*”, “*estás loca*”...

La segunda fase es la de explosión y desencadenamiento de la violencia, el agresor parece perder el control y desahoga su furia. La violencia puede ser física, psíquica y/o sexual.

En la tercera etapa vienen el arrepentimiento, las disculpas y promesas de no volverlo a repetir. El agresor consigue la reconciliación con la pareja, que algunos autores consideran como una cuarta fase. Después de un periodo de de “luna de miel” o de tranquilidad —que a medida que la violencia se cronifica resulta más corto hasta des-

³ A pesar de ello, hay diferentes tipos de agresores y las relaciones violentas no siempre siguen este patrón. Los mismos autores (Jacobson y Gottman 2001) describen los tipo *pitbull* y los tipo *cobra*, la violencia de los segundos no resulta tan cíclica, es más lineal, y son menos persistentes al perseguir a la mujer cuando decide marcharse.

aparecer—, el ciclo vuelve a empezar con una nueva fase de acumulación de tensiones.

Conocer este ciclo resulta importante para los profesionales que trabajan en cualquier ámbito social, puesto que permite hacer más previsible el comportamiento de los agresores y posibilita una ayuda más eficaz hacia las mujeres. Para las propias mujeres es fundamental ya que incrementa de alguna forma el control de la relación y la situación.

El sometimiento de la mujer por prevención o miedo aumenta el dominio de su pareja, y el enfrentamiento o la huida ante la violencia pueden resultar peligrosas (de hecho los intentos de asesinato o las muertes suelen suceder en los momentos en los que la mujer ha decidido definitivamente alejarse de su pareja). Ambas conductas suponen amenazas insoportables para la masculinidad hegemónica, que no puede soportar perder definitivamente el control y la posesión de la mujer. Por ello resulta difícil salir del ciclo infernal que supone la relación violenta y las mujeres normalmente necesitan ayuda exterior para dejar la relación de forma segura y sin peligro.

5. PREVENCIÓN EDUCATIVA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

La prevención educativa de la violencia de género requiere una transformación social, y esta requiere a su vez una transformación educativa a todos los niveles: familia, centros escolares y medios de comunicación, agentes que, de alguna manera siguen reproduciendo un modelo de sociedad no igualitaria. Se necesita como afirma Lorente (2007) una educación que pueda romper con referencias y principios culturales existentes, que logre la deconstrucción de lo instaurado desde posiciones patriarcales, capaz de establecer nuevos valores, referencias y conductas en las relaciones y en los conflictos interpersonales. Como afirman Zembylas y Kaloyirou (2007), las prácticas pedagógicas que previenen y frenan los actos violentos son básicamente pedagogías que tienden a poner en entredicho el conocimiento y las prácticas dominantes.

Una prevención realmente eficaz exige una una sociedad y una cultura en la que los miembros de la pareja puedan tener el mismo

estatus. La deconstrucción de creencias estereotipadas y sexistas, la construcción de valores igualitarios y la educación afectiva y relacional son los pilares de una educación que puede llegar a acercarnos lo más posible a estos objetivos. Todos estos aspectos han sido ignorados, descuidados, incluso, como en el caso de la educación afectiva, despreciados por una sociedad androcéntrica que considera la afectividad y los sentimientos como algo femenino⁴.

La participación de todos los agentes educativos es fundamental para el cambio, especialmente de la familia, que ejerce una influencia decisiva en la transmisión primaria, temprana y profunda de concepciones, creencias y modelos de género. Los modelos del padre y la madre son los primeros que el niño y la niña observan y copian, los primeros con los que se identifican. Por eso es preciso que los progenitores tomen conciencia de lo que están transmitiendo; que tipo de comportamientos exigen y refuerzan en sus hijos e hijas, planteándose conscientemente que valores y modelos quieren transmitir. Se hace preciso que en momentos tempranos de la socialización, las personas aprendan modelos igualitarios de relación que no supongan dominio ni sumisión, y que niños y niñas puedan desarrollar todas sus potencialidades y capacidades sin estar limitados por los estereotipos de género. Hay que encontrar espacios y formas para entrar en contacto con las familias de manera que puedan obtener orientación y ayuda cuando lo necesiten, en interacción con otros padres y madres y con otros agentes educativos.

En este sentido, son muy interesantes las propuestas de apertura de los centros educativos a toda la comunidad —incluidas las familias—, experimentadas en diversos lugares⁵. Ya algunos estudios han mostrado que los programas de intervención contra la violencia resultan más eficaces cuando implican a todo el conjunto de la comunidad en la que se ubica el centro educativo (Gottfredson, 2001).

Si consideramos que son las interacciones las que determinan las creencias, percepciones, ideas, preferencias y valores, resulta funda-

4 “*mariconadas*”, en el argot tradicional sexista.

5 Por ejemplo en la Universidad de Yale, el School Development Program en colaboración con dos escuelas de New Haven, las Accelerated Schools en la Universidad de Stanford, el programa Success for All, y en España las experiencias de Comunidades de Aprendizaje llevadas a cabo por el equipo de CREA de la Universidad de Barcelona en diversos centros educativos.

mental utilizar las propias interacciones como fuente educativa de primer orden: el niño o la niña aprenderán a tener relaciones igualitarias, respetuosas y libres de estereotipos y discriminaciones de género, viviéndolas en su entorno y socializándose en ellas de forma profunda. Si alguien se socializa en este tipo de interacciones es difícil que después abuse de otro/a, o sea maltratado/a. Podrá detectar rápidamente una relación de abuso, aprenderá a decidir que tipo de interacciones quiere tener y sabrá elegir las que le benefician y desechan las que le perjudican (Duque, 2006). Por otra parte en un ambiente respetuoso e igualitario, niños y niñas pueden desarrollar todas las capacidades y potencialidades independientemente del sexo, perdiendo el miedo a ser rechazados/as cuando no cumplen con las expectativas que los estereotipos exigen.

Educación en el diálogo transmite una ideología de relaciones igualitarias y respetuosas, en contra de relaciones tradicionales de imposición de los más fuertes o los más sabios, y hace más fácil elegir una relación igualitaria con la pareja (Gómez, 2004). Algunos autores (véase Burrow, 2005) denominan a los espacios comunes para el diálogo *comunidades de interpretación* y sugieren que la afectividad relacional puede dar lugar a nuevas formas de experimentar y expresar sentimientos, produciendo una perturbación subversiva de las prácticas violentas y acabando con ellas.

Murillo (2007) subraya la importancia de este tipo de prácticas pedagógicas al reivindicar espacios y tiempos de relación donde se pueda hablar sobre cómo queremos que sean las relaciones entre los sexos, sobre lo que significa hoy ser hombre y mujer para cada uno y cada una de nosotros y sobre cómo es el mundo en el que queremos vivir para poder transformarlo.

Una revisión reciente (véase Grañeras y cols. 2007) sobre iniciativas y programas didácticos públicos y privados desarrollados en los últimos años a favor de la igualdad y la prevención de la violencia ha encontrado dos grandes líneas de actuación. En la primera se abordan contenidos teóricos sobre el sexismo, prejuicios, estereotipos y violencia de género, proponiendo dinámicas de grupo para la promoción de valores, el aumento de la autoestima, el desarrollo de la tolerancia, las habilidades sociales y el aprendizaje de solución de conflictos de forma pacífica. La segun-

da línea de actuación se basa en aprender a detectar precozmente situaciones de abuso y violencia.

6. LA DECONSTRUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO Y LA CREACIÓN DE RELACIONES IGUALITARIAS A TRAVÉS DE LAS INTERACCIONES Y EL DIÁLOGO CRÍTICO

Como ya hemos apuntado, las desigualdades sostienen estereotipos de género y viceversa. Desmantelar estereotipos promoverá una mayor igualdad entre hombres y mujeres y por tanto resulta un importante objetivo educativo.

El primer paso en la deconstrucción de las creencias tradicionales es tomar conciencia de ellas. Con una metodología comunitaria, interactiva, a través de diálogos, de debates y análisis críticos, resultará más fácil darse cuenta de que no son comportamientos intrínsecos y naturales de cada sexo, sino que son concepciones transmitidas socialmente. Se trata de intercambiar información procedente de los mensajes sociales, examinarla, criticarla, ponerla en cuestión. Lo que incluye analizar las relaciones entre personas en diversos ámbitos sociales, los medios de comunicación, TV, revistas, películas, anuncios, letras de canciones...), investigar cómo transmiten las creencias tradicionales, y analizar como limitan comportamientos e influyen en las desigualdades.

Padres, madres y educadores/as tienen que analizar y revisar sus propios estereotipos inconscientes, los que mantienen en su comportamiento, en su lenguaje y en sus pensamientos. Aprender a detectarlos en uno/a mismo/a es necesario para poder enseñar a otros/as a hacer lo mismo.

Es preciso ofrecer a niños y niñas suficientes referentes y modelos no estereotipados —siempre que sea posible modelos significativos y admirados por ellos/as—, con características positivas y contrarias al estereotipo, por ejemplo hombres que expresen ternura y afectividad, que se ocupen del cuidado de otras personas, o mujeres independientes y asertivas, reforzando estas características positivas no estereotipadas desde la infancia, independientemente del sexo.

7. LA IMPORTANCIA DE LOS ASPECTOS AFECTIVOS

Consideramos, junto con otras autoras y autores que el verdadero cambio social e individual, que puede terminar con la violencia y transformar profundamente las relaciones deberá tener lugar, irremediamente, en el nivel afectivo, que los sentimientos y afectos constituyen el punto preciso a partir del cual es posible el cambio (Ahmed, 2004; Worsham, 1992, 2001; Zembylas y Kaloyirou, 2007). Worsham (1992) afirma que la tarea educativa más urgente con respecto a la violencia es la reeducación de las emociones, el desarrollo de recursos emocionales alternativos que acaben con todas las formas de abuso.

El modelo tradicional masculino facilita la represión afectiva, la ocultación de sentimientos y la falta de empatía. Como señala Kimmel (2001), la identidad del varón se siente amenazada por el hecho de mostrar, admitir o expresar emociones, como el miedo, la ternura o la sensibilidad.

Estas circunstancias provocan déficits afectivos, dificultades de comunicación íntima e incapacidad para percibir los efectos nocivos de las propias conductas en otras personas. Como no se ha desarrollado la capacidad de expresar adecuadamente la afectividad y establecer relaciones íntimas y funcionales, se utiliza la imposición para resolver conflictos y la violencia como forma de reforzar la identidad masculina sin tener en cuenta la humillación o el sufrimiento que puede suponer para las personas sobre las que se impone.

Son frecuentes las inseguridades y ansiedades al intentar cumplir los exigentes requerimientos de la virilidad; siempre por encima de las mujeres, fuerte, inalterable, exitoso, con prestigio y autoridad. A su vez, las inseguridades hacen que algunos hombres, se aferren con más fuerza al patrón tradicional para reafirmar una masculinidad que supuestamente le reportará una imagen más prestigiosa ante sí mismo y ante otros/as. Se necesita mucha seguridad en sí mismo para resistir ante la presión social del estereotipo, para tomar decisiones que requieren no comportarse como se supone que tiene que hacerlo un “hombre”.

La falta de empatía, o incapacidad para ponerse en el lugar del otro que comporta el patrón masculino es un ingrediente decisivo en

la violencia. Algunos autores han señalado lo que convierte a la empatía en un elemento significativo para evitar la aparición de situaciones violentas: supone un esfuerzo para tratar de comprender la perspectiva de otro y ponerse en su lugar aceptando que tiene sus razones, implica una mayor tolerancia de la ambivalencia y favorece la percepción de las diferencias como algo enriquecedor para las personas y no como algo amenazante (Halpern y Weinstein 2004). Pero sobre todo, como señalan Bennett (2001) y Goleman (1997), sentir el dolor emocional que causamos a los demás cuando protagonizamos un acto violento constituye un componente ético fundamental y un antídoto para evitar la violencia.

La falta de empatía con la desigualdad de las mujeres es uno de los factores que hacen que muchos hombres se desentiendan de los temas de género, que no tengan ningún interés por las reivindicaciones de las mujeres.

La autoestima implica pensamientos y sentimientos profundos hacia uno mismo, ligados indisolublemente a los sentimientos que experimentamos hacia los demás. Los varones violentos pueden creer que su autoestima es relativamente alta, y mostrarse arrogantes y vanidosos, cuando de hecho tienen serios problemas con ella (Branden ,1999; Voli, 1997). Los sentimientos de inferioridad e inseguridad quedan a veces confusos hasta para el propio sujeto, los esconde hasta para sí mismo con una máscara de prepotencia y dominio. Buscan controlar y dominar a su pareja para convencerse de su valor como “hombres” y organizan su comportamiento para proteger una autoestima que no tienen.

Por su parte el estereotipo femenino establece la necesidad de agradar y ser aceptada por todo el mundo, la dificultad para poner límites ante los comportamientos abusivos de otros/as y la idea de que se necesitan otras personas a las que cuidar para sentirse completa. También este patrón origina inseguridades, baja autoestima y ansiedad, y estas condiciones, aumentan de forma circular la tendencia a aferrarse al estereotipo para cumplir con lo que se espera socialmente y ser más valorada por el grupo. La seguridad en sí misma resulta imprescindible para poder apartarse de los comportamientos que se suponen “adecuados”, y para que la sanción social no resulte excesivamente amenazante para la identidad personal.

Por tanto, el desarrollo comunitario de aspectos afectivos como, la autoestima, la empatía, la expresión de sentimientos, la independencia afectiva, la asertividad y la solución pacífica de conflictos son cruciales como palanca de cambio para transformaciones sociales que pueden conducir a una sociedad más pacífica y tolerante, sin discriminaciones sexistas. Si podemos permitirnos el lujo de apartarnos del estereotipo porque nos sentimos seguros/as, si estamos dispuestos/as a enfrentar el posible rechazo de sectores más tradicionales sin que por ello sufra nuestra identidad como personas, será mucho más fácil que realicemos las actividades o comportamientos que realmente deseamos llevar a cabo, independientemente de que sean o no lo que la sociedad espera de nosotros/as.

8. CHICAS Y CHICOS ADOLESCENTES

Las chicas que no han sido socializadas de forma primaria en relaciones igualitarias tienen que deconstruir estereotipos de género sobre una feminidad complaciente y abnegada y una masculinidad protectora, prepotente y dominante, aprender a desarrollar independencia afectiva, autoestima y asertividad.

En una prevención más secundaria, las adolescentes tienen que reconocer las características de un posible maltratador: excesivamente celoso, posesivo, con ideas sexistas, que pretende controlar la conducta de su pareja (como viste, con quien va, qué dice...), aunque en principio —o en algunos momentos—, resulte seductor y encantador. Es necesario que aprendan a detectar rápidamente los comportamientos abusivos, los intentos de control o el aislamiento de la red de apoyo —amigos y amigas—, los comentarios despectivos, las intimidaciones y las presiones.

Pero reconocer las desigualdades, estereotipos y patrones de riesgo a un nivel solamente cognitivo no es suficiente, puesto que el planteamiento entonces podría ser: *“ya sé que no me conviene y me trata mal, pero estoy muy enamorada de él”*. Es preciso desarrollar la independencia afectiva, la autoestima y la asertividad necesarias para rechazar de forma precoz estas relaciones abusivas y no igualitarias, para no verse atrapadas emocionalmente en ellas perdiendo el control de la relación.

Gómez (2004) subraya que es preciso preparar a las chicas para no involucrarse con personas que utilizan a otras como objetos y las desprecian (a veces cotizadas en los medios de comunicación), y para rechazar a quienes en principio atraen, pero tienen valores negativos. Se trata de lograr que atraigan quienes tienen valores positivos igualitarios de respeto, solidaridad, buen trato, ternura, aprecio, y sentimientos.

Hay que ayudar a las chicas a examinar lo que les seduce y sus ideas sobre el amor para no dejarse embaucar por hombres que responden a un prototipo masculino sexista, sabiendo las consecuencias futuras que esta elección puede conllevar. Eliminar estereotipos de “buena chica” que tiene que agradar a todos dejar de lado sus propias percepciones, opiniones y necesidades para quedar bien o no disgustar a otros. En estas edades es importante contar con una adecuada red de apoyo de amigos/as, que evite la dependencia afectiva de alguien en concreto.

Para los adolescentes varones es necesario aprender a exteriorizar sentimientos sin considerarlo como un menoscabo de su masculinidad. Tomar conciencia de las ventajas que supone poder y saber expresarse afectivamente, tanto para sí mismo como para la mejora de sus relaciones de amistad y pareja. Ser crítico con los valores sexistas de dominio, control y agresividad, vivenciando los beneficios de las relaciones igualitarias, mucho más satisfactorias a nivel afectivo, y percibiendo que una relación de dominio, aunque pueda generarle algunos privilegios, a la larga le proporcionará amarguras, desequilibrios y déficits.

En ocasiones el modelo masculino de más éxito, es precisamente el estereotipadamente masculino, y puede resultar difícil para los chicos apartarse de él porque proporciona ventajas a corto plazo: un mayor éxito entre las chicas, y mayor “respeto” entre los chicos. Necesitará mucha seguridad en sí mismo cuando sienta la presión social para ser “masculino”, y tener claro que tipo de relaciones quiere.

Es fundamental facilitar en los adolescentes el desarrollo de la empatía y solidaridad, para ser capaces de ponerse en el lugar del otro/a y sentir su sufrimiento, lo que hará menos fácil dominar y maltratar a otra persona. Educar a los chicos en la ética del cuidado de

otros/as, y en tareas solidarias que han sido consideradas tradicionalmente femeninas, conducirá a una cultura más justa y pacífica.

Ambos sexos tienen que pensar y decidir como cambiar los propios comportamientos estereotipados. Plantearse objetivos vitales y comportamientos en función de las propias capacidades e intereses, y no en función de lo transmitido socialmente como adecuado.

9. A MODO DE CONCLUSIÓN

Las ideas tradicionales sobre mujeres, hombres y relaciones, resultan limitadoras y frustrantes. Las mujeres se autolimitan en su papel social, en su independencia afectiva y económica, en su autoestima, y los hombres pierden la riqueza emocional que proporciona expresar y compartir afectos y sentimientos; A pesar de mostrarse fuertes y poderosos (o quizás por ello), su autoestima y la seguridad en sí mismos están en constante peligro. En ambos casos hay capacidades humanas que socialmente se restringen por el hecho de pertenecer a uno u otro sexo.

Sentirnos libres para no seguir los caminos marcados por los estereotipos nos conducirá también a unas relaciones más libres e igualitarias.

En la lucha contra los estereotipos y el sexismo es fundamental la formación del profesorado, tanto inicial como continua, introduciendo la perspectiva de género en todos los niveles educativos (Jeffrey, 2006; Finkelhor et al., 1995; Díaz-Aguado, 2003) El profesorado tiene que hacerse consciente de cómo influyen los estereotipos en su concepción de la realidad, en sus creencias y valores, aprender a ser críticos/as con la realidad, y saber crear espacios de diálogo, de respeto a las diferencias, de solución de conflictos, de reflexión y crítica. Hay que incluir en todos los currículos educativos los temas de género e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (Blaya, Debarbieux y Lucas, 2007).

Resulta fundamental la sensibilización y preparación de todos/as los/as profesionales de la comunidad: psicólogos/as, médicos/as, educadores/as y trabajadores/as sociales, etc., de forma que sepan contemplar los problemas sociales desde una perspectiva de género y promover la igualdad en los contextos en los que trabajan.

Se trata en definitiva de promover una transformación de las masculinidades y feminidades que elimine las jerarquías y las relaciones de poder y dominio de un sexo sobre otro. Fomentar modelos de masculinidad que no impliquen dominio, menosprecio de lo femenino, violencia y ocultación de sentimientos, y modelos de feminidad que no impliquen sumisión o dependencia. Se trata de que cada persona pueda plantearse libremente sus objetivos en la vida y sus comportamientos en función de las propias capacidades, intereses y deseos y no en función de lo marcado socialmente según el sexo. Es un camino lento pero seguro para erradicar definitivamente la violencia de género.

10. BIBLIOGRAFÍA

- AHMED, S. *The cultural politics of emotion*. Edinburgh: Edinburgh. University Press, 2004.
- BADINTER E. XY. *La identidad masculina*. Madrid: Alianza, 1993.
- BADINTER E. *Por mal camino*. Madrid: Alianza, 2004.
- BARBERÁ, E. “Estereotipos de género: construcción de las imágenes de las mujeres y los hombres”. En: J. Fernández (coord.) *Género y sociedad*. Madrid: Pirámide, 1998.
- BECK, U. y BECK-GERNSHEIM, E. Barcelona: El Roure, 1998.
- BENNETT, J. *The enchantment of modern life: Attachments, crossings, and ethics*. Princeton: Princeton University Press, 2001.
- BLAYA, C., DEBARBIEUX, E. y LUCAS, B. La violencia hacia las mujeres y hacia otras personas percibidas como distintas a la norma dominante: El caso de los centros educativos. *Revista de Educación*, 2007 nº 342. pp. 61-81.
- BOURDIEU, P. *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama, 2000.
- BRANDEN, N. *El respeto hacia uno mismo*. Barcelona: Paidós, 1993.
- BRANDEN, N. *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós, 1998.
- BURIN, M. Y MELER I. *Varones, género y subjetividad femenina*. Barcelona: Paidós, 2000.
- BURROW, S. The political structure of emotion: From dismissal to dialogue. *Hypatia*, 2005, nº 20, pp. 27-43.
- BUTLER, J. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. México: Paidós, 1999.
- CALLIRGOS, J.C. “¿El otoño del patriarca?”, en C. Lomas (comp.): *¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios sociales*. Barcelona, Paidós-Contextos, 1996.
- CORSI, J. *Violencia masculina en la pareja*. Buenos Aires: Paidós, 1995.
- DEVO-HOLLY, M. *Gender blending*. Indiana: Indiana University Press, 1989.

- DÍAZ-AGUADO, M. J. *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer, 2000.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del Psicólogo*, 2003 n° 84, pp. 35-44.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, E. J. El género de la violencia en los videojuegos y el papel de la escuela. *Revista de Educación*, 2007 n° 342. pp. 127-146.
- DUQUE, E. *Aprendiendo para el amor o para la violencia*. Barcelona: El Roure, 2006.
- ECHEBURÚA, E. Y DE CORRAL, P. *Manual de violencia Familiar*. Madrid: S XXI, 1998.
- FERNÁNDEZ DE QUERO, J. *Guía práctica de la sexualidad masculina. Claves para conocerte mejor*. Madrid: Temas de Hoy, 1996.
- FINKELHOR, D., ASDIGIAN, N. y DZIUBA-LEATHERMAN, J. The effectiveness of victimization prevention instruction: An evaluation of children's responses to actual threats and assaults. *Child Abuse and Neglect*, 1995 n° 19. pp. 141-153.
- FISAS, V. *El sexo de la violencia. Género y cultura de la violencia*. Barcelona: Icaria, 1998.
- FLECHA, R. *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona : Paidós Ibérica, 1997.
- FLECHA, R. Comunidades de Aprendizaje: <http://www.educacionenvalores.org> (consulta 20 de febrero de 2007).
- GIDDENS, A. *La transformación de la intimidad: Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Cátedra, 1995
- GÓMEZ, J. *El amor en la sociedad del riesgo*. Barcelona: El Roure, 2004.
- GRAÑERAS, M. y cols. La prevención de la violencia contra las mujeres desde la educación: investigaciones y actuaciones educativas públicas y privadas. *Revista de Educación*, 2007 n° 342. pp. 189-209.
- HABERMAS, J. *Teoría de la Acción Comunicativa*. Madrid: Taurus, 2001.
- HALPERN, J.; WEINSTEIN, H.M. Rehumanizing the other: Empathy and reconciliation, *Human Rights Quarterly*, 2004 n° 26. pp. 561-583.
- HERNÁNDEZ, F., VIDIELLA J., HERRAIZ F., SANCHO, J. M. El papel de la violencia en el aprendizaje de las masculinidades *Revista de Educación*, 2007 n° 342. pp. 103-125 .
- HIRIGOYEN, M. F. *Mujeres maltratadas. Los mecanismos de la violencia en la pareja*. Barcelona: Paidós, 2006.
- INSTITUTO DE LA MUJER *La transmisión de los modelos femenino y masculino en los libros de la enseñanza obligatoria*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000.
- INSTITUTO DE LA MUJER, “Elige bien: un libro sexista no tiene calidad”, *Cuadernos de Educación No-sexista*, 1996, n° 4. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- JACOBSON, N. y GOTTMAN, J. *Hombres que agreden a sus mujeres. Como poner fin a las relaciones abusivas*. Barcelona: Paidós, 2001.

- KAUFMAN, M. "Las experiencias contradictorias del poder entre los hombres" en, T. Valdés y J. Olavarría (eds) *Masculinidades: poder y crisis*. Santiago de Chile: Isis Internacional-Flasco, 1997.
- KIMMEL, M. "Masculinidades globales: restauración y resistencia", en C. Sánchez Palencia y J. C. Hidalgo (eds.): *Masculino plural: Construcciones de la masculinidad*. Lleida: Universitat de Lleida, 2001.
- LIPS, H.M. *Sex and Gender: an introduction*. California: Mayfield Publishing, cop., 1993.
- LORENTE, M. Violencia de género, educación y socialización: acciones y reacciones. *Revista de Educación*, 2007 n° 342. pp. 19-35
- MACKIE, D. M. & SMITH, E. R. *Psicología social*. Madrid: Edición Médica Panamericana.
- MADANES, C. (1997): *Violencia masculina*. Barcelona: Juan Granica D. L., 1997.
- MARQUES, J. V. y OSBORNE, R. *Sexualidad y sexismo*. Madrid: Fundación Universitaria Empresa, 1991.
- MUNTANÉ, M. D. *Violencia contra las mujeres y sexualidad masculina*. Barcelona: SDM, 2003.
- MURILLO, S. Un gesto político frente a la violencia contra las mujeres. *Revista de Educación*, 2007 n° 342. pp. 167-187.
- PALLARÉS, M. http://www.mujercluster.com/artic_mariapallares2.htm, (consulta enero de 2007).
- PESCADOR, E. *Masculinidades y población adolescente*. En Primeras jornadas estatales sobre la condición masculina. Jerez, 2001.
- PORTER, L. *Behaviour in schools. Theory and practice for teachers*. Buckingham: Open University Press, 2000.
- REINICKE, K. "Los hombres frente al III milenio. Una comparación europea". Conferencia en el congreso : Educación para el presente sin violencia: construir una cultura de paz. Universidad La Laguna, Canarias, 2003.
- SANMARTIN, J. *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel, 2000.
- SANMARTIN, J. (coord) *El laberinto de la violencia*. Barcelona: Ariel, 2000.
- SARASÚA, B. & ZUBIZARRETA, I. *Violencia en la pareja*. Málaga: Aljibe, 2000.
- SUBIRATS, M. La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: La transmisión de estereotipos en el sistema escolar, *Infancia y Sociedad*, 1991 n° 10.
- UNGER, R.K. *Handbook of the psychology of women and gender*. New York: John Wiley, 2001.
- UNGER, R.K. & CRAWFORD, M. (2000) *Women and Gender: A feminist psychology*. New York, McGraw-Hill, 2000.
- VOLI, F. *Autoestima para padres*. Madrid : Paulinas, 1996.
- VOLI, F. *La autoestima del profesor*. Madrid: PPC, 1997.
- WALKER, L. *The battered woman syndrome*. Nueva York: Springer, 1984.
- WORSHAM, L. Emotion and pedagogic violence, *Discourse: Theoretical Studies in Media and Culture*, 1992 n° 15, pp. 119-148.

María Dolores Pérez Grande

- WORSHAM, L. "Going postal: Pedagogic violence and the schooling of emotion", en H.Giroux y K. Myrsiades (eds.): *Beyond the corporate university: Culture and pedagogy in the new millennium*. New York: Rowman & Littlefield, 2001.
- ZEMBYLAS, M., KALOYIROU, C. (2007) Emociones y violencia contra las mujeres y otros grupos. Implicaciones pedagógicas. *Revista de Educación*, 2007 nº 342, pp. 37-59.