



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA COMO
HERRAMIENTA DE DECONSTRUCCIÓN DE LOS
ESTEREOTIPOS Y ROLES DE GÉNERO.**

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

AUTORA: ANA ISABEL COBO COBO

TUTOR: JOSE MIGUEL GUTIÉRREZ PEQUEÑO



Palencia: julio 2022

Resumen

En este trabajo, se presenta una investigación sobre la violencia de género en la adolescencia mostrando las causas y consecuencias de esta conducta con el fin de prevenir las conductas de riesgo que lleva intrínsecas. La investigación nos permite detectar algunas problemáticas de los y las adolescentes como la falta de educación emocional, la internalización de los mitos de amor romántico y el mal uso de las redes sociales. Asimismo, se remarca la importancia del rol de los centros educativos en la educación de los y las menores y se aspira a ofrecer a estos las herramientas necesarias para abordar el tema. Se presenta un proyecto de prevención de conductas peligrosas en menores, teniendo como pilar realizar una educación basada en la igualdad entre hombres y mujeres.

Palabras clave

Prevención, género, adolescencia, violencia de género, educación emocional, mitos de amor romántico, redes sociales.

Abstract

In this paper, an investigation on gender violence in adolescence is presented showing the causes and consequences of this behavior. The research allows us to detect some problems of adolescents such as the lack of emotional education, in order to prevent intrinsic risky behaviors. the internalization of romantic love myths and the misuse of social media. Likewise, the importance of the role of educational centers in the education of minors is highlighted and it aims to offer them the necessary tools to address the issue. A project for the prevention of dangerous behaviors in minors is presented, having as a pillar to carry out an education based on equality between men and women.

Keywords

Prevention, gender, adolescence, gender violence, emotional education, myths of romantic love, social networks

ÍNDICE

1. Introducción.....	4-5
2. Justificación	
2.1 Justificación del tema.....	5-6
2.2 Vinculación con las competencias del máster.....	6-7
3. Objetivos	
3.1 Objetivo general.....	7
3.2 Objetivos específicos.....	7
4. Marco teórico	
4.1 Adolescencia en el sistema educativo.....	8-10
4.2 Género y sistema educativo.....	10-14
4.3 Redes sociales, adolescencia y sistema educativo	14-17
4.4 La violencia de género, las redes sociales y el sistema educativo...17-21	
4.5 Legislación	22-27
5. Proyecto de intervención	
5.1 Objetivos	
5.1.1 objetivo general	27
5.1.2 objetivos específicos.....	27-28
5.2 Metodología	28-30
5.3 Temporalización	30-31
5.4 Participantes	31
5.5 Actividades	32-38
5.6 Evaluación	38-40
6. Conclusiones	40-42
7. Bibliografía.....	43-49
8. Anexos.....	50-62

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo, se presenta un proyecto de intervención destinado a menores usuarios de un Centro de educación secundaria. Con este proyecto de intervención, se pretende trabajar la influencia negativa de los roles y estereotipos de género. El objetivo fundamental es prevenir la violencia de género en la educación secundaria obligatoria a través de actividades que promuevan establecer relaciones sanas y evitar conductas de riesgo. Se ofrecen actividades que fomenten relaciones amorosas sanas y rompan con los estereotipos de género logrando, así, una educación basada en la igualdad.

En primer lugar, se realiza una justificación del tema elegido con el fin de que se comprenda mejor de dónde surge la elección del tema, de los y las menores a los cuales va dirigido y de las necesidades detectadas. A continuación, se realiza una investigación actualizada de los temas de interés (legislación, adolescencia, adolescencia, sistema educativo y redes sociales, género y sistema educativo y violencia del género) que marcan más a los y las menores, pudiendo hacer uso de textos más antiguos que se consideran relevantes para el tema que se trata. Después, se presenta el proyecto de intervención, el cual está basado en prevenir la violencia de género, puesto que se trata de un problema que afecta al alumnado, pero el cual está inverso dentro del currículo oculto. Realizando dicho proyecto se pretende que se reduzcan las conductas de riesgo de los y las menores y se cree una conciencia con respecto a las consecuencias que derivan este tipo de conductas.

El proyecto de intervención muestra los diferentes objetivos que se persiguen con la intervención, los y las participantes del proyecto y las características de éstos, las actividades que se van a realizar para trabajar las diferentes necesidades detectadas, la metodología utilizada para la realización de éste (aprendizaje cooperativo), la temporalización (cada 15 días durante un trimestre (septiembre-diciembre) y la evaluación que se va a utilizar se valorará tanto el trabajo de los y las menores como el o la docente.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1 JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.

La adolescencia es una etapa de grandes cambios y sobre todo cambios en la forma de pensar y de actuar, puesto que en muchas ocasiones se rompe con lo aprendido. Por tanto, es una buena etapa para formar a los menores y a las menores en género y, de esta forma, deconstruir los roles y las normas patriarcales establecidas que conducen a relaciones tóxicas y a la reproducción de conductas machistas que vienen aprendidas por el entorno que nos rodea, entre otros aspectos.

La violencia de género es un tema con el cual estoy muy sensibilizada, debido a que realmente es un problema social y sobre el cual he investigado en otras ocasiones. A pesar de los grandes avances sociales y legislativos, se ha visto como en las relaciones amorosas de los adolescentes está aumentando.

En la realización de las prácticas he podido ver como realmente se trata de un problema escolar ignorado y oculto, puesto que en la mayoría de las ocasiones se da a través de las redes sociales. Entre todas las necesidades que se han podido detectar en los y las menores, las más destacables para este proyecto de intervención son: las actitudes machistas y despreciativas hacia las mujeres, las relaciones tóxicas que establecen tanto en pareja como de amistad, el consumo de programas que reproducen los roles y estereotipos de género, la reproducción de los mitos de amor romántico, la gran influencia que tiene el grupo de iguales hasta el punto de marcar su comportamiento y la dificultad para expresar emociones. Además, se ha observado que, en muchas ocasiones, muestran las emociones a través de conductas violentas.

También, es necesario tener en cuenta que hay personas de diferentes etnias y culturas en el centro educativo. Al valorar este aspecto, se puede ver cómo hay menores que tienen

más arraigados los roles y estereotipos de género, debido a la socialización primaria, es decir, aquella obtenida por la familia, incluyendo la interiorización y normalización de los mitos de amor romántico, lo cual supone un peligro.

Además, cabe destacar que la pandemia ha incrementado las conductas de riesgo, puesto que en estas edades la mayoría del alumnado tiene acceso a internet y, por tanto, hace uso de las diferentes redes sociales para llevar a cabo estas conductas de riesgo.

El proyecto va dirigido a un centro educativo público de unos 500 alumnos, en el ámbito rural donde hay un alumnado heterogéneo, el cual se caracteriza por la diversidad de este. El cual cuenta con todos los recursos necesarios para llevarlo a cabo, aulas, patio, biblioteca, ordenadores, entre otros. Al tratarse de un centro del ámbito rural, hay una estrecha relación con las diferentes entidades de las cuales se hará uso en la intervención.

2.2 VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL MÁSTER.

A continuación, se van a enumerar una serie de competencias que se considera que se adecuan al contenido del trabajo y las cuales han de ser adquirida a lo largo del proceso de aprendizaje en el máster. Estas competencias son generales (G) y específicas, es decir, propias de la mención intervención socio-comunitaria (E)

G1. Conozcan y sean capaces de aplicar los conceptos, principios, teorías o modelos relacionados con la investigación en Educación y la capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos, dentro de contextos sociales y educativos relacionados con su área de estudio (o multidisciplinares).

E4 Ser capaz de diseñar un proyecto

E4. Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos.

E5. Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos.

E6. Aplicar los fundamentos y principios básicos de la gestión a la planificación de acciones de coordinación y liderazgo de equipos psicopedagógicos favoreciendo el trabajo en red entre los diferentes agentes e instituciones socioeducativas.

E8. Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación

3.OBJETIVOS

3.1 Objetivo general:

Prevenir la violencia de género en la educación secundaria obligatoria a través de actividades que promuevan establecer relaciones sanas y evitar conductas de riesgo.

3.2 Objetivos específicos

- Reflexionar acerca de la legislación internacional, nacional y regional para lograr conocer si está contemplada la violencia de género.
- Detectar las necesidades que tienen los y las adolescentes para así dotarles de las herramientas necesarias para darles respuesta.
- Identificar las principales conductas de riesgo del alumnado para poder desarrollar una propuesta de intervención.
- Conocer estudios y actuaciones que se están llevando a cabo en otros centros y el éxito de estas.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Adolescencia en el sistema educativo

La palabra adolescente proviene del latín y significa “crecer”, es decir, se trata de una etapa de cambio caracterizada por la secuencia de estos y los rizomas que se producen por estas transformaciones (Loureiro y Galinah, 2020).

La adolescencia, por tanto, es una etapa vital lleva consigo importantes cambios a nivel fisiológico, cognitivo, social y emocional (Martín, et. Al, 2021), incluso en algún caso cultural (Fernández, et.Al., 2021). Es un periodo crítico, puesto que es el paso de la infancia a la edad adulta, lo que da lugar a una serie de cambios y descargas hormonales que afectan al cerebro y al sistema nervioso. (Fernández, et. Al, 2021) En este periodo tienen lugar cambios que determinan a la persona adulta (Tortella,2021).

Según (Morales, 2020), es una etapa que cuenta con su propia identidad, es decir, es una etapa que nos permite explorar, experimentar y adquirir autonomía. En esta etapa se libera gran cantidad de dopamina y su cerebro es vulnerable (Fernández, et.Al.2020), lo que hace que se busquen experiencias de riesgo y por tanto superemos miedos (Morales,2020).

El riesgo se puede explicar desde dos perspectivas: la imagen de la roca (es decir toda aquella situación de riesgo que se produce que no depende del hombre, como una inundación) y la raíz léxica (a adolescencia es una situación de tránsito, por lo que es más probable que estes en peligro) (Fernández, et.Al., 2020).

Además, la dopamina hace que seamos más impulsivos, es decir, que tomemos decisiones con poca reflexión. También que nos fijemos en lo positivo, es decir, que, si realizar una actividad tiene un 90% de salir mal y un 10% de salir bien, nos quedemos con este último porcentaje (Morales, 2020). De igual manera que destaca por el egocentrismo, la escasa

tolerancia a la frustración, dificultad para la atención y la necesidad de que todo sea inmediato (Martín, et.Al., 2021).

En este periodo vital el cerebro se encuentra en un proceso de integración, lo que no permite tomar decisiones teniendo en cuenta nuestro entorno. Además, en esta etapa cuentan con rapidez para las ocurrencias, es decir, son muy rápido para hacer bromas y encontrar el humor en las situaciones de la vida cotidiana, puesto que muchas veces utilizan este para convivir con el dolor, es decir, una estrategia de resiliencia. Por eso, el humor no lo podemos ver como algo malo, puesto que es la puesta en práctica de la creatividad También, comienza el deseo por participar en la sociedad y, por tanto, comienzan a preocuparse por causas sociales como la sostenibilidad, es decir, demandan un mundo más justo. Por tanto, comienzan a comprender la realidad y su complejidad de estructuras, sistemas modelos y relaciones que la componen (Morales, 2020).

Es una etapa en la cual el grupo de pares se convierte en el grupo de referencia, es decir, los amigos están por encima de la familia, por tanto, se cuestiona la autoridad adulta y todo aquello que se ha aprendido hasta ahora, razonan con sus propios criterios y se exploran nuevos lugares, sin los adultos (Morales, 2020). Dan especial importancia al contexto, a la forma de relacionarse, entre otros aspectos de su grupo de iguales, es decir, estas relaciones quedan sujetas al contexto. Este colectivo se caracteriza por tener su propia cultura globalizada y diferenciada (Fernández, et. Al, 2021).

En el sistema educativo el riesgo se trabaja con aquellas personas que cuentan con necesidades educativas especiales, personas extranjeras, personas de minorías étnicas, entre otros aspectos, es decir, se asocia con un factor de riesgo. Este espacio es esencial para abordar estas situaciones. Por tanto, es necesario atender a factores de riesgo como el clima,

la relación entre iguales, problemas derivados del contexto, entre otros aspectos (Fernández, et.Al., 2021).

Por este motivo el sistema educativo no puede caer en estos dos errores: El efecto Pigmalión, es la teoría que muestra que depende de las expectativas que tengamos en el alumnado tiene un impacto en su rendimiento académico (Morales,2020). La teoría del etiquetado nos permite comprender que, si a un alumno le ponemos una etiqueta según su conducta, automáticamente este alumno actuará según la etiqueta que le pongamos, partiendo de las normas establecidas por la sociedad (Abreu,2019).

El autoconcepto, es la percepción que tiene la persona de sí mismo. Este es esencial en el rendimiento académico por eso no lo debe olvidar la escuela. Puesto que, si realmente el alumnado tiene un buen autoconcepto mejora sus habilidades sociales, motivación, autoestima (según nuestro autoconcepto si nos valoramos de forma positiva o negativa), eficacia, capacitación, entre otros aspectos. Este concepto varía con las experiencias y sobre todo es producto de las interacciones con los demás (Loureiro y Galinah, 2021).

4.2 Género y sistema educativo

El género, por tanto, supone un problema que concierna al sistema educativo tal y como lo contemplan las diferentes leyes. Pero, no se puede hablar de género sin comprender el sistema sexo-género, puesto que este nos ayuda a darnos cuenta de la existencia de las relaciones de poder, las cuales muestran que los hombres y lo masculino es superior a las mujeres y lo femenino. Este sistema es estructural, es decir, lo interiorizamos desde edades muy tempranas, lo que hace que lo normalicemos y sea muy complicado de cambiar (Artal,2009). A pesar de los avances sociales, es cierto que se continúa perpetuando una diferencia en los proyectos de vida de las personas, expectativas y capacidades según sean hombres o mujeres, por tanto, continuamos con los roles de género (papeles que se les

atribuyen a las personas, según el género al cual pertenecen) (Prendes-Espinosa et. Al, 2020).

Según (Fernández,2020), hay diferentes leyes para definir el comportamiento que se espera tanto de hombres como de mujeres. En cuanto a los hombres se pueden diferenciar los siguientes roles: el del rey, el cual consiste en que el hombre tiene poder por prestigio social, espera actos sumisos de las mujeres, oprime a la mujer para sentirse superior. El del mago, el cual dice que el hombre es culto y tiene prestigio social con este refuerzan su superioridad y los hombres deben ser los mejores. El del guerrero, el cual se caracteriza por conductas autodestructivas para mostrar masculinidad, conductas violentas para legitimar su poder, compiten para mostrar el poder (masculinidad hegemónica). Por último, el del amante, el cual se centra en el control sexual sobre el cuerpo de la mujer para mostrar su superioridad, en público reforzar su superioridad. En la adolescencia el rol masculino más presente es el del guerrero, puesto que constantemente buscan la aceptación y legitimación de sus iguales, por lo que llevan a cabo conductas de riesgo solo por obtener esto.

En cuanto a las mujeres, se puede explicar su papel de acuerdo con diferentes leyes: la ley del detalle consiste en que las mujeres responden a los deseos del hombre, siguiendo un ideal de belleza y respondiendo al rol de cuidadora del hombre. La de laboriosidad, se basa en que las mujeres deben dedicarse a las tareas del cuidado y un trabajo, sin disponer de tiempo para sí. La del cuidado, la mujer acepta su rol, se muestra paciente y sumisa al hombre. Por último, la de la entrega, en la cual la mujer apoya y tiene apego al hombre, puesto que este le da protección y necesitan a este para sentirse completas. Se puede decir que en la adolescencia la ley del detalle es la que se encuentra más presente, es decir, las adolescentes buscan agradar al hombre y sentirse deseadas, de ahí que sigan el ideal de belleza y cumplan los deseos de estos, llegando a realizar prácticas que no desean.

La escuela tiene un gran papel como agente socializador y por tanto en el proceso de socialización de una persona, el cual está determinado por su contexto, es decir el grupo social, la clase social, raza, sexo, entre otros aspectos. Por tanto, podemos decir que las normas establecidas por la sociedad están determinadas por el sistema sexo-género y por tanto los aprendizajes que se producen tanto dentro como fuera de la escuela están basados en este sistema (Artal,2009).

Por tanto, la escuela participa en la creación de lo que es identificado como género femenino y género masculino. Actualmente, se dan menos oportunidades a las mujeres que a los hombres. Es cierto, que biológicamente hablando las mujeres y los hombres somos diferentes, pero esto supone un problema cuando la mujer se convierte en la otro del hombre (Artal,2009). Puesto que, se entendió el desarrollo de la personalidad humana desde la figura del hombre, excluyendo aquellos roles destinados tradicionalmente a las mujeres (Vázquez,2013).

Por tanto, la escuela se convierte en un lugar donde hay que prestar atención a que los contenidos, comunicación, el aprendizaje, las expectativas del profesorado en referencia al alumnado no sigan el marco de las desigualdades de género (Artal,2009). Por eso, es necesario cuidar el currículo oculto, es decir, aquellos aprendizajes que se producen, pero que no están planteados de ahí que sea preciso cuidar el tipo de materiales que usamos, puesto que muchas veces los libros de texto hablan sobre todo de hombres. Por eso, las mujeres cuentan con menos referentes que los hombres (Prendes-Espinosa et. Al, 2020).

Por tanto, si hablamos de una escuela democrática, automáticamente debemos de realizar acciones que rompan con la misoginia y las desigualdades de género fomentando así el valor de las acciones que tradicionalmente se han implantado a las mujeres. Puesto que, actualmente el sistema educativo prepara a las personas para ocupar un trabajo y participar

en el ámbito público, legitimando la violencia en el caso de que su yo se va amenazado. Este además da más importancia lo considerado masculino tradicionalmente que a lo femenino, es decir, la productividad por encima de lo reproductivo (Vázquez,2013).

Por eso, es necesario hablar de la desigualdad en el marco del sistema educativo, puesto que la educación es necesaria para lograr una transformación social y por tanto una igualdad de oportunidades (Alastuey y Bermejo,2013).Así, el aula debe ser un lugar de intercambio de aprendizajes, por tanto, debe de tener una estructura en la cual se favorezca las relaciones igualitarias y , se puede decir que existe poca literatura científica a cerca de la educación en igualdad de género(Prendes-Espinosa et.Al, 2020).

En las políticas educativas se sigue un enfoque liberal, es decir, se basa en la justicia social, la libertad de las personas y la igualdad de oportunidad. Haciendo referencia a este enfoque desde la perspectiva de género, se puede decir que es un modelo basado en patrones masculinos, donde se introducen los femeninos. Por tanto, desde este enfoque es necesario eliminar los estereotipos de género, desarrollando medidas de discriminación positiva si así se precisa para el uso equilibrado de los recursos educativos, superando así los obstáculos que limitan las opciones de las mujeres (Campo y Subirá, 2021).

Por esto es necesario tomar conciencia de los nuevos modelos educativos que pretenden educar para así lograr romper con la desigualdad de género, para así lograr una transformación social realizando cambios para romper de forma radical con el sistema estructural (Campo y Dubirá, 2021), (Prendes-Espinosa et. Al, 2020).

La educación para el cuidado proporciona las condiciones necesarias para que el alumnado adquiera autonomía, pensamiento crítico y por tanto tome sus propias decisiones con respecto a los temas que les pertenecen (Vázquez,2013)

La coeducación consiste en un conjunto de intervenciones educativas con el fin de que el alumnado mejore su calidad de vida eliminando la discriminación de sexos, logrando así una mayor convivencia en las aulas y en la sociedad (Campo y Subirá, 2021).

Se debe educar en igualdad de género a través de proyectos, no de forma puntual. A niveles superiores las charlas o los debates sirven para tomar conciencia del sistema sexo-género (Prendes-Espinosa et. Al, 2020).

4.3 Redes sociales, sistema educativo y adolescentes.

Las nuevas tecnologías han dado lugar a nueva forma de interacción social, aprendizaje, ocio, relaciones académicas y laborales (Bonet,2021).

En la adolescencia el grupo de pares es esencial y por tanto la aceptación de estos. De ahí que en esta etapa se haga un gran uso de las redes social, siendo el primer grupo poblacional que las utiliza (Hernández y Rayon, 2021) (Martín,2021). Siguen patrones de comportamientos para así lograr pertenecer al grupo cumpliendo con unas características: el grupo es heterogéneo, es decir, cuenta con diferentes conocimientos; todos y todas pueden ser creadores de contenidos y la creatividad y la originalidad es la base para ello; consiguen reconocimiento social; los conocimientos constituyen una inteligencia colectiva y este contenido se modifica en relación con la interacción (Hernández y Rayon,2021).

El uso de las redes sociales cada vez empieza más temprano y aumentando las horas de uso, sin vigilancia de los adultos, sino que ellos mismos guían sus interacciones con ayuda de sus iguales o tutoriales (Hernández y Rayon,2021), (Martín,2021). Las redes sociales, por tanto, se convierte en un nuevo espacio de socialización, llegando al punto de entorpecer el desarrollo de habilidades sociales y comunicación. Puesto que, realmente estas se han convertido en una realidad consolidada, perjudicando en la personalidad de las

personas (relaciones interpersonales, forma de ser), en los estudios, entre otros aspectos (Martín,2021).

El alumnado tiende a percibir las redes sociales como un espacio en el cual pueden expresarse con total libertad, creando así una falsa seguridad en sí mismos, puesto que esta depende de la cantidad de “me gustas” que obtienen con sus publicaciones (Martín,2021).Por tanto, constantemente buscan agradas a las personas, viendo el valor de sus publicaciones a través de los “me gusta”, además esto afecta a su autoconcepto, puesto que se encuentran en una etapa donde este sufre grandes cambios el cuerpo y por tanto están insatisfechos con este (Hernández y Rayon,2021).Pero, es cierto que los y las adolescentes alegan que se sienten más cómodos en dicho medio, puesto que eligen las redes para tratar temas más comprometidos. Por eso, se puede decir que los y las jóvenes en estos medios son más atrevidos. En estas redes con la interacción buscan su bienestar personal, psicológico y social (Martín,2021).

El uso de internet y de la red social en algunos estudios se asocia con que los y las adolescentes sean más impacientes, inconformistas, independientes, improductivos, desconfiados, prudentes, entre otros aspectos (Martín,2021). También, los autores defienden que las redes sociales provocan aislamiento social, puesto que se convierten en la primera red para establecer relaciones humanas. Ocasionalmente ocasionando en algunas ocasiones exclusión social si no se hace uso de ellas Estas son el desencadenante de conflictos entre los y las adolescentes y las familias, puesto que estas tienen influencia en su calidad de vida y en la formación de su personalidad. En algunos casos el uso de las redes sociales se muestra como una patología comparada al comportamiento que tienen las personas que tienen adicción a las drogas (Hernández y Rayon, 2021).

Existen diferencias de sexo en cuanto a su motivación para hacer uso de las redes sociales, en el caso de las chicas es relacional, mientras que en los chicos es emocional. Además, los chicos con mayores niveles educativos utilizan redes sociales nuevas en mayor medida que las chicas. Esto puede indicar desigualdad en cuanto a la adquisición de competencias. Los chicos, además, suelen hacer un mayor uso de Facebook, Twitter, YouTube, mientras que las chicas utilizan aplicaciones relacionadas con la imagen como TikTok, Instagram, entre otras. Este puede deberse a los modelos de referencia con los que cuentan unos y otros, puesto que los chicos cuentan con deportistas, mientras que las chicas cuentan con “influencers” (Hernández y Rayon, 2021).

Esto es algo que también ocurre con el cine, puesto que sus argumentos, contenidos, imágenes e ideas afectan a las personas. Al igual que la televisión, puesto que esta crea cultura, costumbres, opiniones y comportamientos aceptados y no aceptados, como ocurre con programas como “la isla de las tentaciones”, donde se establece que actitudes son aceptadas en las parejas y cuáles no (Aularia, 2015).

Las redes sociales por tanto podemos decir que rápidamente podemos saber que están estrechamente relacionadas y que son el foco donde se producen prácticas como con el ciberbullying o la violencia de género, dejando así olvidadas prácticas como la sextorsión, grooming, phishing, malware, las cuales continúan siendo un tabú o desconocidas por la mayoría (Hernández y Rayon, 2021).

Las redes sociales también dan lugar al ciberacoso sexual, sexting, sextorsión, lo cual es peligroso en esta etapa vital, puesto que comienzan a descubrir la sexualidad, muchos chicos hacen uso de estas redes para satisfacer sus deseos con chicas de su grupo de pares, incluso ejerciendo violencia (Muñiz, et. Al., 2020).

Ante estos problemas es necesario realizar una detección temprana y prevenir posibles conductas de riesgo (Martín,2021). Por tanto, el sistema educativo, por tanto, tiene un papel esencial en este sentido, puesto que debe luchar contra cualquier conducta violenta, en este caso el sexismo. Puesto que, la educación da lugar a la transformación y al progreso social, desarrollando habilidades como el pensamiento crítico, valores, libertad, responsabilidad, entre otros aspectos (Aularia,2015).

4.4 La violencia de género en la adolescencia, redes sociales y sistema educativo.

Las Naciones Unidas (1993) definen la violencia de género como: el acto de violencia que tiene como meta realizar un daño físico, sexual o psicológico, incluyendo amenazas, coacción, privación de libertad en el ámbito público y/o privado de un hombre hacia una mujer.

La violencia de género está presente en la vida de las mujeres en todas las etapas. Esta violencia se puede presentar de diferentes formas siendo estas más sutiles o evidentes, estas dan lugar a uno o varios tipos de violencia sexual, física, psicológica, económica y/o. En Europa, dos de cada diez mujeres a sufrido violencia física o /y sexual en manos de su pareja desde los 15 años y una de cada tres ha sufrido abuso psicológico social (Castejón, et.Al.,2021).

No podemos hablar de violencia de género sin tener en cuenta el ciclo (Alonso,2020)

- Acumulación de tensión: enfados desproporcionados en situaciones de convivencia, actitud agresiva ante frustraciones, la mujer evitar la desconformidad del hombre, excusando las actitudes de este.
- Explosión de la violencia: descarga de la tensión acumulada, en la fase previa. El agresor castiga los comportamientos de la mujer, puesto que los considera inadecuados desde su rol de poder.

- Luna de miel: manipulación afectiva, el agresor pide perdón, realiza regalos, dice que no va a suceder nunca más, entre otros.

Se puede decir que hay un crecimiento de la violencia de género en los últimos años en España. Es cierto, que hay autores que defienden que la violencia en esta etapa es bidireccional, es decir, del hombre a la mujer y viceversa. Los estudios nos muestran que este tipo de violencia tienen grandes consecuencias en relación con la violencia física y psicológica de los adolescentes, incluyendo el consumo de sustancias, conductas sexuales de riesgo, bajo rendimiento académico, fracaso escolar y baja autoestima (Garrido, et.Al.,2021). A pesar de las grandes transformaciones de los roles de género, las mujeres continúan siendo víctimas de violencia en las relaciones de pareja por los conflictos que se producen en las relaciones, debido en muchas ocasiones a la inadaptación ante estos cambios por parte de los hombres. Provocando problemas físicos y mentales. En la adolescencia esta violencia se normaliza e invisibiliza (Lucariello y Caldera,2011).

Las conductas de celos y control (Violencia psicológica), están presentes en las relaciones de pareja por encima de la violencia física y sexual. Estas conductas, incluso dan lugar a ideas irracionales sobre sospechas, llegando incluso a propiciar conductas agresivas hacia la pareja.

La violencia de género tiene sus pilares en el amor romántico y por tanto en sus mitos, de ahí que se de en relaciones heterosexuales. A estos pilares, se les suma la masculinidad hegemónica (conductas que realizan los hombres para ser aceptados por el grupo de hombres) (Castejón, et. Al,2021).

Se entiende por amor romántico la construcción cultural y social por la que se establece el ideario de las relaciones amorosas, las cuales deben ser duraderas, monogámicas, heterosexuales, basándose en los roles de género (Rivera y Algovia,2021).

El amor romántico lleva consigo la expresión intensa de los sentimientos, idealización de la pareja, el amor lo puede todo, no aceptar defectos, entre otros aspectos. Este ideario se caracteriza por llevar intrínseco los denominados mitos de amor romántico. Entre estos se encuentra el mito de la media naranja (encontrar una pareja ideal), pasión eterna (el amor puede con todo), omnipotencia (los celos son amor), ambivalencia (el amor y la violencia son compatibles en las relaciones). La idealización del amor romántico da lugar a la creación de las parejas basadas en los roles de género y, por tanto, las parejas se consolidan en relación con estos. Identifican los conflictos y afectos para establecer la pareja, es decir, se realiza una idealización de la pareja. Esto en ocasiones da lugar al maltrato (Martin, et. Al,2020), debido a las presiones que tienen los adolescentes de demostrar su masculinidad, hasta el punto de tener conductas agresivas si esta se ve cuestionada (Molina, et.Al.,2021). Estos mitos, legitiman la violencia en las relaciones amorosas. Esto se convierte en la mayor herramienta para oprimir a las mujeres, controlarlas y someterlas (Villar, et.Al.,2021). Las conductas de celos y control (Violencia psicológica), están presentes en las relaciones de pareja por encima de la violencia física y sexual. Estas conductas, incluso dan lugar a ideas irracionales sobre sospechas, llegando incluso a propiciar conductas agresivas hacia la pareja (Garrido, et.Al.,2021)

Estos mitos son considerados por los adolescentes como verdades absolutas que deben seguir, fruto de su socialización. (Garrido, et.Al.,2021). Esto supone un problema, puesto que, los comportamientos violentos se ven como demostraciones de amor. Esto hace que no sean capaces de identificar los abusos, control, celos normalicen estos

comportamientos y no sean conscientes de los peligros (Martin, et.Al., 2020). Esto está muy arraigado en la adolescencia, además sienten la presión por encontrar la pareja ideal para así evitar el sufrimiento, esto hace que asuman el control y manipulación en las relaciones amorosas (Rivero y Algovia,2021).

Las nuevas tecnologías, como se muestra en el apartado anterior hacen que estemos 24 horas conectados, pero esto puede resultar un problema en los jóvenes, puesto que se convierte en un mecanismo más para ejercer la violencia de género en forma de insultos, amenazas, poner en ridículo en público, entre otros aspectos, pero también está presente el control de la conexión, amistades, entre otros. Es decir, el control, aislamiento y dominación están presentes (Muñiz, et.Al.,2020). Denominando la violencia de género digital: esta violencia es una manifestación de maltratado, aumentada por las nuevas tecnologías, la cual atentan contra los derechos y libertades de las mujeres en relación de las mujeres, donde se vulneran derechos básicos, puesto que ejercen la violencia social (López,2020).

Esta violencia se da sobre todo en adolescentes y en esta etapa se ha normalizado este tipo de violencias, puesto que es una forma de ejercer control hacia la pareja. Uno de cada 3 jóvenes dice que es inevitable en determinadas situaciones controlar los horarios de pareja, aislarla socialmente, incluso decirle que puede y no puede hacer (López,2020).

Ante esto podemos decir que las relaciones de los adolescentes se basan en el mito de la exclusividad, de ahí justifican los celos y el control, propiciando la sumisión de las mujeres (López,2020), esta sumisión también se espera en las relaciones sexuales. Debido a este deseo de los hombres de controlar y tener poder, se da lugar a situaciones de violencia (Martínez, et.Al.,2021).

En la adolescencia el uso de las redes sociales como se muestra en el apartado anterior se basa en prejuicios, estereotipos, actitudes sexistas (Villar, et.Al.,2021). Entendiendo el sexismo como: actitudes afectivas, cognitivas y conductuales que se realizan hacia una persona atendiendo a su categoría sexual. Puede ser: ambivalentes (las mujeres son inferiores, se caracteriza por la desconfianza y sentimientos adversos hacia la pareja) y benévolo (esta oculto, es sutil, es decir, aparentemente no es perjudicial, pero es peligroso porque se produce en situaciones cotidianas y se normalizan) (Molina, et.Al.,2021). Esto hace que las mujeres aparezcan como objetos sexuales a disposición de los hombres, estando estas sujetas a un ideal de belleza, basado en las ideas patriarcales, donde las mujeres se muestran como cosas, es decir, que el hombre las puede poseer, ignorando así la moral e inteligencia de las mujeres. Esto es algo que respaldan los medios de comunicación, al igual que la misoginia, que es el odio hacia las mujeres y lo femenino es algo que está presente en las redes sociales, basta con poner en Google feminismo, para ver los resultados (Villar, et.Al.,2021).

En esta etapa vital la violencia verbal y emocional es la primordial, generando situación de depresión, estrés, baja autoestima, entre otros. Todo esto es producto de la dependencia a las redes sociales. Este alumnado víctima de esto tiene una noción negativa de la escuela, debido a la falta de apoyo y escasa relación entre profesorado y alumnado (Muñiz, et.Al.,2020). Esto se relaciona con el desconocimiento de tener una relación amorosa sana, puesto que no se educa en inteligencia emocional (Garrido, et.Al.,2021) Según (Lucariello y caldera,2011), los agresores suelen encontrarse con problemas para expresar y controlar las emociones, teniendo una fuerte postura sexista y estereotipada, culpando a las mujeres de su agresividad.

4.5. Legislación de género a nivel internacional, nacional y autonómico.

El género, parece un término desconocido hasta la actualidad, pero realmente podemos hablar de que la legislación internacional desde hace años contemplaba este término como se puede observar en: la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU, adoptada el 10 de diciembre de 1948, que muestra en el artículo 2 que toda persona tiene todos los derechos y libertades sin distinción alguna de sexo. También, lo muestra la convención sobre la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la mujer en el año 1979. Además, en 1993 en la Asamblea General de las Naciones Unidas en la Declaración sobre la eliminación de la violencia sobre la mujer define la violencia de género como: “todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como privada”.

A pesar de la legislación previa hasta el año 1999, con la entrada en vigor del Tratado de Amsterdam, cuando se declara la igualdad entre hombres y mujeres y, por tanto, la eliminación de las desigualdades.

En la Declaración de Incheon para la Educación 2030 aprobada 21 de mayo de 2015, se muestra en el objetivo 4 la necesidad de «Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos». Al igual que esta contempla entre sus objetivos la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres.

A nivel nacional se puede decir que, a pesar de haber tenido una constitución avanzada para sus tiempos, realmente en cuestión de igualdad de género tanto a nivel educativo como de violencia de género hemos ido por detrás de la legislación internacional.

En el art.4 de la Constitución española 1978, encontramos que los y las españolas somos iguales ante la ley sin que pueda haber discriminación en cuestión de género. Pero, no es hasta la Ley 27/2003, de 31 de julio, cuando se regula la Orden de Protección de las Víctimas de la Violencia Doméstica y no es hasta La Ley Orgánica 11/2003, de 29 de septiembre, cuando se establecen medidas de seguridad ciudadana, violencia doméstica e integración social de los extranjeros.

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Es la primera ley europea que da una respuesta a la violencia hacia la mujer en el ámbito de las relaciones de pareja, donde, además de las disposiciones judiciales y penales, se incluyen aspectos preventivos y educativos. En el art.4 establece que el sistema educativo debe incluir en su finalidad el respeto por los derechos y libertades fundamentales, garantizando los mismos derechos y oportunidades a las mujeres y a los hombres, eliminando aquellos aspectos que supongan un obstáculo para este fin. Pero, no es hasta la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, cuando se regula en materia de Educación, la cual establece en el art.80 establece que todas las personas tienen el mismo derecho a la educación.

Con la llegada de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, se define por primera vez el acoso sexual y el acoso por razón de sexo y se contemplan medidas de protección frente a dichas conductas discriminatorias. En este mismo año en la Ley orgánica 3/2007, de 22 de mayo, para la igualdad efectiva de hombres y mujeres se nuestra que la igualdad de trato y oportunidades entre hombres

y mujeres es un derecho. Pero, no es hasta la Ley Orgánica 8/2015, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia en relación con los art. 1.2, 62.2, 65 y 66, haciendo referencia a los hijos e hijas menores de edad.

La Comisión de Igualdad del Senado, el 21 de diciembre de 2016, aprobó la creación de una ponencia para el estudio y evaluación de la violencia de género en relación con la prevención, protección y reparación de las víctimas para así lograr un pacto de estado en dicha materia. Dicho Pacto de estado contra la violencia de género 2017-2022, supone un gran avance en cuestiones de género, puesto que realmente se reconoce que esta violencia supone un problema social. En el eje 6 se muestra la necesidad de formar en cuestiones de género a los docentes.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece adoptar un enfoque de igualdad de género haciendo uso de la coeducación y, por tanto, garantizar un aprendizaje igualitario eficaz de hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género y el respeto por la diversidad afectivo- sexual. En relación con la educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado debe tener un enfoque inclusivo y no sexista, incluyendo la educación emocional y en valores, entre los que se encuentra la igualdad de mujeres y hombres, como base de la democracia. En art.16 se muestra la necesidad de adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, así como la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres. En el art.19 dentro de los principios pedagógicos se establece que se debe trabajar de forma transversal la igualdad de género. Art.124.5 establece que las administraciones educativas deberán realizar protocolos de actuación frente a indicios de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género, entre otros. Con la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y a la adolescencia frente a la violencia con el fin de erradicarla.

En cuanto a la legislación de Castilla y León se puede decir que fue pionera en realizar leyes para garantizar la igualdad de género como se puede ver a continuación:

El nuevo Estatuto de Autonomía de Castilla y León, cuya reforma ha sido aprobada por Ley Orgánica 14/2007, de 30 de noviembre, dispone en su art.8.2 los poderes públicos tienen que promover las condiciones de libertad e igualdad de los individuales siendo reales y efectivas. También, en el art. 14.1 prohíbe la discriminación de género. Además, en el art.14.2 exige la adopción de acciones positivas para lograr la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres haciendo hincapié en el ámbito educativo, económico, laboral, entre otros aspectos. En el art. 70.1.11 se recoge la promoción de la igualdad de trato y oportunidades entre hombres y mujeres.

La Ley 13/2010, de 9 de diciembre, contra la violencia de género en Castilla y León en el art.17 contempla la prevención de la violencia de género en el sistema educativo. En el Art.17.1, muestra que el desarrollo integral de la persona debe realizarse al margen de los estereotipos y roles de género, rechazando la violencia, fomentando que el alumnado actúe de forma responsable y autónoma para resolver los conflictos. Al igual, que se impulsara la formación del profesorado en igualdad y prevención de violencia de género. En el apartado 2, muestra que las conserjerías deberán elaborar, desarrollar y difundir materiales didácticos basados en igualdad, respeto y tolerancia. Al igual que en el apartado 3, se muestra que la conserjería debe de controlar que los materiales y libros usados no contengan elementos sexistas o discriminatorios de manera que esto no perjudique a la igualdad de oportunidades de mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género.

En la Comunidad de Castilla y León el Decreto 23/2014, de 12 de junio, a su artículo 2, garantizar el derecho a una educación de calidad para el alumnado garantizando la

equidad e igualdad de oportunidades. Un año después, la Ley 26/2015, de 28 de julio, establece que los poderes públicos deben sensibilizar, prevenir notificar, asistir y proteger de cualquier violencia a la infancia y adolescencia. Regula el Modelo de acción integral a víctimas de violencia de género “objetivo violencia 0” por acuerdo 130/2015, de 10 de septiembre de la junta de castilla y león. La cual trata la sensibilización y prevención de la violencia de género sobre todo en el ámbito educativo, puesto que en los colectivos vulnerables la detección atención temprana recae en el sistema educativo.

II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022, aprobado por Acuerdo de 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León en la línea estratégica 6 habla de impulsar la igualdad, la cultura de la no violencia y respeto a todas las personas, mostrando en su objetivo específico 1 promover el conocimiento sobre igualdad de género. Mostrando en el punto 6.2.2 realizar actuaciones de prevención de violencia de género y en el 6.2.4 desarrollar programas para erradicar la violencia de género.

La propuesta de ley de Castilla y León en el art.23, se trata la sensibilización y prevención en el ámbito educativo. Mostrando en el apartado 1 la necesidad de impulsar la formación del profesorado en valores de igualdad, perspectiva de género y prevención de la violencia de género a la persona responsable de igualdad. En el apartado 2, dictamina que las conserjerías deben de elaborar, desarrollar y difundir materiales didácticos que transmitan valores de igualdad, respeto y tolerancia, previniendo así actitudes violentas o sexistas. En el apartado 3, habla de que la conserjería debe de garantizar que los libros no contengan elementos sexistas o discriminatorios y, por tanto, que no contribuyan a la igualdad de oportunidades o prevención de la violencia de género. En el apartado 4, muestra que se deberán realizar actividades para el alumnado, familias y docentes en prevención de género. En el

apartado 5, los centros educativos deberán proporcionar información al alumnado a través de formatos accesibles a cerca de los procedimientos de comunicación en ese ámbito. En el apartado 6, se promoverá la inclusión de contenidos en igualdad de género y sobre violencia de género.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La violencia de género continúa siendo un tema tabú en los institutos, puesto que se puede decir que a pesar de la legislación que la regula y que por tanto dictamina que debe estar presente en los centros, se continúa viendo como un tema ideológico. Por tanto, en la realización de las prácticas he podido observar cómo realmente es un tema invisible, es decir, que no se trata en las aulas de forma transversal. Aunque, es cierto que algunas docentes me han mostrado la importancia de que este sea tratado.

5.1 OBJETIVOS

5.1.1 Objetivo general

Prevenir la violencia de género a través de acciones que deconstruyan los estereotipos de género y los roles de género para lograr relaciones más igualitarias entre las y los adolescentes.

5.1.2 Objetivos específicos

- Identificar las emociones y aprender a expresárselas a los demás para así mejorar la autoestima y el autoconcepto en el alumnado.
- Comprobar la interiorización de los mitos de amor romántico en los y las adolescentes para deconstruirlos, junto con los roles y estereotipos de género que están inversos en estos.
- Identificar los peligros de las redes sociales y reflexionar sobre estas, para así dotarles de las herramientas necesarias para que hagan frente a los peligros de estas.

- Identificar los peligros de las relaciones amorosas para dotarles de los recursos necesarios para que establezcan relaciones amorosas sanas.

5.2 METODOLOGÍA

La metodología que guía y define el carácter de esta propuesta se basa en las actuales orientaciones curriculares, enfoque constructivista del aprendizaje, donde el papel principal del aprendizaje se encuentra en el alumnado.

Para desarrollar esto se hará uso de la metodología activa de aprendizaje cooperativo, entendiéndole como un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje (Rue, S.F.). Se centra en valorar el potencial educativo de las relaciones interpersonales existentes en cualquier grupo en considerar los valores de socialización e integración como eficazmente educativos, en el aprendizaje por desequilibrio, en la teoría del conflicto sociocognitivo y en el incremento del rendimiento académico (Rue, S.F.).

Por tanto, el aprendizaje cooperativo lleva intrínseco la dependencia de unos alumnos con otros como se puede ver a continuación (Pérez,2010): Interdependencia de premio, el rendimiento de cada uno de los alumnos incidirá directamente en el resultado del equipo, así pues, todos deben dar el máximo de sí para que el equipo funcione. También, la interdependencia de recursos; todos los alumnos poseen los mismos recursos y deben de compartirlos para poder llegar al objetivo común. Además, la interdependencia de tareas; el desarrollo de los alumnos en cada una de las tareas que le son asignadas incidirá directamente en el rendimiento general del equipo. Interdependencia de objetivos: a parte de los objetivos del equipo, la consecución de los objetivos que tiene marcado cada uno de sus miembros facilitará o impedirá que el

equipo alcance su meta. Por último, la interdependencia de roles; los roles que se establecen en el equipo deben estar conectados para que en la resolución de todos ellos permitan la consecución de las metas.

Otra característica fundamental del aprendizaje cooperativo resulta la Interacción cara a cara, es decir, la necesidad que los alumnos interactúen entre ellos para conseguir sus objetivos, independientemente de sus afinidades personales y busquen recursos para entenderse con personas distintas a ellos, ya sea por cuestiones de nivel de competencia o de personalidad.

El aprendizaje cooperativo promueve el aprendizaje significativo por: el trabajo en equipo; el cual permite la modificación de los contenidos hasta adecuarlos a todo el alumnado, clarificando dudas, utilizando un lenguaje adecuado y una explicación más detenida de un concepto. También, el diálogo, la discusión y las explicaciones mutuas, conducen al procedimiento cognitivo de los conocimientos y así aumentar la comprensión. Además, la confrontación de diferentes perspectivas proporciona la restructuración de los esquemas del conocimiento a través de la aparición de conflictos sociocognitivos. Por tanto, el grupo proporciona un ambiente de trabajo más relajado y fomenta la participación del alumnado más inseguro. Por último, el alumnado cuenta con el tiempo necesario para pensar, reflexionar y asociar sus ideas previas con las adquiridas y asimilan estrategias de aprendizaje al tiempo que aprenden contenidos.

Por tanto, en el aprendizaje cooperativo el alumnado aprenderá a través de actividades elaboradas por el docente. Es decir, el alumnado adquiere las competencias y los contenidos necesarios de esta unidad a través de las actividades realizadas en grupo. En el cual, la aprendiz del alumnado se produce fruto de la interacción con otros compañeros/as siguiendo la metodología de trabajo en equipo. Para lograr así un aprendizaje significativo, donde

relacionen sus conocimientos previos con los adquiridos y sea el propio alumnado quién cree su aprendizaje.

Haciendo uso de esta metodología motivamos al alumnado, despertamos curiosidad, atención, adquisición de conocimientos, implicación y potenciamos la resolución de conflictos que es de lo que se trata en esta unidad. Puesto que, se entiende que en el trabajo en equipo se producen conflictos (Tejedor, 2021).

El papel del docente: se reduce al papel de mediador, guía y orientador del aprendizaje del alumnado, esto se logra gracias a la metodología aplicada que propician el proceso de enseñanza-aprendizaje orientando sobre la secuencia de las actividades.

La escuela inclusiva es un proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar de eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables (Tejedor, 2021).

5.3 TEMPORALIZACIÓN

Temporalización:	Trimestre:	Número de horas:
Septiembre: 2 y 4 semana octubre, noviembre y diciembre: 1 y 3 semana	Primer trimestre. En tutoría.	8 horas de 50 minutos.

	Septiembre		Octubre		Noviembre		Diciembre	
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8
¿Verdad o mentira?								
¿Qué necesitas?								
¿Y tú cómo te sientes?								
¿Realidad o mito?								
El timador								
Es hora de hacer algo...								
Hacemos memoria.								
¿Y tú qué harías?								

5.2 PARTICIPANTES

La propuesta de intervención está diseñada para llevarla a cabo con el alumnado de la educación secundaria obligatoria, por lo que podemos decir que es un alumnado heterogéneo de la educación secundaria obligatoria (12-16 años), los cuales son de diferentes niveles socioeconómicos y diferentes nacionalidades.

5.2 ACTIVIDADES

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO
¿Verdad o mentira?	Identificar las emociones y aprender a expresárselas a los demás para así mejorar la autoestima y el autoconcepto en el alumnado.
¿Qué necesitas?	
¿Y tú cómo te sientes?	Comprobar la interiorización de los mitos de amor romántico en los y las adolescentes para deconstruirlos, junto con los roles y estereotipos de género que están inversos en estos.
¿Realidad o mito?	
El timador	Identificar los peligros de las redes sociales y reflexionar sobre estas, para así dotarles de las herramientas necesarias para que hagan frente a los peligros de estas.
Es hora de hacer algo...	
Hacemos memoria.	Identificar los peligros de las relaciones amorosas para dotarles de los recursos necesarios para que establezcan relaciones amorosas sanas.
¿Y tú qué harías?	

La descripción de las actividades junto con los recursos necesarios para el desarrollo de estas se encuentra en el anexo I. A continuación, se desarrollará una de las actividades, esta actividad ha sido seleccionada, puesto que en ella se trabajan todos los objetivos planteados.

“El timador”

- Objetivos de la actividad

Objetivo general:

Identificar los peligros de las redes sociales y reflexionar sobre estas, para así dotarles de las herramientas necesarias para que hagan frente a los peligros de estas.

Objetivos específicos:

Conocer la realidad de las redes sociales a través de imágenes de realidad y ficción.

Reflexionar sobre la publicidad y la violencia de género que se encuentra inversa en ella.

Identificar los peligros que hay en las redes sociales reflexionando sobre su actividad en ellas.

Concienciar sobre la violencia de género simbólica que se encuentra en las redes sociales y la publicidad.

- Descripción de la actividad

Se divide al alumnado en 4 grupos heterogéneos, donde cada alumno pueda tener su espacio. La actividad consta de dos partes.

En la primera parte, se da a cada grupo se le da una serie de preguntas con respecto al uso de las redes sociales (recursos). Para que reflexionen en grupo a cerca de su conducta en las redes sociales y lo que estas suponen.

Una vez que han reflexionado, se habla con el alumnado en general, sobre las conclusiones a las que ha llegado el grupo.

Una vez que ha ocurrido esto, en la segunda parte de la actividad se le da a cada grupo diferentes imágenes (3 realidad ficción y 3 violencia de género en la publicidad), contando solo con una parte de estas. El alumnado debe buscar al otro grupo que cuenta con la otra parte de la imagen una vez que se encuentran, se les realiza una serie de preguntas (recursos) para que analicen dichas imágenes y lleguen a diferentes conclusiones.

Finalmente, se realizará un debate final sobre lo aprendido en la clase.

- Metodología

Para poder identificar las conductas de riesgo de las redes sociales el alumnado deberá analizar los diferentes problemas que se producen por el mal uso de las redes sociales.

Por tanto, la actividad será vivencial, dinámica, flexible y participativa. Esto quiere decir que es necesaria la presencia del alumnado y la predisposición de este para que, a través de la participación y el dinamismo, reflexionen sobre los peligros.

Para desarrollar esto se hará uso de la metodología activa de aprendizaje cooperativo, entendiéndole como un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje (Rue, S.F.). Se centra en valorar el potencial educativo de las relaciones interpersonales existentes en cualquier grupo en considerar los valores de socialización e integración como eficazmente educativos, en el aprendizaje por desequilibrarían, en la teoría del conflicto sociocognitivo y en el incremento del rendimiento académico. Velando así por una escuela inclusiva, donde todo el alumnado tiene cabida.

- Temporalización

La primera parte de la actividad son 15 minutos, puesto que se explica lo que deben hacer y se trata de un acercamiento al tema.

La segunda parte de la actividad son 25 minutos, puesto que se explica la actividad y deben de reflexionar al respecto de los peligros de las redes sociales.

Los últimos, 10 minutos son para conocer el impacto que ha tenido la actividad en los menores.

- Recursos

Materiales:

Primera parte de la actividad.

1 ° y 2° ESO

- ¿Cuántos seguidores tienes en Instagram?
- ¿A cuántos conoces personalmente y tienes un trato diario?
- ¿Con cuántos hablas?
- ¿Qué muestras en tus redes sociales?
- ¿Muestras alegrías y penas?
- ¿Qué crees que muestran los demás?
- Consideras que tus redes sociales te representan, es decir, que muestras tú vida.

3° y 4° ESO.

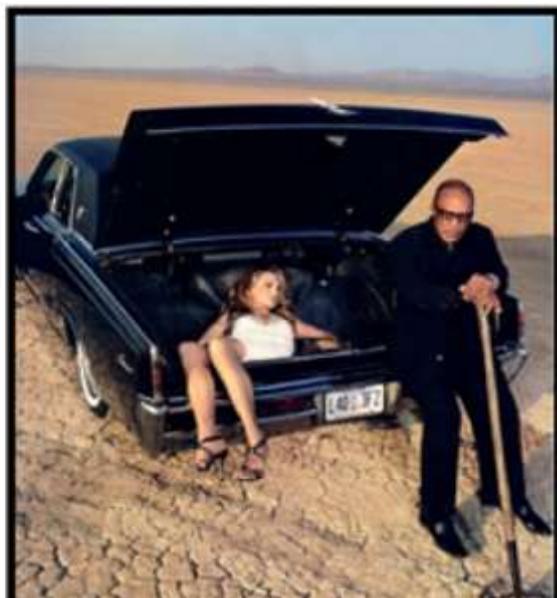
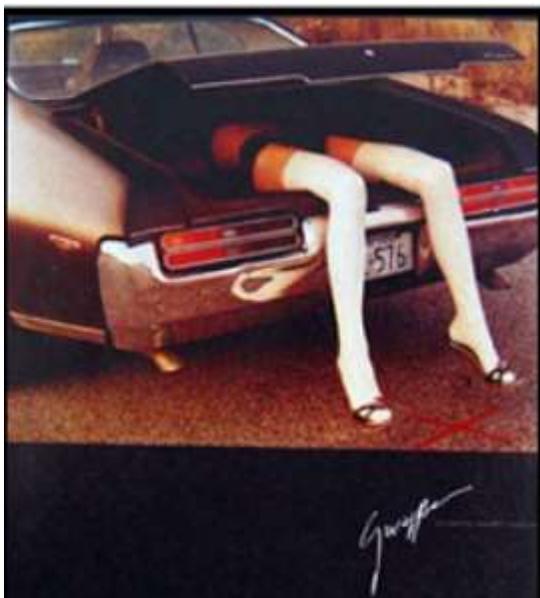
- ¿Cuántos seguidores tienes en Instagram?
- ¿A cuántos conoces personalmente y tienes un trato diario?
- ¿Con cuántos hablas?
- ¿Qué muestras en tus redes sociales?
- ¿Muestras alegrías y penas?
- ¿Qué crees que muestran los demás?
- Consideras que tus redes sociales te representan, es decir, que muestras tú vida.
- ¿Has hablado con personas que no conoces por redes sociales?
- ¿Sobre qué hablabas?
- ¿Has quedado alguna vez con algún desconocido?

Segunda parte de la actividad

Realidad/ficción



Violencia de género en la publicidad.



Preguntas.

¿Qué te sugieren las imágenes?

¿Qué representan?

¿Te han sorprendido?

¿Eras consciente de ello?

¿Qué te parece?

¿Qué sentimientos te despiertan?

Humanos: docente

Espaciales: aula, patio, jardín, parque.

5.6 EVALUACIÓN

Se entiende la evaluación haciendo uso de las definiciones de Cronbach (1963), Popham (1980), Snufflebeam y Skinkfield (1987); Tejedor, Valcárcel y Rodríguez Conde (1994), como proceso sistemático, valorativo y descriptivo de recogida de datos e informaciones para tomar decisiones sobre el proyecto que vamos a llevar a cabo. La evaluación del proyecto será útil para medir cómo han sido los resultados del proyecto, pudiendo mejorar éste para próximas ocasiones, además de conseguir el objetivo que es prevenir la violencia de género a través de acciones que deconstruyan los estereotipos de género y los roles de género para lograr relaciones más igualitarias entre las y los adolescentes.

Desde este planteamiento se realizará una evaluación formativa y otra sumativa para medir la consecución de los objetivos y cómo se está llevando a cabo el proyecto con el fin de conocer los cambios que haya que realizar. Será interna, midiendo tanto el trabajo de los profesionales como el de las personas que participan.

Se realizará una evaluación inicial para conocer cómo el alumnado entiende la violencia de género, las causas y consecuencias de este, el uso de las redes sociales, entre otros aspectos de interés. Para así, conocer que conocimientos previos tienen al respecto, puesto que uno de los criterios que se siguen es la flexibilidad, es decir, el proyecto se debe adaptar a las características y conocimientos previos del alumnado (anexo VII).

Se realizará una evaluación formativa haciendo hincapié en los criterios de satisfacción y participación. Se comprende el criterio de satisfacción como grado de complacencia de los participantes en este proyecto; mientras que el criterio de participación como grado de implicación de éstos. Para ello, se utilizará como instrumentos de evaluación la entrevista no estructurada sistemática, para valorar los cambios de actitud del alumnado. Para conocer la opinión de los y las participantes se han realizado unas entrevistas no estructuradas (Anexo VIII), también de esta forma conocer los aprendizajes que han adquirido y el impacto que han tenido las sesiones en ellos. Estas se realizarán en momentos distendidos a lo largo de todas las sesiones a diferentes alumnos, por ejemplo, los últimos cinco minutos de clase. Tras la finalización de la sesión se anotarán aquellos aspectos interesantes que se hayan comunicado. Así de una forma sencilla se conocerá si el proyecto está funcionando.

Por otro lado, se realizará la evaluación de producto haciendo hincapié en los criterios de flexibilidad y adecuación. Se entiende el criterio de flexibilidad y adecuación como grado de adaptación a nuevos cambios originados durante el proceso del proyecto. Por ello, utilizaremos como instrumento la autoevaluación que se responderá por la docente implicada en la finalización de las sesiones (Anexo IX). Aquí se tendrán en cuenta criterios como la consecución de los objetivos, las nuevas líneas de estudio propuestas y la participación o no en las sesiones por parte de los/as participantes.

Con la información recogida se tendrá conocimiento de las personas que han asistido a las sesiones, si ha existido una evolución en su lectura, y si las sesiones están siendo del agrado de las personas que participan en él. Además, tendremos la opinión propia de la docente que se está realizando a través de la recogida en las autoevaluaciones y en la evaluación final que realicen midiendo cómo ha sido el proceso como docentes en el proyecto (Anexo X). También se realizará una evaluación final para ello se pasará al alumnado el documento de la evaluación inicial para así comprobar qué cambios se han producido en ellos (anexo VII).

Se considera la evaluación como un proceso imprescindible para mejorar el proyecto de cara a futuras ocasiones. Además, como se evalúa el proceso se pueden realizar cambios si son necesarios. Los datos se emplearán en la institución puesto que es un proyecto de prevención y nuestro objetivo es mejorar para años posteriores. Así podremos ver si la metodología es adecuada y si les ha gustado a las personas partícipes. Por último, devolveremos los datos a la institución como muestra de la realización del proceso y de cómo ha funcionado en un informe final.

6. CONCLUSIONES

La investigación junto con la experiencia personal y la realización de las prácticas nos ayuda a comprender y detectar las necesidades que los y las menores presentan para así poder trabajarlas en el proyecto de intervención.

Se ha podido observar como a pesar de que la legislación esté muy avanzada en cuestiones de género, la violencia de género continúa siendo un tema tabú en los centros educativos. Puesto que, tradicionalmente este se ha relacionado con una ideología política. Se ha comprobado como los hombres tienen privilegios sobre las mujeres y estas son sumisas a estos. Este papel del hombre se refuerza a través de la masculinidad hegemónica cuyo pilar fundamental es la dominación de las mujeres y rechazo aquello que no sea masculino, además busca el apoyo y

la aceptación del grupo de pares. Esto último tiene especial importancia en la adolescencia, puesto que es una etapa en la cual se busca romper con lo aprendido, crear valores propios y la mayor red de apoyo son los amigos/as. También, se puede decir que a raíz de las redes sociales se han creado nuevas formas de violencia de género, pero que continúan con los patrones tradicionales, es decir, teniendo su base en los mitos del amor romántico.

El proyecto está enfocado a menores que acuden a un Centro de educación secundaria obligatoria, los cuales cuentan con diversos contextos económicos, sociales y culturales, es decir, cada caso es diferente.

Tras todo el trabajo realizado he podido concluir que se trata de un tema necesario en los centros educativos, puesto que los menores cuentan con muchas necesidades como la educación emocional, análisis crítico de las redes sociales y medios de comunicación, interiorización de los roles estereotipos de género, el arraigo hacía los mitos del amor romántico y por tanto, el establecimiento de relaciones insanas y la carencia de herramientas para hacer frente a las conductas de riesgo mencionadas con anterioridad.

En el caso de la educación emocional la actividad propuesta se pudo llevar a cabo el año pasado en un centro de menores de día, la cual tuvo éxito, puesto que se trata de un tema olvidado y en muchas ocasiones el alumnado lo expresa a través de conductas violencias y esto último es lo que queremos evitar.

Los mitos de amor romántico están legitimados y arraigados en nuestra cultura, esto nos hace tener conductas insanas de las cuales no somos conscientes, puesto que es algo que tenemos normalizado, de ahí que sea esencial romper con estos mitos y los estereotipos de género que llevan intrínsecos en ellos.

Las redes sociales suponen un gran avance en nuestra sociedad y a pesar de su uso globalizado parece que se trata de un lugar conocido y como lugar conocido dejamos de preocuparnos por

sus riesgos. Con la pandemia su uso se ha incrementado en los y las adolescentes de ahí que sea necesario que conozcan las consecuencias de un mal uso de estas y los peligros que lleva consigo en las relaciones de pareja (celos, me gustas, entre otros aspectos).

Por tanto, es necesario velar porque el alumnado cree relaciones amorosas basadas dejando atrás todas las conductas de riesgo basadas en las emociones, mitos de amor romántico, mal uso de las redes sociales, entre otros aspectos. Pero, para que esto suceda se deben en conocimiento del alumnado para así puedan tomar conciencia de ello.

Se considera relevante realizar actividades de forma dinámica para poder trabajar así todas las necesidades observadas a través de la investigación. Para evitar la pérdida de interés de los y las menores es necesario que los diferentes temas se traten de forma espaciada y fomentar el aprendizaje entre iguales.

Por último, hacer hincapié que el principal trabajo es prevenir la violencia de género en la educación secundaria obligatoria a través de actividades que promuevan establecer relaciones sanas y evitar conductas de riesgo.

7. BIBLIOGRAFÍA

Abreu, C. (2019). *Análisis estructuralista de la teoría del etiquetamiento*. *Diánoia*, 64(82), (31-59).

ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022. 115 (23109-23176).

[file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/junta/BOCYL-D-19062017-16%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/junta/BOCYL-D-19062017-16%20(1).pdf)

Alastuey, E. B., & Bermejo, E. S. (2008). *Balance de la desigualdad de género en España: un sistema de indicadores sociales*. Colección Actualidad (Centro de Estudios Andaluces), (23), (1-29).

Alonso Liquite, C. (2020). *Prevención de la violencia de género en la adolescencia*. *Educación y futuro digital*, 21, (61-93).

Anteproyecto de ley de atención integral a las víctimas de violencia de género en castilla y león.

<file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/junta/20210825-anteproyecto-ley-atencion-victimas.pdf>

Artal, M. (2009). *Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo*. *Acciones e investigaciones sociales*, (27), (5-21).

Aularia, R. (2015). *Cine, sistema educativo, responsabilidad social e influencia en el entorno ciudadano*. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 4(2), (9-17).

Bonet, J. I. C., & Sosa, C. D. (2021). *Las nuevas tecnologías: lo mejor y peor para la adolescencia*. *Canarias Pediátrica*, 45(2), (107-107).

Campo, S. S., & i Subirà, M. A. P. (2021). *Género, música y coeducación en contextos educativos*. *Aula de Encuentro*, 23(1), (262-280).

Castejón, M. P., Peral, C. F., & Jiménez-Ruiz, I. (2021). *Percepción de la violencia durante las relaciones de pareja en población adolescente*. *Metas de enfermería*, 24(4), (15-22).

Comins-Mingol, I. (2008). *Los Derechos Humanos y la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*.

de Derechos Humanos, A. M., & General, D. A. (1999). *Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer*.

de Torres, A. U. (2003). *La política de empleo de la UE y la igualdad entre hombres y mujeres: un desafío al futuro de Europa*. *Revista de derecho comunitario europeo*, 7(15), (699-716).

Documento refundido de medidas del pacto de estado en materia de violencia de género (2019).

file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/hchos/BOE/Documento_Refundido_PEVG_2.pdf

Fernández, A. R., Pintado, A. I., & Jiménez, N. M. C. (2021). *Influencia del contexto en la autopercepción de riesgo social por parte del alumnado de Enseñanza Secundaria Obligatoria*. *Prisma Social: revista de investigación social*, (33), (4-18).

Fernández Viña, C. (2020). *Estereotipos de género, educación y comercio sexual*. *Magíster: Revista miscelánea de investigación*, 32(2), (17-22).

Garrido-Antón, M. J., Arribas-Rey, A., de Miguel, J. M., & García-Collantes, Á. (2020). *La violencia en las relaciones de pareja de jóvenes: prevalencia, victimización, perpetración y bidireccionalidad*. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 12(2), (8-19).

General, L. A. (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. Naciones Unidas, 2.

Hernández-Ortega, J., & Rayón-Rumayor, L. (2021). *Teléfonos móviles, redes sociales y praxis en adolescentes*. *Educatio Siglo XXI*, 39(3), (135-156).

Ley 13/2010, de 9 de diciembre, contra la violencia de género en Castilla y León. «BOCL» núm. 243, de 20 de diciembre de 2010.

<file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/junta/BOE-A-2010-20072-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 340 (122868- 122952).

<file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/BOE-A-2020-17264.pdf>

Ley 13/2010, de 9 de diciembre, contra la violencia de género en Castilla y León. 137 (108875-108893).

file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/junta/lvg_castilla_y_leon_2010.pdf

López González, E. (2020). Violencia de género en adolescentes. Universidad de Almería. 1, (1), (135-154).

Loureiro, M., & Galinha, S. A. (2020). *Desarrollo de habilidades en adolescencia en el régimen presencial pre-covid-19: Una experiencia educativa*. *Quaderns d'animació i educació social*, 5, (32), (1-18).

Lucariello, E., & Caldera, M. I. F. (2011). *Prevención de la Violencia de Género en los Adolescentes*. International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología, 5(1), (113-121).

Martín Martín, M., Asensio Muñoz, I., & Bueno Álvarez, J. A. (2021). *Uso de las redes sociales en estudiantes de secundaria: análisis de perfiles para la intervención educativa*. Revista complutense de educación, 32, (3), (303-314)

Martín, V. R., García, E. M., & Calvo, S. M. (2020). *Desigualdades y violencias de género en jóvenes y adolescentes: ¿soplan vientos de avance?* Revista Prisma Social, (31), (368-387).

Martínez-Gómez, J. A., Bolívar-Suárez, Y., Rey-Anacona, C. A., Ramírez-Ortiz, L. C., Lizarazo-Ojeda, A. M., & Yanez-Peñúñuri, L. Y. (2021). *Esquemas tradicionales de roles sexuales de género, poder en las relaciones y violencia en el noviazgo*. Revista iberoamericana de psicología y salud., 12(1), 1-16.

Molina, G. M., Martín, D. G., Molina, D., & Solano, M. E. U. (2021). *El impacto de los roles de género en las actitudes sexistas de los adolescentes, en el ámbito escolar*. Bordón: Revista de pedagogía, 73(2), (113-131).

Morales, F. J. R. (2020). *La adolescencia: una mirada en positivo*. RES: Revista de Educación Social, (30), (107-120).

Muñiz-Rivas, M., Callejas-Jerónimo, J.E. & Povedano-Díaz, A. (2020). *La Dependencia a las Redes Sociales Virtuales y el Clima Escolar en la Violencia de Pareja en la Adolescencia*. International Journal of Sociology of Education, 9(2), (213-233).

ORDEN EDU/939/2018, de 31 de agosto, por la que se regula el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa.171 (35080- 35092).

<file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/junta/BOCYL-D-04092018-1.pdf>

Pérez Alarcón, S. (2010). *El aprendizaje cooperativo*. Temas para la educación. Nº6, (1-8).

I Plan de igualdad. Ayuntamiento de Palencia 2018-2022.

file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/junta/plan_de_igualdad_firmado.pdf

Prendes-Espinosa, M. P., García-Tudela, P. A., & Solano-Fernández, I. M. (2020). *Igualdad de género y TIC en contextos educativos formales: Una revisión sistemática*. Comunicar, 28(63), (9-20).

Pulgarín, Á. M. B. (2020). *De los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): una oportunidad para la educación sostenible con perspectiva de géneros*. Revista En-contexto, 8(12), (69-91).

Real Decreto 779/2013, de 11 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Promoción de Igualdad de Género y se fijan sus enseñanzas mínimas. 278 (92625- 92698).

<file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h ecos/BOE/BOE-A-2013-12146.pdf>

Real Decreto-ley 9/2018, de 3 de agosto, de medidas urgentes para el desarrollo del Pacto de Estado contra la violencia de género. 188 (78281-78288).

<file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h echos/BOE/BOE-A-2018-11135.pdf>

Resolución de 17 de mayo de 2019, de la dirección general de innovación y equidad educativa, por la que se dispone la publicación de la instrucción del 16 de mayo de 2019 de la misma Dirección General, por la que se establece el “protocolo de intervención educativa ante sospecha o evidencia de un caso de violencia de género “en la comunidad de Castilla y León.

[file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h echos/junta/EDU_\(DGIEE\)_INSTRUCCION_2019-05-19_Violencia_genero.pdf](file:///C:/Users/anais/Desktop/TFM/TEXTOS/REALES%20DECRETOS%20GENERO/h echos/junta/EDU_(DGIEE)_INSTRUCCION_2019-05-19_Violencia_genero.pdf)

Rivero, E. R., & Algovia, E. B. (2021). *Relación entre los mitos románticos y las actitudes hacia la igualdad de género en la adolescencia*. *Psychology, Society & Education*, 13(3), (67-80).

Rue, J. (S.F.) ¿Qué es el aprendizaje cooperativo? Universidad politécnica de Barcelona. Recuperado de: <https://www.upc.edu/rima/es/grupos/giac-grupo-de-interes-en-aprendizaje-cooperativo/bfque-es-aprendizaje-cooperativo>.

Tejedor Mardomingo, M. (2021). *Paradigmas y controversias sobre innovación docente*. Universidad de Valladolid. (1-49)

Tortella, G. (2021). *La “adolescencia” de la España moderna: economía y política*. *Araucaria*, 23(47), (185-210).

Vázquez Verdera, V. (2013). *Nuevos retos para combatir la violencia de género desde el sistema educativo*. *Asparkia*, 24 (162-174).

Villar Varela, M., Méndez-Lois, M. J., & Barreiro Fernández, F. (2021). *Violencia de género en entornos virtuales: una aproximación a la realidad adolescente*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 19 (3), (509-532).

Wapa (2016). *Nueve comics para detectar la agresión de pareja*. Wapa.

<https://wapa.pe/pareja/2016-11-22-nueve-comics-para-detectar-la-agresion-en-pareja>

9. ANEXOS

Anexo I: Actividades

Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
<p>Identificar las emociones y aprender a expresárselas a los demás para así mejorar la autoestima y el autoconcepto en el alumnado.</p>	<p>Sesión 1: ¿Verdad o mentira?</p> <p>En pequeños grupos. El alumnado escribe en pegatinas blancas etiquetas buenas y malas sobre él o ella y se las va pegando por el cuerpo. Tras una puesta en común, decide con cuáles se queda y cuales se quita.</p> <p>Esto lo realizan cada uno de los miembros del grupo. Finalmente, se realizará un debate.</p>	<p>Materiales: pegatinas blancas y bolígrafo.</p> <p>Espaciales: aula</p> <p>Humanos: docente</p>
	<p>Sesión 2: ¿Qué necesitas?</p> <p>Se les mostrarán diferentes emoticonos (anexo II) y se dará un emoticono a cada alumno, en pequeños grupos deben contar una situación que les ha ocurrido que exprese dicha emoción y sus compañeros deberán debatir sobre cómo ellos habrían actuado ante ella. Al terminar, se realizará una reflexión.</p>	<p>Materiales: emoticonos</p> <p>Espaciales: aula</p> <p>Humanos: docente</p>
<p>Comprobar la interiorización de los mitos de amor</p>	<p>Sesión 3: ¿Y tú cómo te sientes?</p> <p>Role-playing donde diferentes grupos representarán situaciones cotidianas y reales</p>	

<p>romántico en los y las adolescentes para deconstruirlos, junto con los roles y estereotipos de género que están inversos en estos.</p>	<p>donde se trate de forma distinta a niños y niñas o chicos y chicas. Posteriormente se debatirá la forma de actuación de unos y otras y qué es lo que se espera tanto de los niños como de las niñas Finalmente, se reflexionará con todo el alumnado.</p>	<p>Materiales: tarjetas con las situaciones (anexo III). Espaciales: aula Humanos: docente</p>
	<p>Sesión 4: ¿Realidad o mito? Teatro del oprimido. Se dividen en pequeños grupos. A cada grupo se le da un mito de amor (anexo IV) romántico, el cual posteriormente deben de representar. Finalmente, el resto de los compañeros /as debe modificar dicha escena para romper con dicha creencia. Finalmente, se abrirá un debate.</p>	<p>Materiales: mitos del amor romántico. Espaciales: aula Humanos: docente.</p>
<p>Identificar los peligros de las redes sociales y reflexionar sobre estas, para así dotarles de las herramientas necesarias para que hagan frente a los peligros de estas.</p>	<p>Sesión 5: “El timador” Se les divide en cuatro grupos. Se realizan unas preguntas previas para que reflexionen sobre el uso que realizan a las redes sociales. Después, se le da a cada grupo 3 imágenes de violencia de género en la publicidad y 3 de realidad/ficción. Después deben buscar al grupo que tiene la parte opuesta de su imagen. A continuación, se les dará una serie de preguntas para que analicen y piensen</p>	<p>Materiales: preguntas, fotos, impresora, papel Espaciales: aula, patio, jardín Humanas: docente</p>

	<p>sobre las imágenes. Finalmente, se realizará un debate.</p>	
	<p>Sesión 6: “Es hora de hacer algo...”</p> <p>Por grupos deben de identificar qué peligros se pueden encontrar en las redes sociales y posteriormente deberán identificar qué pueden hacer para que eso no ocurra.</p> <p>Para ello se dará a cada grupo papel continuo (anexo V), donde deberán poner los peligros y la prevención a estos.</p> <p>Finalmente, se realizará un debate.</p>	<p>Materiales: papel continuo y rotulador.</p> <p>Espaciales: aula</p> <p>Humanas: docente</p>
<p>Identificar los peligros de las relaciones amorosas para dotarles de los recursos necesarios para que establezcan relaciones amorosas sanas.</p>	<p>Sesión 7:” ¿Hacemos memoria?”</p> <p>En pequeños grupos realizarán un Rol-playing, en el cual deberán representar diferentes situaciones (anexo VI) que se pueden dar en una relación no sana.</p> <p>Finalmente, se realizará un debate.</p>	<p>Materiales: situaciones</p> <p>Espaciales: aula</p> <p>Humanas: docente</p>
	<p>Sesión 8:” ¿Y tú qué harías?”</p> <p>Ponencia sobre la violencia psicológica (Plataforma de la mujer Palencia). Una mujer nos contará su experiencia.</p> <p>En pequeños grupos deberán recordar la sesión anterior, pero cambiando la situación a una relación sana.</p>	<p>Espaciales: aula</p> <p>Humanos: docente, mujer ponente.</p>

Anexo II: ¿Qué necesitas?

Emoticono	Emoción
	Amor
	Tristeza
	Alegría
	Culpa
	Envidia
	Miedo
	Orgullo

Anexo III: ¿Y tú cómo te sientes?

1 ° y 2 ° ESO.
Una niña está jugando en el parque y de repente se cae. Como se ha hecho daño la niña llora y la madre rápidamente va a consolarla.
Un niño está jugando en el parque y de repente se cae. Como se ha hecho daño la niña llora, el padre le dice que no llore, porque los hombres no lloran.
Una niña le dice a su familia que no quiere continuar yendo a baile porque ella lo que quiere es jugar al fútbol, a lo que su familia le dicen que no puede, porque el fútbol es de chicos.
Un niño le dice a su familia que no quiere continuar yendo a fútbol porque a él lo que le gusta es el baile moderno, su familia no le quieren apuntar porque eso es de chicas.

Una chica decide ir al cine con un amigo, pero su madre le pone trabas, puesto que se piensa que es su pareja, está le dice que es sólo un amigo. A lo que su padre le contesta que los chicos y las chicas no pueden ser amigos.

Un chico decide ir al cine con una amiga, pero su madre le pone trabas, puesto que se piensa que es su pareja, está le dice que es sólo una amiga. A lo que su padre le contesta que los chicos y las chicas no pueden ser amigos.

Una chica queda con sus amigas y amigos, decide ponerse un chándal para salir, su madre le dice: hija, ponte otra cosa. ¿Cómo vas a salir así?

En ed. Física están realizando tiro con el balón medicinal, pero hay un chico el cual no tiene fuerza y tira el balón muy cerca. Uno de sus amigos le grita: "pareces una niña".

3 ° Y 4 ° ESO.

Una chica queda con sus amigas y amigos, decide ponerse un chándal para salir, su madre le dice: hija, ponte otra cosa. ¿Cómo vas a salir así?

A un chico le acaba de dejar su novia como estaba tan enamorado, se hecha a llorar. Uno de sus amigos le dice: ¡Qué haces llorando, ¡qué eres una chica!

Un niño le dice a su familia que no quiere continuar yendo a fútbol porque a él lo que le gusta es el baile moderno, su familia no le quieren apuntar porque eso es de chicas.

Una chica decide ir al cine con un amigo, pero su madre le pone trabas, puesto que se piensa que es su pareja, está le dice que es sólo un amigo. A lo que su padre le contesta que los chicos y las chicas no pueden ser amigos.

Un grupo de amigas está hablando, una de ellas está contando que está conociendo a un chico y les comenta que este chico la habla de su físico, pero no de su personalidad. Una de las amigas dice: siempre están igual, solo piensan en sexo.

Un chico les cuenta a sus amigos que le gusta una chica, que se lo ha confesado, pero que está le ha dicho que si quieren pueden ser amigos. Por tanto, el chico se encuentra en la “friend zone”.

Una niña le dice a su familia que no quiere continuar yendo a baile porque ella lo que quiere es jugar al fútbol, a lo que su familia le dicen que no puede, porque el fútbol es de chicos.

Un chico les dice a sus padres que quiere estudiar enfermería porque realmente es su vocación, a lo que su familia le dice que por qué no estudia medicina, puesto que enfermería es cosa de mujeres.

Anexo IV: ¿Verdad o mentira?

Mito	Descripción
“Media naranja “	Creencia que se ha encontrado la pareja que se tenía predestinada.
“Omnipotencia”	El amor lo puede todo, si hay amor, este supera todos los obstáculos.
“Libre albedrío”	Los sentimientos del amor son libres y no sientan las bases en valores sociales, biológicos o culturales fuera de nuestro alcance.
“Celos”	Muestra de amor verdadero
“Equivalencia de amor enamoramiento”	Si desaparece la pasión, el amor ha terminado.

Anexo V: “Es hora de hacer algo...”

Peligros de las redes	Prevención a los peligros

Anexo VI: “¿Hacemos memoria?”

1º y 2º ESO	3º y 4º ESO
Una chica está enamorada de un chico, pero este le dice que si no mantienen relaciones no tendrá una relación con ella.	Una chica está enamorada de un chico, pero este le dice que si no mantienen relaciones no tendrá una relación con ella.
Un chico realiza un trabajo con una compañera, pero su novia le dice que no le parece bien porque no entiende porque tiene que ser una chica, entre otros aspectos.	Un chico realiza un trabajo con una compañera, pero su novia le dice que no le parece bien porque no entiende porque tiene que ser una chica, entre otros aspectos.
Una chica está con el móvil riéndose, su novio comienza a enfadarse y a realizarle preguntas de con quién hablas, finalmente discuten y él le dice que le dé el móvil para así revisarle y ver que no pasa nada	Una chica está con el móvil riéndose, su novio comienza a enfadarse y a realizarle preguntas de con quién hablas, finalmente discuten y él le dice que le dé el móvil para así revisarle y ver que no pasa nada
Una chica decide salir con sus amigas, su novio le dice: ¡o vas a salir y me voy a quedar aquí solito.	Una chica decide salir con sus amigas, su novio le dice: ¡o vas a salir y me voy a quedar aquí solito.

<p>Por favor, dame otra oportunidad que te prometo que voy a cambiar. El chico le dice que no se le da otra oportunidad a lo que la chica le responde: tonto, si es que ya lo decía yo que no serbias para nada...</p>	<p>Por favor, dame otra oportunidad que te prometo que voy a cambiar. El chico le dice que no se le da otra oportunidad a lo que la chica le responde: tonto, si es que ya lo decía yo que no serbias para nada...</p>
<p>Pase lo que pase siempre estaremos juntos y yo sé que, aunque, nuestros caminos se separen terminaremos juntos.</p>	<p>Pase lo que pase siempre estaremos juntos y yo sé que, aunque, nuestros caminos se separen terminaremos juntos.</p>
<p>Una chica se arregla para salir con sus amigas y su novio le dice: a dónde vas con esa ropa, si se te ve todo, no te da vergüenza...</p>	<p>Una chica se arregla para salir con sus amigas y su novio le dice: a dónde vas con esa ropa, si se te ve todo, no te da vergüenza...</p>

Anexo VII: Evaluación inicial alumnado



¿Qué sentimientos te despierta esta imagen?

¿Crees que es adecuada la conducta? ¿Por qué?



¿Qué sentimientos te despierta esta imagen?

¿Crees que es adecuada la conducta? ¿Por qué?



¿Qué sentimientos te despierta esta imagen?

¿Crees que es adecuada la conducta? ¿Por qué?



¿Qué sentimientos te despierta esta imagen?

¿Crees que es adecuada la conducta? ¿Por qué?

NOMBRE: _____

@psikeduca


 yoenredesociales
 Barcelona

⋮

❤️ 💬 📌
 102 Me gusta

🔖

NOMBRE: _____

@psikeduca


 yoenlavida real
 Barcelona

⋮

❤️ 💬 📌
 102 Me gusta

🔖

Anexo VIII: entrevista no sistemática

1. ¿Qué te gusta de esta actividad?
2. ¿Qué emociones te despierta el proceso?

3. ¿Cómo te sientes en la actividad?
4. ¿Crees que has aprendido algo durante la sesión de hoy? ¿Qué has aprendido?
5. ¿Crees que falta alguna información?
6. ¿Se lo contarías a un amigo/a?

Anexo IX: Autoevaluación de la docente

1. ¿Se han conseguido los objetivos de la sesión?

Sí No ¿Cuáles han faltado?

2. ¿Los participantes han podido seguir de una manera adecuada la sesión?

Sí No

3. ¿Se han propuesto nuevas líneas de estudio en la sesión?

Sí No En caso de que sea que sí, ¿se han tratado en la sesión?

4. ¿Ha habido participación de los y las estudiantes?

Sí No En caso negativo, ¿por qué crees que es?

Anexo X: Cuestionario a la docente.

Contesta a las siguientes preguntas tratando de explicar de la forma lo más clara posible aquellos aspectos que crees mejorables y aquellos con los que has aprendido

1. ¿Te parece interesante lo tratado? ¿Se lo contarías a un amigo/a?

Sí No

En caso negativo indica por qué:

2. ¿Crees que los contenidos de las sesiones son útiles?

Sí No

En caso negativo indica por qué:

4. ¿Cuáles son aquellos aspectos que te han aportado más?

5. ¿Qué contenidos eliminarías del proceso?

6. ¿Consideras que la implicación de los docentes ha sido adecuada? Razona la respuesta.

7. ¿Has cambiado tu visión desde el comienzo? Razona la respuesta.