



## **“CÓMO ABORDAR LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES DESDE LA EDUCACIÓN”**

**Amparo Tomé y Judit Rifà**

Proyecto de Educación en Valores  
Instituto Municipal de Educación  
Ayuntamiento de Barcelona  
*Correo:* [etome@bulevard.bcn.es](mailto:etome@bulevard.bcn.es)  
[Jrifad@mail.bcn.es](mailto:Jrifad@mail.bcn.es)

# CÓMO ABORDAR LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES DESDE LA EDUCACIÓN

**Amparo Tomé y Judit Rifà**

Proyecto de Educación en Valores  
Instituto Municipal de Educación  
Ayuntamiento de Barcelona

Correo: [etome@bulevard.bcn.es](mailto:etome@bulevard.bcn.es)  
[Jrifad@mail.bcn.es](mailto:Jrifad@mail.bcn.es)

Cuando hablamos de violencia de género en los centros escolares nos referimos a todas las manifestaciones agresivas que se dan entre hombres, entre hombres y mujeres y entre mujeres.

Podemos afirmar que la violencia es una característica tanto de la estructura social como de la personal, por lo tanto, todo el mundo la ha sufrido y la ha ejercido de forma más o menos consciente. El planteamiento del que partimos es que todos los centros educativos sufren en mayor o menor medida las relaciones agresivas que se dan entre iguales o entre profesorado y alumnado. El segundo punto de partida, es que la escuela como espacio social y socializador que es, tiene la capacidad y la responsabilidad de procurar que todo el alumnado y el profesorado se equipen de estrategias para la resolución de conflictos en los que las agresiones no sean nunca la respuesta adecuada.

Por lo tanto, si tenemos en cuenta que todos los centros padecen las relaciones agresivas, es lógico que pensemos en tratamientos preventivos, y por otro lado, si partimos de la premisa que una de las funciones de las escuelas son los aprendizajes de conocimientos, actitudes, normas y comportamientos, es lógico pensar que si tenemos estrategias de aprendizajes también las tengamos de desaprendizajes de los comportamientos agresivos e intimidatorios.

En esta reflexión sobre las manifestaciones de violencia de género nos centraremos en algunas de las consecuencias del patriarcado y sus expresiones en la cultura androcéntrica en los centros escolares. Es decir, cómo la cultura androcéntrica va creando, modelando, perpetuando y legitimando unos modelos determinados de masculinidades y feminidades

hegemónicas con el fin de perpetuar el “status quo”. Sabemos que los modelos y manifestaciones sexistas se transmiten en todos los ámbitos de la vida social, por lo tanto ocurren en la escuela también, y han tenido lugar en todos los momentos históricos tanto en los ámbitos públicos como en las dimensiones de la vida cotidiana y privada. Así mismo también somos conscientes que las niñas y los niños incorporan los modelos y las prácticas sexistas a edades muy tempranas, sabemos que para los dos años, las identidades de género están totalmente interiorizadas. Pero sin embargo, los procesos de aprendizaje se dan a lo largo de la vida de las personas y de forma diferente en todos los ámbitos sociales: el laboral, el social, el familiar, el educativo, por lo tanto hemos de pensar que la escuela es una institución que de forma inconsciente, la mayoría de las veces, perpetua, produce y reproduce modelos sexistas que son discriminatorios para las mujeres y de forma diferente para los hombres.

*“La masculinidad y la feminidad no son sólo rasgos del carácter o el aprendizaje de roles sexuales y sociales que se aprenden durante la infancia y la adolescencia para después desarrollarlos en la vida adulta. Por el contrario, hemos de entender la construcción de las identidades sexuales como procesos continuos, contradictorios que se definen y redefinen en todas y cada una de las acciones humanas a lo largo del proceso de vida.”*

Por lo tanto, el desaprendizaje de la violencia no se puede plantear de forma aislada, sino que se debe abordar a partir de trabajar y de incidir en la progresiva erradicación de las desigualdades sociales, en tener en cuenta la construcción de las masculinidades y feminidades en las relaciones entre iguales así como en las relaciones jerárquicas; en saber cómo nos planteamos diversas formas de convivencia en unas sociedades en cambio, en tener en cuenta dónde radican los orígenes de los comportamientos abusivos y en saber cómo se manifiestan las relaciones agresivas entre profesorado, el alumnado y las familias.

Hoy en día, escuchamos continuamente dentro y fuera de la escuela una serie de mensajes alarmistas sobre la violencia escolar, sobre todo difundidos a través de los medios de comunicación. Podríamos pensar que el fenómeno de la violencia es novedoso, que los altos niveles de agresividad son una característica de finales del siglo XX, quizá tenemos que pensar que las manifestaciones de la violencia está adoptando formas nuevas pero que el fenómeno es en si un mal de todas las sociedades y de todos los tiempos. Sin embargo, los enfoques catastrofistas nos animan a pensar que la violencia en la escuela es inevitable, cuando hemos

constatado que es evitable y posible aunque es un proceso complejo y lento ya que estamos poniendo en cuestión aspectos de la vida política, de las relaciones institucionales, de aspectos que subyacen de formas específicas a nuestras culturas y a las formas personales en las que nos construimos como mujeres y como hombres.

En primer lugar, para poder desaprender la violencia hemos de desnaturalizar o desnormalizar en qué consisten los comportamientos violentos y ciertas prácticas que tienen el apoyo, a al menos no están cuestionados por las pautas culturales de la sociedad en la que vivimos; que van desde el uso de la violencia en los medios de comunicación, a la visualización de cierto tipo de publicidad denigrante, al uso del lenguaje exclusivamente masculino, el trato social y personal que recibimos la mayoría de las mujeres, hasta la violencia y la muerte de cientos de mujeres a manos de sus esposos o compañeros sentimentales, a la trata y venta de mujeres, a la imposibilidad de muchas mujeres de acceder a puestos de responsabilidad, a las diferencias salariales que persisten entre hombres y mujeres, a la pobreza extrema de la mayoría de las mujeres o al uso de los cuerpos femeninos para la investigación de ciertos medicamentos, por sólo mencionar algunas de las situaciones de desigualdad por razón de sexo, de discriminación, de ocultación que podemos reconocer y que vivimos por el hecho de ser mujeres.

Las desigualdades, las discriminaciones también tienen lugar en la escuela en la que se llegan a normalizar comportamientos agresivos como los insultos, collejas, empujones, exclusiones de miradas, amenazas veladas y explícitas, agresiones físicas o sexuales. etc., sin embargo, se consideran formas normales de relación entre chicos y chicas. Por lo tanto, si las agresiones se normalizan como formas aceptadas, no se valoran o legitiman otras formas alternativas de comportamiento y otras relaciones. Todas estas son formas de violencia que afectan a cada niño y a cada niña desde que son bebés: inciden en sus cuerpos, en cómo aprenden a conceptualizar las formas éticas de entender y de aprender cómo estar en el mundo, a cómo elegir libremente su sexualidad, afectan a la visión que tienen de sí mismos y de sí mismas, en cómo han de entender la dignidad y actuar en consecuencia, en qué consecuencias puede tener el agredir sistemáticamente a una niña o a un niño o a un grupo de profesoras o profesores. La agresividad verbal, por ejemplo, es algo tan frecuente en la escuela que puede llegar a normalizarse y naturalizarse, cuando sabemos que este tipo de lenguaje que incorpora todos esos insultos, amenazas, burlas, chistes, rumores e insinuaciones, hiere, degrada,

victimiza o coacciona a la persona que los está recibiendo. Incluso a veces el profesorado reproduce mensajes e insultos “benevolentes” (a las niñas, no seas quejica, o a los niños, venga no seas tonto, o no se pregunta a quienes tienen levantada la mano, se las ignora, se las excluye...). Sabemos por ejemplo, si los insultos y las amenazas, ¿tienen el mismo efecto si los recibe un niño o una niña? o ¿A quién hacen reír los chistes que degradan normalmente a las mujeres? ¿Quién los cuenta? ¿Con qué intención? Estas formas de relación no se suelen poner en entredicho porque son formas de relación y convivencia “normalizada”.

Como apuntábamos anteriormente, desnormalizar, desnaturalizar estos comportamientos forma parte del proceso de sensibilización, de tomar conciencia de la necesidad de repensar el papel de la escuela, del profesorado, de lo que entendemos por educar en cuanto a enseñar pautas de convivencia que no reproduzcan las desigualdades por razón de sexo, en este caso, ni comporten discriminación de ningún tipo.

Desde hace cinco años, el Proyecto de Educación en Valores del Instituto de Educación del Ayuntamiento de Barcelona trabaja con una propuesta metodológica que consiste en un proceso de sensibilización que permita el cambio de mentalidades, de actitudes, de hábitos y de prácticas desde los principios éticos de aprender a vivir de forma respetuosa, responsable y autónoma.

Desde dicho proyecto intentamos hacer visibles los contra-valores que subyacen a los comportamientos irrespetuosos, irresponsables, de dependencia, de desconfianza, de miedo, sexistas, racistas, anómicos, incívicos, etc. y cambiar los hábitos de conducta que comporten relaciones de respeto, de corresponsabilidad, de autonomía, de reconocimiento o de confianza. La confianza, por ejemplo, es un valor básico a tener en cuenta cuando hablamos de mejorar la calidad de las relaciones; muchos niños y niñas cuando tienen algún problema en la escuela no confían en explicarlo, ¿por qué?.

El no crear las condiciones y los espacios para que las relaciones de confianza sean una de las normas fundamentales de la escuela, impide que el profesorado tenga en cuenta lo que les pasa o les preocupa a las niñas y a los niños. A veces, el profesorado reacciona con cierta

prevención o incluso miedo, cuando aparecen temas tabú en la escuela, por la incertidumbre de saber cómo gestionar los sentimientos, las emociones o la sexualidad de su alumnado.

La única forma para desaprender la violencia, cambiar las actitudes, las prácticas sexistas y discriminatorias recae básicamente en modificar las relaciones entre las personas en el centro escolar. Con ello queremos decir, que desaprender la violencia implica entre otros aspectos:

- ponernos de acuerdo en qué entendemos personalmente por agresión o violencia,
- en descubrir las formas en las que se ejerce, o se sufre la violencia,
- en que lugares escolares son más frecuentes las agresiones,
- en identificar los perfiles del alumnado que ejerce la violencia,
- en identificar el alumnado que sufre los diferentes tipos de violencia,
- en las consecuencias concretas que tienen tanto para las personas que la ejercen como para las que la sufren,
- en el tiempo que dedicamos en el centro al tema si lo comparamos con otros temas escolares,
- en identificar la importancia que le da el centro,
- en saber con qué estrategias cuenta el centro que ayuden en el desaprendizaje de las relaciones violentas.

En suma, consideramos relevante el realizar un diagnóstico que nos indique el nivel relacional de nuestro centro. Ello nos permitirá conocer qué tipo de agresiones y relaciones agresivas tienen lugar en nuestros centros; cuáles son las causas de las agresiones; enterarnos de los niveles de ansiedad y el miedo de muchos alumnos y alumnas y por último el poder contar con posibles soluciones adecuadas y consensuadas.

Dichas soluciones a veces están directamente relacionadas con estrategias educativas como la mejora en la comunicación verbal, el conocimiento personal y mutuo, el uso de la expresión corporal a partir de pequeñas representaciones teatrales, o el trabajar la empatía utilizando las estrategias que ofrece el rol-play, la enseñanza de las relaciones de respeto a partir de la escucha sistemática, o el trabajo de la corresponsabilidad a partir de proyectos entre las

diversidades culturales. Desaprender la violencia desde el planteamiento de un cambio de actitudes comporta el cuestionamiento sistemático de los valores, actividades, roles, características que atribuimos a las masculinidades y a las feminidades, muchos de estos rasgos ya no responden a los cambios que están experimentando los nuevos modelos de ser mujeres o ser hombres hoy en día pero siguen vigentes en casi todos los centros escolares.

Contamos ya con experiencias de centros suficientes que nos pueden servir como modelos o pautas para repensar las formas de introducir los cambios deseados. Por ejemplo, algunos centros de secundaria han comenzado su trabajo repensando nuevos contenidos académicos, aspecto fundamental y necesario cuando pensamos en la adecuación de los contenidos curriculares, los cambios sociales y planteándonos el sentido de enseñar unos contenidos que sean significativos para el alumnado. Desde esta perspectiva, se han modificado aspectos curriculares en los aprendizajes históricos, en los que los roles, actividades, contribuciones de las mujeres en todas las épocas históricas han estado presentes, por ejemplo, el magnífico trabajo de Encarna Hidalgo, Dolores Juliano, Montserrat Roset y Àngels Caba, *“Repensar la enseñanza de la geografía y de la historia. Una mirada desde el género de la editorial Octaedro (1993)*. Otros centros han optado por introducir un amplio abanico de las metodologías de trabajo que se correspondan con las diferentes diversidades del alumnado. Y no nos referimos solamente a las diversidades culturales, sino a las diversidades de aprendizajes, en cuanto a los ritmos, a los de espacios, al uso de diversas herramientas que se acomoden a la mencionada diversidad de niñas y niños. Ejemplo de ello es el material innovador y diría revolucionario de la profesora Núria Solsona, *“Cocinar, planchar y tener cuidado de las personas en la escuela” de la editorial Octaedro (2005)*

¿Qué estamos haciendo en nuestro centro que facilite el nivel relacional entre el alumnado, el profesorado entre sí, el profesorado y las familias? ¿qué valor le damos a las relaciones entre el alumnado y el profesorado? ¿En qué momentos y cómo se enseña el engranaje del mundo relacional como eje fundamental en la educación integral de las personas? ¿Cómo están integrados en el centro de forma práctica?

La otra reflexión a tener en cuenta sobre la violencia de género está en relación con el papel del sistema educativo y por ende de la escuela en la construcción de las masculinidades y feminidades.

Previamente a explicitar el ethos escolar, o a reescribir el proyecto educativo del centro, creemos que nos hemos de pararnos a revisar cuál es la situación real de nuestro centro. Es decir, saber con certeza de donde partimos cuando nos referimos a las relaciones agresivas o afectivas en nuestro centro, qué planteamientos o normas tenemos delante de acciones que nos incomodan, que nos irritan, que consideramos injustas, que son acciones indignas de ver, de escuchar o de leer, y menos de vivir con ellas. Hemos de revisar con qué materiales contamos que nos faciliten las buenas prácticas, qué grado de preocupación detectamos entre la comunidad escolar respecto a las relaciones abusivas o agresivas, qué resultados estamos obteniendo si ya hemos incidido en mejorar las relaciones en el centro.

Todas estas acciones se corresponden a lo que denominamos fase de sensibilización, fase que implica observar detenidamente qué pasa en cada escuela, en cada aula, en cada patio, en cada comedor, en las relaciones con las familias del centro en concreto, teniendo en cuenta el uso del lenguaje, el uso de los espacios, el uso de los tiempos, el uso de los juegos, etc. con la finalidad de poder tener un diagnóstico de nuestro centro.

Una vez realizada esta fase podemos explicitar los aspectos que definan los modelos éticos en los que queremos educar a nuestras alumnas y alumnos. Esta es una de las tareas que los claustros tienen que plantearse si su deseo es trabajar las relaciones armónicas, equilibradas, y de respeto entre el alumnado, el profesorado y las familias, en los centros escolares. Educar en y para las relaciones implica educar a las niñas y a los niños sin que ninguna forma de sexismo marque el reloj de la vida escolar.

En tercer lugar, una vez realizado el compromiso de trabajar los nuevos modelos éticos, y de definirlos como posibles y reales en nuestro medio social, hemos de hacerlos visibles y hemos de consensuarlos con el alumnado, las familias, y la comunidad escolar, para poder hacer un trabajo en todos los ámbitos con responsabilidades educativas.



Para trabajar estos aspectos relacionales proponemos algunas pautas de diagnóstico. Por ejemplo, cuestionarnos de forma colectiva el número de formas estereotipadas que hemos normalizado en nuestro centro. Nos referimos por ejemplo a los juegos de pelota sean los juegos que ocupan el 80% del espacio del patio de juegos, a que los niños sean los que muevan los bancos o cualquier objeto pesado, a que digamos que las niñas son mucho más trabajadoras que los niños pero que cuando son inteligentes lo son los niños, a que recojamos los escritos ilegibles de los niños como si no pudieran aprender a escribir con claridad y sin embargo a las niñas se lo exijamos, a que cuando hay un niño revoltoso en el aula lo sentemos al lado de una niña trabajadora y tranquila y un largo etcétera de situaciones que hemos incorporado gracias a nuestra cultura sexista.

Otro ejercicio que podemos realizar es descubrir los límites impuestos socialmente a los géneros tanto masculinos como femeninos, es decir, hacer visibles los estereotipos que definen por ejemplo, a los hombres como fuertes, honestos, deportistas, agresivos, descuidados en los aspectos físicos, activos sexualmente, etc. y a las mujeres, como sensibles, miedosas, cuidadosas, pasivas, débiles, etc., cuestionarnos los modelos que transmiten los contenidos curriculares, preguntarnos por la neutralidad de los conocimientos curriculares, o por el uso de los materiales y los espacios escolares, cuestionarnos nuestra propia relación con nuestras alumnas y alumnos, etc.

Una vez visibilizados los estereotipos y las manifestaciones sexistas implícitas y explícitas en la vida de los centros escolares y habiendo detectado las discriminaciones que se hayan encontrado en el centro, hemos empezado la tarea de *deconstruir* los modelos estereotipados en lo que socialmente se define como actividades, responsabilidades, expectativas que se atribuyen al hecho de ser hombres y de ser mujeres. Es un momento complejo en el que hemos de asumir las contradicciones a las que nos enfrentamos diariamente, por ejemplo, si atendemos más a las niñas o a los niños, si les hablamos de la misma forma, qué adjetivos utilizamos para definir a unas y otros, qué expectativas tenemos de unos y otras, etc. este hecho no nos ha de paralizar sino que es la base sobre la que tenemos que empezar a *construir* otra forma de ver, de entender y de vivir la escuela y por tanto la educación. Es desde el conocimiento y la ética desde donde podemos repensar nuevos modelos de identidades masculinas y femeninas sin sesgos sexistas, es desde esta opción y responsabilidad desde

donde podemos entender y elaborar criterios para poder explicar y explicarnos por ejemplo las nuevas formas de agrupamientos familiares, o las nuevas masculinidades (formas masculinas que no se corresponden a las características de construirse a partir de negar y odiar todo lo que es o aparece como femenino, la posibilidad de resolver los conflictos de forma no violenta, aceptar otras formas de sexualidad además de la heterosexualidad, es decir chicos capaces de expresar sus sentimientos y emociones, chicos que asumen sus responsabilidades domésticas, chicos que respetan y valoran el trabajo y los cuerpos de sus compañeras entre otras actitudes y comportamientos).

Creemos firmemente en trabajar a partir de un diagnóstico de nuestra realidad escolar ya que nos permite ver en qué aspectos estamos cambiando, de qué forma lo estamos haciendo, qué herramientas nos son más útiles y sobre todo ser conscientes de los cambios que están teniendo lugar en las relaciones entre el alumnado, entre nosotras profesoras y profesores, en las relaciones entre la escuela y las familias, los cambios que hemos introducido en los contenidos curriculares, las metodologías que hemos incorporado y así podemos evaluar el proceso de cambio en cualquier momento que lo necesitemos.

Necesitamos impulsar nuevos modelos de educar en escuelas que se basen en nuevas relaciones que rompan con las relaciones de sumisión, de dominio, en las relaciones sexistas, discriminatorias, por modelos que propicien el diálogo, espacios de confianza en los que el conocimiento mutuo sean ejes de los aprendizajes significativos en las escuelas.

Un ejemplo de esta necesidad de impulsar acciones en la escuela que promuevan el desaprendizaje de la violencia es por ejemplo el Proyecto de Talleres de Prevención de las Relaciones Abusivas, "*Cuidadín con el Amor*", dirigido a jóvenes y adolescentes de 14 a 18 años. Impulsados desde la Concejalía de la Mujer y Derechos Civiles, la Concejalía de Educación y la de Juventud del Ayuntamiento de Barcelona, los talleres, realizados por jóvenes de mundo asociativo, pretenden ser un instrumento que ayude a visualizar y tomar conciencia de las diversas manifestaciones de violencia en las relaciones personales cotidianas. Los talleres tienen lugar tanto en espacios formales de educación como en la educación no formal. Esa iniciativa quiere trabajar el desarrollo de valores, actitudes y modelos relacionales que

contribuyan a disminuir la incidencia de la violencia de género, al mismo tiempo que posibilitan la construcción de relaciones igualitarias entre chicas y chicos adolescentes.

Este proyecto parte de un claro posicionamiento ético y de compromiso activo a favor de la cultura de paz y del respeto de los derechos de las personas. El equipo de personas jóvenes comprometidas en conducir los talleres reciben una formación básica sobre el fenómeno de la violencia de género, planifican las sesiones de los talleres, llevan a cabo la implementación y hacen la valoración de éstos. La metodología es innovadora en tanto que son los jóvenes los que conducen los talleres, están en contacto con los adolescentes y esta proximidad de edad también permite un mejor intercambio, un grado de confianza más elevado y más vínculos de complicidad entre adolescentes y “formadores/as”. En las sesiones de trabajo se tratan los estereotipos de género e identidades de género, el amor romántico y las relaciones de pareja entre adolescentes; el concepto de violencia y la identificación de las violencias cotidianas; y la parte de reflexión donde cada uno se pregunta: “¿y qué puedo hacer yo?”

**Ejercicio práctico (los conceptos en negritas sólo son para el profesorado. El alumnado recibe la misma hoja pero sin los conceptos)**

**Caso real:** Yolanda y Fernando llevan saliendo cuatro meses. Ha sido un tiempo precioso, Pero, últimamente Fernando exige cada día más tiempo de dedicación a Yolanda. Se acaban de encontrar a la salida del instituto y tiene lugar el siguiente diálogo.

**Fernando:**

Hola qué tal? Te dije que vamos a casa de Emilio mañana? (Fernando no espera respuesta de Yolanda, le coloca su brazo sobre su hombro)

**Conceptos: comportamiento posesivo, falta de interés en la el otro/a, él es el que toma la decisión, lenguaje corporal.**

**Yolanda:**

*(Con tristeza en su voz).* Pero me prometiste que vendrías a mi partido de basquet

**Conceptos: comportamiento sumiso, conflicto**

**Fernando:**

*(mirando a otra parte sin interés).* No recuerdo haber dicho nada. De todas formas los partidos son tan aburridos. Anda vamos a casa de Emilio. *(es un hecho)*

**Conceptos: falta de contacto visual, es decir, desinterés, comportamiento desprecio**

**Yolanda:**

Y mi partido? Sabes que soy la capitana del equipo y.....

**Conceptos: falta de asertividad, limites personales**

**Fernando:**

*(Con voz segura).* O.K, te prometo que iré a tu próximo partido.

**Concepto: intento de pacificar la situación**

**Yolanda:**

*(con una cierta monotonía en la voz).* Igual que la última vez, ...

**Concepto: resignación**

**Fernando:**

No seas una niña. Tampoco es tan importante. Además yo ya le dije a Emilio que íbamos los dos.

**Conceptos: insulto, descalificación, autoritarismo, dejar a una persona mal.**

**Puntos para la discusión**

- ¿Qué pasó en el encuentro?
- ¿Cómo era la comunicación entre Fernando y Yolanda?
- ¿Qué ocurre cuando se rompe la comunicación?
- ¿Qué trataba de decir Yolanda?
- ¿Qué indicaba su lenguaje corporal?
- ¿Qué decía Emilio?
- ¿Qué indicaba su lenguaje corporal?
- ¿Qué hizo que la respuesta de Yolanda no fuera aceptada?
- ¿Por qué piensas que Yolanda se comportó así?
- ¿Por qué piensas que Fernando se comportó así?
- ¿Cuáles hubieran sido otras formas de comunicarse?
- Piensa en otras formas de resolver esta situación

\* Este ejercicio forma parte de  
White Ribbon Campaign, Education and Action Kit.

Otra acción que consideramos básica en el desaprendizaje de las relaciones agresivas se concreta en el proyecto piloto “*El aprendizaje de las tareas domésticas y el cuidado de las personas*”. El aprendizaje de las tareas y responsabilidades domésticas se ha producido a lo largo de los siglos a través de la imitación y reproducción de los saberes femeninos. Estos saberes eran parte de los aprendizajes femeninos imprescindibles para el desarrollo de las

funciones sociales de las mujeres, y así mismo, era un legado y responsabilidad educativa que se transmitía de madres a hijas.

La transmisión de los conocimientos domésticos eran a la vez un deber de las mujeres ya que junto con otras prácticas como la honestidad, la sumisión, la invisibilidad, etc. justificaban los valores morales y las virtudes de lo que se reconocía socialmente como el "modelo por excelencia" para ser una buena esposa, una buena madre y una buena mujer.

Durante los últimos años se ha utilizado con éxito el mensaje de la independencia económica dirigido especialmente a las chicas jóvenes que se encuentran en el momento de escoger una profesión u oficio, insistiendo en que lo que tienen que hacer es escoger una buena opción profesional con futuro. Las chicas han incorporado ese y otros mensajes y están triunfando con carreras de éxito a veces combinando sus responsabilidades profesionales con las familiares. Contrariamente, los chicos jóvenes no están incorporando el cuidado de si mismos y las responsabilidades domésticas como una responsabilidad individual y social, hecho que puede conducir, como está pasando actualmente, a una carga de trabajo para las mujeres; el trabajo fuera de casa, las tareas domésticas, y otras actividades para el cuidado de la familia. Se concluye de algunas investigaciones y encuestas que todavía la mayoría de chicos asocian las tareas del hogar como un trabajo muchas veces aburrido, inferior y "típico de las mujeres".

Esta acción que se ha planteado para los centros de Primaria y Secundaria tiene como objetivos: Introducir aspectos de la cultura femenina en los sistemas educativos; legitimar los saberes de las mujeres; romper con la dicotomía "lo femenino versus lo masculino"; promover el respeto al trabajo de las mujeres; romper con los aspectos sexistas de la ideología de la masculinidad hegemónica; potenciar las responsabilidades sociales entre hombres y mujeres; potenciar la autonomía personal de todas las personas; potenciar la colaboración familiar; potenciar que hombres y mujeres sean los protagonistas tanto en el ámbito doméstico como en el laboral. Los bloques de aprendizaje que hemos experimentado incluyen saberes relacionados con el trabajo de cuidado instrumental, que incluye conocimientos prácticos (el lavado y mantenimiento de la ropa, las preparaciones culinarias, etc.) y otros que hacen referencia al cuidado de las personas y a la gestión y resolución de conflictos. En definitiva, el proyecto pretende la inclusión de los saberes de las mujeres en el conocimiento escolar,

potenciar la autonomía de todas las personas, la corresponsabilidad entre ellas y apuesta por equilibrar la participación de hombres y mujeres en los ámbitos doméstico y laboral.

En la medida que la violencia de género es un problema multicausal, la experiencia plantea la necesidad de persuadir a los chicos de la importancia de comprender qué significa “tener cuidado” de uno mismo y de las otras personas y las formas de practicar el cuidado como un elemento de desaprendizaje de la violencia. Si los hombres se comprometen con aquellas tareas consideradas femeninas no como una obligación sino como una responsabilidad, este hecho favorecerá las relaciones entre chicos y chicas, hombres y mujeres en el ámbito doméstico, escenario de tantas muestras de violencia y convertirá las relaciones autoritarias y de poder en relaciones entre iguales basadas en la colaboración en el ámbito doméstico.

Otra acción impulsada desde el Proyecto de Educación en Valores es el Proyecto *“Barcelona Identitats”*, convocatoria de ayudas abierta a todos los centros e instituciones educativas de la ciudad que presenten proyectos de Educación en Valores, con el objetivo que el profesorado, el alumnado y otros agentes implicados (familia, entidades educativas) reflexionen sobre prácticas educativas que impliquen trabajar los valores, como el respeto, la autonomía, la responsabilidad o el reconocimiento. Este año, la convocatoria promueve el valor de la confianza como condición imprescindible de todo encuentro educativo que se proponga llevar a cabo la transformación de los modelos de relación. Es importante trabajar las relaciones desde esta perspectiva y este planteamiento integral de la educación en valores desde la infancia, y por lo tanto, hacemos especial hincapié al trabajo de educación en valores desde la guardería, educación infantil y primaria, sin olvidar evidentemente, la educación secundaria, la formación de personas adultas, la educación especial, y toda la red de educación no formal de la ciudad.

Desde esta perspectiva trabajamos los estereotipos, los prejuicios, los roles de género a partir de seminarios con el profesorado con el fin de que reflexionen sobre como la escuela facilita o limita los espacios de confianza mutua y de relaciones. Dichos seminarios se concretan en tres áreas a) Seminario que reflexiona sobre las relaciones de confianza entre las escuelas y las familias y se crean estrategias en cuanto a las nuevas prácticas que dinamicen la confianza; b) Seminario de Interculturalidad en el que el profesorado que participa proviene tanto de

escuelas con altos índices de alumnado inmigrante como profesorado de escuelas con bajos índices de inmigración con el objetivo de trabajar los estereotipos y los prejuicios que compartimos todas las culturas y como trabajar sobre aspectos no discriminatorios en nuevos espacios y relaciones de confianza; c) y el tercer seminario corresponde al proyecto que se explica a continuación con más detalle, “Recuperemos los jardines escolares” en el que el profesorado trabaja los aspectos de discriminación en el uso de los patios, de los juegos y de las actitudes jerárquicas entre edades, sexos y tipología de juegos.

Finalmente, otro proyecto que se está desarrollando en varios centros de educación primaria y secundaria es “*Recuperemos los jardines escolares*”, donde el escenario principal es el patio, entendiendo este como un espacio educativo y de convivencia propicio para el aprendizaje de valores y actitudes. Sabemos que el espacio puede influir y modificar las relaciones que se dan en él. Los objetivos principales del proyecto son hacer del patio un ámbito de trabajo común para todo el profesorado e implicar la comunidad educativa en proyectos que supongan repensar y mejorar su diseño; conseguir espacios que favorezcan y potencien las relaciones interpersonales y con el entorno; impulsar proyectos que se articulen alrededor de ejes transversales en un espacio de confluencia de distintos aspectos a tratar: **interculturalidad** (es el patio un mosaico heterogéneo de grupos culturales, de juegos diversos y relaciones heterogéneas? ), **coeducación** (se producen desigualdades por razón de género? Juegan niños y niñas a los mismos juegos? Ocupan de forma distinta el espacio –central y periférico- del patio? Se producen agresiones –físicas, verbales, exclusiones- en el espacio del patio? ¿Quién las realiza las agresiones? ¿Cómo se resuelven los conflictos?); **sostenibilidad** (los espacios verdes, enjardinados, agradables, mejoran las relaciones entre las personas que utilizan ese espacio? Se es más cuidadoso, más respetuoso y más responsable?). Otros objetivos son potenciar el protagonismo el alumnado y animarlo a participar en las decisiones que afectan ese espacio, que es su ámbito preferido por excelencia, donde se producen más relaciones y donde se dispone de más libertad y autonomía y por último incorporar criterios educativos cuando se diseñen patios escolares; abrir ese espacio a la comunidad educativa y al entorno.

El patio es un espacio excelente para trabajar el tema de la agresividad y la violencia, a partir de las observaciones que el propio profesorado puede realizar. Al ser un espacio poco reglado, niños y niñas actúan con más naturalidad y espontaneidad, y por lo tanto, también se

producen más desigualdades. Las pautas de observación son una herramienta básica para detectar esas agresiones y sistematizarlas. Se pueden sistematizar por **tipo de agresiones físicas** – golpes, patadas, etc.-, **verbales** –insultos, amenazas -, **escritos** –insultos, graffitis-, exclusiones –no dejar participar -, **burlas, sexuales, al material, a la ropa,** etc., **temporalidad** (con qué frecuencia ocurren?), por **autoría** (Quién produce la agresión? A quién? Se producen más de niños a niños? De niños a niñas? De niñas a niños? De niñas a niñas?)

*Existen pautas de observación en los Cuadernos para la Coeducación del ICE de la UAB, número 2 número 12, 13, 15 y 16 en las que el profesorado y el alumnado pueden hacer observaciones sistemáticas sobre discriminaciones y agresiones, pero lo importante es tomar conciencia de qué son, y de que sean reconocidas como tales antes de planificar proyectos y medidas a nivel de centro, tal y como hemos expuesto en la primera parte del artículo.*

Para terminar, deseamos que la lectura de esta reflexión anime al profesorado a que delante de cualquier manifestación agresiva o de cualquier conflicto escolar de la tipología que sea, tengan en cuenta siempre, entre otros factores, la pertenencia a uno u otro grupo sexual y de género, ya que esta dimensión explica muchos comportamientos femeninos y masculinos y que en una buena definición se encarna parte de su solución.