



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

Mención en Inglés

TRABAJO FIN DE GRADO

**“Don’t let it catch you”. Educational  
Intervention Proposal for Preventing Sexism  
and Gender-based Violence**

Presentado por: Ángela Fernández Martínez

Tutelado por: Francisco José Francisco Carrera

Soria, 10 de diciembre, 2018

*I would like to express my gratitude to my tutor Dr. Francisco José Francisco Carrera for his guidance, support, and engagement through the learning process of this final degree project. His help has been invaluable and I will always be thankful for his enthusiasm for the topic. Furthermore, I would like to thank Juan Agustín Calvo Tojo, teacher in Red Cross, for sharing his time and thoughts.*

## **ABSTRACT**

Sexism and gender-based violence are both forms of violence against women which have been present in our society since times immemorial. This Final Degree Project emerges from a need to carry out a prevention practice against sexism and gender-based violence in Primary schools because all prevention programs which have been put into practice in Soria are for Secondary students. In order to do so, we begin with a reflection on benefits of a preventive intervention on sexism and gender-based violence in Primary Education and a short theoretical foundation in which we present the key concepts students need to know such as sexism, gender-based violence, conflict, patriarchy, feminism, myths of romantic love, gender stereotypes, gender equality and diversity. We propose an educational intervention in order to give students skills to know the reality, identify discrimination and violence against women, reflect on what sexism and gender-based violence mean and begin to fight them.

## **RESUMEN**

El sexismo y la violencia de género son formas de violencia contra las mujeres que están presentes en nuestra sociedad desde tiempos inmemoriales. Este trabajo de fin de grado surge de la necesidad de llevar a cabo una acción preventiva contra el sexismo y la violencia de género en los centros educativos de primaria ya que todos los programas preventivos que se han desarrollado en Soria son para alumnos de secundaria. Para ello, partimos de una reflexión sobre los beneficios de una intervención preventiva del sexismo y la violencia de género en primaria, y de una breve fundamentación teórica en la que presentamos los conceptos clave que los alumnos necesitan saber, tales como sexismo, violencia de género, conflicto, patriarcado, feminismo, mitos del amor romántico, estereotipos de género, igualdad de género y diversidad. Proponemos una intervención educativa para dar a los alumnos las destrezas para conocer la realidad, identifiquen la discriminación y la violencia contra las mujeres, reflexionen sobre lo que el sexismo y la violencia de género significan y comiencen a combatirlos.

**Key words:** feminism, gender equality, gender-based violence, patriarchy, romantic love

1. INTRODUCTION.....	5
2. OBJECTIVES .....	7
3. JUSTIFICATION.....	9
4. THEORETICAL FRAMEWORK .....	13
4.1. SEXISM.....	13
4.2. GENDER-BASED VIOLENCE .....	15
4.3. VIOLENCE AND CONFLICT.....	17
4.4. ANTI-SEXISM .....	20
4.5. PATRIARCHY .....	21
4.6. FEMINISM .....	22
4.7. MYTHS OF ROMANTIC LOVE.....	24
4.8. IDENTITY AND GENDER STEREOTYPES .....	25
4.9. GENDER EQUALITY AND DIVERSITY .....	27
5. METHODOLOGY.....	29
6. INTERVENTION PROPOSAL.....	31
6.1. PRELIMINARY CONSIDERATIONS.....	31
6.2. LESSON PLANS.....	32
6.2.1. WHAT DOES FEMINISM MEAN TO YOU?.....	32
6.2.2. DO YOU KNOW THESE WOMEN? .....	35
6.2.3. A VACCINE FOR GENDER STEREOTYPES.....	36
6.2.4. DON'T LET SEXISM CATCH YOU .....	38
6.2.5. DON'T LET GENDER-BASED VIOLENCE CATCH YOU .....	39
7. CONCLUSIONS.....	41
8. LIST OF REFERENCES .....	43
9. APPENDIX .....	48
9.1. INTERVIEW TRANSCRIPT .....	48
9.2. STUDENT NOTEBOOK.....	81

# 1. INTRODUCTION

This study aims to become a teaching and learning resource for Primary Education, specifically for sixth grade, in order for students to improve their interpersonal skills through knowledge and the key competences they need to face gender-based violence and sexism and handle interpersonal conflicts derived from gender inequality in a non-violent way.

The main aim of this study is to provide Primary students with a learning tool which allows for reflecting on gender-based violence and sexism and taking action to avoid gender inequalities. This proposal focuses on terms such as gender violence, sexism, gender equality and stereotypes, masculinity and femininity, and feminism based on the fundamental principle of equality between women and men.

In connection with gender equality, this study aims to analyze the most significant aspects, such as: social change, limitations and challenges. In addition, it aims to point out the necessity of identifying and understanding gender equality within a framework of diversity.

This study notes the link between gender violence and gender identities. As using the terms of gender equality and gender identities is not enough when explaining gender violence, items such as myths of romantic love have been analysed in order to achieve a true understanding.

Recognising the difference between conflict and violence is the key to understanding gender-based violence. This proposal aims to emphasize that violence is a choice to face a problem, the worst one, and it is preventable.

This educational intervention proposal emerges from the necessity of an educational response to the growing gender-based violence and sexism. Many studies suggest that social skills are essential for confronting gender inequalities and from this perspective, this educational intervention proposal aims to provide students autonomy supportive

learning in which they can see their perspectives valued, have opportunities to share their thoughts and feelings, and be encouraged to make choices.

## 2. OBJECTIVES

Education in human values is not just a task which concerns school community but society as a whole. On this premise, we take into consideration children just as the whole society. It is a question of taking action on an individual and a social level and enabling children to practice their citizen participation.

After reviewing how children have been treated in our society, we noticed that different initiatives resulting from public policies have been tackled without children's participation. We have to wait until 1989 to get this, when The United Nations Convention on the Rights of the Child introduced the idea of children are subjects with rights. "Spain ratified the Convention on the Rights of the Child on November 30, 1990". (OMCT, 2002, p.3)

According to Corvera (2011), children's participation is a phenomenon which has been studied for the last ten years by the sociology of childhood through which childhood is introduced as a basic social phenomenon. From this point of view, we search for the alternative to a society focused on adults facilitating children's active participation. And a method that allows children to behave as subjects with rights is participation, which it can be expressed in many ways: in family, school and neighbourhood.

This study aims at taking children's participation into account when facing social issues providing children with the space to be heard and make a decision as a part of society.

In this educational intervention proposal, we try to bring feminism to children as a method to achieve gender equality and raise awareness within children on violence against girls. We start our study by wondering why there are prejudices towards feminism when getting through to some social actors. This led us to undertake a dialogue and a self-criticism that helped create our educational intervention proposal for students from sixth grade of Primary.

In Soria, classroom programs for preventing sexism and gender-based violence have been carried out with Secondary students for more than a decade so we underline the

necessity of carrying out prevention activities in Primary Education because the exposure to these forms of violence can affect every aspect of children's lives just like adolescents' lives. There are children who witness or are victimized by these forms of violence in their homes or schools so we believe it is the best to tackle the problem at an early age.

We want to provide children with the tools to understand the reality we live in and to be able to identify violence against women in order to prevent it. We observed that proposals for preventing sexism and gender-based violence are carried out for some precise moments so here is the important point of creating a long-duration preventive program. We expect children to embrace our educational intervention as a significant process for them instead of a kind of ephemera.

A more specific target set in order to carry out our educational intervention proposal is listed below. We want to provide the learner with opportunities to:

- Reflect on sexist impositions
- Understand the role of gender in conflict
- Develop conflict resolution skills for healthy relationships
- Take responsibility for their own learning and express themselves

Our educational intervention proposal is focused on eleven and twelve-year-old children. Sixth grade pupils take a leading role in their own learning but our proposal is also an intergenerational experience because it promotes pupils' conceptual understanding through teacher-pupil dialogue.

We think teacher-pupil dialogue is which allowed teachers to bring feminism to schools. Since May 8th, International Women's day, several feminist demonstrations have taken place. Children have witnessed those demonstrations or have participated in them with their parents so those events helped us contextualize the current situation in our society and take it as the starting point of our proposal.



### 3. JUSTIFICATION

Educational interventions to prevent gender-based violence and sexism, which have been put into practice in schools in Soria to date, have been planned for Secondary students. According to recent studies, gender-based violence and sexism are beginning to develop at earlier ages than even before. In addition, the persistence of sexism, which is visible through gender stereotypes, and gender-based violence, which is visible through myths of romantic love, is the biggest obstacle to gender equality, freedom and the values which integral education pretends to. There is also the fact that gender-based violence prevention campaigns have rarely been carried out on children at Primary schools. This educational intervention proposal was designed to provide Primary students with the appropriate tools to face with sexism and gender-based violence both in situations at school and at the general, more global level.

Sexism and gender-based violence take place in homes, schools, workplaces and communities but mainly in couple relationships. Although the concept of couple relationship develops during adolescence, children can also be exposed to gender-based violence. Children may be direct witnesses of sexist behaviors and attitudes at school or may suffer harms due to gender-based violence at home. As Thomas notes (2018), “sexual harassment, sexist language and sexist stereotypes are commonplace in schools. The fact that these behaviours and attitudes are witnessed frequently, sometimes every day and everywhere, makes it seem normal and acceptable for many young people”.

Statistics on gender-based violence in Spain demonstrate there is a large number of homes where gender-based violence happens and children are affected by this form of violence. For instance, there were minors in more than a half of homes where women have been victims of physical violence at the hands of partners (MSSSI, 2015).

In respect of young people’s perception on gender-based violence, data indicate that 47 % of young people believe gender inequalities in our country are quite important. Specifically, young people believe the situation for women is worse than men regarding salary, work promotion, access to high status occupations and work-life balance. It is worth mentioning that there is a significant number of young people who believe

constantly arguing with the partner, controlling partners' schedules and yelling at children are acceptable in some circumstances, 35.0%, 23.2% and 31.3%, respectively. More than a half of young people believe abusive behavior against women is quite widespread in the family, 54.4%, and underage girls are more susceptible to abusive behavior from their partners or ex-partners, 56.0% (CIS, 2013).

Data reflect the persistence of sexism and gender-based violence is truly remarkable. Despite of the advance with respect to ending violence against women such as the current legislation against gender-based violence (Organic Law 1/2004 and Royal Decree-Law 9/2018), this type of violence is still a serious problem which affects the whole society.

The fact that there are women, girls, men and boys who are victims of gender-based violence is enough to prioritize prevention works. Non-profit organizations, such as the Red Cross in Soria, focus on the necessity to develop gender-based violence prevention education programs, and experts emphasize the role of childhood education programs in the promotion of child and adolescent health.

Gender-based violence, as all forms of violence, calls into question the values of every society because it entails a violation of Human and democratic rights, therefore preventing violence in any form is an ethical and civic responsibility.

Children are a direct reflection of the society because they copy the attitudes, behavior and social interactions. As our society has a set of ideas about how we expect boys and girls to behave and present themselves, we believe an educational intervention proposal in Primary is necessary to prevent sexism and gender-based violence in advance. In addition, students in sixth grade are in transition to early adolescence, in which children start developing romantic feelings and interest in others. As previously mentioned, AFY indicates (2016),

Most students at the age range of nine to twelve will want to blend in and not stand out from their peers in any way, particularly as to gender roles; become self-conscious and self-centered; develop the capacity to understand the components

of a caring, loving relationship; and develop romantic feelings and may begin dating.

That is why we think it is crucial to give children the tools to tackle sexism and gender-based violence. Prevention in early and middle childhood can have lasting benefits if and when we attend to the singularity of every student, that is, heeding cognitive and social-emotional development of our students.

As teachers of the Red Cross can confirm through their experience in gender-based violence workshops, there are Secondary students who believe that gender-based violence is “that form of violence which is shown on television or reported online” or “an adult problem”. Students link gender-based violence to the most extreme instances of violence against women, that is, they are moving away from reality. Within our educational intervention proposal we want students can find out about sexism and gender-based violence and know their impact on their present and future.

Despite of the fact that the role of women has changed tremendously and is making its greatest impact in our society today, the persistence of patriarchy blocks gender equality. This is why we think educational intervention programs against sexism and gender-based violence are required.

The basis of this educational intervention proposal is the idea of González and Parra (2010) “violence is not innate but it is a choice in a wide range of options. People are not predisposed to exert violence but it can be learned and can be chosen, or not, as a conflict resolution strategy” (p. 29). We expect students to understand sexism and gender-based violence are both forms of violence which some people exert, especially due to the influence of patriarchy.

Making a use of the comparison between brain and a hard disk drive that González and Parra (2010):

Our brain works like a hard disk drive which accumulates information throughout life but not all information is reliable. It can sometimes be viruses or trojans

which can be installed on your hard disk drive and prevent it from exercising its proper function (p. 30).

We consider violence is like a virus that could be installed on ourselves at any time, especially during childhood because according to deKeyser (2003) “children primarily rely on implicit learning, whereas adults also apply explicit learning mechanisms” (quoted in Ivady, 2007, p.4) so our educational intervention proposal can work like an antivirus program to protect children against sexism and gender-based violence.

## **4. THEORETICAL FRAMEWORK**

### **4.1. SEXISM**

Girls and boys will be subject to any form of gender discrimination in social life as an attribute of their abilities and values. That is to say, according to Morgade there is a social and a cultural construction so girls and boys will be classified in two drawers which indicate “this is the feminine” and “this is the masculine” respectively (quoted in Araya, 2004, p.1). Sexism refers to this form of discrimination which organizes people hierarchically according to imposed criteria.

Despite of the fact that sexism, in the words of Expósito, Moya & Glick, can be defined as “an attitude towards people in virtue of their belonging to groups based on biological sex, men and women” (quoted in Montes, 2008, p.11), “there has always been a certain tendency to limit the concept of sexism to negative attitudes towards women” (Montes, 2008, p.11).

We can differentiate two parts depending on the conception which accompanies sexism: traditional sexism and modern sexism. In the words of Cameron, the first one consists of “an unjustified attitude or discriminatory behaviour which is based on a supposed inferiority of women as a group” (quoted in Montes, 2008, p.12) and “it is nourished with three beliefs: dominant paternalism, competitive gender differentiation and heterosexual hostility” (Montes, 2008, p.12).

Traditional sexism brings a series of psychosocial consequences. The Goldberg paradigm attempted to explain discrimination against women in employment. This form of discrimination was written on a greater percentage of women in occupations that have been traditionally considered feminine, women were paid less than her male colleagues (even with the same job and similar education and experience) and women’s occupations were mostly poor status occupations regarding her male colleagues. Besides, workplace gender discrimination against women was revealed through occupational prestige, that is, it went down as the incorporation of women at work increased. Goldberg tried to prove that these facts could be consequences of stereotypes (Montes, 2008).

The paradigm of Deaux explains that, as a consequence of stereotypes, when a woman gains success at work, people attribute this success to outside influences such as luck. However, when a woman fails, people attribute the failure to internal factors such as lack of ability. When works are carried out by men, people argue the contrary. Several studies have shown that all those considerations change depending on the gender and the type of work in which people gain success or fail (Montes, 2008).

Several authors maintained that stereotyping is more negative for women but there were no conclusive results from other researchers. This situation led some authors to consider descriptions of new forms of sexism: modern sexism and ambivalent sexism.

Modern sexism is an uncover form of discrimination against women as a social group. It is characterized by two fundamental parts: social norms have made stereotypes were considered as unpleasant and actions to make women's labour inclusion are considered a threat to traditional values such as the individual right of freedom of choice and equality of opportunity based on personal merits (Montes, 2008).

Ambivalent sexism adds a key aspect: positive emotions towards women. According to Glick & Fiske,

It is made up of two cleanly defined parts: hostile sexism and benevolent sexism. The first one is basically traditional sexism. Benevolent sexism is a set of interrelated sexist attitudes toward women which considers that women are limited to perform some roles (quoted in Montes, 2008, p. 15),

and it should be pointed out that all the positive emotions towards women and behaviours which are created as a consequence of them are still sexism in spite of the affective tone they have. It is due to the fact that, in the first place, they are not the result of person's character but their belonging to the group of women and, in second place, they are based on men's dominance; moreover, benevolent sexism can become more detrimental than hostile sexism because it can be used for compensating hostile sexism (Montes, 2008).

Sexism, whether it confers superiority to men or inferiority to women, strengthens a behaviour pattern which supports violence. The comprehension of power as a characteristic of men and the understanding of submission as a characteristic of women contribute to the representation of both sexes. The male stereotype of an aggressive man is a clear example of that, just as the female stereotype of a selfless woman.

On the basis of the above considerations, we conclude that sexism affects society as a whole because it imposes antagonism between the feminine and the masculine which makes both genders renounce their characteristics. In the words of Díaz-Aguado: “The sexist dualism of areas, attributes and issues means a mutilation of human development, towards both women and men” (2009, p.33).

Throughout history, patriarchy has strengthened stereotypes of masculinity and femininity in the collective imaginary which condition the development of gender identity, that is, a person’s perception of having a particular gender. Nevertheless, diversity in gender roles shows that the influence of patriarchy is not a determining factor.

## **4.2. GENDER-BASED VIOLENCE**

Caro (2010) defines gender-based violence as an abuse or an aggression which is based on an unequal power relationship, a relationship in which woman takes a subordinate role to man, the abuse of power which men exercise over women taking advantage of their physical strength and their social dominance. Proving the existence of sexism in gender-based violence allows us to understand its specificity.

Gender-based violence can happen in the family, public places or cyberspace, and abusers can be victim’s relatives, victim’s friends or strangers. This form of violence can appear through some acts and attitudes of scorn, humiliation or mistreatment.

The specificity of this violence is written on the Constitution in many different ways. A common reference on our national territory is the Organic Law 1/2004 of 28 December, on Integrated Protection Measures against Gender violence. This law says:

Gender violence is not a problem confined to the private sphere. On the contrary, it stands as the most brutal symbol of the inequality persisting in our society. It is violence directed against women for the mere fact of being women; considered, by their aggressors, as lacking the most basic rights of freedom, respect and power of decision.

The Constitution shows things have progressed and there is a greater awareness, an achievement that is principally conferred to women's organizations but there is still a high incidence of aggressions toward women. Our legislation brings to light the advance in the fight against gender-based violence, for instance the Organic Law 11/2003, of 29 September, on specific measures concerning the security of citizens, domestic violence, and the social integration of aliens; the Organic Law 15/2003, of 25 November, which replaced existing provisions of the Criminal Law Code of 1995; or the Law 27/2003, of 31 July, governing the Protection Order for Victims of Domestic Violence; as well as those laws which have been approved by local governments within their sphere of action.

The Constitution aims at meeting social reality considering policy recommendations of international organizations in the sense of responding to the global violence against women. With regard to this matter, the Constitution mentions: the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women adopted in 1979, the Declaration on the Elimination of Violence against Women proclaimed in 1993, resolutions of The United Nations Fourth World Conference on Women held in Beijing in 1995, the resolution (WHA49.25) declaring violence a major and growing public health problem across the world proclaimed in 1996, the report of European Parliament for incorporating equal opportunities for women and men into all Community policies and activities in 1997, the Commission on Human Rights resolution 1997/44 for The elimination of violence against women, and the designation of 1999 as European Year Against Violence Against Women, among others. In addition, the Decision No 803/2004/EC of the European Parliament brings to light the necessity of integrating efforts to prevent violence against women.



Organic Law 1/2004 of 28 December on Integrated Protection Measures against Gender Violence is based on the sphere of relations according to its first article:

The purpose of this Act is to combat the violence exercised against women by their present or former spouses or by men with whom they maintain or have maintained analogous affective relations, with or without cohabitation, as an expression of discrimination, the situation of inequality and the power relations prevailing between the sexes.

Although gender-based violence is referred to violence that is directed against a woman, it should be noted that the Organic Law 1/2004 does not take all the sexist forms of violence against women into consideration such as the violence exercised against women by male strangers.

#### **4.3. VIOLENCE AND CONFLICT**

Violence is an acquired knowledge although there are still some currents that focus on genetic factors as conclusive elements of a violent behaviour. Making reference to genetics is attributing the cause of violence to false polarities (Caro, 2010).

Humans are social beings so, besides individual features, we must take into consideration characteristics of context. We are not born with empty minds but we have a heredity which influences our way of being. Relation between yourself and the context, and vice versa, is a decisive point and it is called reciprocal determinism which considers people to be dynamic entities who are restructuring the context (Caro, 2010).

Del Río delves into this conception: “our own human nature contains opposing elements which coexist permanently although they are shown in many forms and with a different vigour in different situations” (quoted in Caro, 2010, p.54).

We are not born knowing how to live in society but we are modulating our behaviour throughout a long learning process which is life. Among all types of behaviour of our being we have aggressiveness, and just like the ability to use it, it is genetically

programmed for guaranteeing our survival. As Corsi and Peyrú state:“aggressiveness helps people overcome difficulties, make their way and reproduce in Earth. Moreover, aggressiveness for self-defense and survival has played an important role in human evolution” (quoted in Caro, 2010, p.54).

It is important to differentiate the concept of conflict from violence. As Berkowitz described, violence is “every conduct which has as an objective to injure someone physically or psychologically” (quoted in Caro, 2019, p.54). This conception shows that violence is just one of the many forms to confront a conflict.

We choose one thing to another depending on, besides our genetics, our knowledge, conditioning and learning in behaviour modulation. For this reason it is important bringing to light those stereotypes, beliefs, myths and social elements which incite violence. Specifically, our educational intervention proposal is focused on those rooted beliefs that justify violence against women.

Conflicts are intrinsic to social and personal relationships. We define a conflict as a competition among people who have incompatible aims. The aggressive way of confronting conflicts is the reason of linking them to violence. At school, as well as in the family, a conflict is one more part in daily coexistence so admitting that and learning how to confront conflicts, besides learning how to control our emotional reactions, are objectives of our educational intervention proposal in order to get our students to build positive relationships.

Gender-based violence occurs within a social framework of patriarchy and women’s subordination which it cannot or must not avoid. Gender-based violence in whatever form it takes is an abuse of power by some men who took an advantage of it. This form of gender inequality is highlighted as an essential part when identifying gender-based violence (Caro, 2010).

In a conflict, the parties involved do not lose their identities because both of them communicate how they disagree avoiding to leave the other stunned through strategies they have learned so we must dissociate conflict from violence if it is a consequence of

a lack of ability to deal with problems. Ortega states: “violence is a dishonest, overbearing and opportunistic use of power over the other” (quoted in Caro, 2010, p.84).

Another factor which allows us to distinguish between conflict and violence, specifically between conflict and gender-based violence, is the process that Walker defined as “the cycle of violence” (quoted in Caro, 2010, p.85). Gender-based violence is a process in which the aggressor and the victim are stuck. There are three parts in this process: Tension-building Phase, Crisis Phase and Honeymoon Phase. The more time the aggressor and the victim stay together, the more difficult time for recovering.

In the cycle of violence, the aggressor is gradually destroying partner’s self-esteem in order to gain more power in the relationship, therefore many women feel they are not able to leave a relationship. In the words of Marcos: “Besides serious physical hurts, violence in the family causes a deep and long-lasting emotional disorder to the victim, specially chronic depression, low self-esteem, emotional weakness and social isolation”(quoted in Caro, 2010, p.85).

The fact that violence against women is a very frequent problem with serious implications for health among women and children (OMS, 2017) highlights a lack of interpersonal skills to confront conflicts which affects a large number of people within our society. The large number of cases which are detected annually and the number of women who were victims clear up any doubts about the necessity of investing efforts in preventive actions.

One important objective of our intervention proposal is putting an end to justification of violence against women. The media often put spotlight on gender-based violence victims giving this way the benefit of the doubt to aggressors. Reality demands a continuous learning process for understanding and resolving conflicts peacefully. In order to do so, it is necessary to assess our students’ prior knowledge and skills in order to they can eliminate those ideas which justify any form of violence.

We highlight that sexism is a causal factor of gender-based violence. This fact allows us to understand that those people who exercise violence against women are mostly men but we are aware that it is not the only factor. Using gender asymmetry means placing all men under suspicion so we need to take a holistic perspective when resolving conflicts.

#### **4.4. ANTI-SEXISM**

The present educational intervention proposal is not only based on a feminist perspective but also is based on anti-sexism. Tackling the problem of sexist and gender-based violence from an anti-sexist approach means much more than talking about equal rights and opportunities for women.

Developing an anti-sexist approach means admitting the unequal power relations between men and women and the mere fact of offering the same educational opportunities to them will not be enough to eliminate gender inequalities but it will also be necessary to analyse cultural and social processes which cause sexism.

Anti-sexist approach is about promoting knowledge and understanding in society against that one which gives characteristics and behavioural models defined to women and men and causes women's suffering, discrimination and subordination.

We agree with the argument that

Gender equality is not something that can be achieved once and for all but it must be a permanent wish in order to correct gender inequalities and build a society where every human being has got the same possibilities to grow, (Acción en Red ONG, 2006),

so we affirm that we can reach a maximum level of gender equality changing how people interact with each other.

“Literature on gender has even abandoned the term equal opportunities in order to call itself antisexist” (Bonder, 1994, p.38). This is not the case with school textbooks so we

still have a long way in this regard. In the words of Arnot (quoted in Bonder, 1994, p.38):

Criticism of education goes beyond the framework for development of equal opportunity; not only questions the distribution of knowledge or access to knowledge but also power relations which preserve these social structures. In this context, equality of opportunity not only refers to guidelines for selecting the curriculum, getting more girls interested in science and technology or attitudes of teachers and students towards gender roles; however, it considers gender role attitudes among teachers and students, and among themselves

The change towards anti-sexism involves a commitment to social transformation through education transforming education into a tool for girls and boys to overcome discrimination and take action against violence.

Revaluing the feminine, promoting feminist solidarity among men and women and empowering women for a society free of patriarchy are also distinguishing features of this approach.

However, in the words of Bonder (1994, p.38)

we must acknowledge that anti-sexist perspective still entails an expression of wishes but not a present reality...In fact, definition and establishment of an anti-sexist policy depend on an endless number of factors and conditions which demand flexibility, imagination and one craftwork, rather than a strict implementation of a theoretical model. Therefore, the most common thing is that objectives and strategies to promote equal opportunity come together simultaneously (or successively) through the implementation of policies in this field.

#### **4.5. PATRIARCHY**

We cannot ignore the fact that in Spain people have lived with a lack of basic individual rights and a repression exercised by the Power under protection of the law for almost forty years of dictatorship. In that time, according to Uría Ríos, “women’s rights experimented a setback” (quoted in Caro, 2010, p.56).

In education, the dominant teaching method was single-gender and authoritarian, and physical and psychological punishment on students was generally accepted. Authoritarianism was extended to family in which power lied with father. Male chauvinism was justified by the law, for instance by the indissolubility of marriage and prison sentences for women for adultery. Gómez (2011) states the media used to refer to gender-based violence as crimes of passion.

Those aggressions which occurred in the family had the protection of the right to privacy and sexism overstepped all the spheres. This breeding ground was due to a common consensus in our society when justifying certain forms of violence.

All these reasons bring to light the subordination of women in our society. The transition to democracy and the arrival of democracy allowed for reaching a higher level of women's autonomy. During this period, people became aware of the seriousness of this scourge.

The intervention of feminism has reflected the awareness on gender-based violence and sexism which has been expressed in recent surveys such as one carried out by CIS in 2013 about perceptions of gender-based violence among adolescents and young people. Nevertheless, survey results on gender-based violence are not favourable at all.

In light of the above it is important to improve research techniques on sexism and gender-based violence, especially on perceptions of both forms of violence in early years in order to carry an effective prevention out.

#### **4.6. FEMINISM**

Nowadays women's representation in any discipline has been normalized but inequality persists. It takes different forms, for instance women are still a minority in Tech industry and higher level positions are generally occupied by men. For these and many other reasons, we must keep working to put an end to occupational sexism, gender pay gap as well as gender-based violence.

Besides these challenges, it is also important to consider all the advances in the matter of gender. Progress in society is not only produced over time but it is the fruit of the effort of a large number of women who were organized in order to ensure men and women have equal rights and opportunities in life.

We need to know the names, lives and contributions of those women who have worked for a fairer and more democratic world. Educative community demands knowledge and training in order to integrate them into the curriculum, make them present in textbooks and create lead generation models. We need that girls and boys have a more realistic and complete view of history, culture and economy, and in order to do so, it is essential to recover the thousands or millions of censored, forgotten or unknown women who insisted on achieving all humans were free to choose our destiny. (FETE UGT, 2016, p.1)

We consider that teaching feminism is essential for tackling sexism and gender-based violence. Nowadays it is impossible to talk about feminism taking into account just one definition because there are several movements in it. A brief trip through the history of feminism allows us to understand that social transformations have achieved the elimination of many forms of discrimination and advances are a consequence of the effort of different movements.

According to Falcón,

We did not come to the current state of feminism quickly nor easily. From the late eighteenth century, with Olympe de Gouges, to the NOW (National Organization for Women) of Betty Friedan, feminist struggles started, increased and drove the progress of women over the years - the passionate adventure of suffragists was the most criticized and renowned movement - for achieving law reforms that equalizes them in status and condition with men, (1981, p.14)

we consider that feminism is a compendium of all those movements which aim at achieving gender equality. From this point, we maintain that tackling feminism at school entails several benefits to our society such as learning about our history and culture, discovering the hidden sexism in language, knowing that many of the social

achievements come from women's movements, learning about women's contributions to our society throughout history and getting a perspective that emphasizes gender equality for facing violence and discrimination based on gender, among others.

Besides feminism, we include a feminist perspective in our educational intervention proposal in order to help students develop critical thinking. As Naples and Bojar write:

From a feminist pedagogical perspective, the development of critical consciousness provides students with the ability to call into question taken-for-granted understandings of social, political, economic, and academic life. This process of politicization can lead them to develop an "oppositional consciousness" (quoted in Janik Marusov, Sardi, Giovanelli, Offiaeli & Shanon, 2011, p.1536).

#### **4.7. MYTHS OF ROMANTIC LOVE**

With an understanding of Piaget's Formal Operations Stage of cognitive development and recognizing children ages eleven to twelve years of age are in a transitional stage for children moving from concrete understanding of the world around them to more abstract thinking, the purpose of this part of the study is exploring how Primary students in sixth grade are influenced by romantically themed media that is strictly marketed towards children and contributes to the development of the expectations of romantic relationships.

Taking Piaget's theory of Cognitive development into consideration, children in sixth grade, ages 11-12, are just beginning the Formal Operations stage of cognitive development in which they start to develop deductive and hypothetical reasoning. They can ponder abstract relationships and concepts such as love. However, the consequences of learning through media at previous stages of cognitive development could have appeared at this stage.

As Isaacson states, "Social Cognitive Theory suggests that we shape understandings and expectations of love through active consumption of media" (2016, p.11), so eleven and twelve-year-old children could have learnt what love is and what a couple relationship is through myths of romantic love.



Consequently, for this part of the study, we are interested in romantically themed media that is specifically targeted to middle childhood. Specifically, we analyse the main characters in Disney stories such as Snow White, Peter Pan and Beauty and The Beast to explain their influence on children's understanding of romantic love.

Experts in this matter such as López Iglesias & de Miguel Zamora (2013), show how feminine characters are mostly stigmatised even at the risk of being recreated. Despite the fact that there is an evolution of the representation of femininity in cinema on the psychological level, currently women are also represented through strong and independent female characters, there is not an evolution on the social level because women are still represented as care attendants. Most common myths of romantic love are included below.

Myths of romantic love which are shown in Snow White, Peter Pan and Beauty and The Beast are: love can always give you happiness, the meaning of life is unconditional love, love is a fairytale, every woman needs a man or a prince to save her and love means suffering, among others.

As several studies shown, the perpetuation of myths is closely related to violence in romantic relationships. "Assuming this model of romantic love and myths which come from it can complicate the reaction of women who live abusive situations" (Ferrer Pérez & Bosch Fiol, 2013, p.114).

For this reason, our educational intervention proposal aims at revealing these myths in order to prevent them from happening. In our proposal, we discuss the importance of gender equality in a relationship.

#### **4.8. IDENTITY AND GENDER STEREOTYPES**

Another important concept inherent in our educational intervention proposal is the explanation of identity and gender stereotypes. We assume that gender is a factor of socialization and a source of inequality simultaneously.

According to Páramo (2008),

Personal identity refers to characteristics a person possesses through which they are known. Without putting aside its biological aspects, an important part of personal identity is formed through social interactions which start at home, at school, (p. 54)

According to this, we have several identities as well as we have several self-concepts and they cannot be tagged as stable. It means we are not the same people we were in the past and we will not be the same people we are now.

We take into account the gradual process in which children develop their own identity, first they recognise people's identity around them and finally their own identity, for helping students acquire knowledge and skills to prevent sexism and gender-based violence. Nowadays, the development of our own identity is principally based on digital media and now more than ever it is necessary to help students develop social awareness in it.

We know identities can be imposed or chosen so in order to face imposing gender roles, feminism stresses personal freedom to choose our own identity. In general, a person is usually defined according to the stereotypes of groups they belong to.

Stereotypes are false or misleading generalizations about groups held in a manner that renders them largely, though not entirely, immune to counterevidence. In doing so, stereotypes powerfully shape the stereotyper's perception of stereotyped groups, seeing the stereotypic characteristics when they are not present, failing to see the contrary of those characteristics when they are, and generally homogenizing the group. (Blum, 2004, p.251)

According to this definition, the stereotyper associates a certain characteristic with the stereotyped group, for example men with being brave so men are expected to act bravely.

We are aware that children are not mere social actors who reproduce culture-specific ideologies, either imposed or chosen. In the same way that we understand collective identities play an important role in the development of self-identity, we recognise the necessity of transmitting the idea that it is possible to build a new identity and promoting student autonomy in order to avoid discrimination and prejudice.

#### **4.9. GENDER EQUALITY AND DIVERSITY**

The concept of gender equality takes ethical, moral and historical aspects into account, among others, but its social strength resides in power relations and identity issues. We make use of the meaning of having equivalent value together with the idea that everyone can develop their own identity independent of their gender.

In this regard, it is understood that gender equality is not the opposite of diversity. Living with gender equality allows us to accept diversity among people. The goal of feminism is gender equality and that is not to get women and men behave equally because in that way, women can also adopt discriminatory attitudes. It is about women and men can put the positive aspects of both into practice. In short, it is a struggle against a form of discrimination which affects the whole society.

According to Falcón (2014, p.362),“From what we understand by feminism must take responsibility for the liberation of humanity, of everybody. That is the final goal of feminism, of a universalist feminism, not a particularist feminism, which rejects current reductionist movements”.

As described above, gender equality is not the opposite of diversity, therefore diversity must be taken into consideration between genders as well as within a single gender. Starting from the premise that identities are plural, it is essential that we teach children to care for their own identity in order not to lose it in favour of majority identity.

Once our students understand what diversity is, they will be able to recognise the wealth of diversity and its compatibility with social cohesion to get a better understanding of our global society.

A fundamental premise when teaching students about gender equality and diversity is that gender is not a determining factor of personality. It is essential developing an inclusive perspective in the classroom in order to help students understand a society in which different cultures and identities coexist.

## **5. METHODOLOGY**

Student's participation through debate, discussion, teamwork, exchange of knowledge and points of view improves, without a doubt, teaching and learning. Following the same course of action as youth Red Cross, our methodology will be participatory and dynamic in such a way that it encourages reflection, analysis and search for alternatives.

In order to carry this educational intervention proposal out whose main idea is preventing sexism and gender-based violence, we base our study on a qualitative approach. We start our study by following a specific order and taking into account the different stages of qualitative approach in order to ensure consistency in it.

First we have sorted out the objectives and then, once we have delimited the topic of our study, we have studied the viability of an educational intervention proposal against sexism and gender-based violence in Primary Education. After that, we have set the grade and circumstances related to it.

Several elements were essential when beginning this study: objective setting, precision for field of prevention, justification, previous educational intervention proposals against sexism and gender-based violence for evaluating the viability of our proposal and contextualization.

Next stages in our study have turned into actions for analyzing the matter in depth. The task of data collection has been continuous in order not to miss one detail when analyzing and interpreting information.

As soon as we defined the matter, we started searching for useful information that is relevant to our study. In order to get a comprehensive overview of sexism and gender-based violence, we identified different forms of them and their effects, among others. After that, we wrote the outline for our proposal in which we defined objectives, contents, timing and methodology, in other words, everything we need to carry it out.

The development of the justification required studying the reasons for carrying out our proposal and analysing the relevance and value of it in education and social fields. An essential part of this study was analysing the effects of sexism and gender-based violence because as we have realised, not promoting gender equality and not preventing violence against women can have serious consequences for children who are growing up being conditioned as social agents they are.

Interviewing was another way of collecting data in our study in order to analyse the benefit of working with sexism and gender-based violence prevention programs. By interviewing we were able to collect data from the educational practice of those directly involved. The instructor who is currently managing sexism and gender-based violence prevention programs in Soria provided the perspective we need in order to value the viability of our educational intervention proposal as a powerful tool for teaching and learning.

The format of the interview was open (semi-structured) and the instructor was encouraged to explain his view in detail. We used this format of interview because as Drever says, it is a very flexible technique for small-scale research (quoted in Pathak & Intrat, 2012).

Semi-structured interviews are used when the research would benefit from a fairly open framework. They are also used when more useful information can be obtained from focused yet conversational two-way communication with the participants. In a structured interview, it is usual to formulate detailed questions before the interview (Pathak & Intrat, 2012, p.4).

For writing the theoretical framework of our study, we have taken into account the key elements of our research such as sexism, gender inequalities, gender discrimination and violence against women, among others, and their effects on children understanding each stage of development encompasses specific markers. We went in depth in the study of middle childhood (nine to twelve) in order to create a meaningful educational intervention proposal in sixth grade.

## **6. INTERVENTION PROPOSAL**

### **6.1. PRELIMINARY CONSIDERATIONS**

Our educational intervention proposal sets out group dynamic exercises and classroom debates for promoting the exchange of ideas and opinions freely, equally and respectfully, that is putting article 20.1.a. of the Spanish Constitution into practice: “the right to freely express and spread thoughts, ideas and opinions through words, in writing or by any other means of reproduction” (CE, 1978: art.20).

According to Leuser (n.d.), classroom debates “strengthen skills in areas of leadership, interpersonal influence, team building, group problem solving, and oral presentation” (quoted in NIU, n.d., p.1), so we also emphasize the importance of using debates in our proposal.

Although we cannot document the impact of our educational intervention proposal, we know the impact of sexism and gender-based violence prevention programs on Secondary students through Red Cross in Soria. Two questionnaires are shared with students, an initial evaluation and a final evaluation, in order to measure the immediate effect of the programs on students. It allows teachers to compare results from a program at different years because gender-based violence prevention program is taught in 2nd and 3rd grade of Secondary.

The impact of sexism and gender-based violence prevention programs is viewed as favourable by Red Cross educators in Soria. They maintain that prevention programs improve interpersonal communication, increase empathy in children and promote student reflection and critical thinking. It should be pointed out that prevention programs help teachers detect violent attitudes in the classroom because students who are victims of violence can express their feelings.

In addition, the Organic Law 8/2013, December 9, on the Improvement of the Quality of Education includes the objective of our intervention proposal in a specific way:

Understand and appreciate the values and standards of living, learn to act in accordance with them, prepare for active citizenship and respect for human rights and pluralism inherent in a democratic society.

Acquire skills for the prevention and peaceful resolution of conflict, enabling them to function independently in the family and household, as well as in social groups with which they are associated.

Know, understand and respect different cultures and differences between people, equal rights and opportunities for men and women and non-discrimination of people with disabilities.

Develop emotional skills in all areas of personality and in their relationships with others and an attitude opposed to violence, prejudice of any kind and sexist stereotypes.

We consider our educational intervention proposal is a significant initiative for supporting those people who suffer all forms of gender-based violence. It is one way to show commitment we have for them.

We pretend to create a classroom culture of learning so the assessment will be carried out before and after instruction. Before beginning our intervention proposal, we will assess primarily to gauge students' needs. When we planned the intervention proposal, along with curriculum and standards, we reflected on what students have learned. Records of tests give us useful information for planning. At the end of the process, students need to show what they have learned and we need to know what students have learned so a final test asks students to demonstrate understanding and skills.

## **6.2. LESSON PLANS**

### **6.2.1. WHAT DOES FEMINISM MEAN TO YOU?**

As a result of this lesson, students will be able to



- define and explain feminism, gender equality and feminist
- discuss feminism and gender equality in society

Key vocabulary: feminism, gender equality, feminist. The length of this lesson is one hour. We are going to use brainstorming because the purpose is generating as many ideas as possible without judging them. In this method, all ideas are given equal credence.

The teacher begins the lesson by asking students to brainstorm all the ideas about feminism. Students are encouraged to get ideas flow freely, building on and improving from previous ideas. The teacher lists these ideas exactly as they are expressed on the board.

After that, the teacher introduces the concept of feminism and encourages students to discuss the ideas. We suggest using definitions provided in the dictionary of the Royal Academy of Spanish Language because it includes feminism as the general principle of equality as well as a movement. The Royal Academy Dictionary defines feminism as the “principle of equal rights for women and men” as well as the “movement of struggle for effective realization in all the orders of feminism”.

In order to help students develop a better understanding of this abstract concept, the teacher uses a tale to extrapolate specific terms to the general idea. An example is given below.

*Once upon a time there was a girl who wished to become a rock star but she could not obtain her wish. At last she went to a fairy, and wrote a sticky note to her: “Dear fairy, I lost my voice some years ago and I would like to have a new one for singing. Can you tell me where I can find one?”*

*“Oh, that can be easily managed”, said the fairy. “Here is a flower seed of a different kind to those which grow in the farmer’s fields; put it into a flower-pot. It needs to be always watered by you and your friend, Axel. Then, see what will happen!”*

*“Thank you” wrote the girl. Then she went home and planted it. Next days, the girl and Axel watered the plant and a large beautiful flower grew up, something like a rose in appearance, but with its leaves closed.*

*One day, Axel said he didn’t want to water the plant any more so the girl asked the fairy for help. She wrote: “Dear fairy, Axel got tired of watering the plant so it’s not growing. What can I do?”*

*“Oh, that can be easily managed”, said the fairy. “Here is a magic potion that most people don’t know. Axel needs to drink a glass of magic potion every day”; and that’s how it was.*

*But one day, the girl forgot to water the plant so she asked the fairy for help again.*

*“Oh, that can be easily managed”, said the fairy. “You need to drink a glass of magic potion every day”; and that’s how it was. The plant kept on growing and one day suddenly it turned into the most beautiful song they have ever heard. Axel and the girl started to dance and sing. The girl had recovered her lost voice! - In this tale, the plant that needs to be watered represents the concept of gender equality and the magic potion that Axel and the girl need to drink every day represents the concept of feminism. The message is feminism is what allows us to cultivate gender equality in our society.*

After the reading, the teacher introduces the concept of gender equality. We suggest playing the Youtube video “Gender Equality” (EC, 2009). The teacher asks students to work in pairs. Students ask their partner the following questions. Then, write the answers.

- *What does gender equality mean to you?*
- *Do we need feminism? Why?*

Finally, the teacher asks students to do “the feminist” online test which includes the following questions:

- *Do you think all human beings are equal? (If students say no, they are redirected to the Universal Declaration of Human Rights)*
- *Do you think women are human beings? (If students say no, they are redirected to the definition of woman in Wikipedia)*

### **6.2.2. DO YOU KNOW THESE WOMEN?**

As a result of this lesson, students will be able to

- identify some influential women through history
- consolidate the concepts of feminism and feminist
- collect information from a variety of sources on internet

Key vocabulary: influential women, feminism, feminist, gender inequality, patriarchal society. The length of this lesson is one hour. We are going to use roleplaying because the purpose is increasing the students self-confidence and giving them the opportunity to understand other people’s ways of thinking. This lesson is useful for putting interview techniques into practice.

The teacher begins the lesson by showing a picture of Concepción Arenal and asking students if they know her. Then, the teacher gives a worksheet to students about the author’s life. An example is given below.

*Concepción Arenal was a Spanish feminist writer who founded the feminist movement in Spain. Arenal was born in 1820 in Ferrol, Galicia. Arenal witnesses the social inequalities of the time, including the gender inequality imposed by the patriarchal society that was most pronounced in rural areas. When her family moved to Madrid, she could attend the school. In 1841, she became the first woman in Spain to attend University. She was forced to dress as a man to attend her classes and debates.*

*Arenal founded the feminist group Conference of Saint Vincent de Paul and she was awarded a prize for her “beneficence, philanthropy and charity” by the Academy of Moral Sciences and Politics. It was the first time the Academy gave the prize to a woman.*

*Arenal worked with the Red Cross as the director of a hospital in Miranda de Ebro. In 1872, she founded the Construction Beneficiary in order to build houses for workers. In addition to her charity work, Arenal wrote several works. Some of them include: The education of women, The current state of women in Spain and The work of women. She often wrote to fight against the prejudice about the supposed inferiority of women and explored the consequences of their access to education and work. She died in 1893. (IWH,2016)*

After that, the teacher divides the whole class into small groups and asks each group to search for the following historical figures on internet: María Zambrano, Federica Montseny, Ana María Matute, Olympe de Gouges, Simone de Beauvoir, Mary Wollstonecraft.

After collecting some information such as name, nationality, occupation and works, each group writes some interview questions. An example is given below.

- *What is your full name?*
- *Where are you from?*
- *What do you do?*
- *Why are you a famous person?*

Finally, all the groups perform the interviews to the whole class. Some members play the role of interviewer and the one left plays the role of the historical figure.

### **6.2.3. A VACCINE FOR GENDER STEREOTYPES**

As a result of this lesson, students will be able to

- understand the meaning of gender stereotypes

- give some examples of gender stereotypes

Key words: gender, gender stereotypes. The length of this lesson is one hour. We are going to use roleplaying because the purpose is giving students the opportunity to understand the concept of gender stereotypes and feel empathy for others when stereotyping.

The teacher asks students to stand in a circle and explains them that they have to behave this way: girls behave like boys or men and boys behave like girls or women. Afterwards, the teacher asks students the following questions:

- *How did the boys behave?*
- *How did the girls behave?*
- *How did men behave?*
- *How did women behave?*
- *Do they really behave like this?*

In order to understand the concept of gender stereotypes, we suggest playing the Youtube video “Gender stereotypes and education” (EIGI, 2017). After watching this video, the teacher asks students to work in pairs. Students ask their partner the following questions and write the answers.

- *What do gender stereotypes mean to you?*
- *How do you feel about gender stereotypes?*

Finally, Students play a quiz in which they are presented to various statements. In order to do so, the teacher divides the whole class into two teams. For each statement, the team needs to decide if it is a true fact or it is an example of gender stereotypes. At the end of the quiz, students get to know how well they did. An example is given below.

- *Women can give birth to children. (It is a true fact. Babies can grow in the uterus of women).*
- *Girls cry more than men. (It is an example of gender stereotypes).*
- *Girls cannot become football players. (It is an example of gender stereotypes).*

- *Women cannot breathe underwater. (Men cannot do it, either. It is a true fact).*
- *Women do household chores better than men. (It is an example of gender stereotypes).*
- *Men are stronger than women. (It is an example of gender stereotypes. Men generally have more muscles tissue but women can also be strong ).*
- *Women are nurses, not doctors.(It is an example of gender stereotypes. There are now more women than men studying medicine in Spain).*
- *Men are not good at cooking. (It is an example of gender stereotypes. The gender does not matter).*

#### **6.2.4. DON'T LET SEXISM CATCH YOU**

After this lesson, students will be able to

- define sexism
- explore the concept of sexism in online games

Key word: sexism. The length of this lesson is one hour. We are going to use buzz groups because the purpose is allowing everyone to give input. While students are buzzing, they are able to exchange ideas, comments and opinion.

The teacher divides the whole class into small mixed gender groups and gives a task to each one. Students have to select the member who will do the task and explain why.

Tasks are given below.

- *Task 1: Tidying up the classroom in half hour.*
- *Task 2: Repairing the digital board.*
- *Task 3: Playing a very difficult quiz.*
- *Task 4: Decorating the classroom in one hour.*
- *Task 5: Taking care of classroom plants during a week.*
- *Task 6: Performing some steps of dancing to the whole class.*

Students take turns for doing the activity so we suggest telling them when there is one minute left in each task and remind them to choose a member for reporting their comments. When buzzing ends, the teacher asks students to report their comments to the whole group. Then, the teacher introduces the concept of sexism.

*Thinking that boys or girls are better than the others for doing a specific task is sexism.*

The teacher invites the students to discuss the definition.

In order to explore the concept of sexism in online games, the teacher provides students with screenshots of some online games for kids. Students stay in the same groups for finding examples of sexism in the pictures. Finally, students put all the ideas in common.

### **6.2.5. DON'T LET GENDER-BASED VIOLENCE CATCH YOU**

After this lesson, students will be able to

- identify gender-based violence
- differentiate between gender-based violence and conflict
- take actions to address gender-based violence

Key words: gender-based violence, conflict. The length of this lesson is one hour. We are going to use video-based learning because the purpose is presenting the concept of gender-based violence in consistent manner.

The teacher begins the lesson by playing the Youtube video “What is Domestic Violence? A short film for children” (LWA, 2012). Then, the teacher invites students to draw how they feel and gives a worksheet to them in which they have to choose the correct answer. We suggest giving students some minutes to discuss their responses and reasoning with the partner. Questions are given below.

#### *1. What is Gender-based Violence?*

*It is having arguments*

*It is one person in the family hurts another or tries to make another feels bad*

#### *2. Abuse...*

*is just physically hurt to another*

*can be emotional, for example, calling somebody names making them feel bad about themselves or controlling where and when family members can go out*

3. *Gender-based Violence...*

□ *can happen depending on where people live, religion, where people come from or how old or how young people are*

□ *can happen to anyone at any time*

4. *In Spain, if you are worried about what's happening in a family, then you should talk to an adult you can trust or call Childline on:*

□ *0800 1111*

□ *900 20 20 10*

Then, the teacher explains the difference between gender-based violence and a conflict. We suggest the following explanation.

*Conflicts are natural part of life. We are going to explore ways to change our body language to successfully resolve conflicts.*

*Have you ever had a disagreement with your best friend? Probably so, specially if you are in the same class! While it may not be pleasant to experience conflict, it is a normal part of life. Friends have different opinions and ideas. There are some ways that you can resolve these conflicts without hurting the other's feelings or getting your own feelings hurt. Let's pay attention to our body language.*

*We communicate with verbal language but our bodies are speaking a language of their own so when a person is angry, her body language might include pointing finger, crossed arms, tense shoulders or angry expressions on her face. Let's see how body language can have an effect on us.*

Students are asked to work in pairs. They have to make different facial and body expressions for anger according to some pictures and then take some selfies. Finally, they put the pictures in common with the partner for discussing how they make them feel.



## 7. CONCLUSIONS

This educational intervention proposal aims to contribute to developing Gender Equality and help the students to understand this concept early and specifically for combating a polarised society, gender stereotypes and all forms of discrimination against women.

Students will work on the concepts of diversity and gender equality simultaneously for combating societies tend to define femininity and masculinity as polar opposite genders by defining diversity like an important aspect which enriches our lives and taking into account that gender stereotypes can hurt all of us.

In our role as teachers we are aware that

Gender difference is not a type of “diversity like any other” and the growing number of “diversity categories” can blunt the cross-cutting and universal character of the principle of equality, and gender equality in particular. The more equality trends toward the meaning of diversity, the more important it becomes to reiterate the “requirements” of gender equality. (Laufer, 2009, p.29)

Studying the concepts of diversity and gender equality simultaneously will help students understand the realities of others and have a large scope of choice in the context of gender equality. As we have seen, this is not taken into consideration in some feminist discourses which are influenced by a determinist position.

In this regard, we think it is essential teaching the most significant changes in the matter of gender equality to Primary school children in order to understand better the society we live in and value developments in gender equality such as the integration of women in labour market and education, the step from a single-gender education towards a mixed-gender education, changes in the role of women in the family, in short, everything that changed the role of women in society and as a consequence, society as a whole.

After explaining decisive social changes, we will teach the persistence of gender inequality in our society which includes contexts of gender discrimination, gender stereotypes, gender-based violence, gender pay gap and glass ceiling in order to raise these issues as short-term challenges.

We are aware of the necessity of an institutional change for confronting these challenges so we think an educational intervention proposal against sexism and gender-based violence in Primary schools is a determining factor. Children are the future of society because some of them will achieve positions of power and have the opportunity to manage potential conflicts in the matter of gender equality.

Carrying out this educational intervention proposal entails promoting student autonomy, sharing a better understanding of the world and improving interpersonal skills, among others, so according to the proverb “Prevention is better than cure”, teachers should stand for prevention programs because they provide only benefits to children.

We consider there is still a lot to do in the fight to stop sexism and gender-based violence. In spite of the importance of social changes, there are still social inequalities and social contexts that are based on gender stereotypes. Significant proposals in matters of gender equality such as the last Action Plan of European Commission for tackling the gender pay gap, focus on important challenges still remain.

Another point to consider is that we should take advantage of opportunities that plural societies provide for addressing the challenge of gender equality in a multicultural society or a multicultural classroom.

We think every educational intervention proposal against sexism and gender-based violence should take multiculturalism into consideration and this requires that teachers strengthen students’ social relations in order to reduce gender inequality promoting the value of cultural diversity at the same time.

## 8. LIST OF REFERENCES

- Accionenred ONG. (2006). *Campaña de sensibilización: Ganando en igualdad gana toda la sociedad*. Sevilla: Accionenred ONG. Retrieved from <http://www.porlosbuenostratos.org/iniciativas/campanas-de-sensibilizacion/>
- AFY. (2016). *Growth and Development, Ages Nine to Twelve*. Washington DC: Advocates For Youth. Retrieved from <http://advocatesforyouth.org/storage/advfy/documents/3rs/growth-and-development-ages-nine-to-twelve-v2.pdf>
- Araya, S. (2004). Hacia una educación no sexista. *Actualidades Investigativas en Educación*, 4, (2), 1-13.  
Retrieved from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740217>
- Blum, L. (2004). Stereotypes and Stereotyping: A Moral Analysis. *Philosophical Papers* 33 (3), 251-289.  
Retrieved from <https://philpapers.org/archive/LAWSAS-2.pdf>
- Bonder, G. (1994). Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, VI, 9-48. Retrieved from [https://www.itson.mx/micrositios/equidadgenero/Documents/modulo\\_v/bonder\\_genero\\_y\\_educacion.pdf#search=gloria%20bonder](https://www.itson.mx/micrositios/equidadgenero/Documents/modulo_v/bonder_genero_y_educacion.pdf#search=gloria%20bonder)
- Caro, M. A. (2010). Capítulo II. Violencia sexista: factores de riesgo y factores protectores. En M<sup>a</sup>. A. Caro, F. Fernández-Llebrez, C. Garaizabal, B. González, P. Habas, N. Parra y C. J. Vaquero, *Buenos tratos: prevención de la violencia sexista* (53-102) Madrid: Talasa Ediciones S.L.
- CE. (2017). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo y al*

*Comité Económico y Social Europeo, Plan de Acción de la UE 2017-2019, Abordar la brecha salarial entre hombres y mujeres.* Bruselas: Comisión Europea. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:52017DC0678>

CIS. (2013). *Estudio nº2.992. Percepción Social de la Violencia de Género por la Adolescencia y la Juventud.* Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas. Retrieved from [http://www.violenciagenero.igualdad.mpr.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2015/pdf/Libro20\\_Percepcion\\_Social\\_VG\\_.pdf](http://www.violenciagenero.igualdad.mpr.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2015/pdf/Libro20_Percepcion_Social_VG_.pdf)

Constitución Española. (1978). Artículo nº 20. Congreso de los Diputados. Retrieved from [http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso/Hist\\_Normas/Norm/const\\_espa\\_texto\\_ingles\\_0.pdf](http://www.congreso.es/portal/page/portal/Congreso/Congreso/Hist_Normas/Norm/const_espa_texto_ingles_0.pdf)

Corvera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona y Sociedad/Universidad Alberto Hurtado*, XXV, 73-99. Retrieved from [http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion\\_2013/Documentos\\_bibliograficos/nuevos/Participación%20ciudadana%20de%20los%20niños%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf](http://www.sename.cl/wsename/otros/participacion_2013/Documentos_bibliograficos/nuevos/Participación%20ciudadana%20de%20los%20niños%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf)

Díaz-Aguado, M. J. (2009). Prevenir la violencia de género desde la escuela. *Juventud y violencia de género*, (86), 31-46. Retrieved from [https://educiac.org.mx/pdf/Biblioteca/Juventud\\_y\\_Violencia/002Juventud\\_y\\_ViolenciadeGenero.pdf](https://educiac.org.mx/pdf/Biblioteca/Juventud_y_Violencia/002Juventud_y_ViolenciadeGenero.pdf)

European Commission. (2009, February, 23). Gender Equality. Retrieved from <https://youtu.be/TWvJ3Dd2Y9M>

European Institute for Gender Equality (2017, August, 17). Gender stereotypes and education. Retrieved from <https://youtu.be/nrZ21nD9I-0>

Falcón, L. (1981). *La razón feminista 1. La mujer como clase social y económica.* El

*modo de producción doméstico*. Retrieved from

<https://drive.google.com/file/d/0B0eSNzKvGUMNTWVoZnZvZXVqcEE/view>

Falcón, L. (2014). Feminismo en tiempos de crisis. *Revista de estudios de las mujeres*, 2, 351-366. Retrieved from

<http://ojs.ual.es/ojs/index.php/RAUDEM/article/viewFile/609/582>

Ferrer Pérez, V. y Bosch Fiol, E. (2013). From romantic love to gender violence. For an emotional coeducation in the educational agenda. *Profesorado*, 17, (1), 106-122.

Retrieved from <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf>

FETE-UGT. (2016). Educando en Igualdad. *Herramientas para el profesorado*, (1), 1-8. Retrieved from

<https://educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2016/03/Enero2016.pdf>

Gómez, E. (2011). El tratamiento informativo de la violencia de género en el Franquismo. El Caso, los precedentes de la prensa actual. *Investigación y género, logros y retos: III Congreso Universitario Nacional Investigación y Género*, 784-807. Retrieved from

[https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/39477/Pages%20from%20Investigacion\\_Genero\\_11-2-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/39477/Pages%20from%20Investigacion_Genero_11-2-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

González, B. y Parra, N. (2010). Capítulo I. La caja de herramientas del Programa por los Buenos Tratos. En M<sup>a</sup>. A. Caro, F. Fernández-Llebreg, C. Garaizabal, B. González, P. Habas, N. Parra y C. J. Vaquero, *Buenos tratos: prevención de la violencia sexista* (pp. 19-52) Madrid: Talasa Ediciones S.L.

Isaacson, T.N. (2016). *Romantically Themed Media and the Development of Children's Understanding of Love*. Boise State University Theses and Dissertations.

Retrieved from <https://scholarworks.boisestate.edu/td/1138>

Ivady, R. E. (2007). Implicit Learning and Second Language Acquisition. *Periodicals of Implicit Cognition*, (1), 1-8. Retrieved from

<http://www.cogsci.bme.hu/~ivady/sajatickek/impSLA.pdf>

IWH. (2016). *Concepción Arenal*. Swindon: Illustrated Women in History. Retrieved from <https://illustratedwomeninhistory.com/concepcion-arenal-was-a-spanish-feminist-writer/>

Janik-Marusov, L. L., Sardi, L. M., Giovanelli, D., Offiaeli, R., & Shannon, D. (2011). From Tactics to Praxis: Learning Feminist Pedagogy through Methodology. *The Qualitative Report*, 16(6), 1517-1539. Retrieved from <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol16/iss6/4>

Laufer, J. (2009). *Is Diversity the Answer to Gender Equality?*, *Travail, genre et sociétés*, 2009/1 (21), 29-54. Retrieved from [https://www.cairn-int.info/article-E\\_TGS\\_021\\_0029--is-diversity-the-answer-to-gender-equali.htm](https://www.cairn-int.info/article-E_TGS_021_0029--is-diversity-the-answer-to-gender-equali.htm)

López Iglesias, M., & de Miguel Zamora, M. (2013). La fémina Disney: análisis y evolución del personaje femenino en cuatro películas de la factoría Disney. *Revista Sociedad y Economía*, (24), 121-142. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/soec/n24/n24a06.pdf>

LWA. (2012). What is Domestic Violence? A short film for children. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=U6OmeEBI7QY>

Montes, B. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Iniciación a la Investigación*, (3), 1-16. Retrieved from <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/202/183>

MSSSI. (2015). *Macroencuesta de Violencia Contra la Mujer 2015*. Madrid: Ministerio de Sanidad Servicios Sociales e Igualdad. Retrieved from

[http://www.violenciagenero.igualdad.mpr.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/collecciones/pdf/Libro\\_22\\_Macroencuesta2015.pdf](http://www.violenciagenero.igualdad.mpr.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/collecciones/pdf/Libro_22_Macroencuesta2015.pdf)

NIU. (n.d.). *Classroom Debates*. Northern Illinois University, Faculty Development and Instructional Design Center. Retrieved from [https://www.niu.edu/facdev/\\_pdf/guide/strategies/classroom\\_debates.pdf](https://www.niu.edu/facdev/_pdf/guide/strategies/classroom_debates.pdf)

OMS. (2017). *Violence against women*. Geneva: World Health Organization. Retrieved from <http://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>

OMTC. (2002). *Rights of the Child in Spain. Report on the implementation of the Convention on the Rights of the Child by Spain*. Geneva: World Organization Against Torture. Retrieved from <http://www.omct.org/files/2001/11/1155/spainchildren2002.pdf>

Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40, (3), 539-550. Retrieved from <https://www.redalyc.org/html/805/80511493010/>

Pathak, A & Intrat, C. (2012). *Malaysian Journal of ELT Research. Use of Semi-Structured Interviews to Investigate Teacher Perceptions of Student Collaboration*, VIII, 1-10. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/271138816\\_Use\\_of\\_Semi-Structured\\_Interviews\\_to\\_Investigate\\_Teacher\\_Perceptions\\_of\\_Student\\_Collaboration](https://www.researchgate.net/publication/271138816_Use_of_Semi-Structured_Interviews_to_Investigate_Teacher_Perceptions_of_Student_Collaboration)

Thomas, S. (2018). *Worlds of Education: Sexism is a problem in every school. Now we must take action*. Retrieved from [https://worldsofeducation.org/en/woe\\_homepage/woe\\_detail/15798/“sexism-is-a-problem-in-every-school-now-we-must-take-action”](https://worldsofeducation.org/en/woe_homepage/woe_detail/15798/“sexism-is-a-problem-in-every-school-now-we-must-take-action”)

## 9. APPENDIX

### 9.1. INTERVIEW TRANSCRIPT

Estamos a día siete de noviembre, son las dos y cuarto de la tarde. Soy Ángela Fernández y la siguiente entrevista cualitativa está dirigida a Juan Agustín Calvo, técnico de Cruz Roja en Soria.

P1: Buenas tardes, Juan.

P2: Hola, buenas tardes.

P1: El motivo de la siguiente entrevista es conocer la labor que estáis realizando desde Cruz Roja sobre el sexismo y la violencia de género. Quiero recordarte que guardamos confidencialidad y que únicamente el objetivo es la labor de investigación para la elaboración del Trabajo de Fin de Grado.

Para comenzar, me gustaría conocer qué talleres respecto a materia preventiva del sexismo y de la violencia de género se están realizando en la actualidad en Soria.

P2: Nosotros, fundamentalmente en nuestro trabajo relacionado con la materia que nos preguntas, tenemos un proyecto que es de prevención de conductas violentas que viene financiado por el IRPF, antes era a nivel estatal, ahora es autonómico. Dentro de este proyecto, nosotros desde aquí, haciendo un estudio previo y viendo un poco las necesidades sobre la prevención que hay que hacer de esas conductas violentas, tenemos tres talleres en secundaria: en segundo de la ESO, que es de acoso y *ciberbullying*, en el cual de manera transversal trabajamos todo el tema sobre el que me estás preguntando, porque está presente dentro del *ciberbullying*, el *sexting*, el *grooming*, etc. y este taller es de dos horas de duración, el que hacemos en segundo, de prevención de violencia escolar y de *ciberbullying*.

En tercero de la ESO damos un taller, que este es específico y directo de prevención de conductas violentas, tal cual, que tiene una duración de cuatro horas, y en esas cuatro



horas, las dos primeras horas lo que hacemos es, esa mitad del taller, saber aprender a distinguir qué es la violencia y no realizarla o no permitir que me la hagan, digamos para las dos partes. Y una vez que están ubicados en todo el concepto de violencia, los tipos, las formas, las sutiles, las no sutiles, visibles e invisibles, las siguientes dos horas son específicas de prevención de violencia de género, pero solamente específico, entendiendo como violencia de género aquella violencia que se ejerce a las mujeres por el hecho de ser mujeres, y nada más, no continúa nada más esa frase.

En cuarto damos un taller de discriminación, que es de cuatro horas de duración, en el cual dos horas son de racismo y xenofobia, otra hora de discriminación por identidad sexual, y la cuarta hora, que hacemos como final de la charla también en cuarto, es un taller de discriminación por género, en este caso también de discriminación a la mujer por el hecho de ser mujer en el que intentamos identificar en todas las facetas de todo, en la sociedad, tanto culturales, laborales...en las que la mujer se encuentra discriminada, e intentar plantear el porqué está esa situación, identificarla, y luego intentar encontrar alguna propuesta de mejora o qué podemos hacer nosotras y nosotras.

P1: Aparte de una reflexión de hacen propuestas, ¿no?

P2: Sí. Dentro de lo que es la dinámica de las charlas, siempre surgen propuestas porque al final, es por lógica entender qué se podría hacer para mejorar una situación de, en este caso en concreto, de las mujeres.

P1: ¿Las propuestas están previstas, están planificadas dentro de la programación, o surgen? Imagino que surgirán de los estudiantes, ¿no?

P2: Sí. Nosotros tenemos orientadas unas propuestas pero también es verdad que dentro del alumnado de cuarto de la ESO surgen propias propuestas de cómo mejorar, que son propuestas que son de sentido común, en conseguir políticas de igualdad, etc., que al final predomina el sentido común.

P1: Entonces Juan, por lo que me has contado, se inicia la labor preventiva en segundo de la ESO, ¿no?

P2: Sí, porque aunque sea un taller específico de acoso escolar, *ciberbullying*... es verdad que, como tema transversal, tenemos la violencia de género porque al final, quien sufre *sexting* y le puede hacer daño, y socialmente está mal considerada, se le señala...son las mujeres, aunque evidentemente hay niños que sufren acoso escolar, pero sí que lo metemos de forma transversal para intentar también proteger a las mujeres en este caso o que aprendan a protegerse en el sentido de que muchas sufren acoso escolar, chantaje, ciberacoso, etc.

P1: Claro, podríamos decir que la violencia de género en realidad, aparte de que se trabaja de manera específica en tercero y en cuarto, es algo que está dentro de la violencia en sí, ¿no?

P2: Claro, nosotros además dentro de Cruz Roja, fuera ya de lo que es Cruz Roja Juventud, la igualdad, el luchar contra la violencia de género es algo que va transversal a todo, es decir, nosotros podemos hablar del tema que sea, de socorros, primeros auxilios...que intentamos incluir la perspectiva de género dentro de todo. Podríamos luego ya acotar cómo se trabaja esa perspectiva de género diferenciando sobre violencia de género y diferenciando sobre igualdad, pero todo está relacionado con el tema de protección a la mujer o del desarrollo de la mujer.

P1: ¿Cuántos años lleváis realizando estos talleres preventivos?

P2: En estos talleres relacionados con género y con violencia, yo llevo cinco años pero anteriormente mis otras compañeras, Gloria, Vero y Ana Alegre han estado durante más de quince años. Podríamos decir que durante los últimos veinte años se han estado realizando talleres en Soria relacionados con la prevención de violencia o temas de violencia de género.

P1: Y tanto en la capital como en provincia, ¿no?

P2: Primero se introdujo en la capital porque es verdad que les costó mucho entrar en los institutos. No se hacía nada en los institutos fuera de lo que había programado el

instituto. Hace veinte años no había como ahora tantas actividades que hay, tanta gente que va externa...

P1: Fue el momento de apertura...

P2: Claro, eso es. Yo, por ejemplo, que tengo treinta y nueve años, que estudié hace veinte y alguno lo que era la Educación Secundaria, yo no recuerdo a nadie que viniera a darnos ninguna charla ni ir alguna visita de algo, quiero decir, que ha habido una apertura en el mundo de educación secundaria. Y ya se han ido incorporando a ESO, han hecho muy buen trabajo, han ido estableciendo claros los criterios que querían conseguir y por eso se ha llegado a implementar. Hoy en día, la implementación que tenemos tanto en Soria capital como en provincia, en términos efectivos, podríamos hablar en segundo, tercero y cuarto de la ESO, más luego en algún ciclo formativo en centros de formación profesional, podemos estar hablando de, perfectamente, un setenta y cinco, un ochenta por ciento, quiero decir, que llegamos prácticamente a la totalidad de las edades para las que tenemos los talleres, o sea que tenemos las puertas abiertas. Vamos intentando mantener la calidad, evidentemente, incluir las cosas que vemos necesarias, transformándonos porque la sociedad va transformando, pero es verdad que el grado al que llegamos es muy amplio. Y eso es súper importante porque al final...

P1: Sí, esto de acuerdo. Hablamos de ese momento de apertura, tengo una duda: ¿cómo es el proceso? ¿Tenéis la propuesta y contactáis con los centros o los centros, como ya tenéis esta labor desde hace quince años, son los que contactan con vosotros para poder realizarla con los estudiantes?

P2: Nosotros lo que hacemos fundamentalmente es, a mediados de septiembre, o el diez, doce de septiembre, que ya en los centros empieza a incorporarse el profesorado más o menos, les enviamos una propuesta por carta, por e-mail, incluso en la capital vamos presencialmente, para que ellos conozcan los talleres que tenemos, en qué cursos, que suelen ser más o menos los mismos pero es verdad que algún año hacemos variación porque igual hay que bajarlo de edad o incluirlo nuevo, como el de acoso escolar que lo empezamos el año pasado; entonces, para contarles un poco las novedades.

Les llevamos la propuesta, se la enviamos por email o por correo, y luego, normalmente en la capital como no hay mucho cambio de equipos directivos y de orientaciones, son ellos los que se ponen en contacto después con nosotros para calendarizar los talleres del curso escolar. En la provincia a veces es un poco más dificultoso porque los orientadores van cambiándose y si tenemos suerte que el de Arcos luego está en San Leonardo ya nos conoce y va un poco más rápido, si no, hay que explicarles los proyectos, qué es lo que queremos y el enfoque que tienen para que lo escojan. Y se calendarizan las dos primeras semanas de septiembre hasta después de San Saturio.

P1: Has mencionado bajar la edad en algunos talleres. ¿Eso os lo han propuesto en algún centro?

P2: Siempre comentas tanto con el profesorado como con el equipo de orientación, etc. Por ejemplo, en el tema de VIH, sexualidad, que en su momento se daba en cuarto de la ESO, vas viendo que hace cinco años entrabas en una clase y podías intuir que igual cinco o seis habían tenido ya relaciones sexuales, intuir nada más porque no lo sabes pero sí por como hablan o como se explican. Y cinco años después, ves que ya los chavales en ese curso, y las chavalas, saben más del tema, con lo cual lo bajas un año y vuelves a tener ese principio introductor de: bueno, antes de que pase nada vamos a ver cómo habría que hacer para hacer las cosas bien. Y en el caso de violencia, igual.

P1: Y en cuanto a violencia, se ha planteado también anticipar la edad de prevención?

P2: El taller que te he comentado de tercero de cuatro horas de duración antes era de seis hasta el año pasado. Las dos últimas horas después de las del bloque de violencia de género eran de violencia específica en TICS que tratamos *sexting*, *grooming*, *ciberbullying*. ¿Qué pasaba? Que ahí ya llegábamos tarde porque a veces detectábamos que ya había habido casos de *sexting* o de *ciberbullying* con respecto a situaciones con contenido de envío de fotos con contenido sexual, etc. Decidimos con esas dos horas que teníamos ahí, quitarlas de tercero y bajarlas a segundo como un taller de ciberacoso y *ciberbullying* en el que trabajamos ya específicamente lo que es la protección, el cuidado, el no desvelar datos, lo que tenemos que trabajar para prevenir ese ciberacoso, que a veces no se puede prevenir porque el acosador lo hace pero sí luego darles las

pautas para cuando empiece a pasar esto pedir ayuda. De llegar cuando ya se hace algo como pasaba en tercero, esas dos horas de *ciberbullying*, *sexting* y *grooming*, ahora a implementarlo en segundo no está habiendo tanta casuística relacionada con la materia pero sí llegamos a tiempo para esa prevención porque lo nuestro al final es prevención.

P1: El bajar la edad surge de la propia práctica, ¿no?, de la acción preventiva. No es algo que es a priori. Vais viendo el proceso y si consideráis, dando un taller, que ésta labor debería anticiparse... ¿Es durante la práctica entonces?

P2: Claro. La labor de identificación se hace con determinados estándares, tanto evaluativos como de seguimiento, como de consecución de objetivos pero también luego durante la llevada a la práctica de las actividades o de los talleres. Estamos de septiembre a junio dando charlas, no damos las de acoso en una época determinada sino todo el curso escolar. Vamos viendo la evolución también dentro de un mismo curso. No es igual darlo a principio de curso que al final que ya han tenido un proceso madurativo casi de nueve meses más y entonces vamos detectando más cosas a lo largo del año, que eso es lo que nos sirve luego para decidir si hacemos algún cambio, si no, cómo lo hacemos...

P1: Como dices, es de septiembre a julio pero entonces esto quiere decir que el taller se realiza... ¿Un mismo taller lo realizáis varias veces o es ese mismo taller que tiene una continuidad?

P2: El mismo taller. Nosotros lo que hacemos es darlo en todos los centros que lo solicitan. El mismo taller que tenemos incluido en una guía didáctica con sus sesiones y sus unidades didácticas. Lo que hacemos es implementarlo, darlo como si fuese una guía didáctica al final de cada taller. Luego al final de curso, durante el verano, lo que hacemos es, si hay algo que haya habido que modificar durante el curso porque había que modificarlo, porque estaba mal, lo modificamos, pero si lo que queremos luego es hacer un planteamiento más grande de modificar un taller o de qué hacemos con el de tercero, pasarlo a segundo, dedicamos parte del verano a tener luego el taller diseñado para cuando se presenta en septiembre que los contenidos, objetivos y todo lo que ofertamos coincida con lo que realizamos en los centros.

P1: Me gustaría saber, Juan, sobre todo en estos talleres específicos en los que se trabaja de manera concreta la violencia de género y también la discriminación por género, como es en el caso de cuarto de la ESO, ¿Qué metodología se emplea? No sé si varía dependiendo de la temática concreta. ¿Cómo hacéis, cómo trabajáis todo ese saber y esas destrezas que queréis trabajar con los alumnos?

P2: Nosotros, evidentemente como educadores que somos, tenemos nuestras guías didácticas y ahí ya viene propiamente la metodología que resumiendo sería participativa-activa. Nosotros seguimos esa guía, los facilitadores que somos en este caso mi compañera Nuria y yo. Lo que hacemos es seguir esa guía didáctica pero es cierto que estamos hablando de que, así estimado, el año pasado dimos charlas relacionadas con violencia a unos mil doscientos alumnos y alumnas. Estamos hablando de que dos talleres son de cuatro horas y otro de dos, con lo cual, de media estuvimos tres horas y pico con esas mil doscientas personas hablando temas relacionados con la prevención de la violencia. Son siete-ocho localidades a las que vamos en la provincia, todo ese número de grupos, muchas vías, muchas clases, muchos cursos distintos...Al final, la metodología muchas veces también tenemos que adaptarla al grupo. No es lo mismo ir a un ciclo formativo de electricidad que ir a un instituto de San Leonardo, por ejemplo en un pueblo, a tercero de la ESO porque la idiosincrasia no es la misma, el grupo no es el mismo. No es la misma situación el que vaya alguien de fuera a darte una charla que igual tienes más expectativas porque no es lo habitual a que vayas de contino, etc. Es verdad que luego la metodología...Seguimos la guía didáctica, sí, la tenemos digamos como nuestra ley, pero sí que luego es verdad que hay que tener mucho recurso didáctico porque no te funciona lo mismo en un grupo que en otro.

P1: Además, creo que no será lo mismo introducir esto en un segundo de la ESO que ya asistir a un cuarto de la ESO, con unos años anteriores en los que se ha dado esta labor, ¿no?

P2: Correcto, eso es. Lo bueno que nosotros intentamos hacer es: damos en segundo, tercero y cuarto, y luego intentamos repetir al año siguiente que volvemos a ir. No suelen coincidir los grupos pero sí que en alguna clase tienes una mayoría a la que le

diste la charla. Entonces intentamos siempre repetir en el grupo donde mayormente estuviste porque al final también vas teniendo esa figura, que los vas conociendo, vas viendo cómo maduran, te conocen y bueno, en determinadas situaciones te pueden pedir ayuda también, que eso nos interesa.

Se me había olvidado comentarte, dentro de los talleres como he estado hablando de la ESO, tenemos también el taller específico, que nosotros llamamos como de refuerzo, de violencia de género que sería como una segunda parte del de tercero de la ESO, de dos horas de duración, que ofertamos en segundo de Bachillerato, desde el año pasado también.

P1: Ese sería como vuestro último eslabón en la acción preventiva, ¿no? Segundo de Bachillerato.

P2: Eso es. La idea es estar con el alumnado en segundo, luego en tercero, luego en cuarto y al final, antes de que se vayan a la universidad o a un módulo o a ponerse a trabajar, independientemente de lo que hagan. Cuando ya empiezan a tener relaciones de pareja un poco más serias, formales, consolidadas o que ellos las consideran así y ellas las consideran así, un último taller de refuerzo de esa violencia de género para no perder la perspectiva y porque el nivel madurativo es distinto también a segundo, tercero y cuarto de la ESO. Este lo ofertamos el año pasado, que fue uno de los cambios que hicimos junto con el de segundo de la ESO, y la verdad que tuvo bastante buena acogida.

P1: ¿Habéis observado que eso era necesario?

P2: Sí, porque llegaba un momento en que aquí...en tercero, segundo o cuarto de la ESO al final tienen la mentalidad de la edad que tienen. En segundo de Bachillerato hay un nivel madurativo que ha cambiado mucho con respecto a segundo, tercero y cuarto. Aquí es un momento importante para volver a recordar qué es lo que hay que hacer para hacer las cosas bien, qué es lo que no tengo que hacer para hacer daño y qué es lo que no puedo dejar que me hagan para que me hagan daño. Entonces, tanto en los centros

como en el alumnado ha tenido muy buena acogida y este año nos lo han vuelto a pedir en la mayoría de centros.

P1: Quería retomar un poco lo que es la práctica en sí de aula que, como has dicho, depende de las características no sólo del nivel, de la clase en sí, sino también de las características del grupo. Así, a rasgos generales, me gustaría saber cómo se introduce un taller de prevención en cuanto a discriminación de género o en contra de la violencia de género y qué actividades, o alguna que quieras destacar, realizáis significativas para ellos relacionadas con esta temática.

P2: Yo siempre digo lo mismo, para ir a dar una charla a un instituto y que un mensaje que quieres transmitir, que es bueno para la sociedad en su conjunto, cale, hay veces que es complicado evidentemente. Pero una de las cosas básicas es no ir a dar las charlas con ninguna pretensión más que crear un pensamiento crítico, que es lo fundamental, individualmente, y después ya colectivo. Pero primero individual porque al final tenemos que pensar mucho sobre nosotros mismos. Y después otra de las cosas que hay que hacer es intentar no ir nunca con ningún tipo de estereotipo o prejuicio a la clase que vayas, o tratar a todo el alumnado por igual, ir “limpio” para poder transmitir algo sin tú tener prejuicios, que a veces no es fácil porque todas las personas tenemos...

P1: Sí, está claro. La influencia constante que tenemos...Es difícil a veces mantenerse como “puro”, ¿no?

P2: Correcto. Es imposible por así decirlo pero ir lo más limpio de prejuicios, de sensaciones, de sensibilidades posible. Ir a transmitir lo que quieres transmitir en el sentido de que quien a lo mejor te puede parecer a priori o puedes tener más prejuicios, igual es la persona que mejor lo va a hacer. Es complicado en ese sentido pero por eso hay que tener muchos recursos en el sentido de qué es lo que quiero transmitir, esto, pues vamos a transmitir esto, no vamos a andar por las ramas ni...

P1: Sí, ser concisos y abordar...



P2: Sí, las cosas claras y concisas, y no engañar. Hacer ver que las cosas... Cuando tú le haces entender a la gente las cosas por sentido común, funciona todo mucho mejor. Cómo no va a haber igualdad por sentido común si en la naturaleza somos cincuenta por ciento hombres, cincuenta por ciento mujeres. La naturaleza no nos dice que el ochenta y dos por ciento somos jefes hombres y dieciocho por ciento mujeres. Yo como hombre entiendo que me estoy perdiendo un porcentaje muy alto de mujeres que seguro que lo hacen mejor que muchos hombres jefes, en cualquier puesto, intermedio y superior. Sentido común. Somos la mitad, estudiamos igual la mitad, hacemos las mismas cosas, nos formamos más o menos igual, con lo cual al final tendremos que ser jefes como en otros países, más o menos el cincuenta por ciento. Entonces, intentando que muchas veces incorporen el sentido común, que no lo incorporamos a nuestras vidas.

P1: Entonces podríamos decir que se alude a una reflexión crítica como base del aprendizaje, ¿no? El plantearse qué realidad estamos viviendo, si la queremos vivir así y qué cambios se pueden establecer.

P2: Sí, eso es. Y luego que cada uno haga un poco reflexión de por qué si yo tengo una idea preconcebida respecto a la igualdad, pues me intentan transmitir otra, voy a pensar en esa idea que me transmiten, que a lo mejor es verdad que a mí me beneficia también aunque yo no le vea el beneficio. Entonces, el hacerles incorporar que es mejor vivir en una sociedad en la que esté instaurado el respeto, la tolerancia y una serie de valores que son claros, que todo el mundo a priori queremos...

P1: Por el beneficio común.

P2: Correcto. Y que luego ese beneficio común repercute en un beneficio individual. Y todo esto llevado a los talleres dentro de lo que es...de violencia. Como composición de los talleres, no son todas las charlas, lo único que hacemos es hablar nosotros, los facilitadores. Siempre buscamos la interacción.

P1: ¿Usáis la metodología lluvia de ideas también para plantear...?

P2: Sí, usamos mucho la lluvia de ideas y sobre todo otra cosa, igual que lo que digo que hay que ir “limpio” también tengo que dar un espacio en el que cada uno se exprese, sea en la forma que tenga de expresarse. Tenemos un par de cosas básicas que repetimos en todos los talleres y que además luego vemos que con los años les va calando y se van acordando, por lo menos, que es: tener nuestro componente claro de que en la vida existe un bienestar físico, psicológico y social, que la violencia puede ser física psicológica y social, y me tengo que prevenir a nivel físico, psicológico y social. Instaurar eso porque si no, parece que nos quedamos siempre con la imagen de lo físico en todo...

P1: Sí, con sólo... igual se le da como importancia el...

P2: Correcto.

P1: Eso es, para tener un equilibrio, ¿no?

P2: Todo lo que sea físico sí que influye pero lo que no es físico no se ve o no existe, o parece que no se le da importancia. Entonces, esa triada de cosas, de bienestar y de prevención de violencia en esos tres campos. Una de las primeras cosas que les decimos en las charlas cuando llegamos es: conmigo, o con nosotros, en el caso de que vayamos juntos Nuria y yo, podéis decir lo que pensáis aunque nos llevemos las manos a la cabeza y flipemos.

P1: Qué bien, o sea que intentáis crear...

P2: Un clima donde estén seguros...

P1: Eso es. Dentro de lo que es un aula, que no deja de ser un espacio educativo...pues que tengan la libertad para poder expresar, que quizás, a lo mejor, en otras materias es todo más rígido ¿verdad?

P2: Correcto, eso es. Entonces, nosotros ahí les intentamos desencorsetar un poco en el sentido de “decid lo que penséis”, quiero decir, prefiero alguien, y lo intentamos porque

intentamos además que se genere luego ese debate para ir reconduciéndolo, o no. Entonces, una de las cosas que hacemos es eso, el decirles: decid lo que pensáis. Y hacerles ver que es valentía decir lo que piensas aunque no sea lo políticamente correcto para que así, quien verbaliza eso, pues te está demostrando que tiene una opinión con la cual luego tu puedes rebatir o no.

P1: Claro, así se puede conocer, ¿no?

P2: Eso es. Si no, lo enmascaramos todo y al final nos quedamos un poco, a veces lo que queda en la sociedad, esa superficialidad de ideas de “bueno, ahí no me meto y ya está”, “yo pienso lo que pienso y ya está”. No, si es bueno decir lo que piensas aunque yo me lleve las manos a la cabeza. Igual después de hoy, que hablemos, le das luego una vuelta si te apetece.

P1: Eso es, para que pueda, o no, haber un cambio hay que expresarlo, ¿no?

P2: Correcto, y sin forzar. Nosotros no vamos a intentar instaurar en la cabeza de nadie nada, lo que vamos a decirles es: “no, es que esto que te estoy diciendo yo quizá te venga mejor a ti y a mí porque si tú no eres violento, si tratas bien a las personas, las tratas con respeto y tolerancia, tienes beneficios, te va a beneficiar; a la sociedad, pero a ti también. Si no lo haces te va a perjudicar.

P1: Claro, eso es, no se trata de dirigir un pensamiento sino de una reflexión sobre si eso te va a beneficiar a ti como miembro de la sociedad, ¿no?, ¿Ese es el objetivo?

P2: Correcto, y de intentar que se pongan en la piel o en las sensaciones de otras personas. Dar una colleja o vacilar a alguien o ponerle un mote a una chica en clase no es gracioso. La violencia no la puede decidir jamás quien la ejerce. Tiene que decidir a quién le dicen, a quien le hacen si eso le hace daño o no. Y eso es ley por así decirlo porque al final si a mí me ha hecho daño, me ha hecho daño, no me hagas cosas que me hagan daño aunque a ti te hagan gracia; intentar que comprendan eso, entonces sí que se trabaja a veces eso. Y luego por supuesto también intentamos que sea un espacio de debate, de dar opinión, de ir nosotros un poco moderándolo, llevándolo, centrándolo, y

luego por supuesto también hacemos actividades para que trabajen en grupo, para ver un poco qué es lo que quieren decir o lo que piensan y bueno, por ejemplo una de las actividades que hacemos en el taller de violencia, en la parte de violencia de género, es estereotipar. Les explicamos que son...Primero distinguimos qué es sexo y género bien, luego les explicamos que son prejuicios y por qué las etiquetas o los estereotipos me llevan a tener prejuicios, y que son subjetivos, etc. Y lo de sexo y género también porque al final somos hombres y mujeres biológicamente, por eso somos hombres y mujeres, a nivel biológico, luego podríamos entrar en debates del tercer sexo, etc. pero bueno, nosotros les decimos que eso ya forma parte de otros talleres como los de identidad sexual. Pero ubicarles en el sentido que a nivel biológico, hombres y mujeres, a nivel género, también podemos debatir mucho respecto a eso. Colocamos en un extremo lo masculino, en el otro lo femenino y cada uno luego se puede colocar donde le da la gana dentro de la sociedad en la que vive pero que entiendan que en otras sociedades eso es distinto también.

P1: Claro, importante también esa perspectiva, ¿no? Que, es cierto, vivimos en una sociedad pero también tienen que tener la perspectiva de que hay más sociedades.

P2: Correcto, y que hay unas de las que se puede aprender y que hay otras en las que igual se pueden aprender otras cosas también. Entonces, para que entiendan que al final lo del género, lo masculino, lo femenino, lo que nos dicta la sociedad muchas veces es cultural, social y que a lo mejor no es lo que nos viene bien, o sí, no lo sé, pero lo que intentamos es que les den una vuelta. El planteamiento que les hacemos es...A ellos siempre les digo lo de que si yo llegara con una falda a clase que igual qué pensaban, qué piensan, “pues flipo”. Dices: “pero si estuviera en Escocia, llego con el *kilt* y no lo flipáis. Diríais: éste tiene comida luego porque viene elegante”. O si entrara con un vestido, lo fliparían, pero si estuviéramos en Etiopía, el vestido sería una túnica en nuestro lenguaje y sería algo que allí podría llevar con naturalidad, de hecho, allí los hombres no llevan vestido, son túnicas. Para que entiendan que al final la sociedad y la cultura es muy importante, lo que nos va poniendo ahí, pero que también está en nuestras manos el hacia dónde queremos llegar. Entonces lo que les planteo luego es simplemente una pregunta, es: vale, ahora decidme un puesto de trabajo en el que

biológicamente, por genética y biología, una mujer no lo pueda realizar pero un hombre sí.

P1: ¿Y qué tipos de respuestas surgen ante eso?

P2: Entienden que biológicamente claro que una mujer puede hacer todo. Que luego entienden que culturalmente a lo mejor está más visto de hombres, pero ya empiezan a interiorizar como que eso ya no es algo biológico y genético sino que es simplemente cultural, y es un paso porque al final ya no es el “no, es que las mujeres son más débiles”. Bueno, a nivel biológico y genético somos distintos pero no quiere decir que una mujer no pueda ser más fuerte que un hombre. No sé si me explico, un poco...

P1: Sí, sí, me gusta porque el hecho en sí es el planteamiento que muchas veces incluso, de no haber una labor preventiva, igual ni se lo plantean.

P2: Claro, nosotros... lo que te decía, si nosotros tenemos ya prejuicios pues imagínate a determinada edad. Tienes prejuicios, estereotipos a saco. Hoy en día además se etiqueta todo, en las redes sociales todo es etiquetar...

P1: Es cierto, sí, los *hashtag*...

P2: Correcto. Todos no formamos parte de lo mismo. Entonces, por darles ahí unas puertas de decir, “vamos a estereotipar ahora lo masculino y lo femenino, no lo que pensáis sino lo que piensa la sociedad”. Y ahí salen, evidentemente, todos los estereotipos que hay de lo masculino y lo femenino, que yo reconozco que son los que están ahí en la sociedad. Y luego lo que se les invita es a que, evidentemente, siendo chico o chica, me da igual, rompas los estereotipos, que cojas esas etiquetas en las que “por ser Juan te sientes cómodo siendo Juan”. “No quiero ser fuerte ni valiente porque entonces si oigo un ruido y me mandan a mí a mirar quién ha entrado...Y me muero de la ansiedad o me da algo. Vete tú, aunque sea una chica con la que estés ahí en casa. ¿Por qué no va a poder? No pasa nada. Si yo soy miedoso, puedo vivir igual siendo miedoso. ¿Por qué? Porque Juan es miedoso, Juan es sensible, llora...” Entonces al final, ¿qué pasa? que esas etiquetas si las dejas y me cojo las de “soy un machote, el

valiente y no sé qué”...Conducir, que no me gusta ni para aburrir, pues al final me va a generar en la vida ansiedad y no voy a ser yo.

P1: Claro, además yo creo también que esa parte que trabajáis con la ruptura de etiquetas y los estereotipos, también es que el carácter en sí de la etiqueta es algo estático y bueno, entonces abordáis también que una persona puede adoptar distintas maneras de... quiero decir, no es algo rígido con lo que se puede identificar una persona, ¿no?

P2: Correcto, eso es. Y tanto para hombre y mujeres, como que elijan sus propias etiquetas o estereotipos, como lo queramos llamar, libremente y que luego además esas etiquetas no tienen por qué ser igual siempre. Yo hoy soy sensible pero igual dentro de quince días igual me he insensibilizado. Y no pasa nada. Si lloras o no lloras, no pasa nada. Intentarles dar ese chance de decir: no sufráis, no hace falta ser un machote e ir vacilando y diciendo cosas para sentirte bien, no, al revés, o no hace falta estereotipar en cuanto a las mujeres de: yo para ser mujer tengo que hacer esto y esto, no. Si tú quieres ir con chándal, ir a jugar al fútbol, ir a pegar cuatro gritos, si te apetece, hazlo.

P1: Se busca, como has dicho anteriormente, el sentido común y la coherencia, ¿no? Con lo que uno siente, y ser responsable socialmente también, ¿no?

P2: Sí, es ese un poco el enfoque a grandes rasgos.

P1: Antes has mencionado, a la hora de cómo trabajar, has dicho trabajar desde la empatía. Me gustaría saber: ¿Hacéis algún tipo de actividades de *roleplay*? En plan, cómo se sentiría una persona ante esta situación... ¿Hacéis algún tipo de actividad así?

P2: No. Bueno, en este caso, el equipo que estamos aquí, alguna vez lo hemos valorado, lo hemos hablado...Al final, el espacio del *roleplay* para grupos de veinticinco, en una clase, para pequeños grupos funciona, funciona muy bien. Para grupos grandes, en el que vas una hora, tienes una hora, quieres hablar muchos conceptos, trabajar muchas aptitudes, sobre todo el pensamiento crítico, que es también una de las cosas que cada uno tiene que hacer, es verdad que los *roleplay* al final pues, quizá a veces son

contraproducentes para lo que quieres conseguir. Está muy bien en segundo de la ESO el planteamiento de un *roleplay* que hay, que es sentar en el medio a uno y que los demás escriban cosas feas o que no gustan en un papel y se lo tiren para que vea cómo se siente mientras se van acercando, etc. Me refiero, está muy bien para el que lo quiera utilizar, como dinámica que es una de las que se utilizan en acoso escolar, no nosotros. En charlas y en talleres de las provincias o... es una dinámica que se hace. Luego se van acercando a él para que sienta cómo se va aprisionando, arrinconando, agobiando...

P1: Sí, para que reproduzca igual esas sensaciones, ¿no? De una persona acosada...

P2: Eso es. Nosotros eso no lo hacemos, ¿por qué? pues por ejemplo en este caso concreto, es contraproducente o creemos que es contraproducente porque si pones al acosador en el centro, se lo va a tomar “a chufra” o se lo va a tomar muy en serio y luego va a haber consecuencias con respecto a los demás porque están haciendo algo que no se hubieran pensado, con lo cual al final también puede ser ahí contraproducente.

P1: Claro, digamos que podría afectar más allá de la dinámica en sí, ¿no?

P2: Si hay algún problema en clase, suele ir dirigida a poner en el centro a precisamente a alguien para que sienta cómo se sienten los demás pero primero ese chico, esa chica, en el poco tiempo que tenemos tendría que querer tener esa experiencia y tendría que querer ponerse en el lugar de esa otra persona. Nosotros lo que intentamos en los nuestros es dar pinceladas de sentido común para que luego tú lo pienses y digas: “es verdad que esto es de sentido común”, no en el momento. Y es verdad que yo he visto dinámicas de esas en sitios que las he observado o con compañeros, que ha sido contraproducente, ha generado mayor conflicto luego en el aula, la persona que ha estado allí además se lo ha tomado “a chufra”...Quiero decir que a veces el *roleplay* y las dinámicas tienen que ser muy concretas, muy dirigidas, y que tienen que dinámicas ser realistas, con veinticinco personas no puedes hacer eso porque ¿Qué haces?, ¿Tienes veinticuatro lanzándole la bola al otro? Luego además que ya estás haciendo, en una hoja, poner una cosa fea a la otra persona, ¿Por qué tenemos que hacer eso?, ¿Para que lea esos papeles y...?

P1: Claro, quizás es que no es significativo, eso es, reproducir situaciones de violencia, ¿no? Si realmente estamos...lo que se persigue es totalmente lo contrario, estar en contra de esa situación, ¿por qué crearla, verdad?

P2: Claro, es muy complicado en una hora coger y que a una persona que tú crees...porque quien ya está sensibilizado contra la violencia, el que no la hace, no me interesa que en un *roleplay* sienta como se siente alguien que está sufriendo porque igual ya lo sufre. Me interesaría en todo caso si fuera la persona que está haciendo el daño. En una hora es súper complicado que esa persona quiera, lo primero, y normalmente quien hace daño no quiere ponerse en el lugar, y menos en un rato, de otras personas; y luego dirigirla bien y que no genere mayor dolor. Nosotros siempre decimos lo mismo, nosotros no vamos a dar las charlas para crear tensiones ni nada sino al revés, para rebajarlo, para decir: “¡eh!, venga”...

P1: Sí, también como que sirva de herramienta, eso es, no que genere todo lo contrario...

P2: Correcto, entonces por eso te digo lo de las dinámicas. Nosotros tenemos dinámicas muy contadas que tienen un objetivo exacto, como la de los estereotipos o como alguna que les damos de definir palabras, en el de segundo, en el que incluimos la de empatía y asertividad, que asertividad no sabe nadie en segundo de la ESO qué significa, entonces nosotros siempre les decimos que por eso se la ponemos, para que empiecen a sonarles lo que es la asertividad y que como no la conocen, nosotros queremos darles ese conocimiento de “esta palabra existe y sirve para esto, y hay que emplearla”. Entonces, por eso te quiero decir que eso tiene que ser dinámicas concretas. Muchas veces nos pasa a los adultos. Yo cuando voy a formaciones y hay dinámicas en las que te mueves mucho pero a veces no te pones en el lugar en un *roleplay* o no te apetece, o si te da vergüenza, ¿por qué me tienes que sacar a mí y hacer eso?

P1: Eso es.

P2: Yo no puedo hacer que nadie lo pase mal en mis talleres, hablando de lo que sea y muchas veces eso es complicado. No hago salir a leer lo que van poniendo porque no, porque no quiero que luego uno señale “mira has dicho...tú dijiste no sé qué” o “tú te



equivocaste” o “tú pusiste no sé qué en estereotipos”, “pusiste lo de guarras a las chicas”, sí pero si es el estereotipo que cree que le van a asociando a lo femenino cuando se enrolla con dos, está bien que lo haya puesto, si todos sabemos que si lo hace una chica le dicen eso y a un chico, un campeón. Entonces intentamos que nadie lo pase mal para que vean que ahí no se pasa mal hablando de estos temas y que eso es bueno, por eso te digo lo de los *roleplay* no lo solemos hacer.

P1: En cuanto a los recursos, ¿utilizáis algún vídeo o post, o algo con lo que podáis trabajar?

P2: Sí, nosotros en cuanto a materiales en algunas de las charlas utilizamos algunos vídeos concretos, precisos. Por ejemplo, en segundo para trabajar lo del *grooming*, que es acosadores mayores de edad con fin sexual para menores, les ponemos el vídeo de una chica que además es en inglés, lo hemos subtitulado, que está muy bien, en el que se ve qué es el *grooming* empezando por el final de lo que pasa en el *grooming*, es decir, ella está llorando, tiene catorce años y la historia va rebobinando, y es porque ha habido un momento... en el final del vídeo resulta pues que ha tenido algún problema familiar o ha pasado alguna “movida” o algo en el que ya se encuentra mal y busca un poco de comprensión a través de la red y un desconocido acaba engatusándola para intentar conseguir algo de contenido sexual, para luego un chantaje real. Como es claro, conciso y define perfectamente lo que queremos hacerles ver con *el grooming*, que es “no deis datos a desconocidos”, “no enviéis fotos a desconocidos”, cómo funciona un chantaje: “tú crees que si hago lo que me dices, o sea lo creo porque soy la víctima, si te doy la foto esa que me has pedido me vas a borrar la otra, luego las vas a borrar”, es supervivencia, la otra persona tiene poder, se lo explicamos así para que vayan viendo...Sí que utilizamos algún vídeo en concreto. Somos, más que de vídeos al final aunque sí que los utilizamos concretamente, en charlas somos más de gráficos: la pirámide de violencia de género, por supuesto.

P1: ¿Y algún ejemplo de algo que os haya llamado la atención en cuanto a discriminación ya sea anuncio o algún comentario en las redes? ¿Lo utilizáis como estímulo exterior para introducir en el aula para analizarlo?

P2: Yo una de las cosas que suelo hacer es ponerles, en la medida de lo posible dentro del centro...simplemente abrir cuatro páginas de periódicos. Abro El Mundo, El Diario, OK Diario y el 20 Minutos, un poco por tener todos los espectros, y si me da tiempo El País y el ABC. Lo único que hago es abrirles esas páginas de noticias y con el *scroll* del ratón bajo y les pregunto: “¿qué vemos aquí?”.

P1: Claro, en cuanto a presencia de noticias...presencia de la mujer en esas noticias, cómo se trata esas...

P2: La mayoría de fotos y todas las noticias están relacionadas con hombres. Simplemente a efecto visual, tú lo vas bajando y todo son hombres salvo la parte dietética, de “adelgaza”, anuncios...Salvo cuando se va acercando el buen tiempo, mujeres en...digamos piel. Yo siempre les digo lo de “todos los hombres...la mayoría son hombres, la mayoría todos van vestidos y cuando aparecen mujeres suele haber piel al descubierto, bien de piernas, de cintura para arriba, etc. No es que vayan desnudas si no que quiero decir que suelen ser con menos ropa y no para cosas de política ni económica, ni de...

P1: Sí, totalmente descontextualizado...

P2: Correcto, para que vean simplemente a un golpe visual cómo está eso. Evidentemente está ahí, está presente y eso cualquier día que lo hagas te pasa, con lo cual al final todos los días puedes poner un ejemplo de cuál es el papel de la mujer que se le está intentando dar en la sociedad y lo que no hay que permitir.

P1: Qué bien. Bueno Juan, hemos hablado en esto último sobre el cómo, ¿no?, cómo realizáis la labor en sí, la práctica en sí, y me gustaría saber, una vez hecha esta acción preventiva, ¿cómo lográis evaluar la adquisición de si ha llegado, ha calado, esa labor preventiva? y también ¿cómo valoran los estudiantes la acción en sí? Si creen ellos que es una buena labor o que es significativa para ellos. ¿Qué proceso tenéis para evaluar vuestra labor?

P2: Nosotros para lo que es evaluar nuestra propia acción formativa o los objetivos que nos hemos planteado en esas guías didácticas...suele ser por medio de un cuestionario inicial y final.

P1: También previo, ¿no? ¿Un cuestionario inicial?

P2: Eso es. ¿Por qué? Tanto a nivel conceptual como a nivel actitudinal, porque no olvidemos que nosotros una de las cosas que queremos transmitir son conceptos y otra actitudes. Entonces sí que tenemos unos cuestionarios en los que por ejemplo, en el de segundo o en el de género muchas veces luego vemos el impacto que tiene nuestra acción formativa, y si han marcado el feminismo como aquello que cree que el hombre es superior a la mujer y la mujer superior al hombre pues en el siguiente cuestionario ves que evidentemente no lo han marcado así, que han entendido que el feminismo persigue la igualdad, que no hay ningún grupo de mujeres diciendo o pidiendo ser superiores a los hombres.

P1: Sí. Esto es una de las cosas que quería preguntarte. Por lo que me dices sí lo trabajáis, el feminismo. Me gustaría preguntarte cómo trabajáis el feminismo y si abordáis el concepto patriarcado en los talleres.

P2: Nosotros, digamos tanto en el taller de tercero como luego en el de discriminación de cuarto que tiene esa parte de discriminación por género, lo que es el concepto de feminismo...Nosotros en el primero de los talleres, en el de tercero, les pedimos que nos definan palabras, una de ellas es feminismo, y partiendo de la definición que ellos nos dan, pues luego lo que te decía, tú puedes tener claro qué es lo que quieres transmitir pero si todo el mundo tiene la idea...hay clases en las que tienen la idea instaurada de lo que es el feminismo y te lo dicen con normalidad, pues lo que persigue la igualdad, tanto chicos como chicas, seguramente haya una labor previa de bien de tutores o bien de la propia clase, algún liderazgo positivo, etc. y ya está, no hay nada más que puntualizar. “Muy bien, efectivamente, es eso”. Pero sin embargo luego hay otras en las que se genera un debate de que es la superioridad de la mujer, que si no sé qué...Nosotros ahí lo que decimos es: “Nadie está pidiendo ser superior a nadie. Lo único que se está pidiendo es igualdad, y eso se le llama feminismo”. Que luego

queremos inventar o decidir que hay otras palabras en las que existiera lo de la superioridad, podríamos poner el contraejemplo, que no nos gusta decirlo y no lo solemos decir, en todo caso de “hembrismo” si lo que hiciéramos es llamar por decir algo antagónico al machismo, pero eso no existe. ¿Por qué? Por sentido común y por objetividad. Yo voy, cuando hay concentraciones tanto de Antígona como de Olimpia, porque quiero que haya una igualdad real, porque en teoría los derechos...

P1: Sí, digamos que, teóricamente, se trabaja mucho pero...real, esa igualdad real...

P2: Correcto, y jamás me ha dicho una mujer nada, jamás una mujer me ha intentado ponerse por encima de mí allí, no me han insultado, no he visto nunca una noticia en la que una manifestación feminista haya insultado o haya golpeado a hombres que estuvieran parados por allí, pasando por allí, o que no haya querido que estén porque es que son las primeras que son conscientes de que forma parte de todos, de los hombres y de las mujeres el conseguir que haya una sociedad feminista que de verdad quiera esa igualdad real. Con lo cual ahí intentamos hacerles entender eso, que precisamente una de las cosas que hace el machismo es intentar que la palabra en sí, feminismo, ya nos suene como algo malo que nos va a perjudicar. Y, claro, a los hombres evidentemente nos va a perjudicar porque vamos a tener menos privilegios como tenemos ahora.

P1: Claro, sería un poco esa idea de...entonces de alguna manera sí reconocéis el término patriarcado, ¿no?, el sistema patriarcal en el cual existen determinados...existe el dominio de la visión masculina y también como ese papel de privilegio del hombre respecto de la mujer, ¿no?, entonces sí que...¿ Lo trabajáis de manera explícita o implícita?

P2: Lo trabajamos implícita aunque sí que lo nombramos. Dentro de lo anterior, como intentamos hacer ver o trabajar el no criminalizar al movimiento feminista porque no hace daño a nadie, no es agresivo, no causa dolor por así decirlo, pero sí que pide que no tengamos esos privilegios que tenemos y que objetivamente si el ochenta y dos por ciento de los hombres son los que ocupan puestos directivos y un dieciocho las mujeres, sólo en el ámbito laboral, sólo en ese, sin entrar en más ahora mismo, somos privilegiados, y ganamos un veinte por ciento más de salario medio promedio, porque

tengamos mejores trabajos o porque están más masculinizados los mejores trabajos, me da igual, pero eso lo tienen que entender. Y eso lo entienden, al final, por mucho que puedan tener en su cabeza la idea de lo que es un feminismo como a veces el machismo intenta vender, si son los datos, son los datos, igual sí que somos unos privilegiados pero mi privilegio no me lo van a quitar con violencia. Yo también tengo que sentirme privilegiado y decir: “Oye, pues es verdad que soy un privilegiado pero es que también quiero que tú lo seas, y que todos lo seamos”. Intentamos llevarlo no entre el enfrentamiento sino ante el “esto nos beneficia a todo el mundo”.

P1: Sí, con el objetivo del bien común.

P2: Eso es, y basado en lo del patriarcado, el patriarcado como una sociedad en la que vivimos, patriarcal, porque es patriarcal, igual que ha habido sociedades maternas en diferentes culturas, históricamente. Ahora hay una sociedad patriarcal que lleva muchos siglos instaurada, en la que había una serie de privilegios hace cuarenta años y hoy también sigue habiendo otra serie de privilegios. Y luego basando, sobre todo eso lo nombramos, lo del patriarcado, porque la propia pirámide de la violencia de género, que nosotros empleamos una pirámide para que cuando estemos en la base, esa violencia que es la que es sutil, la que empieza, seamos conscientes y ahí, paremos, no lleguemos a la cúspide que al final es el asesinato, esa pirámide de violencia está basada en el patriarcado, en el machismo, entonces ahí sí que lo ponemos, patriarcado, sociedad patriarcal, machismo. ¿Por qué? Porque es la que “si tú no haces lo que yo te digo y no dejas de vestir esa ropa porque no quiero que te la pongas, me voy a enfadar porque tengo mi derecho a enfadarme”, “porque eres mía” o “porque yo soy el hombre”. Y al revés no pasa porque si a ti te lo dicen...te dice tu chica: “quítate ese chándal, y no vas a salir porque no quiero que te vean con ese chándal que te queda muy bien, porque mis amigas...porque no sé qué”. Si tú eres chico y cuentas a tus amigos que te pasa esto, dicen: “déjala”, y no pasa nada, y tú la dejas o pasas. Pero si eres una chica, tú eso lo cuentas a tus amigos, a tus amigas, te van a decir: “eso es que te quiere”. Entonces algo falla ahí.

P1: Claro, digamos que es algo que viene del sistema, ¿no? No por una acción puntual de un compañero o compañera.

P2: Correcto. Entonces eso es lo que la sociedad patriarcal o el machismo tiene ahí presente, el decir: “no, no, es que el hombre está por encima de la mujer”. Y luego toda esa violencia está...no justificada pero sí orientada desde ese machismo.

P1: Por lo que comentas entonces no sólo abordáis la situación de discriminación en la actualidad sino que hacéis un poco retrospectiva, ¿no? También aludís a lo previo, históricamente...Imagino que en este tema es necesario y va en ello el abordar todo ese proceso histórico, o de dónde viene todo esto, lo que vivimos...

P2: Correcto. Tenemos que, a veces, ubicar en el contexto porque es verdad que para las edades en las que nos manejamos, todos han nacido en una sociedad con su Constitución...y tienen que entender que hace cuarenta años nuestras familias...las mujeres tenían que ir al banco con un permiso o acompañadas de un varón.

P1: Sí, además es que, es verdad, no hace tanto tiempo.

P2: Y que no podemos pretender coger y decir: “Venga, un día hacemos en un papel que todos somos iguales”. No, ¿de verdad somos iguales? ¿Tenemos una igualdad real? No, no la tenemos todavía, hay gente que cobra menos, no pueden acceder aquí, se les trata así, mueren asesinadas, etc. Con lo cual, tienes que hacer un análisis de lo anterior para decir: “Cuidado, que todos somos iguales pero que igual todavía no”. ¿Por qué? Porque hace cuarenta y cinco años pasaba esto y todo requiere una evolución. Entonces, igual dentro de veinte o treinta años sí que hay una igualdad real como en otros países, escandinavos o... que tienen sus cosas buenas y malas, como todos. Pero tenemos que hacerlo a grande plazo. ¿Hoy? Claro, tú puedes ir a una clase y te dicen: “pues la jefa en la empresa de mi padre o de mi madre es una jefa”.

P1: Claro, pero hay que...una visión un poco más holística, ¿no?

P2: Claro, una visión más amplia, desde antes, para ver qué nos ha llevado a estar así y ver adónde queremos llegar, porque es el adónde queremos llegar, y luego también una visión no ejemplarizante de cada uno. Siempre les decimos también en las charlas que no pueden quedarse con su realidad.

P1: Claro, con personalizar, ¿verdad?

P2: Porque si yo en mi realidad hago las cosas bien pues muy bien pero los demás igual no las están haciendo bien, o al revés. “La jefa donde trabajan mis padres es una mujer”, pues ya está, ya las mujeres pueden ser jefas. ¿Cuánto le ha costado a esa mujer?, ¿qué sacrificios ha tenido que hacer?, ¿cuántas hay en puestos directivos, por ejemplo en la Administración? Entonces no podemos quedarnos en un análisis aislado.

P1: Claro, es como cuando antes hablábamos, antes de la grabación, tratábamos el tema de esa frase típica de que hay también hombres que sufren violencia de género, pero claro, esa frase ante datos, ante la objetividad, ¿cuántos hombres son los que sufren esa violencia? Entonces no se puede abordar esto, yo creo, desde una manera personal...que casos hay ¿no?, pero lo importante de eso para no perder la perspectiva de adónde queremos llegar en materia de igualdad, no podemos únicamente limitarnos a personificar sino que es necesaria esa visión global y objetiva de todo, ¿no?

P2: Sí. Nosotros ahí, por ejemplo, lo que es tema de violencia de género únicamente y exclusivamente lo tratamos como la violencia que se ejerce a las mujeres por el hecho de ser mujeres. No entramos ni siquiera a hacer un intenso debate cuando se empieza a comentar lo de que si hay hombres que tal...porque les intentamos hacer ver que la violencia es estructural por ser mujeres, punto, porque los hombres no sufren violencia por ser hombres o porque la mujer es superior a los hombres o les dice que es superior a ellos. Nosotros ahí intentamos no generar debates más allá sino algo conciso. La violencia de género es a las mujeres por ser mujeres, ya. En todos los sitios pasa, en todos los ámbitos económicos, culturales, laborales, sociales... En todos los sitios hay “jetas”, en todos los sitios hay gente que lo hace mal, evidentemente, pero vamos a lo conciso, ¿quiénes mueren asesinadas en manos de sus parejas? Equis número de mujeres, ya está. Que haya otros casos relativos a lo contrario, evidentemente no podemos decir que no, pero no nos centramos en ese caso o en esos dos casos, o en esos tres, o en los que sean porque al final no ha sido por ser un hombre. Ha sido por ser Juan, por ser Pepe, porque había hecho esto o porque era de una manera de ser, no era por ser mujer. A las mujeres que matan, asesinadas, evidentemente las matan por ser mujer, “porque no has hecho lo que yo quería”, “porque no puedes hacer esto”, etc. Y

ese es el componente machista, de violencia machista. Y luego aparte que también el propio machismo se encarga de “vender” más lo de “hombres muertos a manos de sus parejas”, etc. Ahí yo siempre invito a que vean las estadísticas, vean quienes entran en esas estadísticas porque hay veces que...

P1: Claro, es que eso es la puerta a la realidad, ¿no? Datos.

P2: Y porque luego además en un *Twitter* poner algo, o en un *Facebook* o en un *Instagram*, algo que no es verdad o que si es verdad a lo mejor, no digo que sea este caso pero yo invito siempre a que la gente si tiene curiosidad que lo mire, pero que vayan con datos igual que voy yo. Que miren a ver si dentro de esas...de si el Ministerio ha puesto que hay equis hombres que han muerto a manos de sus parejas, que veamos cuántos son los hijos de esas mujeres que también murieron, el padre, el nuevo novio, el hermano que estaban en casa cuando fueron a asesinarla a ella, o el que ha cometido la violencia de género que se ha suicidado...lo desconozco ahora mismo, ¿me explico?, en el sentido de en esta estadística sale esto, esto en esta otra, porque hay tantas estadísticas de todo, pero invito a eso, a ver si es así o no. Independientemente, el otro está claro, o lo dejamos claro, no es por ser hombre. A mí por ser hombre no me han hecho violencia nunca, jamás. Por ser Juan, sí. Por el pelo que he llevado o por ser como soy o por lo que sea, es decir, por ser Juan pero no por ser hombre, que es muy distinto.

P1: No por el sistema en el que vivimos.

P2: Correcto. Yo siempre les digo lo de cuando se van a casa por la noche, lo de “tú te vas a casa por la noche, tengas la edad que tengas, de repente oyes, no hay nadie, de repente oyes unos pasitos detrás de ti, te das la vuelta y yo, si veo que es una mujer, continuo con tranquilidad y si veo que es un hombre pues bueno, voy alerta.” Y todos, tanto a hombres como mujeres, a partir de cierta hora te dicen igual, bueno todos, generalizo, pero la mayoría te dicen que si se dan la vuelta, tengan catorce o veinticinco, cuarenta años, que si se dan la vuelta y a esa hora ven que es una mujer, se quedan más tranquilos a que si es un hombre que por lo menos van alerta y van pendiente de a ver de si se acerca mucho o no. A mí me parece triste como hombre el que yo pueda ir detrás de alguien por la noche, que vaya a mi casa pensando en mis cosas y que a esa



persona incluso le pueda estar dando miedo. A mí eso me genera mucho malestar. Y nos tiene que generar a todos malestar. Entonces, si tenemos claro ese componente, ahí ya existe algo estructural que estamos asignando como violencia de género, la que se comete hacia las mujeres y no hacia los hombres a nivel estructural, no sé si me he explicado.

P1: Sí, perfectamente, Juan. Bueno, ahora quería centrarme sobre todo en tus sensaciones como técnico de Cruz Roja, más a título personal, en la perspectiva o sensaciones. Cuando partes de sexismo, violencia de género...a rasgos generales, ¿los estudiantes con qué lo asocian? ¿Con qué asocian la violencia de género o el sexismo? Con esto quiero decir, ¿lo asocian a casos que son ajenos a ellos, que nunca les han pasado, o lo integran como algo que pueden vivir en su día a día? ¿Lo ven como algo artificial, que les viene de fuera...que con ellos no va la cosa? ¿Cómo lo perciben hoy en día en los talleres que estáis realizando?

P2: Lo perciben muchas veces como algo menor.

P1: ¿Sí?

P2: Sí. Saben qué pasa, saben que está pero no le dan la importancia que se le tendría que dar. Quizá porque falta mucho el conceptualizar la violencia o que sepan identificar la violencia. Tenemos que darnos cuenta de que según las edades que tienen, muchos creen que pegarle a alguien un golpazo para reírte de él es algo gracioso, no es violento, con lo cual decirle algo a una chica o decirle a su chica no sé qué pues igual tampoco. O que se lo digan. Entonces es verdad que les falta un poco conceptualizar lo que es la violencia, y es verdad que la sociedad no ayuda. En segundo de la ESO, que tienen catorce, todos juegan al *Fornite*. Todos juegan a juegos violentos, la mayoría. En las series, en las películas, etc., el trato que se ve hacia las personas, muchas veces deja mucho que desear. En los programas de televisión sólo se utiliza la crítica y el daño para conseguir audiencia, polémica...Quiero decir, no se identifica como violencia, se identifica como algo que forma parte de la sociedad, entonces es muy difícil.

P1: Claro, quizás en algunos aspectos se normaliza algún tipo de violencia.

P2: No, no, y en todos. Están jugando muchos a juegos online que son para mayores de dieciocho años, con lo cual...Juegos súper violentos. Quiero decir, que no es culpa de ellos ni de ellas, de los adolescentes, que es culpa de la propia sociedad que muchas veces ya ha normalizado tanto la violencia, estamos tan acostumbrados a verla que tú pones la televisión, ves a alguien gritándole a alguien y diciendo que es no sé qué...que ni siquiera te llama la atención porque es algo que si no lo has visto ese viernes, lo has visto el jueves pasado y si no el sábado siguiente lo verás. Está muy normalizado. Y si luego te vas a un ordenador o una *tablet* y estás ahí viendo cosas violentas o juegos violentos pues igual, lo normalizas. Y ese es el mayor problema de cara a la violencia de género porque normalizas la violencia y normalizas un papel de la mujer que no es el que hay que normalizar.

P1: Y para conceptualizar la violencia, ¿establecéis alguna diferencia? Claro, a la hora de conceptualizarlo tenéis que decir qué es, pero ¿También decís lo que no es? es decir, también la diferenciáis de lo que es un conflicto, ¿No? porque muchas veces, a ver, en las relaciones interpersonales podemos tener un conflicto y no ser violencia. Violencia sería una respuesta ante un conflicto, entonces, mi pregunta es, más concreta. Vosotros distinguís, no solamente la definición de qué es violencia sino ¿También la distinguís de otros tipos?, o ¿También hacéis ver lo que no es violencia?

P2: No. Nosotros simplemente les hacemos ver lo que es la violencia física, la psicológica y la social, y psicológica y social como algo que se diluye más, parece que está menos presente pero que está ahí y es muy numerosa. En segundo sí que les damos a definir la palabra conflicto, dentro de una de las actividades, y nuestra definición que les damos como conflicto porque todos nos ponen que es una pelea entre dos o más personas, es que los conflictos no tienen por qué ser violentos, y un conflicto lo puedes tener también contigo mismo, es decir, no hace falta ni otra persona para tener un conflicto, y que muchas veces tener un conflicto con uno mismo es peor que tenerlo con otra persona porque te puedes hacer daño y puedes generarte frustraciones...Pero exactamente lo que es de violencia a no violencia, nosotros les decimos lo que sí es violencia. Yo no les voy a ir a decir allí lo que no es violencia porque a lo mejor para ellos igual también puede hacerles daño lo que yo entiendo que no es violento, pero nosotros partimos de una definición: violencia es hacer daño físico, psicológico o

socialmente a alguien, punto. De forma consciente o inconsciente, pero si tú estás haciendo daño a alguien, eso es violencia, punto. Yo siempre les pongo el ejemplo de...les suelo contar que voy a la cárcel a dar charlas también de violencia, siempre les comento que allí cuando les pregunto quién es violento nadie me levanta la mano. “Claro, como han entrado en la casa sin romper la cerradura, que la han abierto limpiamente...”, “sí, pero me has quitado lo que era mío”.

P1: Claro, la pregunta sería: ¿Has hecho daño? Como has dicho, ¿no? Hacer daño.

P2: Correcto, sobre todo eso, lo de hacer daño y que la violencia la decide quien sufre el daño. “Si tú lo que me has hecho, me ha hecho daño, a ti te puede parecer una chorrada pero si para mí es importante y me ha hecho daño...” De hecho les suelo quitar el estuche a alguien de la clase y digo: “Para mí vale diez euros pero para esta persona puede valer diez euros pero tener un valor sentimental y puedo hacer mucho daño si cojo el estuche y por la misma chorrada, me lo quedo”.

P1: Sí, un gesto aparentemente inocuo puede hacer mucho daño.

P2: Y que tenemos que respetar.

P1: Y que hay que respetar el sufrimiento de la víctima, respetar y creer a la víctima, ¿no? es lo que trasmitís con eso...

P2: Correcto.

P1: Juan, quería también preguntarte si habéis observado evolución positiva en cuanto a la perspectiva, la manera de identificar la violencia, tanto identificarla, como que si ellos ahora con el tiempo la identifican de una manera más precisa, a la hora de identificarlo y también a la hora de combatirlo, si habéis encontrado evolución en ese aspecto, en si ellos tienen ya más herramientas para combatir el sexismo y la violencia.

P2: Nosotros, a nivel conceptual, a través de los cuestionarios o como en la capital solemos ir dando una hora cada semana de charla, cuatro horas, pues cuatro semanas, sí que ves una evolución, las ves in situ.

P1: En el instrumento de evaluación, ¿no?

P2: A nivel conceptual, siempre. Y eso es importante porque al final dices, bueno, han entendido el concepto de violencia, han entendido el concepto de feminismo o han entendido el concepto de hacer daño, etc. Eso ya es para nosotros una labor importante. Luego un seguimiento posterior, nosotros ya luego no estamos ahí. Podemos verlo igual al año siguiente más o menos, intuirlo, quiero decir, no podemos hacer ese seguimiento o no tenemos la herramienta hoy en día para hacerlo a posteriori. Sí que es verdad que luego tenemos el *feedback* de orientadores y profesores, del curso y de cómo empiezan, cómo acaban, y cuando vamos a evaluar a los centros al final del curso. Pero lo que es ese *feedback* mientras dura la charla y a nivel conceptual, sí. Y luego, “actitudinalmente” sí que es verdad que a veces ves cosas o ves detalles pero ello ya pasa digamos a la parte no formal, es decir, vas por la calle, te para alguno que le has dado una charla y te dice: “Oye, el otro día es que...es que me quieren pegar seis a la salida del insti, ¿qué hago?”. Y yo: “Pues díselo al orientador o si no, coges y te vas a la poli”. “Es que me da miedo...” “La poli te va a decir lo mismo que yo, cuando vayan a sus casas te van a dejar ya en paz porque saben que puedes resolver la situación o que hay gente que va salir por ti, no tengas miedo”. Quiero decir, que a veces sí que nos paran, nos preguntan qué les ha pasado con el novio, con la novia...

P1: En realidad sí que echan mano de ello, ¿no? Lo que han podido ir aprendiendo.

P2: Sí, por lo menos algunas veces que tenemos esa oportunidad, a largo plazo, de ver ese *feedback*, sí, en el sentido de “pues es que han dicho en la charla que lo de los celos...pues yo soy muy celoso”, “y es que mi novia es muy abierta”. ¿Y cómo es? Muy abierta, pues tú no puedes hacer que deje de ser como es, porque entonces ya no es. Y entonces le generas ahí ese debate que debe ser dentro doloroso pero también necesario, decir: “pues tendré que dejar de ser celoso o no puedo estar con esta persona”. Ya está. Entonces, lo tenemos, digamos, a corto plazo. A nivel conceptual, sí, y a nivel

actitudinal lo que vamos viendo de diferentes años pero ya no es tan claro y tan conciso. Pero entendemos que funciona porque los centros nos lo siguen demandando y porque luego, por lo que te decía, algún *feedback* que tenemos con alguno en concreto, con alguna en concreto, pues sí que recuerdan las charlas o alguna cosa en concreto que les vino bien.

P1: Esto lo hemos tratado antes de la grabación: la violencia de género. A veces surge el debate de cómo trabajarlo con las distintas culturas, ¿no? Que igual a veces se puede considerar que determinadas culturas, nuestra cultura o la cultura que sea puede ser un impedimento a la hora de abordar ciertos aspectos, o de limitar lo que es violencia de género o lo que no. ¿Cómo afrontáis el tema cultural y la temática de violencia de género y sexismo?

P2: ¿Sobre qué cultura? ¿Cuál es nuestra cultura? Quiero decir, mi cultura no es, no creo que sea mejor que otras culturas, es distinta o puede ser distinta, o ¿Cuál es mi cultura, con la que yo me puedo identificar más? Evidentemente, hoy en día, vivimos en un entorno en el que hay muchas culturas conviviendo. Yo no me atrevo a... Ni quiero tener ningún prejuicio sobre ninguna cultura porque primero tengo que mirar en todo caso en la que yo estoy y pertenezco para ver dentro de mi cultura qué es lo que se puede hacer para que estemos mejor, porque quizá en la mía, seguro, hay un montón de cosas que hay que cambiar y en otras culturas también hay otras cosas que cambiar, cada una tiene su proceso histórico, van a lo largo de la línea del tiempo y no podemos pretender que otras culturas estén ahora mismo igual que nosotros. Nosotros hace mil años estábamos atrasados que otras culturas. Creo que cada una tiene su evolución. Nosotros por ejemplo en las charlas a los chicos ni hacemos distinciones de ningún tipo de cultura ni nada. Es sobre la vida diaria, del hoy y de aquí, todo en lo que nos basamos y ni hacemos distinciones en cuanto a culturas ni distinciones de...Ni siquiera les permitimos en las charlas que personalicen, verbalicen cosas sobre violencia, etc. de “fulanito” y “menganita”

P1: Sí, o porque son de tal cultura o de tal origen...

P2: No, no. Ni aunque sean de la misma. Ni siquiera les permitimos el que “pues eso fulanito lo hace o fulanita lo hace”. No, no, aquí no estamos para señalar a nadie. Estamos para hacer un trabajo individual que primero hay que trabajarse mucho uno mismo para luego pretender que los demás cambien cosas que no me gustan. Entonces, como lo hacemos a nivel personal, como no vamos a hacerlo a nivel cultural, quiero decir, no nos permitimos, ni permitimos tratar a nadie diferente, ni pensar que una cultura es mejor que otra. Vamos es que yo no sé qué a nivel personal qué cultura es mejor que otra o igual o...

P1: Claro, podríamos decir que aludís al bien común, al beneficio de todos y todas, independientemente de luego cada uno su religión o lo que sea, si en realidad la base es el bien común, ¿no?, de todas las culturas o de religiones.

P2: Nosotros no hablamos jamás de religión ni simplemente el tema cultural lo tratamos en lo de discriminación, en la parte de racismo y xenofobia, pero evidentemente lo hacemos para quitar muchos prejuicios que hay, porque muchas veces nos dejamos llevar por las etiquetas en muchas cosas pero de religión no hablamos, jamás. Como institución, no hablamos de religión jamás. Luego, en cuanto a culturas, ni opinamos ni entramos tampoco en cómo son en cada cultura o qué hay que cambiar...No. Nosotros de lo que hablamos es del hoy, de la realidad en Soria, de nuestra realidad de noviembre en este caso, de lo que pensamos, qué es lo que tenemos que hacer y hacia dónde queremos ir para mejorar en sociedad, y que eso luego nos repercuta en un beneficio individual. No buscar un beneficio individual aunque a nivel social se perjudique...Nada de “fulanito” o “menganito”...

P1: No etiquetar: “en esta cultura, esto se considera tal...”

P2: Eso no lo permitimos porque al final...dentro de “fulanito” o “menganita”, no te dejo que señales a “fulanito” porque primero preocúpate de ti. “Cuando tú no seas violento, violenta...ya luego preocúpate de los demás pero el trabajo, individual. Eso es a lo que tendemos mucho las personas, a “mientras tú seas peor que yo, pues da igual que yo lo haga mal”. No, eso no puede ser. No es justificable.

P1: Así, ya para terminar, quería preguntarte si piensas que se podría hacer algo más en materia de prevención de sexismo y violencia de género.

P2: Sí, mucho más. Muchísimo.

P1: ¿Algo que se te ocurra?

P2: Pues para empezar, dotar de mucha más sensibilización en la prevención. Nosotros trabajamos en Secundaria pero creo que habría que trabajarlo ya desde Primaria, desde bien pequeños, no me atrevo a decir Infantil porque no me atrevo, soy maestro y al final entiendo que igual es más de Primaria...Pero que en el fondo creo que se podría trabajar ya desde Infantil. Si tú ves, con un año, con dos, que en tu casa las dos personas que están ahí, si son un hombre y una mujer, hacen, deshacen, trabajan, limpian...Tú, a los seis, siete años, en tu cabeza, el concepto de coeducación, de igualdad, lo tienes mucho más claro o lo estás viviendo desde hace mucho tiempo antes que alguien que no lo haya visto nunca. Claro que es importante, se podría incluso trabajar desde Infantil. Desde luego, donde sí o sí se debería trabajar es en Primaria.

P1: Para terminar, dado que mi propuesta es poder hacer realizarla en Primaria, en un sexto de Primaria y poder ir, digamos de alguna forma, adelantando esa prevención. Me gustaría concluir con: ¿Qué aspectos consideras, como técnico, que se deberían o que podrían ser ventajosos realizando una acción preventiva en Primaria? ¿Qué podríamos ganar?

P2: Podríamos ganar muchísimo, quiero decir, tener interiorizados desde los seis, siete, ocho, nueve años, palabras clave que no son para cargarse en la sociedad, como puede ser la palabra feminismo, o tener palabras clave como es coeducación, reparto de tareas, igualdad, reparto de cuidados de las personas, del hogar, tanto para hombres, mujeres, normalizar eso, creo que ayudaría mucho a que hubiera menos violencia de género, y a que hubiera una prevención real de la violencia de género o una igualdad real.

P1: Claro, sería como no tener al margen a los niños, ¿no? Es como que ese periodo de Primaria como que se mantiene un poco al margen de este tipo de temas y es en

Secundaria, a partir de la adolescencia, cuando de abordan, y claro, mi trabajo de fin de grado parte también de esta necesidad de intervenciones. Y aparte planteándome qué pasa con esos niños y niñas que reciben estímulos sexistas, viven o perciben violencia de género también.

P2: Tendría que haber un plan integral porque si tú tienes la suerte de que en tu casa eso no se dé, pues bien. Pero luego aun dándose en tu casa esa igualdad, ese sentido común, la normalidad, aun así tendrías un montón de mensajes externos para ir en otra dirección, quiero decir, en películas, series, videojuegos, la vivencia del día a día, en casi todo. Tiene que ser un plan integral. Evidentemente hay que empezar por los niños porque es algo que pueden entender, lo pueden entender bien. Esto es como cuando los niños no se cuestionan que hay un niño de otra raza a su lado. Si es otro niño. No le dan ninguna importancia, pues esto sería igual solo que al revés, tendría que ser algo normalizado. Y luego ahorraría mucho trabajo pero no habría que dejar de seguir vigilando, evidentemente, porque el machismo son privilegios y esos privilegios para renunciar...Muchas personas no quieren

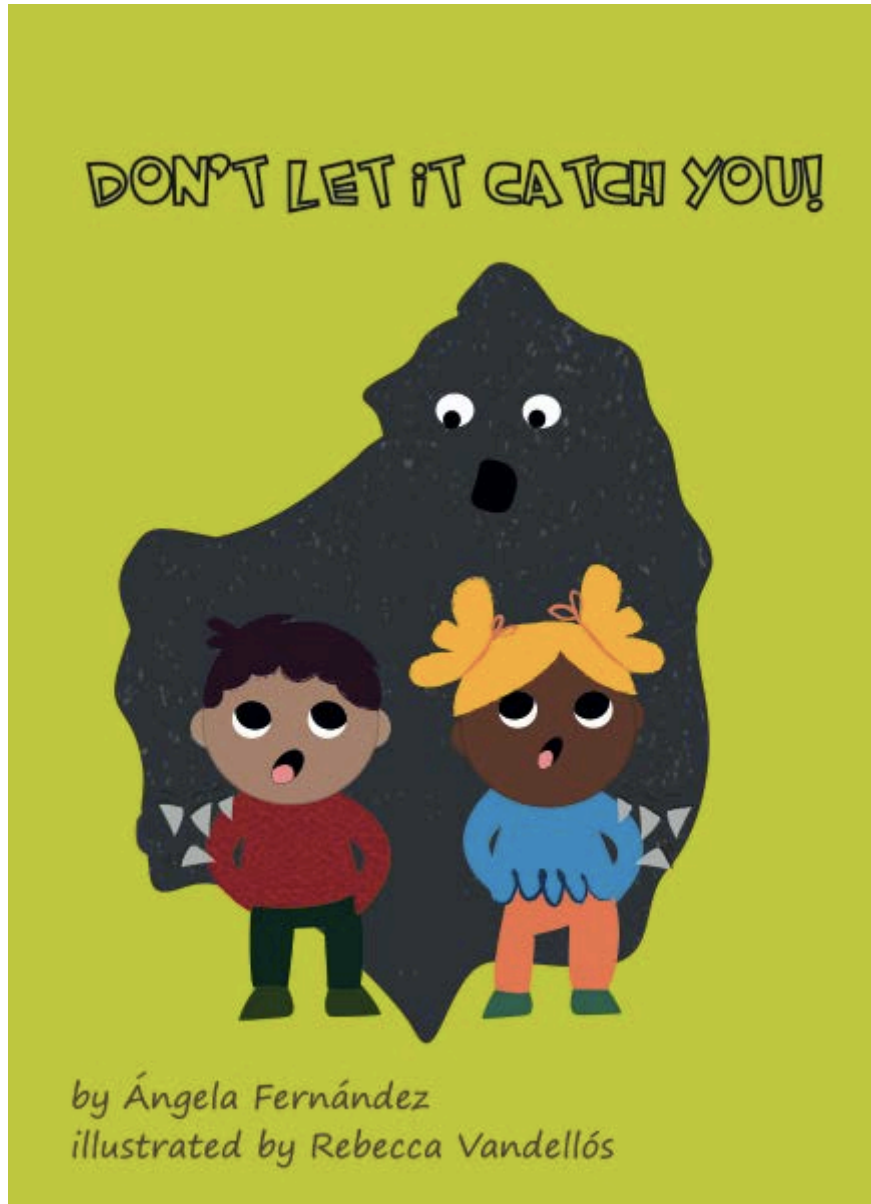
P1: Has dicho: “Nos ahorraríamos”. Sí es verdad, pienso, que adelantando la edad de prevención, pues en vez de introducir unos conceptos ya nos ahorraríamos el tener que volver a explicar qué es cada cosa; que pudiesen identificar qué es cada cosa, qué es la violencia, por ejemplo.

P2: Más que nada, sobre todo, porque un niño tiene muchos menos prejuicios que una persona adulta. Los prejuicios nos van minando hoy en día. Un niño cuando entiende algo, lo entiende para mucho tiempo. Si tú, a un niño que no tiene prejuicios, que entiende algo para mucho tiempo, le explicas algo, lo entiende, lo ve sensato, lo ve normal, no le mientes, no le engañas, no le estás “vendiendo humo”, ese niño lo incorpora a su vida. Que luego, ya te digo que hay muchos mensajes que igual le hacen que lo vaya desincorporando, pero lo ha incorporado, con lo cual eso es maravilloso. Y es algo que además es bueno para la sociedad. Cómo no lo vamos a hacer si es que habría que hacerlo. Ya te digo que tendría que ser un plan integral porque hay muchos aspectos en la sociedad que necesitarían también ese refuerzo.



P1: Qué bien Juan, tomo tus últimas palabras de plan integral para cerrar esta entrevista, sobre esa necesidad. Quería agradecerte la consideración que has tenido para esta entrevista y nada, seguir animando con esta labor que estáis realizando.

## 9.2. STUDENT NOTEBOOK



No  
place  
for  
misogyny



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Breaking  
the  
glass ceiling



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Down  
with  
sexism



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Everybody  
matters



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

You are  
worthy  
of love



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Words  
can  
hurt



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---