

Violencia de género en la juventud. Las mil caras de la violencia machista en la población joven



REVISTA DE
ESTUDIOS DE
JUVENTUD

→ Marzo 22 | N°

125

Violencia de género en la juventud.
Las mil caras de la violencia machista
en la población joven

Coordinadoras:

María Jesús Jiménez Díaz y Clara López Ruiz,
INJUVE

REVISTA DE
ESTUDIOS DE
JUVENTUD

Dirección

María Teresa Pérez Díaz

Coordinación del número

María Jesús Jiménez Díaz y Clara López Ruiz

Diseño Gráfico

Alberto Gombáu

Ilustraciones

Raquel Riba Rossy

Edición

© Instituto de la Juventud

Redacción

Observatorio de la Juventud en España Tel: 91
782 74 82

Fax: 91 782 74 27

E-mail: estudios-injuve@injuve.es

web injuve: www.injuve.es

Biblioteca de Juventud

C/ Marqués del Riscal, 16

Tel: 91 782 74 73

E-mail: biblioteca-injuve@injuve.es

<https://cpage.mpr.gob.es>

Libro impreso con papel reciclado,
60% libre de cloro



ISSN: 0211-4364

NIPO papel: 130-22-001-8

NIPO línea: 130-22-002-3

Dep. Legal: M-41850-1980

Maquetación e impresión:

PUBLIPRINTERS GLOBAL S. L.

Las opiniones publicadas en este número
corresponden a sus autores.

El Instituto de la Juventud no comparte
necesariamente el contenido de las mismas.

Violencia de género en la juventud. Las mil caras de la violencia machista en la población joven

Coordinadoras:

María Jesús Jiménez Díaz y Clara López Ruiz,
INJUVE

- 0. Introducción institucional.** | Pág. 7
María Teresa Pérez Díaz. Directora General INJUVE.
- I. Estado de la cuestión y marco teórico de la violencia machista en la adolescencia y la juventud**
1. Adolescencia, sexismo y violencia contra las mujeres en España. Situación actual y evolución durante una década. | Pág. 11
María José Díaz-Aguado. Universidad Complutense.
 2. Masculinidad hegemónica versus masculinidades igualitarias: una aproximación teórica. | Pág. 33
Antonia García Luque y Alba de la Cruz. Universidad de Jaén.
 3. El espacio digital en disputa: un nuevo paradigma de testimonio ético de la violencia frente a la apropiación y la misoginia. | Pág. 49
Sonia Núñez Puente. Universidad Rey Juan Carlos.
- II. Formas de violencia y estrategias y prácticas de prevención, atención y erradicación**
4. La violencia machista y la adolescencia: el ámbito educativo. | Pág. 59
Alba de la Cruz y Antonia García Luque. Universidad de Jaén.
 5. Pornografía, sexualidad y redes ¿nuevas violencias o nuevas máscaras? | Pág. 77
Paula Roldán. Investigadora independiente.
 6. Violencias y nuevas tecnologías. Estado de la cuestión. ¿Cómo viven los jóvenes las relaciones en esta sociedad tecnológica? | Pág. 95
Carlos Martín Pérez, Guardia Civil.
 7. Prostitución: una de las más antiguas formas de violencia contra las mujeres. | Pág. 111
Beatriz Ranea. Universidad Complutense.
 8. Violencia en mujeres inmigrantes. Estado de la cuestión y propuestas de futuro. | Pág. 125
Margarita Guerrero. Consejo de la Juventud de España.

III. Hacia un nuevo paradigma en las relaciones en nuestra adolescencia y juventud

9. Habitar las redes sociales en igualdad. Nuevos usos y buenas prácticas. | Pág. 139
Irene Zugasti. Ayuntamiento de Madrid.
10. Educando en igualdad. La atención a mujeres jóvenes víctimas de violencia de género. | Pág. 151
Nuria García. Delfo.
11. “¿Pero por qué hicieron el videoclip así?” Nuevas propuestas de alfabetización audiovisual para la construcción de paradigmas románticos en la juventud: las y los estudiantes de creación audiovisual como objetivo específico. | Pág. 161
Laia Falcón Díaz-Aguado. Universidad Complutense.
12. Proyectos educativos con enfoque de masculinidades. | Pág. 177
Paula Roldán y David Kaplún. (Investigadores independientes).
13. Otras vivencias de lgtbfobia. La violencia intragénero. | Pág. 197
J. A. M. Vela. Doctorando en la Universidad Autónoma de Madrid
14. Diálogo con las asociaciones de juventud: Participación y asociacionismo para construir una sociedad más justa e igualitaria libre de violencia machista. | Pág. 209
CJE, AHIGE.

COLABORAN EN ESTE NÚMERO | Pág. 217

0.
INTRODUCCIÓN
INSTITUCIONAL

María Teresa Pérez Díaz, Directora General
INJUVE

El Instituto de la Juventud, en cumplimiento con los compromisos adquiridos en el Pacto de Estado sobre Violencia de Género, ha puesto en marcha toda una serie de propuestas destinadas a luchar en contra de todos los tipos de violencia contra las mujeres incluidos en el ámbito de aplicación del Convenio de Estambul.

En este sentido el Observatorio de la Juventud ha asumido recientemente las competencias en materia de género, pasando a denominarse Observatorio de la Juventud y la Mujer Joven. Asimismo se ha creado la Unidad de Igualdad con el objetivo de generar debate y reflexión en materia de género, investigar y difundir los estudios relacionados con la mujer joven, incorporar la perspectiva de género como principio organizativo y como criterio orientador de la política y acción social del Instituto de la Juventud, generar conocimiento a través de metodologías feministas y propiciar espacios de incidencia política que contribuyan a la promoción de los derechos de las mujeres.

Esta nueva Unidad de Igualdad del Injuve iniciaba su andadura el pasado 25 de noviembre de 2021 con la celebración de las jornadas «Érase una vez... un mundo sin violencia machista» con motivo del Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, cuyos resultados se recogen en esta publicación, cumpliendo con el objetivo de contribuir a la divulgación del conocimiento en materia de género mediante publicaciones especializadas y de calidad.

Esta publicación, como la Estrategia de Juventud 2030, el Informe de Juventud del INJUVE (IJE), el Barómetro Juventud y Género realizado por el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud de la FAD o el estudio *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España* de la DGVG, revelan, por una parte, avances significativos en la lucha contra la violencia sobre las mujeres jóvenes y la construcción de una sociedad más igualitaria y justa, pero también muestran la necesidad de abordar nuevos frentes surgidos a la par de una sociedad cambiante, como el incremento de la violencia a través de redes sociales y las nuevas tecnologías, el avance de posturas entre hombres jóvenes que justifican o niegan la violencia contra las mujeres, o el incremento de agresiones LGTBfóbicas sobre población joven, temas recogidos en este volumen.

En el Injuve creemos que nos encontramos ante un momento clave para el desarrollo de políticas de igualdad y para ello es necesario llevar el feminismo al centro del debate político y despatriarcalizar la sociedad en aras de reconstruir una sociedad civil libre de violencias machistas. De ahí la importancia de la educación y las campañas institucionales como medio para avanzar hacia la igualdad y hacia nuevas relaciones de género fundamentadas en la dignidad y el respeto.

En este reto la juventud, pero muy particularmente las mujeres, se sitúan en la vanguardia: aunque el IJE 2020 confirma que la desigualdad de género es un tema de interés para toda la juventud, preocupa al 83% de ellas frente a un 69% de los hombres. El colectivo de jóvenes en general considera también que la violencia de género es uno de los problemas sociales más importantes, pero con un apoyo del 89,6% de las mujeres y un 77,1% de los hombres. Los varones de 15 a 19 años son los menos conscientes de la persistencia de los estereotipos que están en la base

de la discriminación de género. Estos datos se corresponden con la implicación personal y el activismo de hombres y mujeres pero aún son las mujeres jóvenes las que están poniendo en cuestión de forma mayoritaria los roles y relaciones de género tradicionales. Este posicionamiento en el compromiso con la igualdad parece condicionar el modo en que nos enfrentamos a las múltiples caras de la violencia. Y, así como son las jóvenes las más comprometidas con la igualdad, son también ellas las más sensibles ante la violencia, una de las manifestaciones más extremas de la desigualdad.

Por desgracia la violencia machista está aún muy presente en nuestra sociedad, con distintos grados de intensidad y alcance. Nuestro primer elemento de análisis solo puede ser reconocer la realidad de la violencia machista, para evaluar su prevalencia y la eficacia de la protección a las mujeres en general y a las víctimas en particular, sin olvidar otras muchas formas de violencia mal llamadas micromachismos, producto de una cultura patriarcal.

Es por tanto necesario prohibir taxativamente la violencia machista, revolucionar por completo las relaciones patriarcales de género y generar una conciencia social de identificación y rechazo de los patrones machistas para dar lugar a nuevas pautas igualitarias de relación social y afectiva. Pero la deconstrucción del machismo como sistema ideológico dominante que rige las relaciones entre géneros debe producirse al mismo tiempo que la propuesta de una nueva clase de relaciones basadas en el reconocimiento y en el respeto del otro como un igual.

Si bien muchas mujeres han aprendido a identificar todos los niveles y formas de agresión machista, -y aunque más de la mitad de la población joven reconoce que el machismo es la causa de la violencia de género- la mayoría de ellas y ellos participan del sistema de creencias del machismo en el que hemos sido educados, exponiendo a las mujeres a situaciones de subordinación y violencia. Como señala el Informe de DGVG, el machismo perpetúa la inseguridad y la sumisión de la mujer al atribuirle la responsabilidad sobre el bienestar afectivo de su pareja y familia y el deber de estar guapa (cosificación), frente a un varón al que socialmente solo se le exige exteriorizar su rol dominante, en su aspecto más extremo a través de los celos.

Para romper con el círculo de sumisión y dominio patriarcal es también necesario crear y aceptar nuevos tipos de relaciones afectivo-sexuales, diversas y siempre igualitarias. Este hecho incide especialmente en la necesidad de promover las llamadas «nuevas masculinidades» junto con las nuevas identidades expresadas desde colectivos LGTBIQ+. Es necesario hacer partícipes a los hombres feministas del cambio y al tiempo incluir a las nuevas identidades, personas trans, no binarias, etc. como interlocutores de su realidad y que sean ellxs lxs que planteen estos nuevos modelos. En este sentido lxs propixs jóvenes son sus mejores aliados, en la reflexión y en la práctica de un nuevo modelo de géneros y relaciones que está por consolidarse.

María Teresa Pérez
Directora General
INJUVE

1.

ESTADO DE LA CUESTIÓN Y MARCO
TEÓRICO DE LA VIOLENCIA MACHISTA EN
LA ADOLESCENCIA Y LA JUVENTUD



María José Díaz-Aguado
Universidad Complutense de Madrid
Correo electrónico: mjdiazag@ucm.es

Adolescencia, sexismo y violencia contra las mujeres en España. Situación actual y evolución durante una década

Resumen

Este artículo se basa en los resultados sobre sexismo y violencia contra las mujeres en la adolescencia de estudios realizados desde 2010 hasta 2020 por la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM, para la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. Los principales avances se observan en violencia psicológica y de control en la pareja, mayor identificación con la igualdad y rechazo del machismo, mayor comunicación sobre dicha violencia en el grupo de iguales y la familia, así como en la prevención escolar. Sin embargo, los avances son menores en las violencias más graves y surgen nuevos problemas, como el acoso sexual *online*, que afecta a un número muy elevado de adolescentes. Entre sus conclusiones destaca la necesidad de extender la prevención escolar a toda la población (ahora la mitad no la recuerda) para prevenir la violencia sexual, incluyendo la que se ejerce *online*. Se analiza la relación de los resultados con los del Informe Juventud en España 2020 y los de la encuesta HSBC impulsada por la OMS.

Palabras clave: violencia de género, violencia contra las mujeres, sexismo, igualdad, adolescencia.

Abstract

This article is based on the results from studies on sexism and violence against women in adolescence between 2010 and 2020 by the Preventive Psychology Unit of the UCM for Spain's Government Delegation for Gender Violence. The main advances are observed in less psychological violence and intimate partner control in a relationship, greater identification with equality and rejection of machismo, greater communication about such violence in the peer group and in the family, as well as in school prevention. However, progress has faltered in the most serious forms of violence, and new problems arise such as online sexual harassment, which affects a very high number of adolescents. Among its conclusions, this research highlights the need to extend school prevention to the entire population (now half do not remember it), and to prevent sexual violence, including that carried out online. The link between the results of these studies and those in the Youth Report in Spain 2020 and in the HSBC survey promoted by the WHO is also analyzed.

Key words: gendered violence, violence against women, sexism, equality, adolescence.

1. Introducción

Para contextualizar los resultados de los estudios que aquí se presentan, conviene tener en cuenta que España es una referencia internacional en la lucha contra la violencia de género desde que en 2004 se aprobó por unanimidad en el parlamento la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género; como reconocimiento esta ley fue premiada por ONU Mujeres, *World Future Council* y la Unión Interparlamentaria, como una de las normas más eficaces a nivel mundial para erradicar este tipo de violencia. El Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017 volvió a poner de manifiesto el compromiso de la sociedad y de los partidos que la representan en el Congreso y el Senado en la lucha contra este problema. De este modo,

cabe considerar el hecho de que España se sitúe entre los países de la Unión Europea con una menor prevalencia de violencia de género física y/o sexual en el ámbito de la pareja, el 13%, frente al 23% de media en la Unión Europea (FRA, 2014). Este compromiso con la igualdad se ha expresado también en la fuerza del movimiento asociativo en defensa de la igualdad y la magnitud de la movilización ciudadana durante los años previos a la pandemia, movilizaciones que se han producido en todo el mundo, pero de forma muy especial en España, como ha destacado la prensa internacional; y en las que hubo una presencia muy elevada de adolescentes y jóvenes.

Los resultados del Informe juventud en España 2020 (Simón *et alii*, 2021), realizado desde el INJUVE, también reflejan la relevancia que la defensa de la igualdad y la lucha contra la violencia de género tienen para dicho colectivo, destacando en este sentido, que 9 de cada 10 mujeres jóvenes y casi 8 de cada 10 hombres consideran que la violencia de género es uno de los problemas sociales más importantes y que incluyen la igualdad entre los tres valores que más les interesan, junto al trabajo y la educación, con una puntuación media superior a 8 en una escala de 0-10.

El Convenio de Estambul (Consejo de Europa, 2011) define la violencia contra las mujeres de forma amplia como todo acto de violencia basado en el género que implica o puede implicar para las mujeres daños o sufrimientos de naturaleza física, sexual, psicológica o económica, incluidas las amenazas de realizar dichos actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, en la vida pública o privada. En el primer informe de evaluación de la aplicación de dicho convenio en España, realizado por el grupo creado con este fin desde el Consejo de Europa (GREVIO, 2020), junto al reconocimiento del papel pionero de España en la lucha contra la violencia de género en la pareja, se expresa la necesidad de aplicar también un enfoque integral contra otras formas de violencia contra las mujeres, entre las que destaca la violencia sexual y el acoso sexual. Entre sus recomendaciones se incluye la de fortalecer la prevención de dichas violencias y la necesidad de disponer de datos rigurosos en este sentido, objetivos de las investigaciones que aquí se presentan.

2. Los estudios sobre la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España

Los resultados que aquí se presentan corresponden a la serie de investigaciones realizadas desde 2010 hasta 2020 por la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense, con el impulso de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, que las ha publicado en cinco monografías. Los estudios sobre la adolescencia (Díaz-Aguado, *et. alii* 2011; Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2014 y 2020) se llevaron a cabo a través de un grupo de trabajo convocado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, en el que participaron las comunidades autónomas, Ceuta y Melilla. El estudio sobre la juventud universitaria (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Babarro, 2013), se realizó desde un grupo de trabajo en el que participaron investigadoras de 12 universidades españolas, seleccionadas para dicha tarea desde el rectorado de cada universidad.

La mayoría de los resultados que aquí se presentan corresponden al estudio basado en datos recogidos en 2020, publicado un año después (Díaz-Aguado *et alii*, 2021), con una muestra de 13.257 adolescentes de 14 a 20 años. Para analizar la evolución durante la década en los tres momentos evaluados (2010, 2013 y 2020) se seleccionaron los territorios participantes en todas las fases, procedentes de 15 comunidades autónomas, 26.334 adolescentes, 7.120 profesores/as, con docencia en: tercero o cuarto de la ESO, Bachillerato, Formación Profesional Básica

(o su equivalente en momentos anteriores), Ciclos Formativos de Grado Medio y Ciclos Formativos de Grado Superior. Esta investigación tenía como principales objetivos: conocer la situación de la adolescencia en España en 2020 respecto a la violencia contra las mujeres, comprender cómo ha evolucionado (comparándola con la situación detectada en las dos evaluaciones anteriores, en 2010 y 2013), analizar su relación con otros cambios producidos desde entonces y proponer medidas de detección y prevención que contribuyan a avanzar en la dirección de las propuestas incluidas en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017.

Para favorecer al máximo el logro de dichos objetivos, se utilizaron cuatro cuestionarios dirigidos a: las adolescentes, los adolescentes, el profesorado y los equipos directivos de los centros educativos. Los cuestionarios para el alumnado se adaptaron a su papel diferenciado en la violencia contra las mujeres, preguntando a los chicos si han ejercido las situaciones de violencia y a las chicas si las habían sufrido. Las preguntas destinadas a evaluar el estrés de rol de género sexista fueron también diferentes para adecuarse a lo prescrito en dichos roles, orientados al dominio en el caso de los chicos y a la sumisión en el caso de las chicas. El resto de las preguntas e indicadores eran similares y se plantearon en femenino en la versión del cuestionario para chicas y en masculino en la versión para los chicos.

Los cuatro cuestionarios de 2020 incluyeron preguntas empleadas en los dos estudios anteriores, así como preguntas nuevas destinadas a evaluar otras formas de violencia contra la mujer (como el acoso sexual *online* y la violencia sexual), el estrés producido por situaciones en las que se encontrarían los estereotipos sexistas (componente emocional del sexismo al que hasta ahora se había prestado poca atención), problemas de salud física y psicológica, así como mayor número de conductas *online* de las incluidas por primera vez en 2013. En las cuestiones utilizadas solo en 2020 no es posible analizar su evolución.

3. La violencia de género en el ámbito de la pareja

3.1. Situación actual de la adolescencia en violencia de género

Los resultados obtenidos en 2020 con adolescentes de 14 a 20 años (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) reflejan que las situaciones de violencia de género en el ámbito de la pareja que un mayor porcentaje de chicas reconocen haber vivido, alguna vez o con más frecuencia, son las de abuso emocional (insultar o ridiculizar, por el 17,3%), control abusivo general (decidir por mí hasta el más mínimo detalle, por el 17,1%) y controlar a través del móvil (por el 14,9%). El 11,1% reconoce que se ha sentido presionada para realizar actividades de tipo sexual en las que no quería participar, el 9,6% que le han hecho sentir miedo, el 8,7% que le han dicho que no valía nada y el 8% que el chico que la maltrató presumía de dichas conductas. Al preguntar por la relación con quien ejerció la violencia vivida, solo el 16,9% de las adolescentes responde que es el chico con el que salen actualmente. El resto responde que es el chico con el que salía, quería salir o quería salir con ella.

Como sucedía en 2010 y en 2013, el porcentaje de chicos que reconoce haber ejercido cada situación de violencia de género es sensiblemente menor al porcentaje de chicas que responde haberlas sufrido. Por ejemplo, respecto a las situaciones vividas alguna vez o con más frecuencia: el 2,3% de los chicos reconoce que le ha pegado, frente al 3,6% de chicas que reconoce haber sufrido dicha situación. El 3,1% de los chicos responde que le ha presionado para realizar actividades de tipo sexual en las que ella no quería participar, frente al 11,1% de chicas que responde haberse

sentido presionada para realizar dichas actividades. El 2,8% de los chicos dice haberle enviado mensajes a través de Internet o de teléfono móvil en los que la insultaba, amenazaba, ofendía o asustaba, frente al 6,3% de chicas que reconoce haberlos recibido. Resultados que reflejan una mayor dificultad para reconocer las situaciones vividas sobre violencia de género en los chicos que las han ejercido que en las chicas que las han sufrido como víctimas. Al preguntar por la relación con la chica hacia la que los agresores dirigieron las situaciones de violencia de género reconocidas, solo el 20,7% de los chicos responde que es la chica con la que salen actualmente. El resto reconoce que es la chica con la que salía, quería salir o quería salir con él.

3.2. Evolución de la violencia de género entre 2010, 2013 y 2020

La comparación de los resultados obtenidos en los tres estudios (Díaz-Aguado *et alii*, 2021), con datos recogidos en 2010, 2013 y 2020, reflejó que:

- 1) Entre 2010 y 2013 se produce un claro incremento de la violencia de género vivida por la adolescencia en España. A esta conclusión permiten llegar tanto los incrementos en los porcentajes de chicas que reconocieron haber vivido ocho de las doce situaciones de maltrato por las que se preguntaba desde 2010, como los cambios en los porcentajes de chicos que reconocieron haber ejercido seis de dichas situaciones. El análisis de la relación entre dichos cambios y el resto de los resultados obtenidos en el estudio de 2013 llevó a relacionarlo con el incremento de la utilización de las nuevas tecnologías para ejercer el maltrato, así como con el resto de los cambios detectados en las relaciones de pareja atribuibles a las TIC.
- 2) Entre 2013 y 2020 se produce un claro descenso en la violencia de género vivida por la adolescencia en España. A esta conclusión permiten llegar, en primer lugar, la disminución significativa de los porcentajes de chicas que reconocieron haber vivido las ocho situaciones de maltrato en las que se habían producido incrementos entre 2010 y 2013, así como también en las tres situaciones de violencia de género a través de TIC evaluadas por primera vez en 2013. Para valorar este descenso de la violencia de género conviene tener en cuenta que la utilización de las TIC (con la que se relacionó el aumento en el período anterior) es mucho más elevada en 2020 que en 2013 y que entre las situaciones de violencia de género que muestran un descenso significativo se encuentran tres de las cinco situaciones de violencia de género ejercida a través de dichas tecnologías: controlarla a través del móvil, usar sus contraseñas para controlarla y usar sus contraseñas para suplantar su identidad, tanto a través de lo que las chicas reconocen haber sufrido como los chicos haber ejercido.
- 3) Entre 2010 y 2020 descienden significativamente las conductas de violencia de género más extendidas, tanto a través de lo que reconocen las chicas en violencia de control (controlarla decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle y aislarla de sus amistades) como los chicos (en nueve de las situaciones de maltrato evaluadas), siendo también de mayor magnitud en la violencia psicológica y de control: controlar decidiendo por ella hasta el más mínimo detalle, aislarla de las amistades e insultarla y ridiculizarla. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que sobre la violencia de control en la pareja se han centrado la mayoría de las campañas de sensibilización dirigidas a la adolescencia sobre violencia de género desde 2013; y que, según los resultados obtenidos en 2020, las campañas de sensibilización son destacadas tanto por adolescentes como por el profesorado como una de las principales influencias en su idea de la violencia de género. Estos

avances no deben impedir reconocer, también, que la violencia de control en la pareja sigue afectando en 2020 a un número muy elevado de adolescentes (el 17,1% de las chicas responde haberla vivido alguna vez o con más frecuencia).

En relación a lo anteriormente expuesto cabe considerar los resultados del estudio Juventud en España 2020 (Simón *et alii*, 2021), sobre el grado de acuerdo con conductas controladoras en la pareja en jóvenes de 15 a 29 años. En una de las cuestiones más relacionadas con la violencia de género de control, «en una relación de pareja es normal que existan celos porque es una señal de amor», el porcentaje de mujeres que reconoce estar de acuerdo es muy similar en todas las edades, siempre inferior al 11%. Los hombres muestran un mayor grado de acuerdo, que disminuye con la edad: 23,2% entre 15 y 19 años, 17,2% entre 20 y 24 y 15,8% entre 25 y 29. Resultados que reflejan la mayor resistencia a dejar de justificar el control en la pareja existente en ellos, especialmente en la adolescencia.

3.3. Influencia que atribuyen a distintos medios en su idea de la violencia de género

La comparación de la importancia que la adolescencia atribuye a cada medio en su idea de la violencia de género en los tres momentos evaluados refleja (Díaz-Aguado *et alii*, 2021):

- 1) *Cambios relacionados con las nuevas tecnologías.* Aumenta de forma significativa entre 2010-2013 y 2020 la influencia de internet y desciende la de lo que se ha leído (en libros, folletos, prensa...); cambios paralelos al producido en el conjunto de la sociedad como consecuencia de la digitalización, que son aún más acentuados entre adolescentes que han crecido con las TIC. A esta misma conclusión llega el Informe Juventud en España 2020 (Simón *et alii*, 2021), en el que se detecta un genuino patrón generacional en la juventud, independiente de la educación y el nivel adquisitivo, según el cual cuanto más joven, más nativo/a digital.
- 2) *El papel de la escuela.* Entre 2010-2013 y 2020, hay un descenso de baja magnitud respecto a la influencia que atribuyen a las explicaciones de una profesora en clase o al trabajo por equipos; y un descenso de magnitud media a las explicaciones de un profesor en clase.
- 3) *El papel de la familia.* Aumenta en 2020 respecto a 2010-2013: la influencia atribuida, sobre todo a lo que han hablado con su madre, en segundo lugar, a lo que han visto en su familia, y también (aunque en menor medida) a lo que han hablado con su padre.
- 4) *Las relaciones entre iguales.* Aumenta considerablemente en 2020 respecto a 2010-2013 la influencia atribuida, en primer lugar, a lo que han hablado con amigas y, en segundo lugar, a lo que han hablado con amigos.

La creciente influencia atribuida en los últimos años a lo hablado con amigos/as y en contextos familiares refleja un importante avance en la superación del tabú que impedía hablar de este tema con las personas más próximas. Cambios que cabe relacionar con la significativa disminución de la violencia de género en la adolescencia producida entre 2013 y 2020.

En relación a los cambios anteriormente expuestos cabe considerar los encontrados ante las mismas preguntas entre el profesorado. En los que se refleja que se incrementa de 2010 respecto a 2013 y vuelve a incrementarse en 2020 la influencia de los siguientes medios en su idea de la violencia de género: internet, los cursos de formación (tanto inicial como permanente), los grupos de trabajo y lo hablado con su padre o

su madre. En dirección contraria van los cambios en la influencia de la prensa escrita, la radio y la televisión. La importancia atribuida a libros especializados y personas expertas es significativamente mayor en 2020 que en el período 2010-2013.

3.4. Tipos de situación respecto a la violencia de género y condiciones de riesgo y de protección

Las consecuencias de la violencia dependen de su frecuencia y gravedad. Por eso son muy importantes los resultados obtenidos en 2020 al analizar cómo se combinan las 16 situaciones de violencia de género en la pareja (VGP) que ellas reconocen haber vivido y ellos haber ejercido. Análisis que permite diferenciar claramente tres grupos de chicas y tres de chicos, con distintas condiciones de riesgo y de protección en torno a las cuales debe estructurarse la prevención.

Tres situaciones detectadas entre las chicas

Las tres situaciones detectadas en 2020 a partir de las 16 situaciones de violencia de género que las chicas reconocen haber sufrido son:

- *Grupo uno, sin violencia.* Está formado por el 62,8% de las adolescentes. No ha vivido situaciones de maltrato en la pareja. El conjunto de resultados obtenidos en este estudio permite considerar a este grupo como de buena protección frente al riesgo de violencia contra las mujeres.
- *Grupo dos, victimización psicológica y de control.* Está formado por el 31,7% de las adolescentes. Ha vivido a veces conductas de maltrato en la pareja, especialmente situaciones de abuso psicológico y de control. Aunque algunas de estas adolescentes reconocen haber sufrido alguna vez otros tipos de violencia de género, ha sido de forma muy puntual y minoritaria en comparación con el grupo tres. El conjunto de resultados obtenidos permite considerar a este grupo como de protección media frente al riesgo de violencia contra las mujeres.
- *Grupo tres, victimización múltiple y frecuente.* Está formado por el 5,5% de las adolescentes. Ha vivido frecuentemente violencia de género y de distinto tipo: abuso psicológico, de control, a través de las TIC, así como agresiones físicas y sexuales. El conjunto de resultados obtenidos permite considerar a este grupo en alto riesgo de violencia contra las mujeres.

Tres situaciones detectadas entre los chicos

Las tres situaciones detectadas en 2020 a partir de las 16 situaciones de violencia de género que los chicos reconocen haber sufrido son:

- *Grupo uno, sin violencia de género en la pareja.* Se incluye en este grupo el 83,1% de los adolescentes. Se caracteriza por no haber ejercido violencia de género en el ámbito de la pareja. El conjunto de los resultados permite considerar a este grupo como de buena protección frente al riesgo de llevar a cabo violencia contra las mujeres.
- *Grupo dos, con violencia psicológica.* Se incluye en este grupo el 14,2% de los adolescentes. Se caracteriza por haber ejercido a veces conductas de maltrato psicológico y de control en el ámbito de la pareja. El conjunto de los resultados sobre sus características permiten considerarlo como un grupo con protección intermedia frente al riesgo de ejercer violencia contra las mujeres.
- *Grupo tres, maltratadores, con violencia múltiple y frecuente.* Se incluye en este grupo el 2,7% de los adolescentes. Se caracteriza por

haber ejercido con frecuencia situaciones de maltrato de distinto tipo: psicológico, de control, físico, sexual y a través de las nuevas tecnologías. El conjunto de los resultados sobre sus características permiten considerarlo como un grupo con alto riesgo de ejercer violencia contra las mujeres.

3.5. El papel de la escuela en la erradicación de la violencia de género

El 47,8% del alumnado responde en 2020 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) recordar que en su centro educativo se ha trabajado sobre «el problema de la violencia que algunos hombres ejercen contra las mujeres en la relación de pareja o expareja». La comparación realizada con muestras equivalentes en la respuesta a esta pregunta refleja porcentajes similares entre 2010 y 2013, así como un incremento estadísticamente significativo (de 8 puntos porcentuales) entre 2013 y 2020 en el porcentaje de adolescentes que recuerda haber tratado este problema en la escuela. Para valorar la importancia de este resultado conviene tener en cuenta que:

- 1) En los tres estudios (Díaz-Aguado *et alii*, 2011 y 2021, Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2014) se ha encontrado, con adolescentes de 14 a 20 años, que el trabajo escolar contra la violencia de género es un recurso eficaz de prevención primaria, al reducir significativamente el riesgo de que los chicos ejerzan y las chicas sufran violencia de género en las relaciones de pareja durante la adolescencia.
- 2) En el estudio sobre *Menores y violencia de género* (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2020), llevado a cabo con adolescentes de 14 a 18 años, se ha observado la eficacia del trabajo escolar contra la violencia de género como prevención secundaria entre las chicas, al reducir el riesgo de que las adolescentes que han vivido la violencia de género contra su madre vuelvan a vivir la violencia de género en las relaciones de pareja que establecen en la adolescencia. Eficacia que no llega a ser significativa entre los chicos expuestos a la violencia contra su madre.
- 3) Para tratar de extender la eficacia del trabajo escolar contra la violencia de género como prevención secundaria entre los chicos, disminuyendo el riesgo de que quienes han vivido la violencia de género contra su madre la reproduzcan en sus relaciones de pareja, convendría situar el trabajo escolar específico contra este problema desde el primer curso de la ESO, para realizarlo desde la edad en la que inician las primeras relaciones de pareja los chicos que han vivido dicha violencia en su familia de origen (significativamente antes que los chicos que no han vivido dicha violencia), así como prestar una mayor atención a la especial resistencia al cambio que puede existir en adolescentes que han escuchado con frecuencia en su entorno familiar mensajes a favor del dominio masculino sobre las mujeres.

En el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017 se propone trabajar en la escuela una serie de contenidos que giran en torno a la prevención de la violencia de género en el ámbito de la pareja, la educación afectiva sexual para la igualdad y la alfabetización digital. Los resultados obtenidos en 2020 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) apoyan la eficacia de dicha inclusión para prevenir la violencia de género. A esta conclusión permiten llegar los resultados sobre la violencia que las chicas reconocen haber vivido como víctimas y los chicos como agresores. El porcentaje de quienes recuerdan haber trabajado en la escuela cada uno de los tres temas generales propuestos en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017 (violencia de género en la pareja, educación sexual y uso de las TIC) es mayor entre quienes no han vivido VGP, seguido del grupo que ha vivido a veces violencia de tipo psicológico

y, por último, del grupo que la ha vivido de forma múltiple y frecuente. Las diferencias son de mayor magnitud entre los chicos, siendo muy minoritarios los porcentajes de quienes recuerdan haber trabajado estos temas en la escuela en el grupo que ha ejercido VGP múltiple y frecuente (entre un 15,1% y un 20,4%, según el tema), multiplicándose por tres el porcentaje de quienes recuerdan dicho trabajo en el grupo que no ha ejercido violencia de género (Díaz-Aguado *et alii*, 2021).

4. Otras formas de violencia contra las mujeres

Con el objetivo de avanzar en el conocimiento de cómo es la situación de otras formas de violencia contra las mujeres en la adolescencia en España, en el estudio de 2020 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) se han incluido por primera vez una serie de indicadores sobre violencia sexual y acoso sexual *online*, así como sobre el papel de la escuela en la educación afectivo-sexual para la igualdad. A continuación, se presentan los principales resultados y conclusiones. El hecho de no disponer de datos sobre estos indicadores en estudios anteriores impide evaluar su evolución.

4.1. La violencia sexual

A la pregunta genérica: «¿te has sentido presionada a realizar actividades de tipo sexual en las que no querías participar?», respondió afirmativamente el 14,1% de las chicas, que en casi todos los casos (97,4%) reconocieron que la presión había sido realizada por un hombre. Considerando dicha respuesta y la de quienes respondieron que la situación a la que fueron presionadas se produjo finalmente, se encuentra que un 6,4% del total de las chicas participantes en este estudio (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) reconocen haber sufrido violencia sexual.

Existe relación entre haberse sentido presionadas para situaciones sexuales no deseadas y la VGP que las chicas reconocen haber sufrido. Los porcentajes de chicas que han recibido presiones para situaciones sexuales en las que no querían participar son del 7,5% en el grupo que no ha vivido VGP, del 22% en el grupo que ha vivido VGP de tipo psicológico, y del 44,8% en el grupo que ha vivido violencia múltiple y frecuente.

Las respuestas al preguntarles por la identidad de quien les presionó reflejan que la mayoría de las presiones se ejercen por el chico con el salen, salían, querían salir o quería salir con ellas (el 55,7%), seguidas por un chico fuera de la relación de pareja (el 47,6%), un hombre bastante mayor que yo (el 24%) y otra persona (19,7%). Las respuestas sobre la edad a la que recibieron dichas presiones reflejan que algunas se produjeron desde muy corta edad: el 2,5% con menos de seis años; el 5,3% entre 6-9 años; el 11,6% entre 9-12 años; el 65,8% entre 13-15 años; el 41,5% entre 16-18 años; y el 6,3% entre 18-20 años.

Los resultados anteriormente expuestos reflejan la necesidad de medidas proactivas desde los centros educativos para la prevención y detección del abuso sexual contra menores, como se reconoce en la Ley orgánica de protección integral de la infancia y la adolescencia frente a la violencia (BOE, 2021), en la que se establece que en todos los centros en los que estudien menores se contará con la figura del coordinador/a de bienestar y protección del alumnado y que en las entidades que realizan actividades deportivas o de ocio con menores, deberá existir la figura del delegado/a de protección para difundir y dar cumplimiento a los protocolos para situaciones de violencia infanto-juvenil, y a quien los niños, niñas y adolescentes puedan acudir para expresar sus inquietudes. La inclusión de las actividades de prevención del abuso sexual en programas integrales de prevención de distinto tipo de violencia (como el acoso escolar, la violencia de género en la pareja o las conductas autolesivas) puede favorecer su

desarrollo y eficacia. Los programas desarrollados con adolescentes desde la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM (Díaz-Aguado, 1996, 2002, 2003, 2005, 2009; Díaz-Aguado, 1996 y 2004; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001) reflejan la eficacia que para la prevención de la violencia tiene adoptar un enfoque integral, basado en los derechos humanos, que incluya tratamiento específico sobre las violencias más cotidianas.

4.2. El acoso sexual *online*

Con la creciente utilización de las tecnologías digitales han surgido nuevas formas de violencia contra las mujeres, entre las cuales cabe destacar por su frecuencia el acoso sexual *online*. En uno de los estudios más relevantes sobre su prevalencia en la Unión Europea, se encuentra que lo ha sufrido el 11% de las mujeres mayores de 15 años, siendo mucho más frecuente entre las jóvenes de 15 a 29 años, con una prevalencia que duplica la de las mujeres de 40 a 49 años, y triplica la de las mujeres de 50 a 59 años (FRA, 2014).

Los resultados obtenidos en 2020 con adolescentes (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) reflejan que el acoso sexual *online* fuera de la relación de pareja es vivido por un porcentaje muy elevado de chicas adolescentes. Las situaciones de esta nueva forma de violencia contra las mujeres que un mayor porcentaje de chicas entre 14 y 20 años reconoce haber vivido una vez o con más frecuencia, son las relacionadas con mostrar (48%) y pedir fotografías sexuales (43,9%), seguidas de recibir mensajes sexuales no deseados (36,8%) y peticiones de cibersexo *online* (23,4%). El 18,7% responde que le han pedido continuar hablando de sexo después de pedir que parara y el 11,6% que han difundido rumores *online* sobre su conducta sexual.

Como sucede con otras formas de violencia de género, el porcentaje de chicos que reconoce haber realizado conductas relacionadas con el acoso sexual *online* hacia una chica fuera de la relación de pareja es claramente inferior al del número de chicas que reconoce haberlas recibido. La situación más frecuente, reconocida por el 17,1% de chicos, es pedir fotografías sexuales *online*. El 7,4% de los chicos reconoce que ha pedido cibersexo *online*.

Existe una relación estadísticamente significativa entre el tipo de exposición a la violencia de género en la pareja y todas las situaciones de acoso sexual *online* fuera de la pareja por las que se pregunta (a las chicas si las han recibido y a los chicos si las han ejercido). Como reflejo de la relación entre estas dos formas de violencia contra las mujeres cabe interpretar, también, que quienes han vivido VGP en más de una relación (con su pareja actual y con una pareja anterior) hayan vivido más acoso sexual *online* que quienes solo vivieron violencia de género en una relación de pareja.

4.3. Conductas de riesgo *online* y violencia

Las investigaciones realizadas en distintos contextos culturales reflejan que el acoso sexual *online* está relacionado con otras violencias, como el ciberacoso, y con conductas de riesgo *online*, como visitar páginas de riesgo o relacionarse con personas conocidas a través de internet (Calvete *et alii*, 2021; Chang, *et alii*, 2016; Ybarra, M. *et alii*, 2007).

Se resumen a continuación los resultados obtenidos en 2020 sobre 16 conductas de riesgo *online*, que según el análisis factorial realizado, se agrupan en los tres factores siguientes (Díaz-Aguado *et alii*, 2021):

- 1) *Dar información personal* que pone en riesgo su privacidad y seguridad. Entre el 40% y el 60% de adolescentes lo ha realizado.

Por ejemplo: dar el nombre del colegio o instituto (el 60%) o dar la dirección de casa (el 40,4%). En estas conductas el porcentaje de chicas que las ha llevado a cabo es superior al porcentaje de chicos.

- 2) *Conductas de riesgo de victimización sexual (sexting, grooming...)*. Entre las cuales destacan los encuentros con personas desconocidas o permitir acceder a imágenes que puedan utilizarse para coaccionar al adolescente, como: quedar con un chico o una chica que se ha conocido a través de internet (el 32,9%), colgar una foto suya que su padre o su madre no autorizarían (el 29,4%), hablar de sexo con alguien que han conocido a través de internet (el 24,5%), colgar una foto suya de carácter sexual (el 13,3%), usar webcam al comunicarse con desconocidos (9,9%) y colgar una foto de su pareja de carácter sexual (5,2%).
- 3) *Conductas que incrementan el riesgo de violencia* Entre las que cabe destacar: llamar a alguien para molestarle (el 53,1%), difundir mensajes en los que se insulta u ofende a otras personas (el 25,4%), visitar una página web de contenido sexual (el 71,5% de chicos y el 28,8% de chicas) y visitar una página web de contenido violento (el 39% de chicos y el 15,8% de chicas). Estas conductas son más frecuentes entre los chicos que entre las chicas y deben alertar del riesgo que suponen para distintos tipos de violencia, y especialmente para la violencia de género en el ámbito de la pareja y la violencia sexual.

La comparación de los resultados obtenidos en 2013 y 2020 en las conductas de riesgo *online* por las que se pregunta en ambos años reflejó un incremento muy significativo en 12 de las 13 conductas evaluadas, con la única excepción de usar webcam al comunicarse con desconocidos/as, que disminuye ligeramente.

Para comprender la relevancia de prevenir estas conductas de riesgo *online* conviene tener en cuenta que están relacionadas con la violencia de género en la pareja que reconocen haber vivido, las chicas, como víctimas, y los chicos, como agresores (Díaz-Aguado *et alii*, 2021).

4.4. Educación afectivo-sexual para la igualdad

Los resultados anteriormente expuestos ponen de manifiesto la importancia que tiene, como se propone desde el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017, «reforzar y ampliar en materia de educación, los valores igualitarios y la educación afectivo-sexual en todos los niveles educativos, fomentando que se aborde de forma integral (aspectos fisiológicos y afectivo-emocionales)», así como «prevenir la violencia sexual, trabajando específicamente con los niños y varones adolescentes» (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2019).

Con el objetivo de conocer hasta qué punto se ha avanzado en dichas propuestas se incluyó por primera vez en el estudio de 2020 una serie de cuestiones al alumnado sobre la educación en este tema, precedida de la siguiente pregunta genérica: «¿recuerdas que se haya trabajado en tu centro sobre la sexualidad?» Respondió afirmativamente el 51,7% de la adolescencia. Para valorar la importancia de este resultado y la necesidad de extenderlo a toda la población, conviene tener en cuenta que según los resultados de 2020, haber trabajado en la escuela la educación sexual reduce el riesgo de ejercer violencia de género en los chicos y de sufrirla en las chicas (Díaz-Aguado *et alii*, 2021).

A quienes respondieron haber trabajado la educación sexual se les preguntó sobre los contenidos tratados. Sus respuestas reflejan que una amplia mayoría de los estudiantes que reconocen haber tratado la sexualidad afirma que se incluyeron todos los temas por los que se

pregunta. Los porcentajes más elevados se producen en los temas de tipo médico: prevención del contagio de enfermedades (94,5%) y de embarazos no deseados (89,7%). Los temas menos tratados son: «qué hacer para que se respete mi derecho a la libertad sexual» (69,5%), «otros tipos de diversidad afectivo-sexual» (69,7%), «cómo puede influir el machismo en la sexualidad» (72,3%) y «cómo evitar situaciones de riesgo de abuso sexual» (74,9%).

Los resultados anteriormente expuestos ponen de manifiesto que el 48,3% del alumnado no parece haber trabajado en la escuela la educación sexual. Lo cual refleja que casi la mitad de la población adolescente se ve privada de esta importante condición que puede favorecer el pleno desarrollo de su personalidad y prevenir situaciones de riesgo y abuso. De lo que se deduce la necesidad de incrementar las medidas que permitan extender los programas de educación afectivo-sexual para la igualdad, de forma que lleguen a toda la población en las mejores condiciones, desde el respeto a la libertad sexual, como parte fundamental del respeto a los derechos humanos y que incluyan la prevención de situaciones de abuso, ayudando a superar el machismo y la violencia contra las mujeres también en este ámbito.

4.5 La alfabetización digital como condición para la prevención de la violencia

Los resultados obtenidos en 2020 reflejan un significativo incremento de la utilización de materiales audiovisuales en la prevención escolar de la violencia de género, así como una gran influencia de las campañas de sensibilización en la idea que sobre dicha violencia tienen adolescentes y profesorado; lo cual pone de manifiesto que, aunque los medios de comunicación y las TIC destaquen con frecuencia como condiciones de riesgo de la violencia, también proporcionan importantes herramientas para erradicarla. Integrando estos resultados con los presentados sobre conductas de riesgo *online*, se evidencia la necesidad de educar en la alfabetización digital y mediática, desarrollando competencias para analizar de forma crítica los mensajes transmitidos por las TIC y producir adecuadamente sus propios mensajes, aprovechando las oportunidades que pueden derivarse de ello sin incurrir en riesgos que comprometan su bienestar y desarrollo. Se presentan a continuación los resultados obtenidos en 2020 sobre dos importantes condiciones para favorecerlo (Díaz-Aguado *et alii*, 2021):

- 1) *Comunicación con su padre o su madre sobre lo que sucede online.* El 75% de las chicas y el 56,4% de los chicos han hablado alguna vez o más con su padre o con su madre sobre lo que hacen a través de internet o en las redes sociales. Resulta evidente la necesidad de incrementarlo como una condición básica para la protección de la adolescencia actual.
- 2) *Extensión de la prevención en el centro escolar sobre el uso de las TIC.* Los resultados obtenidos al preguntar si han trabajado en el centro sobre cómo usar bien internet y las redes sociales reflejan que el 52,5% de la adolescencia recuerda dicho trabajo y que quienes así responden tienen menos riesgo de ejercer (en el caso de los chicos) y de sufrir (en el caso de las chicas) violencia de género. Casi la mitad de la población (el 47,5%), que no ha trabajado en la escuela sobre cómo usar bien las TIC, carece de una importante condición que podría ayudar a prevenir los riesgos que pueden implicar dichas tecnologías.
- 3) *Temas tratados en la prevención escolar.* Entre quienes responden que en su escuela se ha trabajado sobre cómo usar las TIC parecen haberse tratado de forma generalizada los principales riesgos, con la excepción del uso de la pornografía, una conducta que incrementa

considerablemente el riesgo de violencia contra las mujeres (Owens, *et alii*, 2012; Peter y Valkenburg, 2016) y a la que convendría prestar más atención en los programas de prevención, que deberían también implicar a las familias para favorecer la comunicación con sus hijos/as sobre lo que hacen y les sucede en internet y las redes sociales.

El Informe Juventud en España 2020 (Simón *et alii*, 2021) incluyó dos preguntas sobre el consumo de la pornografía en jóvenes de 15 a 29 años. Entre los resultados obtenidos, en este sentido, destaca que el 67% declara haberla visto alguna vez o con más frecuencia, con grandes diferencias en función del género: 87,4% de hombres y 50,2% de mujeres. Estas diferencias aumentan al considerar a quienes la consumen con frecuencia (una vez a la semana o más): 49,5% de los hombres y 12% de las mujeres. También se observan diferencias significativas en función de la edad, desde el 60,9% en adolescentes (de 15-19 años) hasta el 70% en edades posteriores (de 20-24 y de 25-29 años). Especialmente preocupante es que el 32% de los hombres y el 24% de las mujeres respondan que se inspiran bastante o mucho en la pornografía para sus relaciones; sin diferencias significativas en función de la edad. El hecho de que este porcentaje se reduzca a medida que aumenta el nivel educativo pone de manifiesto la eficacia que la educación puede tener en este sentido (Simón *et alii*, 2021).

5. Machismo versus igualdad en la construcción de la identidad

5.1. Actitudes sexistas y de justificación de la violencia en la adolescencia

Como se refleja en estudios realizados en distintos contextos culturales, desde la adolescencia una de las principales condiciones de riesgo de la violencia contra las mujeres es la mentalidad de dominio-sumisión que la justifica (Bradbury-Jones *et alii*, 2019; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2015; Reyes, *et alii*, 2016; Shen, Chiu y Gao, 2012; Taquete y Monteiro, 2019; Wesche y Dickson-Gomez, 2019). Los estudios que aquí se presentan han evaluado la identificación con la mentalidad de dominio-sumisión desde 2010 a través del acuerdo con 13 frases que se agrupan en dos factores: justificación de la violencia de género y de la familia patriarcal y sexismo y justificación de la violencia para resolver conflictos. Los resultados obtenidos en dichos estudios permiten destacar estos factores entre las principales condiciones de riesgo de que los chicos ejerzan violencia de género; también incrementan la probabilidad de que las chicas sufran violencia de género, pero la asociación entre ambas variables es menor en ellas (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2011, 2014; 2020; Díaz-Aguado, *et alii*, 2021). Los resultados de la investigación sobre la juventud universitaria (Díaz-Aguado Martínez y Martín, 2013) van en la misma dirección.

Por otra parte, el estudio con menores (de 14 a 18 años) que han vivido la violencia de género contra su madre (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2020) refleja que las actitudes sexistas y de justificación de la violencia incrementan el riesgo de que dichos menores reproduzcan la violencia de género en las relaciones de pareja que establecen desde la adolescencia, ellas como víctimas y, sobre todo, ellos como agresores.

En todos los estudios que hemos realizado sobre este tema (Díaz-Aguado *et alii*, 2011 y 2021; Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2013 y 2014) el porcentaje de chicos que está bastante o muy de acuerdo con la mayoría de las opiniones sexistas y de justificación de la violencia es el triple que el de chicas. Así se refleja en el estudio publicado en 2021, por ejemplo, en: «un buen padre debe hacer saber al resto de la familia quien es el que manda», con lo que el 5,4% de los chicos y el 1,3% de las chicas reconocen

un elevado acuerdo, o «está justificado que un hombre agrede a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle» (2,3% y 0,9%, respectivamente). Una importante excepción se produce en torno a la afirmación «el chico que parece agresivo es más atractivo», en la que los porcentajes están muy próximos y el nivel de desacuerdo es ligeramente superior en los chicos (5,1% y 5,2%, respectivamente). Las creencias de justificación de la violencia que suscitan un mayor acuerdo, elevado en el caso de los chicos, son: «está justificado agredir al que te ha quitado lo que es tuyo» (18,6% de chicos y 4,5% de chicas) y «es correcto pegar al que te ha ofendido» (13,5% y 4%, respectivamente). Conviene tener en cuenta, en este sentido, que dichas creencias están estrechamente relacionadas con el estereotipo masculino tradicional, y que pueden conducir a distintos tipos de violencia, incluida la violencia contra las mujeres, cuando se perciba haber recibido una ofensa o una agresión.

La comparación de los resultados obtenidos en los tres estudios (con datos de 2010, 2013 y 2020) refleja una disminución significativa en la última década en la mentalidad de dominio-sumisión que conduce a la violencia de género, que se produce sobre todo entre 2013 y 2020. Aunque en los tres años evaluados las chicas muestran un mayor rechazo a dicha mentalidad que los chicos, el cambio es significativo en ambos grupos y de mayor magnitud entre los chicos. Resultados que cabe relacionar con la disminución de la violencia de género en el ámbito de la pareja detectado entre 2013 y 2020 a través de las situaciones que las chicas reconocen haber sufrido como víctimas y los chicos haber ejercido como agresores. Es posible que la disminución del acoso escolar en España observada a través de la encuesta HBSC en España (Moreno *et alii* 2020) entre 2014 y 2018 también esté relacionada, por lo menos en parte, con las condiciones que han permitido la disminución de la violencia de género, puesto que ambas violencias son la expresión de la identificación con la mentalidad de dominio-sumisión.

El Informe Juventud en España (Simón *et alii*, 2021) también ha detectado importantes diferencias en las actitudes sexistas entre hombres y mujeres (reflejadas a través del interés que reconocen tener por las desigualdades de género) y que dichas diferencias se mantienen bastante estables entre los 15 y los 29 años. Entre las mujeres, más del 80% muestran elevado interés por dicho problema en todas las edades (el 86% entre 20-24 años, el 81% entre 15-19 y del 80% entre 25-29). Los porcentajes de hombres que reconocen tener un elevado interés por las desigualdades de género son claramente menores, del 61,6% entre 20-24 años, del 59,2% entre los 25-29 y del 57% entre los 15-19.

5.2. Mensajes sobre violencia y relaciones de pareja escuchados a personas adultas del entorno

Los consejos escuchados con más frecuencia en 2020 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) son los que coinciden con los valores de igualdad, respeto mutuo y no violencia. Siguen transmitiéndose, sin embargo, dos consejos que pueden incrementar el riesgo de violencia de género: «los celos son una expresión del amor» (el 21,9% de la adolescencia responde haberlo escuchado a menudo o muchas veces) y «para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona»; este último consejo parece seguir siendo muy transmitido, puesto que afirma haberlo escuchado con frecuencia el 39,9%). Los chicos siguen escuchando con más frecuencia consejos a favor de la utilización de la violencia para resolver conflictos. «Si alguien te pega, pégale tú», ha sido escuchado a menudo o muchas veces por el 41,2% de los chicos y el 31,1% de las chicas. Por el contrario, son ellas quienes han escuchado con una frecuencia ligeramente superior los mensajes que hacen referencia a las relaciones de pareja, tanto los que pueden contribuir a la violencia de género (como

«los celos son una expresión del amor» o «la mujer debe evitar llevar la contraria al hombre al que quiere») como los que aconsejan la igualdad («una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual»).

Los resultados obtenidos en los tres estudios ponen de manifiesto una relación significativa entre los mensajes escuchados a personas adultas del entorno y la violencia de género que vive la adolescencia. El grupo de chicos que reconoce haber ejercido VGP múltiple y frecuente, ha escuchado mensajes a favor del dominio del hombre sobre la mujer en la pareja con mucha más frecuencia que los otros dos grupos, siendo algo mayores las diferencias con el grupo que no ha ejercido violencia de género. También entre las chicas, quienes han sufrido violencia de género en la pareja, y especialmente quienes la han vivido de forma más frecuente y grave, responden haber escuchado más veces mensajes sexistas, sobre el dominio del hombre sobre la mujer y a favor de la utilización de la violencia, que quienes no han vivido VGP, aunque las diferencias en ellas son de menor magnitud a las que se observan entre los chicos. Mensajes que pueden alentar el dominio y la violencia en los chicos y dificultar que las chicas puedan detectar las situaciones de violencia de género y salir de ellas desde la primera señal de maltrato.

Los resultados sobre la evolución de los mensajes escuchados durante la década reflejan como principal diferencia una disminución muy significativa entre 2013 y 2020 de los dos siguientes: «los celos son una expresión del amor», en el que se justifica la violencia de control, y «para tener una buena relación de pareja debes encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona», en el que se asocia el amor con la anulación de la individualidad. Es destacable que la menor frecuencia con la que han escuchado el mensaje sobre los celos se produzca tanto en las chicas, como y, especialmente, en los chicos. Cabe relacionar estos cambios con la disminución de la violencia de género de control que se produce entre 2013 y 2020, evaluada a través de las situaciones que reconocen haber vivido las chicas, como víctimas, y los chicos como agresores.

Respecto a los mensajes relacionados con la violencia o sus alternativas, la principal diferencia durante la década se observa en el consejo «si alguien te pega, pégale tu». El porcentaje de adolescentes que lo ha escuchado con frecuencia aumenta significativamente entre 2013 y 2020 tanto en los chicos como, y especialmente, en las chicas. Resultado preocupante, que pone de manifiesto la necesidad de implicar a las familias en la erradicación de la violencia como forma de resolución de conflictos, sustituyéndola por procedimientos que permitan prevenirla o detenerla desde sus inicios, así como en la necesidad de que la construcción de la igualdad se oriente a la erradicación de los problemas que el sexismo imponía a cada género (la violencia en los hombres y la sumisión en las mujeres) y no en su generalización.

El hecho de que en 2020 el 21,9% de adolescentes (23,7% las chicas y 21,9% los chicos) reconozcan que han escuchado con frecuencia en su entorno familiar mensajes sobre la normalización de los celos (Díaz-Aguado, *et alii*, 2021) y que el acuerdo personal con dichos mensajes entre adolescentes de 15-19 años en el Informe Juventud en España 2020 sea de un 10,4% en el caso de las chicas y de más del doble (23,2%) entre los chicos, pone de manifiesto la especial dificultad que puede suponer para ellos cuestionar dichos mensajes. Otro resultado interesante es el menor acuerdo con que los celos sean una expresión del amor que se observa en los hombres a partir de los 20 años, bajando al 17,2% entre 20-24 años y al 15,8% entre 25-29 años (Simón *et alii*, 2021). Para valorar esta disminución conviene tener en cuenta que las generaciones que ahora tienen más de 20 años escucharon el mensaje de normalización de los celos con una frecuencia bastante superior a la de la adolescencia actual (Díaz-Aguado *et alii*, 2021).

5.3. Valores con los que se identifican y de la pareja ideal

Los resultados obtenidos en 2020 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) al preguntarles por qué valores les gustaría que les identificaran reflejan que las principales cualidades con las que se identifican chicos y chicas son la simpatía, la inteligencia, la bondad y la sinceridad. Se observan diferencias muy significativas en los porcentajes de quienes destacan como valores la defensa de la igualdad entre todas las personas (31,8% de chicas y 17,1% de chicos), el dinero y las posesiones (2,8% de chicas y 11,7% de chicos) y la fuerza física (2% de chicas y 9,5% de chicos).

La comparación de los tres valores prioritarios con los que se identifican en 2013 y 2020 refleja un incremento significativo, tanto en los chicos como las chicas, de valores éticos, relacionados con la igualdad, la bondad y la justicia, en detrimento de otros valores, como el atractivo físico o ser una persona famosa. La mayor diferencia se produce en la defensa de la igualdad entre todas las personas, que se incrementa significativamente tanto en los chicos (pasando del 12,5% al 17,1%) como y, sobre todo, en las chicas (del 15,6% a 31,8%).

Los resultados obtenidos en 2020 sobre los tres valores por los que les gustaría que destacara su pareja reflejan que las chicas eligen sobre todo la sinceridad (60,2%), la bondad (50,8%) y la simpatía (49,1%); y los chicos la simpatía y el atractivo físico (con porcentajes muy parecidos (53,8% y 53,5%), seguidos de la sinceridad (51,6%). Parece, por tanto, que persiste en ellos la imagen de la mujer como objeto de atractivo físico. El hecho de que ahora sitúen la apariencia al mismo nivel que la simpatía puede ser destacado como un avance respecto a lo observado en estudios anteriores (Díaz-Aguado y Martínez, 2001; Díaz-Aguado *et alii*, 2011; Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2014), en los que el atractivo físico era con diferencia el valor más destacado de la pareja ideal de los chicos. Las principales diferencias en función del género en 2020 se producen en los porcentajes de quienes destacan el atractivo físico (53,5% de chicos y 37,1% de chicas) y la defensa de la igualdad entre todas las personas (27,8% de chicas y 11,2% de chicos).

Los cambios que se observan entre 2013 y 2020 en los tres valores prioritarios para la pareja ideal están estrechamente relacionados con los que se producen respecto a los valores por los que les gustaría ser identificados/as, incrementándose en ambos casos valores éticos, relacionados con la igualdad, la bondad y la justicia, en detrimento de otros valores, como el atractivo físico o ser una persona famosa. El cambio más importante es, de nuevo, el incremento de la defensa de la igualdad entre todas las personas, que se produce en los chicos y, sobre todo, en las chicas. En ellas pasa de ser destacado por el 10,1% en 2013 al 27,8% en 2020. En ellos, del 6% al 11,2%, respectivamente.

Los resultados obtenidos en el Informe Juventud en España 2020 (Simón *et alii*, 2021) también reflejan un incremento de la identificación con valores éticos, así como el decisivo papel que reconocen a su participación en las manifestaciones en defensa de la igualdad y a su capacidad para construir una sociedad mejor: «nos encontramos ante una juventud que es, en su mayoría, responsable y comprometida. (...) un perfil de jóvenes solidarios, inconformistas, abiertos, integradores, participativos, conscientes de las desigualdades y discriminaciones que existen en nuestra sociedad y preparados para asumir los retos y los cambios necesarios en los ámbitos de la educación, la digitalización, la transición ecológica o la erradicación del machismo y sus violencias. Así lo demuestra que 9 de cada 10 mujeres jóvenes y casi 8 de cada 10 hombres consideren que la violencia de género es uno de los problemas sociales más importantes (p.7). (...) Las primeras experiencias de movilización de esta cohorte tienen que ver con la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Grandes movilizaciones en las que las mujeres fueron protagonistas y que podrían significar una generación más igualitaria en el ámbito político en el futuro» (p. 19).

También en el estudio de la FAD (Rodríguez y Ballesteros, 2019), con jóvenes de 15 a 29 años, se observan cambios muy significativos en los valores con los que se identifican. Los atributos más destacados en 2006 eran el consumismo, el presentismo, la rebeldía y el egoísmo, valores que han disminuido de forma muy significativa en 2019, siendo en este momento los más destacados el trabajo, la responsabilidad, la honradez y la tolerancia.

5.4. Autoestima y estrés de rol de género

En los tres estudios (Díaz-Aguado *et alii*, 2011 y 2021; Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2014) se encuentra que las chicas obtienen puntuaciones significativamente menores en autoestima que los chicos en todas las edades (de 14 a 20 años) y tipos de estudio evaluados (ESO, Bachillerato y Formación Profesional). Diferencias que se producen en la suma global de los indicadores y también en cada una de las 10 preguntas de la escala de Rosenberg (1965) utilizada. Entre las diferencias de mayor magnitud destacan: «debería sentir más respeto hacia mí misma/o», que refleja el reconocimiento de la dificultad de auto-aceptación, con la que el 50,6% de las chicas frente al 32,3% de los chicos responden estar muy o bastante de acuerdo, seguida de la frase «tengo una actitud positiva hacia mí misma/o», con la que el 75,8% de los chicos afirma estar bastante o muy de acuerdo frente al 58,3% de las mujeres que así responde. Como posible explicación de dichas diferencias cabe relacionarlas con la asociación de los estereotipos femeninos con la sumisión o la necesidad de tener que satisfacer las demandas de otras personas. Otro importante resultado encontrado en los tres momentos evaluados es la relación entre una menor autoestima y haber vivido violencia de género, tanto en las chicas que la han sufrido como en los chicos que la han ejercido.

En la misma dirección de los resultados obtenidos con adolescentes se orientan los que se encontraron en el estudio sobre la juventud universitaria (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2013): una menor autoestima entre quienes han vivido violencia de género y menores puntuaciones en las mujeres que en los hombres. Lo cual refleja que estas diferencias en función del género se mantienen en edades posteriores a la adolescencia incluso cuando se compara a hombres y mujeres del mismo nivel de estudios.

Estrés de rol de género sexista entre los adolescentes

Uno de los problemas emocionales de los chicos generados por el machismo, que incrementa considerablemente el riesgo de que ejerzan violencia contra las mujeres, es el estrés producido al no poder cumplir con los rígidos estereotipos sexistas de dominio y superioridad (Baugher y Gazmanarian, 2015; Gallagher y Parrott, 2011; Merino *et alii*, 2021; Reidy *et alii*, 2015). En algunas investigaciones se ha observado incluso que dicho estrés predice la violencia contra las mujeres en mayor medida que otros componentes más cognitivos del machismo (Jakupcak, Lisak y Roemer, 2002).

Para evaluar el estrés de rol de género sexista en los chicos en el estudio de 2020 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) se ha empleado la escala más utilizada internacionalmente en este sentido, validada para adultos por Eisler y Eskidmore (1987). El estudio realizado con adolescentes (Merino *et alii*, 2021) ha permitido comprobar la validez de dos de sus factores para dicha edad, los utilizados en el estudio de 2020 que aquí se presenta, destinados a evaluar el estrés producido por situaciones de: subordinación a la mujer y de inferioridad intelectual.

Los resultados de 2020 con chicos de 14 a 20 años (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) reflejan que entre las situaciones que contrarían el rol machista y que reconocen les producen o producirían bastante o mucha ansiedad destacan: «hablar con una feminista» (al 13,9%) y «necesitar que tu pareja trabaje fuera de casa para mantener a la familia» (al 9,5%). En los factores o tipos de estrés evaluados en los chicos (por subordinación a la mujer y por inferioridad intelectual), quienes han ejercido VGP múltiple y frecuente, muestran mayor estrés al contrariar los estereotipos machistas, en segundo lugar, los que han ejercido VGP psicológica y por último el grupo que no ha ejercido dicha violencia. Resultados que permiten destacar al estrés de rol de género como una condición de riesgo de la VGP ejercida por los chicos.

Estrés de rol de género sexista entre las adolescentes

Con el objetivo de conocer si también en el caso de las chicas el estrés por contrariar los rígidos estereotipos sexistas se relaciona con la violencia contra las mujeres, se seleccionaron los dos factores más significativos para adolescentes incluidos en la escala validada por Gillispie y Eisler (1992), para evaluar el estrés producido por situaciones de falta de atractivo físico o de falta de afectividad o aceptación en relaciones sociales. Los resultados obtenidos en 2020 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) reflejan que las situaciones que contrarían el rol femenino tradicional y que producen o producirían bastante o mucha ansiedad en las chicas son: «que tu pareja se niegue a hablar de vuestros problemas en la relación» (al 44,1%) y «ser incapaz de satisfacer las necesidades afectivas de otros miembros de la familia» (al 36,6%). Además, el 28,1% de las chicas reconoce que sienten o sentirían bastante o mucha ansiedad si «se vieran menos atractivas que antes», el mismo porcentaje que anticipa mucho estrés si «notara que ha engordado 5 kilos», lo cual refleja la presión por la delgadez que sienten muchas adolescentes y que el estereotipo de la mujer objeto parece más superado por ellas cognitiva que emocionalmente. También es destacable que las situaciones que producen o producirían ansiedad a un menor porcentaje de chicas son: «ser demasiado alta» (6,9%) y «ser más fuerte que su novio» (4,4%). Lo cual pone de manifiesto una superación bastante generalizada del estereotipo que obligaba a la mujer a ser débil y frágil. La comparación de estos porcentajes con los mencionados en el epígrafe anterior, refleja la mayor sensibilidad de las chicas para detectar el sexismo, como también se manifiesta en el resto de las preguntas sobre dicho problema. En apoyo de lo cual cabe interpretar que las correlaciones entre el estrés de rol de género sexista con problemas de salud y falta de autoestima sean superiores en el caso de las chicas, aunque también son significativas en los chicos.

En los dos factores del estrés de rol de género sexista evaluados en las chicas (por falta de atractivo físico y por falta de aceptación relacional), las que han vivido VGP múltiple y frecuente son las que muestran mayor ansiedad al contrariar los estereotipos sexistas, en segundo lugar, las que han vivido VGP psicológica y por último el grupo que no ha vivido dicha violencia. Lo cual refleja la relación entre dicho estrés y la VGP que viven las adolescentes.

Los resultados anteriormente expuestos apoyan la consideración de las presiones que sobre las mujeres ejerce el estereotipo de la mujer objeto como una forma de violencia simbólica, que representa una amenaza para su salud y bienestar, como se refleja de forma especial en la asociación de la belleza con la delgadez, importante condición de riesgo de trastornos de conducta alimentaria, como la anorexia y la bulimia. Como indicadores de dicho riesgo en España cabe considerar los siguientes resultados obtenidos con chicas adolescentes de 12 a 18 años a través de la encuesta HBSC auspiciada por la OMS, (Moreno *et alii*, 2020):

- 1) *Delgadez extrema*. En 2018 el índice de masa corporal del 3,7% de las chicas las sitúa en la delgadez extrema, porcentaje que supone un progresivo aumento desde 2006, en el que este problema era del 2,3%.
- 2) *Hacer dieta u otra estrategia para perder peso*. El 15,6% de las chicas reconoce dicho comportamiento en 2018, porcentaje menor al observado en 2014, año en el que se situaba en el 22,3%. Este cambio coincide con la mayor identificación con la igualdad detectada en las chicas y chicos adolescentes entre 2020 respecto a 2014 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021).
- 3) *Percepción de la imagen corporal*. En la misma dirección de los resultados sobre la conducta de hacer dieta cabe interpretar los que se observan al preguntarles por la percepción que tienen de su talla. En 2018 el 33% de las chicas responde verse un poco o demasiado gorda, porcentaje que era del 42,7% en 2002 y que ha ido descendiendo gradualmente en cada año evaluado.

Los resultados sobre la identificación con la mentalidad de dominio-sumisión y los problemas emocionales que origina reflejan que, aunque una gran mayoría de adolescentes rechaza claramente el sexismo y la justificación de la violencia de género, se detectan algunos casos muy minoritarios que la justifican a los que hay que prestar una atención especial. Además, el componente emocional del sexismo o la justificación de la violencia como forma general de resolución de conflictos (con la que casi uno de cada cinco chicos responde estar de acuerdo en 2020), siguen representando importantes condiciones de riesgo. En función de lo cual conviene orientar la prevención de la violencia de género desde una perspectiva integral, que ayude a rechazar toda forma de violencia, con un tratamiento específico a una de las más graves y frecuentes, la que se ejerce contra las mujeres por el hecho de serlo.

Los programas de erradicación de la violencia anteriormente mencionados, realizados desde una perspectiva de género, pueden proporcionar un contexto muy adecuado en el que prevenir otras formas de violencia que afectan de forma especial a la adolescencia (como el acoso escolar, la violencia a través de las TIC y las conductas autolesivas), llevando así a la práctica la propuesta de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (BOE, 2021).

6. Construcción de la igualdad versus reproducción del sexismo en otros indicadores de bienestar y desarrollo

Se presenta a continuación una serie de resultados sobre condiciones de riesgo y de protección durante la adolescencia, en los que se observan importantes diferencias de género relacionadas con el sexismo (Díaz-Aguado *et alii*, 2021):

- 1) *Desarrollo académico y tiempo dedicado a estudiar*. El 56% de las chicas estudia más de dos horas diarias, situación en la que se encuentra solo el 30,5% de los chicos. Por el contrario, ellos son el 29,2% de quienes estudian menos de una hora o nada, porcentaje que baja al 11,5% en ellas. Esto ayuda a explicar las diferencias que se observan en rendimiento y otros indicadores de desarrollo académico y que podrían estar relacionadas con las que se detectan en cada grupo respecto a la superación del sexismo. En apoyo de lo cual cabe interpretar que las chicas hayan avanzado más en la superación de antiguos estereotipos (ampliando sus expectativas profesionales, por ejemplo) que los chicos. La mayor frecuencia de problemas académicos en los chicos puede estar relacionada con estereotipos machistas que dificultan su relación con el profesorado y obstaculizan

el trabajo que requiere bastante esfuerzo, con resultados a medio o largo plazo.

- 2) *Problemas de salud física y psicológica.* Ellas reconocen vivir los dos tipos de problema con mucha mayor frecuencia que ellos. La mayoría de los chicos no vive ninguno de los 11 problemas por los que se pregunta. Sin embargo, son mayoría las chicas que reconocen vivir bastantes o muchas veces los cinco problemas siguientes: se sienten agotadas (68,7%), están nerviosas (68,6%), tienen dolor de cabeza (56,8%), se sienten tristes (54,3) y tienen dolor de espalda (52,9%). Los problemas más frecuentes en ellos son: sentirse agotado (43,6%) y nervioso (41,2%). En el resto de los problemas el porcentaje de chicos que reconoce vivirlos con frecuencia es siempre inferior al 31%. Estas diferencias de género se mantienen en todos los tipos de estudio evaluados (ESO, Bachillerato y FP) y están relacionadas con la VGP que tanto ellos y sobre todo ellas reconocen haber vivido. Como reflejo de las importantes diferencias de género en problemas de salud cabe considerar también los resultados obtenidos a través de la encuesta HBSC (Moreno *et alii*, 2020), con adolescentes de 12 a 18 años, en los que se observa que las chicas viven con frecuencia más síntomas de malestar psíquico o físico que los chicos en todos los grupos de edad y años evaluados.
- 3) *Consumo de fármacos y otras drogas.* Los resultados de 2020 con adolescentes de 14 a 20 años (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) reflejan que el consumo de todas las drogas aumenta con la edad y varía en función del género y el tipo de estudio. Los antidepresivos son más consumidos por las chicas, especialmente en Bachillerato y FP. El consumo de tranquilizantes está más extendido entre los chicos desde la ESO. Son las chicas quienes consumen más tabaco, sobre todo en la ESO, diferencias que disminuyen en Bachillerato y dejan de ser significativas en FP. Se observa un patrón diferente en el consumo de alcohol en todos los tipos de estudio, con una mayor presencia de chicos entre quienes no consumen nada y entre quienes lo consumen a diario y de chicas en las frecuencias de consumo medio. Respecto al cánnabis solo hay diferencias en la ESO (con mayor presencia de chicos entre quienes no consumen nada o a diario) y en FP (con más chicos sin consumo y más chicas con consumo 1-6 veces al año). El de otras drogas ilegales distintas del cánnabis es más frecuente en los chicos en ESO y en Bachillerato, sin diferencias significativas en FP.
- 4) *Uso problemático de internet y las redes sociales.* Las chicas puntúan significativamente más que los chicos en cuatro de los cinco factores evaluados: utilizarlo como regulación emocional, preocupación cognitiva por dicho uso, uso compulsivo y consecuencias negativas en la vida cotidiana. Son los chicos, por el contrario, quienes puntúan más en la preferencia por las interacciones sociales a través de internet. Estas diferencias en función del género se mantienen durante toda la adolescencia y dejan de ser significativas a los 20 años.
- 5) *Comunicarse con otras personas a través de redes sociales, correo, WhatsApp.* Sólo el 2,2% de los chicos y el 0,8% de las chicas reconocen no dedicar nada de su tiempo diario a esta actividad, que ha cambiado profundamente la vida cotidiana durante la adolescencia en la última década. Las chicas están sobrerrepresentadas en las respuestas que reflejan más tiempo y los chicos en las de menos tiempo. La respuesta más frecuente en ellas es la del máximo tiempo: más de cuatro horas diarias. Es lo que reconocen el 31,9% de las chicas y el 18,8% de los chicos. Diferencias que cabe relacionar con el mayor riesgo de adicción a estas tecnologías que se observa en ellas.
- 6) *Tiempo dedicado a practicar deporte.* Como síntesis de las grandes diferencias en esta actividad, cabe destacar que el 49,7% de las chicas

dedica menos de una hora al día o nada a hacer deporte, situación en la que se encuentra el 24,1% de los chicos. En el otro extremo, dedican más de dos horas al día el 39,8% de los chicos y el 17,9% de las chicas. Estas diferencias podrían estar relacionadas con las que se observan en indicadores de malestar físico (como dolores de espalda, de cabeza, cansancio...), mucho más frecuentes en ellas que en ellos, y podrían ser un antecedente de la reproducción de algunos de los problemas de salud más frecuentes entre las mujeres en la vida adulta. Resultados que reflejan la necesidad de adaptar la Educación física y la Educación para la salud desde una perspectiva de género, para ayudar a superar las dificultades de quienes no incorporan a su vida cotidiana suficiente actividad física, como sucede en mayor medida entre las chicas.

Para valorar la relevancia de los resultados que en este epígrafe se presentan conviene tener en cuenta que el riesgo de vivir violencia de género, ellas como víctimas y ellos con agresores, aumenta con: la baja autoestima, los problemas de salud física y psicológica, el consumo de fármacos y otras drogas, el uso problemático de internet y el tiempo abusivo dedicado a las redes sociales (Díaz-Aguado *et alii*, 2021).

7. Conclusiones

En los epígrafes anteriores se han presentado las conclusiones más específicas derivadas de cada tema. Se resumen a continuación las dos más generales.

7.1. La relación de los cambios en la adolescencia, el grupo de iguales, las familias y la escuela con los producidos en el resto de la sociedad

La disminución de la violencia de género detectada en los estudios realizados en 2013 y 2020 (Díaz-Aguado *et alii*, 2021) parece estar estrechamente relacionada con otros cambios producidos en dicho período en la adolescencia, las familias, la escuela y el conjunto de la sociedad.

En la adolescencia son especialmente destacables los cambios producidos en la disminución del sexismo, la menor justificación de la violencia de género y la mayor importancia que dan a la defensa de la igualdad entre todas las personas, como valor prioritario con el identificarse y para su pareja ideal.

En las familias resultan especialmente significativos los avances en la disminución de mensajes sobre el dominio del hombre sobre la mujer y la anulación de la individualidad en las relaciones de pareja. También ha aumentado significativamente la influencia que las y los adolescentes atribuyen en su idea de la violencia de género a lo que han hablado con su madre y con su padre. Lo cual refleja un cambio significativo en la superación del tabú que impedía hablar de este tema en la familia.

El papel de la escuela se refleja en múltiples indicadores evaluados a través de las/os adolescentes, el profesorado y los equipos directivos, en los que se pone de manifiesto que han ido aumentando las actividades desarrolladas para construir la igualdad y para prevenir la violencia contra las mujeres, que como se comprueba en estos estudios son eficaces condiciones para prevenirla.

Estos cambios parecen formar parte de una transformación general que afecta al conjunto de la sociedad, como se ha expresado también desde las asociaciones y manifestaciones en defensa de la igualdad, en la investigación, en el arte y la cultura, en los medios de comunicación y en el Pacto de Estado contra la Violencia de Género de 2017.

7.2. Estamos avanzando, pero queda mucho por conseguir

El reconocimiento de los avances detectados en la prevención de la violencia de género no puede impedir reconocer, también, que sigue habiendo muchos/as adolescentes que viven dicha violencia, que los cambios son menores en las formas de violencia más graves, que es necesario extender la prevención escolar para que llegue a toda la población en las mejores condiciones (actualmente uno de cada dos adolescentes no la recuerda), implicando más a las familias en dicha prevención, que los riesgos existentes a través de las TIC son muy frecuentes y graves y que es preciso prevenir también otras formas de violencia contra las mujeres, prestando una especial atención a la violencia sexual en sus distintas manifestaciones, incluido el acoso sexual *online*, que afecta a un porcentaje muy elevado de adolescentes.

Bibliografía

- BAUGHER, Amy y GAZMARARIAN, Julie (2015):** «Masculine gender role stress and violence: A literature review and future directions», *Aggression and Violent Behavior*, 24: 107-112.
- BRADBURY-JONES, Caroline, et alii (2019):** «A profile of gender-based violence research in Europe: findings from a focused mapping review and synthesis», *Trauma, Violence, and Abuse*, 20: 470-483.
- CALVETE, Esther et alii (2021):** «Moderating factors of the association between being sexually solicited by adults and active online sexual behaviors in adolescents», *Computers in Human Behavior*, 124: 106935.
- CHANG, Fong-Ching et alii (2016):** «Predictors of unwanted exposure to online pornography and online sexual solicitation of youth», *Journal of Health Psychology*, 21: 1107-1118.
- DÍAZ-AGUADO, María José, (Dir.) (1996):** *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*, Instituto de la Juventud, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José, (Dir.) (2004):** *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*, Instituto de la Juventud, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José (1998):** «Prevenir la violencia desde la escuela. Programas desarrollados a partir de la investigación-acción», *Revista de Estudios de Juventud*, 42, 63-77.
- DÍAZ-AGUADO, María José (2002):** *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad. Programa para educación secundaria*, Instituto de la Juventud, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José (2003):** «Diez condiciones básicas para prevenir la violencia desde la adolescencia», *Revista de Estudios de Juventud*, 62: 21-36.
- DÍAZ-AGUADO, María José (2005):** La violencia entre adolescentes y su prevención desde la escuela, *Psicothema*, 17: 549-558.
- DÍAZ-AGUADO, María José (2009):** «Prevenir la violencia de género desde la escuela», *Revista Estudios de Juventud*, 86: 31-46.
- DÍAZ-AGUADO, María José y MARTINEZ ARIAS, Rosario (2001):** *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Instituto de la Mujer, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario e INSTITUTO DE LA MUJER (2002):** *Estudio sobre las medidas adoptadas por los Estados Miembros de la Unión Europea para luchar contra la violencia hacia las mujeres*, Presidencia de la Unión Europea, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José y MARTINEZ ARIAS, Rosario (2015):** «Types of Adolescent Male Dating Violence against Woman, Self-esteem and Justification of Dominance and Aggression», *Journal of Interpersonal Violence*, 30: 2636-2658
- DÍAZ-AGUADO, María José et alii (2011):** *Igualdad y prevención de la violencia de género en la adolescencia*, Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario y MARTIN BABARRO, Javier (2013):** *La juventud universitaria ante la igualdad y la violencia de género*. Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario y MARTIN BABARRO, Javier (2014):** *Evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y prevención de la violencia de género*, Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario y MARTIN BABARRO, Javier (2020):** *Menores y violencia de género*, Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José et alii (2021):** *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España*, Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, Madrid.

- EISLER, Richard y SKIDMORE, Jay (1987):** «Masculine gender role stress: Scale development and component factors in the appraisal of stressful situations», *Behavior modification*, 11: 123-136.
- FRA (2014):** «Violence against women: an EU-wide survey. Main results», European Union Agency for Fundamental Rights, Luxembourg.
- GALLAGHER, Kathryn y PARROTT, Dominic (2011):** «What Accounts for Men's Hostile Attitudes Toward Women? The Influence of Hegemonic Male Role Norms and Masculine Gender Role Stress», *Violence against Women*, 17: 568-583.
- GILLISPIE, Betty y EISLER, Richard (1992):** «Development of the Feminine Gender Role Stress Scale», *Behavior Modification*, 16: 426-438.
- JAKUPCAK, Matthew, LISAK, David y ROEMER, Lizabeth (2002):** «The role of masculine ideology and masculine gender role stress in men's perpetration of relationship violence», *Psychology of Men and Masculinity*, 3: 97-106.
- MERINO, Emma et alii (2021):** «Masculine gender role stress as mediator of the relationship between justification of dominance and aggression and male adolescent dating violence against women», *Psicothema*, 33: 206-213.
- MORENO, Carmen et alii (2020):** *Informe comparativo de las ediciones 2002-2006-2010-2014-2018 del Estudio HBSC en España*. Ministerio de Sanidad, Madrid.
- OWENS, Eric et alii (2012):** «The impact of Internet pornography on adolescents: A review of the research». *Sexual Addiction and Compulsivity*, 19: 99-122.
- PETER, Jochen y VALKENBURG, Patti (2016):** «Adolescents and pornography: A review of 20 years of research», *The Journal of Sex Research*, 53: 509-531.
- REIDY, Dennis et alii (2015):** «Masculine discrepancy stress, teen dating violence, and sexual violence perpetration among adolescent boys», *Journal of Adolescent Health*, 56: 619-624.
- REYES, Luz et alii (2016):** «Gender role attitudes and male adolescent dating violence perpetration: Normative beliefs as moderators», *Journal of Youth and Adolescence*, 45: 350-360.
- ROSENBERG, Morris (1965):** *Society and the adolescent self-image*, Princeton University Press, Princeton N.J.
- RODRIGUEZ, Elena y BALLESTEROS, Juan Carlos (2019):** *Jóvenes, ocio y TIC. Una mirada a la estructura vital de la juventud desde los referentes del tiempo libre y las tecnologías*, FAD, Madrid.
- SHEN, Chiung-Tao; CHIU, Marcus y GAO, Jianxiu (2012):** «Predictors of dating violence among Chinese adolescents: The role of gender-role beliefs and justification of violence», *Journal of Interpersonal Violence*, 27: 1066-1089.
- SIMON, Pablo, CLAVERÍA, Silvia, GARCÍA ALBACETE, Gema, LÓPEZ ORTEGA, Alberto y TORRE, Margarita (2021):** *Informe juventud en España 2020*, Instituto de la Juventud, Madrid.
- TAQUETTE, Stella, y MONTEIRO, Denise (2019):** «Causes and consequences of adolescent dating violence: a systematic review», *Journal of Injury and Violence Research*, 11:137-147.
- YBARRA, M. L. et alii (2007):** «Internet prevention messages: Targeting the right online behaviors», *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 161: 138-145.
- WESCHE, Rose y DICKSON-GOMEZ, Julia (2019):** «Gender attitudes, sexual risk, intimate partner violence, and coercive sex among adolescent gang members», *Journal of Adolescent Health*, 64: 648-656.

Otras referencias bibliográficas

- BOE (2004):** «Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre sobre integración de medidas contra la violencia de género», BOE A-2004-21760
- BOE (2021):** «Ley Orgánica 8/2021 de 4 de junio de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia», BOE A-2021-9347.
- DELEGACIÓN DEL GOBIERNO CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO (2019):** «Documento refundido de medidas del Pacto de Estado en materia de violencia de género. Congreso + Senado», <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/pactoEstado/docs/Documento_Refundido_PEVG_2.pdf> [23/02/ 2022].
- CONSEJO DE EUROPA (2011):** «Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica», <<https://rm.coe.int/1680462543>> 23/02/2022].
- GREVIO (2020):** «Primer informe de evaluación España, Convenio de Estambul» <<https://violenciagenero.igualdad.gob.es/marcoInternacional/informesGREVIO/docs/InformeGrevioEspana.pdf>> [23/02/2022].



Antonia García Luque y Alba de la Cruz Redondo
Universidad de Jaén
Correo electrónico: aredondo@ujaen.es y agalu@ujaen.es

Masculinidad hegemónica versus masculinidades igualitarias: una aproximación teórica

Resumen

El presente texto pretende ser un acercamiento teórico y conceptual a la arquitectura de lo masculino como la norma universal en nuestro sistema de género patriarcal, asentado en relaciones de poder asimétricas y binarias (hombre-mujer) y en la heteronormatividad. Se abordará la construcción y legitimación de las denominadas «masculinidades hegemónicas» en este contexto cultural, así como la tensión provocada con la emergencia de nuevos modelos de masculinidad que están cuestionando y poniendo en riesgo los rasgos y privilegios de la tradicional. Para ello, se realizará una profunda reflexión crítica sobre el verdadero impacto social de las llamadas «nuevas masculinidades emergentes» y su efecto (o no) en la desarticulación de las desigualdades de género. Finalmente, se plantean algunas sugerencias de abordaje coeducativo para la cimentación de modelos de masculinidad cívicos e igualitarios.

Palabras clave: masculinidad hegemónica, cultura patriarcal, nuevas masculinidades emergentes, coeducación, igualdad de género.

Abstract

This text pretends to be a theoretical and conceptual approach to the architecture of the masculine as the universal norm in our patriarchal gender system, based on asymmetric and binary power relations (man-woman) and on heteronormativity. The construction and legitimation of the so-called «hegemonic masculinities» in this cultural context will be addressed, as well as the tension caused by the emergence of new models of masculinity that are questioning and putting at risk the features and privileges of the traditional one. To do this, a deep critical reflection will be carried out on the true social impact of the so-called «new emerging masculinities» and their effect (or not) in the dismantling of gender inequalities. Finally, some suggestions for a co-educational approach are proposed for the foundation of civic and egalitarian models of masculinity.

Key Words: Hegemonic masculinity, patriarchal culture, new emerging masculinities, coeducation, gender equality.

1. Introducción

Cabe reflexionar sobre la estrecha vinculación que existe entre los desalentadores datos del incremento de la violencia de género en la adolescencia, arrojados en el último estudio de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2020)⁽¹⁾, y el modelo dominante de «ser hombre» que se está transfiriendo a través de los diferentes mecanismos de socialización diferencial de género. Así mismo, este modelo de masculinidad tradicional hegemónico, normalizado y legitimado culturalmente, es responsable en gran medida no solo de las múltiples violencias machistas, sino también de la denominada «cultura de la violación» y del *bullying* LGBTQ+fóbico o *bullying* dirigido a minorías sexo-genéricas.

⁽¹⁾ Díaz-Aguado, María José *et alii* (2020): «Menores y violencia de género. Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género», < https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2020/pdfs/Estudio_menores_final1.pdf >, [22 de febrero de 2022].

Arconada (2008) señaló algunas de las características de la violencia de género; la conciencia de superioridad de lo masculino con respecto a lo femenino, base de la misoginia, así como el repudio de todo lo femenino y la cosificación de las mujeres; la exaltación de la agresividad como legítima expresión de la fuerza masculina; la defensa masculina de privilegios públicos y privados; el autocontrol y la cauterización emocional; la heterosexualidad ostentosa y coitocéntrica; y, la homofobia. Todas estas características están íntimamente relacionadas con el modelo normativo de «ser hombre» que se ha establecido en nuestra cultura patriarcal y que vamos a desgranar en estas páginas.

En el artículo 4 de la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer de la ONU (1994), se instaba a los Estados a: «Adoptar todas las medidas apropiadas, especialmente en el sector de la educación, para modificar las pautas sociales y culturales de comportamiento del hombre y de la mujer y eliminar los prejuicios y las prácticas consuetudinarias o de otra índole basadas en la idea de la inferioridad o la superioridad de uno de los sexos y en la atribución de papeles estereotipados al hombre y a la mujer».

Sin embargo, pese al enorme esfuerzo que se lleva realizando desde hace décadas, lo cierto es que el patriarcado, lejos de desinflarse, se está rearmando con nuevas fórmulas de acción y reproducción, estableciendo una estrecha y peligrosa relación con el capitalismo neoliberal. Como señalan Tamayo y Salazar (2016), capitalismo y patriarcado son dos estructuras de poder que mantienen una estrecha alianza, de manera que la lectura neoliberal del primero alimenta y se alimenta del segundo, lo cual provoca que el patriarcado esté más vivo que nunca. Nos encontramos, por tanto, ante un rearme patriarcal en la era postmachista (Lorente, 2015).

Desde las últimas dos décadas del s. XX la igualdad de género ha formado parte de las políticas europeas educativas, partiendo de la premisa de que la educación es la mejor herramienta de transformación social y desarticulación cultural. Solo hay que recordar a este respecto el proceso del Plan Bolonia en el que se formuló expresamente el objetivo de reducir las desigualdades entre mujeres y hombres en la educación superior. Así mismo, en nuestro país, la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, recoge en su Título I, capítulo I, artículo 4, apartado 7, que las universidades «incluirán y fomentarán en todos los ámbitos académicos la formación, docencia e investigación en igualdad de género y no discriminación de forma transversal». También en la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Hombres y Mujeres, se incorpora en el Título II, artículo 25, que será necesario fomentar la enseñanza e investigación de la igualdad entre hombres y mujeres. Más recientemente, el eje 1 de Pacto de Estado contra la Violencia de Género dedicado a la sensibilización y prevención, concretamente en el punto 1.1. Educación, recoge 23 medidas de actuación de entre la que destacamos la 3 y la 4:

3. *«Reforzar y ampliar en materia de Educación, los valores igualitarios y la educación afectivo-sexual obligatoria en todos los niveles educativos, fomentando que los mismos se aborden de forma integral (aspectos fisiológicos y afectivo-emocionales)».*

4. *«Incluir, en todas las etapas educativas, la prevención de la violencia de género, del machismo y de las conductas violentas, la educación emocional y sexual y la igualdad, incluyendo además en los currículos escolares, los valores de la diversidad y la tolerancia. Garantizar su inclusión a través de la Inspección Educativa».*

Por tanto, no se trata de una cuestión normativa, ya que, en nuestro país, desde hace varias décadas, vivimos en una sociedad formalmente

igualitaria que, sin embargo, no tiene un reflejo efectivo en la realidad. De hecho, que exista una igualdad jurídica y legal que protege los derechos de las mujeres no significa que éstos estén siendo disfrutados, ya que el problema radica en el propio modelo cultural patriarcal y androcéntrico, cuyos mandatos de género están asentados en una estructura, artificial y artificiosa, que es binaria y dicotómica (hombre-mujer) y que, se basa en la jerarquía y asimetría de poderes. En base a esta organización política, económica social y cultural, lo masculino (visto en positivo como universal) se posiciona por encima de lo femenino en todos los ámbitos (visto en negativo) y, como consecuencia, se regulan y normalizan las múltiples y variadas desigualdades de género. Estas, tampoco han pasado desapercibidas en la agenda internacional, como puede corroborarse en el Horizonte 2030 y en el quinto Objetivo de Desarrollo Sostenible, el de Igualdad de Género, que tiene como una de sus metas «aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles». Esta meta difícilmente se podrá conseguir si no se trabaja en paralelo en la desarticulación de la masculinidad hegemónica. Es absolutamente necesario empoderar a nuestras niñas y jóvenes, pero de nada sirve hacerlo si no se desmontan los cimientos de las desigualdades y no se expropia a los niños y jóvenes de los privilegios que poseen por haber nacido en una sociedad con (des)orden patriarcal. Esto pasa, en primera instancia, por una renuncia individual que ha de partir de la reflexión y del compromiso personal de los hombres, cuestión nada fácil ya que ¿a quién le gusta desprenderse de privilegios heredados? De hecho, cuando una persona con privilegios pierde alguno de ellos y se posiciona en un estado de igualdad, entiende la igualdad como un sistema de discriminación.

En esta línea, el empoderamiento de las niñas y mujeres ha de realizarse en paralelo a una transformación en la forma de entender y ejercer el poder por parte de los niños y hombres, para lo cual es absolutamente necesario cuestionar, desde un posicionamiento crítico, reflexivo, comprometido y constructivo, el modelo de género de nuestra cultura, así como el rol que ellos han desempeñado y desempeñan en el mismo. Esto es que no solo hay que empoderar a las niñas, sino que al mismo tiempo hay que desapoderar a los niños que crecen en un sistema social de género basado en la pedagogía de los privilegios, que les hace entender que lo masculino no solo es lo superior por naturaleza, sino también lo universal.

Con todo, la supremacía de modelos explicativos e interpretativos de la realidad desde una única mirada, como es la androcéntrica, que es presentada en términos de validez universal, debe ser cuestionada tanto desde el análisis de la opresión de las mujeres, como también desde el análisis crítico del ejercicio del poder y del control de los hombres, para lo cual es conveniente realizar una breve aproximación teórica en torno al concepto de masculinidad(es).

2. Cómo se construye un «hombre de verdad»: la masculinidad hegemónica a debate

No se puede entender ni analizar el concepto de masculinidad aislado del de feminidad, ya que ambos adquieren sentido y significado de forma complementaria en el marco de nuestra cultura patriarcal y heteronormativa, donde ser hombre significa todo lo opuesto a ser mujer, y la masculinidad adquiere sentido cuando se aleja, contrapone y opone a la feminidad.

Hemos de entender el patriarcado como ese desorden político, económico y sociocultural que perpetúa relaciones asimétricas basándose en el hombre como paradigma y sujeto de privilegios «naturales» y en

la subordinación y control de las mujeres. En este sistema, tanto las identidades masculinas como las femeninas son construcciones culturales forjadas en función de distintas variables susceptibles de ser modificadas, ya que los modelos no se construyen desde la individualidad, sino desde un colectivo que pertenece a un contexto determinado, en un marcado proceso de socialización (García y De la Cruz, 2019). En palabras de Connell (2001:159), «la masculinidad no es una entidad biológica que existe antes de la sociedad; las masculinidades son las formas como las sociedades interpretan y usan los cuerpos masculinos». Con todo, tanto la masculinidad como la feminidad son conceptos mutables y dinámicos que van adaptándose a los cambios sociales que se producen con el paso del tiempo y que, en el marco de un sistema patriarcal, que es el dominante en el planeta, adquiere formas diferentes en distintos grupos comunitarios que, sin embargo, comparten la posición de dominio y supremacía de lo masculino sobre lo femenino y la asimetría de poderes.

Simone de Beauvoir señaló que la mujer no nace, sino que se hace y, de igual modo, el hombre no nace, sino que se hace, ya que, tal como hemos señalado, ser hombre y ser mujer no es lo mismo ni en distintos tiempos ni en distintos espacios, debido a que estamos hablando de categorías de género, entendiendo el género como la construcción social y cultural del sexo.

La masculinidad normativa hegemónica hay que entenderla como una categoría social vinculada a una serie de normas, comportamientos, capacidades, habilidades, patrones estéticos y de sexualidad que determinan la forma «correcta» de ser hombre, o socialmente legitimada como tal, diferenciándolo en todo momento sobre qué significa ser mujer. Pero, como señala Arconada (2008), ser hombre no es solo no ser mujer, sino también sentirse superior a ellas y con el derecho de dominarlas.

Por tanto, la construcción de la masculinidad hegemónica adquiere su sentido en el desprestigio de todo aquello asociado a lo femenino (Kimmel, 1997; Connell, 2001; Bonino, 2003). El hombre que llora, el hombre que cuida, el hombre que es sensible, o el hombre que tiene gestos, actitudes corporales, formas orales o estéticas semejantes a las de las mujeres, es etiquetado en negativo, muchas veces cuestionando su heterosexualidad (con calificativos como nenaza, calzonazos, maricono, mariconazo, etc.) y, por extensión, es estigmatizado como lo es el colectivo femenino en nuestra cultura patriarcal.

Así pues, la masculinidad hegemónica, o la «dominación masculina» como era referida por Bourdieu (1997), es un trabajo histórico realizado a través de la diferenciación de cuerpos sexuales que ha normalizado lo masculino y, en consecuencia, ha desfigurado lo femenino, ya que «el cuerpo juega un papel fundamental en la construcción de la masculinidad, dado que es un factor previo en torno al que se generan las diferencias y se naturalizan» (Díez Gutiérrez, 2015: 82).

Las diferencias físicas corporales entre varones y hembras han legitimado en nuestra cultura la construcción de este modelo de masculinidad basado en unos atributos biológicos que se han esencializado para justificar los roles y estereotipos de género; la fuerza; la valentía; el poder; la dominación; la incapacidad para demandar ayuda; la agresividad y violencia; la competitividad; la dificultad para el desarrollo de la inteligencia emocional; la capacidad de tomar decisiones; el poder del conocimiento; y la (hetero)sexualidad, usada como una muestra de virilidad.

Kimmel (1997) plantea como característica de mayor relevancia de la masculinidad hegemónica la necesidad de ejercer poder y control sobre otras personas, para lo cual se emplea la fuerza y el uso de la violencia. Pero, la masculinidad hegemónica «no significa sólo el ejercicio de la violencia y la dominación, sino que supone la legitimación del poder masculino a través de las organizaciones sociales y de la propia cultura»

(Ríos, 2015: 488-489). Existe una conexión entre la masculinidad hegemónica y la promoción de modelos violentos con la atracción que generan. Este hecho se puede constatar en los datos presentados en esta misma revista por las firmantes donde el 30% de la población encuestada se mostró de acuerdo en que el chico «malote», con apariencia agresiva, es más atractivo que el chico amable, que es un «buenazo».

El triunfo de la violencia masculina en el modelo normativo de masculinidad responde a los mecanismos puestos en marcha en la socialización diferencial de género: el tipo de juegos, videojuegos y juguetes y, el consumo audiovisual (series y películas sexistas que erotizan la violencia; letras de canciones que hacen apología de la violencia sexual, de las manadas y del control; la pornografía; uso de redes sociales con discursos e *influencers* machistas; etc.). Así mismo, en las escuelas se transfiere un modelo de masculinidad tóxica, incluso de forma inconsciente, tal como se ha podido comprobar en una reciente investigación sobre el modelo de hombre que se proyecta, por ejemplo, en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales (Alegre, 2021).

La violencia se convierte entonces en una estrategia aprendida y premeditada para mantener el estatus privilegiado de lo masculino e impedir el cambio de las mujeres hacia una identidad personal y un proyecto vital en igualdad (Arconada, 2008). Sin embargo, para que ello funcione no solo los hombres han de aprender el ejercicio de la violencia, sino que también las mujeres han de aprender la sumisión y la asunción de la dominación violenta a través de lo que Valcárcel (2015) denomina como la «Ley del agrado», que en nuestra opinión se ha convertido en la cárcel del beneplácito. Esta hace alusión a que las mujeres son educadas desde su nacimiento para agradar a los hombres, en lo estético, en lo amoroso, en lo profesional, en lo personal, en lo familiar, en lo sexual..., en definitiva, agradarles sin importar si a ellas les satisface o no. En palabras de esta autora, toda mujer es educada en la ley del agrado, aunque no sea consciente de ello, mientras que todo hombre es educado en la ley de ser agrado, siendo consciente de ello. En este imperio del agrado se sustentan todos los mitos del amor romántico que nutren el modelo de masculinidad hegemónica, entendidos estos como «una preconcepción de ideas que, referidas al amor romántico, muestran una especie de `verdades compartidas´ que perpetúan los roles desiguales y las asimetrías de poder de chicos hacia chicas y que se asumen en los noviazgos como parte de la relación» (Ruiz, 2016: 57). Por tanto, hemos de dirigir los esfuerzos educativos hacia la ruptura del imperio del agrado y de la erotización y banalización de la violencia y la agresividad.

Por otra parte, el concepto de masculinidad hegemónica se asienta en cuatro ideologías (Bonino, 2003); la ideología patriarcal en la que se destaca el papel de cabeza de familia cuyo dominio se encuentra en el control de la familia, es decir, la mujer y los hijos e hijas, y en el control en el dominio público; el individualismo de la modernidad, en el que predomina el papel del hombre como individuo autosuficiente, racional y con un amplio conocimiento, que utiliza para imponer su voluntad y sus derechos; la exclusión y subordinación de la otredad, el cual rechaza tanto la femineidad como cualquier otro tipo de masculinidades alternativas que puedan cuestionar o romper su modelo de dominio; y, el heterosexismo homofóbico, que proclama la heterosexualidad como única forma válida de relación sentimental y sexual, rechazando las tendencias homosexuales.

Además, hay diferentes maneras de ejercer esta masculinidad hegemónica (Demetriou, 2001):

- Sobre las mujeres (hegemonía externa): institucionalización de la dominación masculina sobre las mujeres en el marco de una sociedad androcéntrica y machista.

- Sobre otros hombres que no responden al modelo hegemónico (hegemonía interna): ascendencia social de un grupo de hombres sobre todos los hombres.

La mayoría de los hombres no responden al modelo de masculinidad hegemónica, pero de una forma u otra colaboran y apoyan su mantenimiento debido a que el sistema de dominación patriarcal les ofrece ciertos beneficios por el simple hecho de ser hombres (De Martino, 2013). En este caso, nos encontramos ante aquello que Connell (1995) denomina como masculinidades complacientes o conservadoras, ejercidas por los hombres que no participan directamente del poder, pero disfrutan de los privilegios patriarcales y, por tanto, colaboran en su mantenimiento de forma pasiva. Estos hombres subordinados al modelo hegemónico entienden que realizar un cambio hacia una masculinidad igualitaria les va a conllevar una pérdida de «privilegios» ya establecidos y asentados a los que se han acomodado, sin pararse a valorar los beneficios individuales y colectivos que supondrían cambiar este sistema. Este tipo de hombres funcionan como el perfecto andamiaje de las masculinidades hegemónicas y, en numerosas ocasiones, pasan de ser masculinidades complacientes a ser masculinidades coaccionadas para la complacencia.

En definitiva, aquel varón que no ejerce la autoridad y dominación sobre las mujeres en sus relaciones será denigrado y excluido, poniendo en duda su virilidad y en entredicho su orientación sexual (Arconada, 2008).

Por tanto, algunos hombres excluyen del grupo de iguales a todo aquel que no asuma su posición de dominio y que no entienda que las mujeres están naturalmente a su servicio («Si ella fuera mi novia no le dejaría hablarme en ese tono, ni ponerse esa ropa, ni salir con sus amigas, ni negarse a tener relaciones conmigo, ni...»). Esto produce no solo que se tenga que ser «todo un hombre», sino que, además, haya que realizar un esfuerzo extra por demostrarlo y proyectarlo socialmente, de forma incluso exagerada. Muchos hombres siguen incorporando la necesidad de presentarse socialmente como «todo un hombre», presuntamente faltos de una sanción social que los reafirme en su identidad personal masculina y, no se es «todo un hombre» hasta que se demuestra serlo, en un modelo sobreactuado que debe incorporar todo aquello que se espera de él: violencia, rudeza física, autoridad, fortaleza, liderazgo, insensibilidad, autocontrol, ausencia de emociones y de debilidad, etc. (Arconada, 2008).

Además, existe un modelo de masculinidad que, al ser opuesto por completo al hegemónico, sufre una opresión severa por parte del resto de su colectivo de «iguales». Se trata de hombres considerados inferiores que son maltratados, o bien porque adoptan conductas consideradas femeninas (los «amanerados», «blandos»), o bien porque rompen la norma de la heterosexualidad («a un hombre-hombre le gustan las mujeres, que es lo natural»).

Por tanto, en el modelo de masculinidad hegemónica no cabe cualquiera, sino solamente un tipo de hombre: varón, adulto, blanco, heterosexual, propietario y sin diversidad funcional (Domínguez y Otero, 2018, p. 18). El concepto de masculinidad hegemónica se nutre de características específicas, sociales, económicas, culturales, sexuales, etc., que delimitan quienes encajan dentro de este modelo y excluye a quienes no. Por tanto, la masculinidad hegemónica no sólo excluye y subordina a las mujeres, sino también subordina «a otros modelos de hombre: hombres racializados, hombres gais, transexuales o transgénero, hombres sin recursos económicos, hombres con algún tipo de discapacidad física o psíquica» (Domínguez y Otero, 2018, p. 19). Pero no solo los subordina, sino que los excluye como alternativa, que es uno de los principios fundamentales sobre los que se asienta cualquier hegemonía.

Con todo, el objetivo es incluir en el sistema de género alternativas cívicas e igualitarias de otros modelos de masculinidad que están siendo denigrados, excluidos y marginados en el relato dominante para ofrecer opciones sanas y viables capaces de generar relaciones de horizontalidad.

3. Otros modelos de masculinidades: alternativas contra-hegemónicas.

Los efectos perjudiciales del modelo de masculinidad hegemónica han ocupado gran parte de las investigaciones (Brullet y Subirats, 1988; Blanco y Valcuende, 2003; Lomas, 2003, 2004, 2007; Cortés, 2004; Ceballos, 2012; Flecha, Puigvert y Ríos, 2013; Ríos, 2015; Rodríguez y Megías, 2015), sin embargo, son aún escasos los estudios que presentan mecanismos, estrategias y actuaciones reales que permitan articular masculinidades sanas alejadas de los modelos tóxicos tradicionales capaces de obtener el reconocimiento social.

Es necesario mostrar y poner en valor otros modelos de masculinidades basadas en los valores democráticos de equidad e igualdad a fin de conseguir la ruptura del modelo supremacista de «ser hombre triunfante» en nuestra cultura.

(2)

Se trata de una perspectiva teórica, metodológica, política y de análisis que comenzó como una exploración de la opresión a las mujeres en la sociedad. El término fue acuñado por la profesora de Derecho, especializada en etnia y género y activista feminista, Kimberlé Crenshaw en 1989, quien la define como «el fenómeno por el cual cada individuo sufre opresión u ostenta privilegio en base a su pertenencia a múltiples categorías sociales. Según Viveros (2016) puede entenderse interseccionalidad como «la expresión utilizada para designar la perspectiva teórica y metodológica que busca dar cuenta de la percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder» (p. 2). La interseccionalidad sugiere que los clásicos modelos de opresión dentro de la sociedad (racismos, sexismo, homofobia, islamofobia, capaticismo, etc.) no actúan de forma independiente entre sí, sino que se interrelacionan creando un sistema de opresión que refleja la «intersección» de múltiples formas de discriminación en base a numerosas y diversas categorías de análisis sociales que al ser cruzadas evidencian las diferenciaciones socialmente construidas que interactúan y dan lugar a diferentes representaciones de jerarquía social. Se trata pues de un paradigma importante para los estudios sociológicos y culturales, así como para el feminismo, que permite realizar conceptualizaciones multidimensionales tomando como referencia todos los ejes de opresión vs resistencias.

En las últimas décadas se ha pasado de hablar de la masculinidad en singular a las masculinidades en plural, entendiendo que la interseccionalidad (2) es aplicable a cualquier persona y que, por tanto, existen muchas formas de ser hombre en nuestro sistema de género, independientemente de cuál sea el normalizado y legitimado socialmente. Sin embargo, esta apertura plural aún no ha cristalizado en el desarme desde la raíz de la masculinidad dominante, que sigue imperando en las relaciones entre seres humanos-seres humanos y seres humanos-medio, y que, además, es poliédrica y adaptativa.

Aunque se ha popularizado el término de «nuevas masculinidades» o «masculinidades emergentes» lo cierto es que, conceptualmente, éstas no tienen por qué responder necesariamente a modelos igualitarios, aunque sean entendidas como aquellas que, de un modo u otro, tienden a romper los imperativos de la tradicional: la autosuficiencia, la fortaleza, la violencia y agresividad, la hipersexualidad, la heterosexualidad, la homobofia, etc.

Un nutrido grupo de estas masculinidades emergentes vienen de la mano de hombres que quieren transitar hacia el feminismo, pero se encuentran desubicados y no saben cómo hacerlo, de forma que, en su intento, siguen reproduciendo inconscientemente muchos de los patrones de la masculinidad tradicional o siguen arrojando sobre las mujeres la responsabilidad de su propio cambio.

Nos encontramos, así, múltiples formas de ser «un nuevo hombre en construcción» que no pueden ser consideradas aún masculinidades igualitarias y que son reconocidas como nuevas masculinidades emergentes:

- Hombres centrados exclusivamente en liberarse de los costes de la masculinidad hegemónica que actúan en sus propios beneficios personales, pero sin predisposición a perder sus privilegios, convirtiéndose así en una nueva masculinidad emergente de carácter egoísta no centrada en la consecución de la igualdad de género. Son denominadas también como nuevas masculinidades centradas en el crecimiento personal (Arconada, 2021).
- Hombres proclives al cambio hacia la igualdad, pero que requieren el amparo y la tutela constante de las mujeres, acomodándose al rol de aprendiz y haciendo que la carga del cambio recaiga sobre las mujeres y no sobre sí mismos. Podríamos estar hablando de nuevas

masculinidades a remolque, las denominadas por Covas (2018) como masculinidades tuteladas.

- Hombres que, dependiendo del contexto, asumen el rol igualitario o el rol machista para encajar positivamente en todos los espacios, de manera que tienen diferente forma de actuar en función de lo que se espera de ellos en cada contexto o situación. Así, por ejemplo, pueden actuar como feministas proactivos en unos grupos y machistas incontrolados en otros con el fin de conseguir en todo momento el reconocimiento de la otredad. Se podría hablar de nuevas masculinidades camaleónicas.
- Hombres que saben lo que es el feminismo, no manifiestan resistencias evidentes hacia él, incluso denuncian la violencia y las desigualdades de género, pero no ceden privilegios ni les molestan acciones de subordinación aprendidas de las mujeres hacia ellos. Nuevas masculinidades engañosas o masculinidad pseudoigualitaria, también denominadas por Arconada (2021) como nuevas masculinidades autocomplacientes en cambios periféricos.
- Hombres que se posicionan abiertamente frente a las desigualdades de género de forma pública, especialmente contra la violencia de género en su manifestación física y sexual, pero desde una perspectiva paternalista y periférica, sin asumir responsabilidades importantes en la desarticulación del patriarcado. Se trata de hombres que, si bien están haciendo un esfuerzo por cambiar en acciones cotidianas, fundamentalmente en el terreno de la corresponsabilidad, no cuestionan la raíz del orden jerárquico desde un posicionamiento crítico y autocrítico. Son nuevas masculinidades emergentes que están en el buen camino, pero que necesitan realizar una reflexión profunda sobre sus privilegios para llegar al estadio de reparación y el abandono de la autocomplacencia. Nuevas masculinidades paternalistas en transición hacia a la igualdad.
- Hombres que, conocedores de los costes que el patriarcado ha ejercido también sobre ellos, asumen un rol de víctima en apuros que necesita ser rescatado de su opresión. Nuevas masculinidades victimistas.
- Nuevas masculinidades estéticas: limitan su evolución a una mayor libertad estética y a la legitimación de un mayor consumo cosmético y de productos para el autocuidado, pero no realizan ni el más mínimo ejercicio crítico sobre las desigualdades (Arconada, 2021). Se podría decir que es una «nueva masculinidad de postureo», centrada exclusivamente en la superficialidad de lo estético y de cara a la galería.

Como se puede observar, en este nuevo contexto de masculinidades emergentes se visibilizan subjetividades heterogéneas y múltiples que presentan tanto identificaciones con modos de subjetivación tradicionales como posmodernos (Eyheremendy, 2016). Se trata de masculinidades que rompen solo con algunas de las características propias de las tradicionales ya que expresan mayor sensibilidad, vulnerabilidad y ternura; participación en algunas tareas domésticas y de crianza; construyen parejas con menores cuotas de asimetría; o toleran la homosexualidad, pero sin realizar, en numerosas ocasiones, el necesario ejercicio de reflexión y reparación.

Junto a este conjunto de «novedades», nos encontramos con el rearme de las masculinidades hegemónicas llevadas al extremo de hombres abiertamente machistas, antifeministas y misóginos que dan rienda suelta a su indignación por los triunfos de los derechos de las mujeres en sus propios círculos virtuales creados a tal fin (manosfera), esto es, lo que Arconada (2021) denomina «hombres enfadados» que impugnan la igualdad.

La construcción y puesta en valor de modelos masculinos contra hegemónicos y democráticos ha de emprenderse, por tanto, desde diferentes perspectivas:

- 1) Repensando los conceptos claves de *poder* y *ciudadanía* a fin de transformar radicalmente el modelo de convivencia, especialmente las subjetividades y las relaciones de poder que lo sostienen (Tamayo y Salazar, 2016).
- 2) Recuperando la identidad relacional como el centro de la convivencia. Según Hernando (2006), en las sociedades prehistóricas, caracterizadas por escasa complejidad socio-económica, existía un modo de identidad relacional, basada en las relaciones iguales establecidas dentro del grupo en el que todas las personas participaban de idéntico modo en la vida y mantenimiento del grupo. Sin embargo, mientras los hombres fueron desarrollando su identidad individual las mujeres mantuvieron la relacional al menos hasta la Modernidad. La causa de esta diferente trayectoria según el género no la sitúa en la función reproductora de las mujeres, llegando a afirmar que «la maternidad no genera una relación de poder por sí misma» (Hernando, 2005:84), sino que considera que el inicio del patriarcado sólo puede entenderse a partir de un consenso establecido por todas las partes, mujeres y hombres, pero no por actos coercitivos a lo largo de miles de años, de manera que, en su origen, el patriarcado no supondría una represión ni opresión del hombre sobre la mujer, sino que era parte de un proceso que las mujeres contribuyeron a implantar y mantener. Por tanto, la maternidad no fue la causa de que los hombres adoptaran la identidad individual mientras las mujeres mantuvieron la relacional. Sin embargo, el factor clave sí que deriva de ella, ya que fue la mínima diferencia de movilidad que suponía cuidar y criar a los hijos la que implicó que el mundo de los hombres fuera más variado y, por tanto, se fueron adaptando a la toma de decisiones que iban a afectar al grupo, siendo ellos los encargados de ir adoptando las posiciones de poder que se hicieron evidentes a partir del Neolítico Final con la división de funciones y especialización del trabajo. La clave de su teoría está en considerar que estos hombres pudieron avanzar hacia la individualización porque la identidad relacional de las mujeres colmaba el vacío emocional que ello le suponía, y el problema, según ella, es que los hombres llegados a este punto de diversificación en sus funciones y posiciones sociales, no podían permitir que las mujeres se individualizaran, ya que pagarían con su propia desorientación y pérdida del sentido del mundo. Ante esta situación, las mujeres tampoco querían alcanzar tal individualización, ya que ellas también se desorientarían y, en tal caso, no contarían con el apoyo emocional de los hombres ya individualizados. Ahora bien, será el acceso a la escritura el más poderoso mecanismo de individualización que estuvo en manos de los hombres hasta la modernidad, de manera que cuando éstos fueron los primeros en tener accesos a ella pusieron todos los medios a su alcance para evitar que las mujeres también lo hicieran.

En definitiva, la construcción y sostenimiento de la subjetividad individual de los hombres ha requerido históricamente de una plataforma emocional aportada por las mujeres, mantenedoras de su identidad relacional, que le garantizaran sus vínculos al grupo, de manera que la función principal de las mujeres y de sus actividades de cuidado en la historia ha sido garantizar el aumento de la complejidad socio-económica del grupo sin que al mismo tiempo se desmiembre. Por tanto, las actividades de mantenimiento son vitales para el sostenimiento del grupo, pero, al mismo tiempo, son estructuralmente contrarias a las actividades que se asocian a la individualidad y al poder, lo que impide que sean reconocidas por la historia (Hernando, 2006).

Así pues, si el objetivo es construir un modelo social contrario a la lógica patriarcal, hay que poner en valor las actividades de cuidado y recuperar y reivindicar la identidad relacional como eje central de la convivencia humana igualitaria sin desvalorizar la individualidad subjetiva que construya cada ser.

- 3) Construyendo un nuevo paradigma civilizatorio centrado en la vulnerabilidad de los seres humanos que nos hace interdependientes y que ha de situar los cuidados en el centro. Ello pasa por asentar la corresponsabilidad como la única medida global de transformación del modelo cultural de género. Es necesario incorporar los cuidados como parte esencial de la sostenibilidad social y económica (Tamayo y Salazar, 2016), para lo que es necesario una reconsideración del propio concepto de economía más allá de la perspectiva materialista histórica que no considera la reproducción biológica y las actividades de cuidado como actividades productivas. En este sentido, es interesante el replanteamiento realizado desde el materialismo histórico feminista, según el cual, para la existencia y continuidad de la vida social, es fundamental no sólo la producción de objetos (denominado normalmente «producción»), sino también la producción de cuerpos sexuados (reproducción) y el mantenimiento de sujetos y objetos.

Urge una consideración sociopolítica del género de los cuidados (Serrano, Artiaga y Crespo, 2019), entendiéndolos como imprescindibles en el reconocimiento de las subjetividades, tanto las que han sido tradicionalmente silenciadas como en las que han sido dominantes.

Es justamente la cotidianeidad de las actividades de cuidado y mantenimiento, asociadas al ámbito privado y al género femenino, lo que mantiene su desvalorización social y la inequidad en su agencia. En la asociación ideológica que se produce entre mujeres-mantenimiento y hombres-cambio puede encontrarse una de las causas de la marginalidad de las actividades de cuidado en la historia, ya que el cambio se vincula a un desarrollo, innovación, poder y percepción positiva, mientras que el mantenimiento es todo lo opuesto, es decir, es lo estático, lo no innovador y lo negativo (Hernando, 2006). Ambos conceptos, cambio y mantenimiento, están asociados, a su vez, a ritmos y tiempos distintos, vinculándose el mantenimiento y los cuidados con la cotidianeidad. Sin embargo, las relaciones interpersonales básicas que se generan en una sociedad son las derivadas de las actividades de cuidado en el tiempo cotidiano que están interrelacionadas con todas las demás esferas de la acción social. Por tanto, para construir una corresponsabilidad real no basta con dar a conocer a nuestra infancia y juventud las actividades de mantenimiento, sino que han de reconocerlas y valorizarlas, tomando conciencia de las desigualdades en lo cotidiano, pues, precisamente, en las desigualdades cotidianas los micromachismos se hacen fuertes (Arconada, 2008).

Desde todos los ámbitos educativos hay que inocular esta conciencia de las desigualdades; en las chicas para que entiendan que la asimetría de género en las responsabilidades domésticas influye directamente en su proyecto vital; y en ellos, para que comprendan que la falta de corresponsabilidad es un abuso por su parte y un ejercicio de privilegios que le hace disponer de mayor tiempo libre con todas sus consecuencias.

En este nuevo paradigma, centrado en la corresponsabilidad, se ha de formar a hombres comprometidos con los cuidados desde una dimensión ética, pero también política, porque no hay que olvidar que lo personal es político y el cambio ha de venir acompañado y sustentado por nuevas normativas correspondientemente financiadas.

Se trata, pues, de actuar en la formación de «hombres completos y autónomos, capaces de asumir la corresponsabilidad doméstico-familiar como un horizonte de honradez en el ámbito privado, no como una pérdida de una masculinidad ya periclitada y denunciada como injusta» (Arconada 2008: 13).

- 4) Poniendo en marcha educación afectiva y emocional abordada de forma diferencial con mujeres y hombres. Las mujeres han de aprender que las emociones y lo afectos no son propiedad ni esencia natural y universal de ellas, hay que desarticular la idea del imperio femenino de las emociones; y, por otra parte, los hombres han de aprender a reconocer y conectar con sus sentimientos y emociones para poder mostrarlas sin miedo ni vergüenza. Los hombres han de desapropiar las emociones del universo femenino ubicado en posición de inferioridad.
- 5) Mostrando referentes culturales de modelos alternativos de masculinidades igualitarias en todos los medios (televisión, radio, publicidad, redes sociales, libros de texto, etc.) para erotizar a los hombres contrarios al modelo hegemónico; cuestionar la actitud pasiva/activa de las masculinidades complacientes; y, por último, poner en valor a los hombres feministas.

Los hombres han de incorporarse a la lucha feminista comprometiéndose con sus propuestas críticas y emancipadoras, entendiendo que las desigualdades de género y la violencia de género no son solo un problema de las mujeres, sino que constituyen un atentado contra el bien común. No se puede llegar a ser un hombre feminista sin que este revise críticamente los referentes tóxicos y hegemónicos de su subjetividad, pero hemos de partir de una realidad, que los mandatos de género inhiben, dificultan e inhabilitan la capacidad crítica de los hombres que han asumido sus privilegios como algo normal y propio de su sexo. Por tanto, es necesario comenzar a normalizar a través de todos los relatos referentes culturales masculinos igualitarios; hombres que denuncian la violencia de género y las desigualdades; hombres que ejercen la corresponsabilidad; hombres que manifiestan sus emociones y sentimientos; hombres que muestran su vulnerabilidad; hombres no heterosexuales; etc.

4. El abordaje educativo de las masculinidades: propuestas para la reflexión

Para desarticular la masculinidad hegemónica desde el ámbito educativo es fundamental realizar un abordaje diferencial de género, ya que chicos y chicas parten de realidades, experiencias y posiciones diferentes en el marco de unas relaciones de poder verticales y asimétricas. Por tanto, las estrategias didácticas a seguir han de ser en principio distintas para ellas y ellos, aunque finalmente se realice una acometida grupal mixta.

A continuación, vamos a marcar algunas directrices para la puesta en práctica de este abordaje diferencial:

- Abordaje con chicos:

El objetivo del trabajo con los niños y jóvenes parte de la reflexión crítica y autocrítica del disfrute, uso y abuso de sus privilegios patriarcales que los posiciona en una situación de dominio sobre las mujeres, de la que mayoritariamente no son conscientes. Es importante hacerlo solo con chicos para generar un clima de confianza y para evitar confrontaciones con las chicas, basadas en creencias y prejuicios sociales (choque de acusaciones y recriminaciones de chicos contra chicas y viceversa).

Para ello, hay que situarlos frente al «espejo patriarcal», a fin de que tomen conciencia de su autoconcepto e identidad individual de género. No basta con mostrarles evidencias de las desigualdades articuladas por el sistema de mandatos de género establecido, sino que se ha de conseguir que se vean reflejados en las mismas, asumiendo así su parte de responsabilidad en el problema. A este respecto, hay que expropiar de sus creencias los falsos mitos sobre el feminismo que les hace tener fuertes resistencia al mismo al considerarlo muy frecuentemente como un movimiento social que va en contra de los hombres y, por tanto no solo los desplaza, sino que además los ignora y vapulea (Navarro, García y De la Cruz, 2021).

Es importante trabajar sobre cuáles son las consecuencias de su transición hacia el feminismo, distinguiendo las pérdidas personales (desapoderamiento y merma de privilegios) de las ganancias (personales, para las mujeres y para la sociedad).

El primer paso es que los chicos se cuestionen cómo se ha construido su masculinidad, qué tipo de masculinidad/es está ejerciendo y, cuáles son las consecuencias para él y para la otredad en ese proceso.

- Abordaje con chicas:

En el caso de las chicas es también habitual que no sepan detectar las situaciones en las que se encuentran en posición de inferioridad y bajo la dominación masculina, ya que al igual que los chicos se hallan inmersas en el espejismo de la igualdad. Algunos ejemplos claros de ello son la incapacidad de identificar las señales de violencia de género en sus relaciones de pareja; de reconocer la erotización de la agresividad; y, de enfrentarse y resistirse a la cosificación y sexualización de sus cuerpos bajo el velo de una mal entendida libertad, esto es lo que se conoce como el movimiento de mujeres, especialmente jóvenes, «me empodero a través de mi cuerpo».

Hay que destinar sesiones de trabajo para entender y reconocer qué es el imperio del agrado, cómo se construye desde diferentes parámetros y cuáles son las consecuencias reales de la pornificación de las mujeres a través de múltiples mecanismos (publicidad, pornografía, letras de canciones, cine, redes sociales, etc.). Para ello, al igual que en el caso de los chicos habrá que desterrar falsos mitos y creencias sobre el feminismo y mostrarles las limitaciones que el patriarcado está generando en sus proyectos vitales.

Hay que mostrar a las chicas la toxicidad de la masculinidad hegemónica y los beneficios de las masculinidades igualitarias, así como, es imprescindible que entiendan cuál es su rol en el proceso de desarticulación de los modelos tóxicos masculinos. En este sentido, las mujeres no han de asumir la responsabilidad de la conversión de los hombres y, por tanto, no han de actuar como mentoras o tutoras, ya que corresponde a los hombres reflexionar sobre las reparaciones que deben de realizar y qué pueden hacer desde su individualidad y actuar en consecuencia. En este caso, las chicas han de evitar la criminalización de los hombres por ser hombres, entendiendo que, desde el feminismo no se pretende culpabilizar a los hombres, sino al patriarcado y reflexionando sobre la carga y los costes que éste ha ejercido también sobre ellos.

- Abordaje grupal.

Una vez que chicos y chicas han trabajado por separado se procederá a unirlos en una misma sesión para debatir desde su correspondiente conocimiento situado. La finalidad es llegar a empatizar con el otro género y, desde ese estadio, tomar decisiones personales y colectivas sobre qué hacer y cómo proceder para construir relaciones equitativas e igualitarias basadas en el respeto, la libertad y la tolerancia.

En definitiva, la infancia y juventud no solo tienen que conocer qué es el patriarcado y cómo se construyen las desigualdades en base al sistema sexo-género, sino que han de entender que sus comportamientos cotidianos, normalizados e interiorizados son un reflejo del ejercicio del control por parte de los chicos y de la asunción de la sumisión por parte de las chicas fruto de la cultura de la dominación masculina que utiliza la diferencia sexual como el principal recurso para construir las injustas y variadas desigualdades de género.

Así pues, tanto para chicos como para chicas hay que trabajar siguiendo las fases del siguiente esquema (Figura 1):

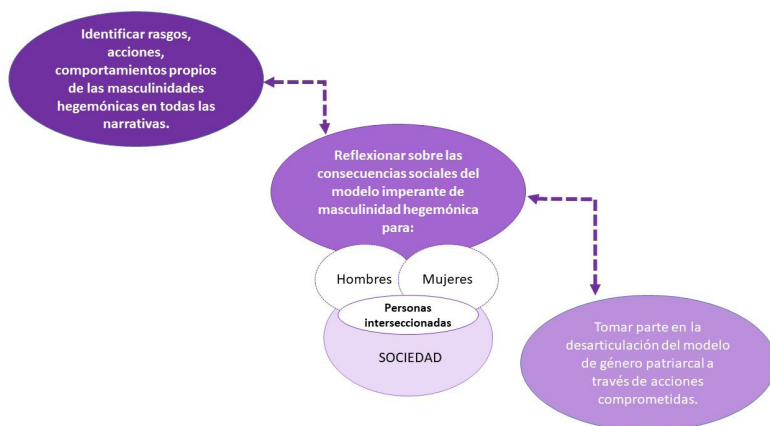


Figura 1. Fases del abordaje coeducativo de las masculinidades. Autoras: elaboración propia.

5. Algunas reflexiones finales

Tal como hemos visto a lo largo del texto, la masculinidad hegemónica surge cuando un determinado modelo de comportamiento masculino basado en estereotipos que definen lo que es ser «un hombre de verdad», logra su imposición cultural dando lugar a un sistema social de desigualdades de género. La normalización e interiorización de un sistema de género asentado en la ideología patriarcal ha legitimado este modelo hegemónico de hombre dominante y ha establecido lo masculino como lo universal, consiguiendo por tanto, que la subjetividad masculina se convierta en la norma y en el parámetro social. Así mismo, para este modelo de masculinidad, todo aquello que represente la femineidad constituye lo abyecto y lo despreciable, en la medida que es lo estigmatizado como inferior y, por lo tanto, se convierte en un muro simbólico amenazante a su virilidad.

Actualmente, el enorme y necesario esfuerzo que se está realizando desde la coeducación para el empoderamiento de las niñas está generando de forma coetánea una crisis de «lo masculino» y un cuestionamiento de las identidades de género, surgiendo nuevos modelos de masculinidad emergentes que no siempre responden a los valores democráticos de equidad, justicia e igualdad. De hecho, algunos varones se estarían desmarcando de las masculinidades tradicionales, pero no del mismo modo ni en la misma línea, encontrándonos así con la construcción de nuevas subjetividades masculinas emergentes distantes y diferentes entre sí, lo que está generando una gran tensión entre los distintos modelos en producción y, por ende los modelos antiguos y nuevos.

En conclusión, se ha de seguir trabajando desde todos los ámbitos en la ruptura de la reproducción simbólica del sistema desarticulando esa masculinidad hegemónica que ha funcionado como una potente y eficaz estrategia de dominación y control, invisible y asumida por la sociedad. Para ello, es fundamental un abordaje diferencial en chicos y chicas a fin de converger hacia un nuevo orden social cimentado en relaciones de poder simétricas. Por tanto, hay que romper el vínculo establecido entre el cuerpo y sus atributos y conseguir el desapoderamiento de los privilegios masculinos, ya que la apropiación de estos como algo natural del sistema social dificulta la revisión crítica de las subjetividades masculinas y, por ende, la consecución de un nuevo paradigma de convivencia basado en la igualdad.

Bibliografía

- ALEGRE, Carolina (2021):** «Modelos y estereotipos masculinos en la historia escolar: análisis de libros de texto», en García Luque, A., *Coeducación y masculinidades: Hacia la construcción de sociedades cívicas y democráticas*, Octaedro, Barcelona: 81-98.
- ARCONADA, Miguel Ángel (2008):** «Prevenir la violencia de género: el reto de educar alumnos igualitarios», *Padres y maestros*, 316: 9-14.
- ARCONADA, Miguel Ángel (2021):** *Coeducar para promover masculinidades comprometidas con la igualdad en tiempos de impugnación*. Material docente del curso online CLAVICO.
- BLANCO, Juan y VALCUENDE, José María (2003):** *Hombres. La construcción cultural de las masculinidades*, Talasa, Madrid.
- BONINO, Luis (2003):** «Masculinidad hegemónica e identidad masculina», en *Dossiers feministas*, 6: 7-36.
- BOURDIEU, Pierre (1997):** *La dominación masculina*, Bertrand, Río de Janeiro.
- BRULLET, Cristina y SUBIRATS, Marina (1988):** *Rosa y azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta* en Instituto de la Mujer, Ministerio de Cultura, Madrid.
- CEBALLOS, Marta (2012):** «Indicadores aplicados a la visión dominante de la masculinidad por adolescentes de educación secundaria: la importancia del "deber ser" hombre», *Última década*, 36: 141-162.
- CONNELL, Raewyn (2001):** «Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas», *Nómadas*, 14: 156-171.
- CORTÉS, José Miguel G. (2004):** *Hombres de mármol. Códigos de representación y estrategias de poder de la masculinidad*, Egales, Madrid.
- COVAS, Susana (2018):** *¿Desde qué imaginarios de hombres nos relacionamos las mujeres con los hombres?*, Emakunde, Euskadi.
- CRENSHAW, Kimberlé (1989):** «Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine», *Feminist Theory and Antiracist Politics*. University of Chicago Legal Forum: 139.
- DE MARTINO, Mónica (2013):** «Connell y el concepto de masculinidades hegemónicas: notas críticas desde la obra de Pierre Bourdieu», *Revista Estudios Feministas*, vol. 21, 1: 283-300.
- DEMETRIOU, Demetrakis. (2001):** "Connell's concept of hegemonic masculinity", *Theory and Society*, 30(3): 337-361.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, Enrique Javier (2015):** «Códigos de masculinidad hegemónica en Educación», *Revista Iberoamericana de Educación*, 68: 79-98.
- DOMÍNGUEZ, Jéssica y OTERO, Jone (2018):** «Guía didáctica Construyendo feminidades y masculinidades alternativas, diversas e igualitarias», UNESCO, <https://www.unescoetxea.org/dokumentuak/guia_fem.pdf>, [26 enero 2022].
- EYHEREMENDY, Graciela Ana (2016):** «Masculinidades emergentes. Nuevos territorios de paternidades». *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires*, Buenos Aires: 65-69.
- FLECHA, Ramón, PUIGVERT, Lidia y RÍOS, Oriol (2013):** «The New Alternative Masculinities and the overcoming of gender violence», *RIMCIS: Revista Internacional y Multidisciplinar en Ciencias Sociales*, 2(1): 88-113.
- GARCÍA, Antonia (2015):** «Mujeres visibles e invisibles en la enseñanza de la Historia de la Educación Primaria: cambios y pervivencias al amparo de la LOMCE», en Hernández, A. M^ª; García Ruiz, C. R. y De la Montaña, J. L., *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Cáceres: Universidad de Extremadura / AUPDCS: 165-173.

- GARCÍA, Antonia (2016):** «El género en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales», en Licerias Ruiz, A. y Romero Sánchez, G., *Didáctica de las Ciencias Sociales: fundamentos, contextos y propuestas*, Pirámide, Madrid: 249-269.
- GARCÍA, Antonia y DE LA CRUZ, Alba (2017):** «Coeducación en la formación inicial del profesorado: una estrategia de lucha contra las desigualdades de género», en Martínez, R. García-Moris, R. y García Ruiz, C. R., *Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales: Retos, preguntas y líneas de investigación*. Córdoba: AUPDCS y Universidad de Córdoba: 133-142.
- GARCÍA, Antonia y DE LA CRUZ, Alba (2019):** «La didáctica de las Ciencias Sociales y la construcción de masculinidades alternativas: libros de texto a debate», *Cifo: History and History Teaching*, 45: 99-115.
- GARCÍA, Leonardo Fabián (2013):** «Nuevas masculinidades: discursos y prácticas de resistencia al patriarcado» (Tesis de Maestría, Quito: FLACSO Sede Ecuador).
- HERNANDO, Almudena (2006):** «¿Por qué la Historia no ha valorado las actividades de mantenimiento?», *Treballs D'Arqueologia*, 11: 91-115.
- KIMMEL, Michael (1997):** «Homofobia, temor, vergüenza y silencio en la identidad masculina», en Valdés, T. y Olavarría, J., *Masculinidad-es: poder y crisis*, Isis Internacional-Flacso, Santiago de Chile: 49-62.
- LOMAS, Carlos (2003):** «Masculino, femenino y plural», en Lomas, C., *¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios sociales*, Ediciones Paidós Ibérica: 11-30, Barcelona.
- LOMAS, Carlos (2007):** «¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad», *Revista de Educación*, 342: 83- 102.
- LOMAS, Carlos (2004):** *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*, Paidós, Barcelona.
- LORENTE, Miguel (2015):** "La violencia de género como problema de salud", en San Segundo, T. (ed.), *Una aproximación multidisciplinar a la violencia de género*, Tecnos: 199-215.
- NAVARRO, Gema, GARCÍA, Antonia y DE LA CRUZ, Alba (2021):** «Creencias y concepciones sobre feminismo: la formación como reto», en Rebollo, A y Arias, A. *Hacia una docencia sensible al género en la Educación Superior*, Dykinson, 20 de la Colección Conocimiento Contemporáneo: 318-348
- RÍOS, Oriol (2015):** «Nuevas masculinidades y educación liberadora», *Intangible Capital*, 11, 3: 485-507.
- RODRÍGUEZ, Elena y MEGÍAS, Ignacio (2015):** *¿Fuerte como papá? ¿Sensible como mamá? Identidades de género en la adolescencia*, Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Madrid.
- RUIZ, Carmen (2016):** *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*, Instituto Andaluz de la Mujer.
- SERRANO-PASCUAL, Amparo, ARTIAGA-LEIRAS, Alba y CRESPO, Eduardo (2019):** «El género de los cuidados: repertorios emocionales y bases morales de la microsolidaridad», *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 166: 153-168.
- TAMAYO, Juan José y SALAZAR, Octavio (2016):** "La superación feminista de las masculinidades", *Atlánticas, Revista Internacional de Estudios Feministas*, 1: 213-239.
- VALCÁRCEL, Amelia (2015):** «La Ley del agrado», en Rodríguez Magda, R. Mª, *Sin género de dudas: logros y desafíos del feminismo hoy*: 185-202.
- VIVEROS, Mara (2016):** «La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación», *Debate Feminista*, 52: 1-17.



Sonia Núñez Puente
Universidad Rey Juan Carlos
Correo electrónico: sonia.puente@urjc.es

El espacio digital en disputa: un nuevo paradigma de testimonio ético de la violencia frente a la apropiación y la misoginia

Resumen

El espacio digital se ha convertido en el lugar de la lucha discursiva por parte del activismo digital feminista y de la misoginia *online*. Los relatos sobre las violencias sexuales y de género desde una posición representacional hegemónica han contribuido a la circulación e hipervisibilización de los mensajes que, a su vez, ha dado lugar a un proceso de apropiación del concepto de víctima y del propio relato sobre las violencias. Así pues, solo parece posible dotar al discurso de un carácter político y transformador a partir de nuevas maneras de articular relatos que superen los paradigmas dominantes. En este sentido, el testimonio ético asentado en un proceso comunicativo esencialmente relacional entre quien da testimonio y quien lo recibe, representa una herramienta discursiva que permitiría salvar los desafíos antifeministas de la misoginia en los contextos comunicativos digitales.

Palabras clave: espacio digital, testimonio ético, violencias sexuales y de género, apropiación, misoginia *online*

Abstract

The digital sphere has become the discursive battleground for digital feminist activism and online misogyny. Accounts of sexual and gender-based violence from a hegemonic representational position have contributed to the circulation and hypervisibilization of messages that, in turn, have given rise to a process of appropriation of the concept of victimhood and accounts about violence itself. Thus, the discourse may only acquire a political and transformative character via new ways of articulating such accounts of violence that go beyond the dominant paradigms. In this sense, ethical witnessing, based on an essentially relational communicative process between those who bear witness and those who receive it, represents a discursive tool capable of overcoming the antifeminist challenges of misogyny in digital communicative contexts.

Keywords: digital space, ethical testimony, sexual and gender-based violence, appropriation, online misogyny

1. Introducción

El espacio digital se ha transformado en un lugar de disputa y, al mismo tiempo, en un lugar disputado. La literatura científica ha abordado la centralidad del entorno digital no solo en las prácticas comunicativas, sino también en aquellas iniciativas activistas o en aquellas otras que las contestan (Banet-Weiser, 2017; Ging y Siapera, 2019; Flesher, y Gillan, 2017; Kaun y Uldam, 2018). Desde los estudios críticos feministas la praxis activista se ha abordado dando cuenta tanto de las posibilidades de transformación que esta presenta como de los desafíos que plantean las características propias de la comunicación en entornos digitales como la circularidad, la visibilidad y la homogeneidad que propician la emergencia de propuestas abiertamente antifeministas (Boyle y Rathnayake, 2020; Giti

Chandra y Erlingsdottir, 2020; Mendes, Ringrose y Keller, 2018). La pugna por el foco discursivo en la esfera pública digital está marcada por una creciente polaridad asentada, cada vez más, en la potencialidad retórica de las emociones desvinculando así el mensaje de su contenido (Ahmed, 2004; Jane, 2017; Papacharissi, 2014). En este escenario comunicativo digital las narraciones sobre las violencias sexuales y de género se han identificado, desde las prácticas de la misoginia, como una oportunidad para apropiarse del relato del activismo feminista. Dar testimonio ético de las violencias tratando de superar los paradigmas hegemónicos de representación de la víctima que contribuyen a una cooptación del proceso de victimización parece, a nuestro juicio, un instrumento comunicativo capaz de sostener la dimensión política de las prácticas discursivas digitales.

2. Las violencias y los discursos digitales

Las redes sociales se han mostrado como una herramienta fundamental para impulsar movilizaciones que, a su vez, han logrado importantes avances en la lucha contra la violencia de género y las violencias sexuales. En España encontramos numerosos casos de activismo digital que han llevado a término logros como la aprobación de la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Las propuestas activistas de plataformas como *Red feminista*, orientadas a la acción colectiva en la red, contribuyeron a la inclusión de la violencia de género en el espacio público y mediático (Núñez *et alii*, 2012). Otros hitos derivados del activismo digital feminista han seguido después como el freno a un anteproyecto de ley contra el aborto que venía a modificar la legislación vigente gracias a la respuesta en redes sociales del llamado Tren de la Libertad, o los avances digitales a partir de la marcha del 7 de noviembre de 2015 en Madrid por un Pacto de Estado contra las violencias machistas.

Por su parte, las sucesivas movilizaciones en torno al 8 de marzo lograron poner en el espacio discursivo digital las narraciones del activismo en Twitter contra la violencia de género con *hashtags* como #8M y #NiUnaMenos. Una de las acciones colectivas en el espacio digital con mayor relevancia en términos de activación política fue la resultante del juicio a la llamada Manada que en julio de 2016 violó a una mujer en los Sanfermines. El 26 de abril de 2018 el Tribunal Superior de Justicia de Navarra consideró que los acusados abusaron sexualmente de la joven. Sin embargo, en la sentencia recogía que la agresión no fue una violación. El contenido de la sentencia desató un movimiento de movilizaciones en España con un impacto social, mediático y político que, finalmente, condujo a la revisión de la jurisprudencia existente sobre las violencias sexuales (Núñez y Gago, 2019).

La política digital feminista, vinculada a casos de estudio como los anteriormente mencionados, ha sido ampliamente analizada en la literatura científica reciente (Mendes, Ringrose y Keller, 2019; Vickery y Everbach, 2018; Mendes, 2015). De este manera, se ha abordado la producción discursiva sobre los modos en los que se puede desafiar la violencia machista en el entorno digital y cómo se vinculan estos desafíos a los procesos de construcción de la víctima de violencia (Núñez, Fernández y D'Antonio, 2021; Phipps *et alii*, 2018; Fernández y Núñez, 2017; Núñez, Fernández y Rubira, 2015; Gámez y Núñez, 2013).

Los marcos hegemónicos de reconocimiento suponen una visibilización de los procesos mediante los que se sitúan las narrativas dominantes. Dichas narrativas no son en absoluto inmutables, sino bien al contrario pueden ser transformadas. Así los modos enunciativos hegemónicos de representación de la violencia de género se convierten en una posibilidad de modificar cómo damos cuenta de las violencias. El concepto del

testimonio ético desarrollado por Kelly Oliver (2001; 2004) articula respuestas políticas en torno al acto representacional y al espectacular que conforman cómo narramos la violencia. De este modo, dar testimonio ético supone no solo reconocer las representaciones de la violencia que no nos son familiares, sino superarlas abriendo un espacio discursivo en el que la acción política opera en la recepción de los discursos. Ello es posible gracias al acto de reconocimiento tanto del propio testimonio, es decir, de su contenido, como del sujeto que da y recibe ese testimonio. Solo así se produce una dimensión ética en el proceso de la recepción y de la representación que dota a las narrativas sobre las violencias de una dimensión política.

En España se han analizado críticamente las narraciones digitales sobre la violencia de género y las violencias sexuales buscando desvelar si estas se han modificado teniendo en cuenta las diferentes acciones de activismo digital feminista (Sádaba y Baranquero, 2019; Sola y Zurbano, 2020; Núñez, Fernández y D'Antonio, 2021). La exploración de dichas prácticas digitales da cuenta de la necesidad de poner el foco en un proceso sostenido de ausencia de agencia de la víctima en las representaciones dominantes de las violencias sexuales y de género. La hipervisibilización de la víctima de violencia de género en campañas, institucionales o no, contra la violencia contribuyó a situar a la mujer víctima como un objeto de consumo fetichizado en el espacio representacional (Gámez y Núñez, 2013). De este modo, se sustrae la capacidad transformadora de las representaciones mediáticas y no se considera la exploración de otro tipo de representaciones de la víctima que den lugar a una politización del relato de la violencia abriendo la representación a otras configuraciones no hegemónicas y eliminando así cualquier dicotomía víctima «adecuada» frente a víctima «inadecuada».

Las acciones feministas en el espacio digital, especialmente en las redes sociales, se han convertido en el instrumento que permite desvelar las disfunciones de los marcos hegemónicos representacionales de la violencia haciendo hincapié, a su vez, en las condiciones estructurales de la violencia. Retomando el concepto de testimonio ético, encontramos en él una vía para situar el debate de las narrativas de la violencia en torno a la dimensión de carácter ético y político que tiene el reconocimiento de la víctima no como un sujeto fetichizado, sino como otro en el que reconocemos y nos reconocemos (Butler, 2005). No nos referimos a un reconocimiento alejado de las condiciones sistémicas de la violencia, sino a una revisión de las condiciones de la violencia que intersecciona con otras desigualdades y que nos ayuda a contemplar a los sujetos víctimas de violencia más allá de los contextos individuales (Fraser, 2012).

La activación de nuestra responsabilidad como receptores de las narrativas sobre la violencia nos lleva a indagar en la rendición de cuentas que se muestra profundamente relacional. El sujeto que sufre violencia y las estructuras que enmarcan dicha violencia nos interpelan, o nos deben interpelar, como parte de una dinámica relacional. Es, precisamente, en esta dinámica profundamente relacional en la que hallamos un modo analítico que hace posible aproximarnos a las narraciones digitales de la violencia superando las representaciones dominantes de la misma. No se trata tan solo de mostrar la violencia que sufre la víctima. Es preciso ir más allá e identificar las causas que subyacen a la violencia. Para ello parece oportuno acudir al testimonio ético que nos servirá para aproximarnos a la representación discursiva de la violencia en el entorno digital.

El concepto teórico del testimonio ético se articula en cuatro ejes que, a modo de instrumento de análisis, pretenden ser un punto de partida de reflexión acerca de las maneras en las que narramos la violencia:

- El primer eje hace referencia a la relación entre el testigo y quien atestigua. En este primer eje se indaga en las lógicas relacionales

entre quien da el testimonio y el testigo, que es quien recibe el testimonio. Estas dinámicas representacionales, específicamente en el espacio digital, se revelan imprescindibles para explorar iniciativas comunicacionales digitales innovadoras ligadas necesariamente a la acción política. A partir de estas dinámicas se nos obliga a preguntarnos acerca de qué tipo de relación, jerárquica, o no, se establece entre quien narra y el testigo o nos hace reflexionar sobre la propia narración y si esta se encauza siguiendo el patrón lineal hegemónico o si, por el contrario, el discurso transita desde la fragmentariedad de la experiencia de violencia que se ha vivido.

- El segundo eje de análisis apunta al contenido del testimonio ético. El discurso que emerge en las narraciones digitales acerca de la violencia puede instalarse en una representación que no impulsa el conocimiento de otras aristas de la violencia, sino que se recrea en cuestiones como la exposición gráfica de lo que la violencia puede hacer. El discurso sobre la «verdad» de las violencias sexuales y de género no es unidimensional. Se debe huir de un discurso de «verdad» único, entendido desde la posición teórica foucaultiana (Foucault, 1992) en aras de buscar nuevas formas de interpretar la violencia. Las acciones digital muestran algunos de esos elementos que faltan en la representación de la violencia.

Las manifestaciones activistas digitales tras el caso de «La Manada» nos han mostrado, por ejemplo, cómo hay cuestiones subyacentes a los discursos sobre la violencia que quedan ocultos. Uno de ellos es la voz del sujeto que experimenta la violencia y cómo la narración de su experiencia tiene, o no, credibilidad en el espacio público. El *hashtag* #YoNoTeCreo surgido como respuesta a #YoSiTeCreo se vincula a la necesidad de reflexionar acerca de aquellos aspectos que no son evidentes cuando discursivamente mostramos la violencia.

- El tercer eje, por su parte, se ocupa de hacer inteligible la construcción narrativa de la vulnerabilidad y la resistencia. El concepto de la «injurability», acuñado por Butler y Athanasiou remite a cómo los relatos dominantes han construido a la mujer ligada irremediamente a la condición intrínseca de poder ser dañada (Butler y Athanasiou, 2013; Gámez, Maseda y Gómez, 2016).
- El cuarto eje aborda la vinculación entre la denuncia concreta de la violencia y el marco general de lucha social del feminismo. A partir de este cuarto eje cabe interrogarnos acerca de si las narraciones sobre la violencia se conectan con las luchas por la igualdad y el reconocimiento de derechos que vertebra el movimiento feminista. De nuevo el caso de «La Manada» nos ayuda a entender cómo un hecho de denuncia concreta, la violación de una mujer en las fiestas de San Fermín, se sitúa en el contexto de un reconocimiento de las propuestas de cambio respecto a las políticas generales sobre las violencias sexuales. El movimiento activista surgido como réplica a lo sucedido en el juicio a «La Manada» supera ampliamente la situación concreta de la víctima y, de hecho, entronca con una necesidad de transformación mediática, social, política y legislativa en el abordaje de la violencia.

Así pues, el concepto teórico del testimonio ético nos sirve para entender si las acciones digitales feministas superan los imaginarios simbólicos anclados en las representaciones del sujeto que sufre la violencia. Es decir, el testimonio ético es una herramienta capaz de ayudarnos a reflexionar acerca de cómo damos cuenta de las violencias en los relatos en el entorno digital. Gracias a una dimensión ética de reconocimiento del «Otro» que experimenta la violencia somos capaces de articular una respuesta política posicionada en la transformación del relato que, en definitiva, es un cambio del paradigma representacional. De esta manera, la vulnerabilidad, por ejemplo, puede dejar de ser definida como parte

esencial del sujeto víctima de violencia. Muy al contrario, creemos que se debe partir de ella para resistir y cambiar los contextos de violencia (Butler, Gambetti y Sabsay, 2016). Esto último resulta primordial si queremos aproximarnos de manera crítica a aquellos discursos elaborados por diferentes estrategias enunciativas del llamado neomachismo o posmachismo que ha surgido en el espacio digital como cooptación del concepto de víctima. Lo discursos digitales son, sin duda, el terreno de la disputa. Capitalizar sobre el concepto de víctima en las prácticas digitales se ha convertido en la forma más eficaz de afianzar las desigualdades sosteniendo desde el punto de vista comunicativo una apropiación de la victimización.

3. Reapropiaciones y emergencias de contramovimientos

La normalidad, o estado de igualdad cero, es la base que sustenta la argumentación del posmachismo acerca del carácter innecesario del movimiento feminista. «Una de las últimas trampas que la cultura patriarcal ha puesto en práctica», así define Lorente (2013) el posmachismo. La igualdad ya se ha alcanzado en lo que De Miguel (2015) denomina las sociedades formalmente igualitarias y, por tanto, se hace prescindible cualquier demanda por parte del feminismo. Si hemos alcanzado la igualdad, ¿por qué seguir discutiendo en la esfera pública sobre las políticas del feminismo? El relato posmachista se vertebra, según Lorente (2009) en la naturalización de la neutralidad. El activismo feminista, desde esta lógica argumental, se observa radicalizado. Esto es, nos encontramos no ante un movimiento social, sino ante las pretensiones de un grupo de mujeres que no busca otra cosa que el beneficio propio en detrimento de los hombres. Siguiendo este razonamiento, el activismo desde el feminismo se configura como una amenaza de los marcos hegemónicos establecidos, es decir, del orden natural de las cosas. El hombre se convierte en una víctima de las políticas de género, de las leyes discriminatorias y de una revisión estructural del funcionamiento de nuestra sociedad en lo que a los desequilibrios de género se refiere (Núñez y Fernández, 2018).

El espacio digital se torna, entonces, en el escenario discursivo en el que se libra la batalla por la cooptación del concepto de víctima. Algunas teóricas han revisado lo que se ha dado en llamar misoginia popular que vendría a equivaler a la conceptualización del posmachismo que ha desarrollado Lorente (Banet-Weiser, Gill y Rottenberg, 2020). En este sentido cabe señalar la importancia del término «popular» porque nos da la medida de cómo se confrontan las posturas antifeministas, los relatos sobre la violencia y los procesos de victimización. Los relatos digitales, y especialmente las redes sociales, son el lugar en el que la misoginia popular ha fijado para clamar por sus derechos aludiendo a una estigmatización de los hombres. No debemos olvidar que son, precisamente, las características propias de los discursos digitales las que permiten, paradójicamente, una circulación masiva de las propuestas del activismo feminista, pero también, y con igual fuerza, ofrecen la posibilidad discursiva de amplificar la retórica de la misoginia (García y Gill, 2016; Ging, 2017; Núñez y Gámez, 2017).

La economía de la visibilidad propicia una circulación de los relatos misóginos dando lugar a una forma de visibilidad que se entiende solo desde la posibilidad de ser visto (Banet-Weiser, 2018). El capitalismo digital favorece, en este sentido, la métrica de los números como la única forma de validar nuestra capacidad para ser vistos en el entorno digital.

A las lógicas de la circulación de los mensajes en el espacio digital se une lo que Banet-Weiser (2018) ha llamado el efecto del espejo deformante. Esto es, a cada demanda que realiza el movimiento feminista se responde con una contrademanda desde la misoginia digital. Ello convierte la

comunicación en una suerte de circularidad que impide hacer valer en el espacio público el relato del feminismo sobre las violencias (Banet-Weiser, 2021). Parece imprescindible acudir a la teoría de Dean sobre el capitalismo comunicativo cuando exploramos el paradigma de la visibilización y del efecto del espejo deformante, resultado ambos de un cambio en el modo en el que los mensajes circulan en el ecosistema comunicativo. Para Dean el capitalismo comunicativo es aquella forma de capitalismo tardío en el que los valores anunciados como esenciales para la democracia toman forma material en el espacio digital (Dean, 2005). Según Dean los ideales aspiracionales de inclusión, acceso universal al espacio público de discusión y participación que propiciaría la llegada de nuevas formas comunicativas digitales no son tal. Al contrario, no existe una distribución equitativa de la voz en los discursos ni una mayor variedad de voces, sino que se observa una atomización de los relatos digitales.

La red no da lugar de manera inmediata a una forma más igualitaria de acceso a la comunicación. Y lo que es más, no da acceso de manera inherente a una distribución efectiva del mensaje. Ello nos lleva a reflexionar sobre las posibilidades, y el alcance, del activismo digital al enfrentarse a desafíos como los de la cooptación de los discursos o a la mera visibilidad de los propios discursos (Dean, 2017). Siguiendo la teoría del capitalismo comunicativo, Dean argumenta que nos enfrentamos a una suerte de «fantasía de la abundancia» en la que los hechos, las opiniones y las reacciones circulan en un flujo masivo de contenido. Los mensajes en el espacio digital serían, por consiguiente, una mera contribución a este contenido en constante circulación. El contenido de información circulante en la red se nutre de los mensajes, no de las acciones de un emisor para obtener respuestas. Dean afirma, por tanto, que el valor de cambio de los mensajes adquiere mayor importancia que su valor de uso. Una vez desvinculado de los contextos de acción comunicativa, un mensaje simplemente forma parte de un flujo de datos en circulación y su contenido concreto carece de relevancia (Dean, 2005).

La característica definitoria del capitalismo comunicativo sería, entonces, la transformación del mensaje en contribución. Si el mensaje se ha convertido en una simple contribución anclada en los procesos de visibilización, la circulación de «mensajes sin mensaje» vendría a facilitar la cooptación del discurso. Las víctimas de violencia dejan de ser las mujeres para ceder esta posición en el discurso a los hombres que se encuentran, según los relatos de la misoginia digital, en una clara situación de desprotección frente a un aparato político, social y legislativo. Solo desde modos innovadores de narración en el entorno digital seremos capaces de superar este proceso de circulación vacía de contenidos. El testimonio ético es, a este respecto, una posibilidad que nos ofrece la oportunidad de romper los marcos hegemónicos de representación, así como el bucle comunicativo resultado de un flujo de circulación incesante de «mensajes sin mensaje». Dar testimonio de la violencia desde una dimensión ética nos conduciría irremediabilmente a fijar el eje comunicativo en una lógica relacional en la que se indaga en los saberes no desvelados del mensaje y en la que se establece una relación de responsabilidad entre quien da testimonio y quien atestigua.

La transformación de un determinado paradigma dominante, en este caso el de las sociedades patriarcales, es la estrategia que opera en cualquier movimiento social. Sin embargo, los contramovimientos, como el machismo digital, crecen en los contextos en los que los movimientos sociales avanzan en sus demandas políticas (Mottl, 1980). No ha de extrañarnos, pues, que sea en este momento de progreso del feminismo en los ámbitos legislativos, políticos y sociales precisamente cuando surja con fuerza un contramovimiento orientado a impedir el cambio en la estructura de poderes.

Es, por tanto, imprescindible repensar las formas en los que los discursos del feminismo acerca de las violencias sexuales y de género y de la misoginia digital se articulan, se enmarcan, se fijan y circulan. Solo de este modo se mostrarán evidentes los procesos mediante los que se han cooptado las propuestas del feminismo partiendo de un relato condicionado por la retórica de la posverdad, la confrontación y la victimización (Corredor, 2019; Kuhar y Paternotte, 2017; Núñez y Fernández, 2020). Una manera comunicativamente eficaz de hacerlo podría ser optar por explorar paradigmas comunicativos como el del testimonio ético que hagan posible romper la polarización deformante de un espacio digital en permanente lucha por la hegemonía discursiva.

Bibliografía

- AHMED, Sarah (2004):** *The Cultural Politics of Emotion*. Edinburgh, UK Edinburgh University Press, Edinburgh, UK.
- BANET-WEISER, Sarah (2018):** *Empowered: Popular Feminism and Popular Misogyny*, Duke University Press, Durham.
- BANET-WEISER, Sarah, GILL, Rosalind y ROTTENBERG, Catherine (2020):** «Postfeminism, popular feminism and neoliberal feminism? Sarah Banet-Weiser, Rosalind Gill and Catherine Rottenberg in conversation», *Feminist Theory*, 21 (1): 3-24.
- BOYLE, Karen y RATHNAYAKE, Chamil (2020):** «#HimToo and the networking of misogyny in the age of #MeToo», *Feminist Media Studies*, 20: 1259-1277.
- BUTLER, Judith (2005):** *Giving an Account of Oneself: A Critique of Ethical Violence*. New York: Fordham University Press, New York.
- BUTLER, Judith y ATHANASIOU, Athena (2013):** *Dispossession. The Performative in the Political*, Polity Press, Cambridge, UK.
- BUTLER, Judith, GAMBETTI, Zeynep y SABSAY, Leticia (2016):** *Vulnerability in Resistance*, Duke University Press, Durham.
- CHANDRA, Giti y ERLINDSDOTTIR, Irma (2020):** *The Routledge Handbook of the Politics of the #MeToo Movement*, Routledge, Abingdon, UK.
- CORREDOR, Elizabet (2019):** «Unpacking 'Gender Ideology' and the Global Right's Antigender Countermovement», *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 44 (3): 613-638.
- DEAN, Jodie (2005):** «Communicative capitalism: circulation and the foreclosure of politics», *Cultural Politics*, 1 (1): 51-74.
- DEAN, Jodie (2009):** «Politics without Politics», *Parallax*, 15 (3): 20-36.
- DEAN, Jodie (2017):** «Not Him, Us (and we aren't populists)», *Theory & Event*, 20 (1): 38-44.
- DE MIGUEL, Ana (2015):** *Neoliberalismo sexual: El mito de la libre elección*, Cátedra, Madrid.
- FERNÁNDEZ, Diana y NÚÑEZ, Sonia (2017)** «Producciones activistas online de la víctima de violencia como sujeto político. El paro internacional de mujeres #8M» en Sierra Sánchez, J. (ed.), *Nuevas tecnologías audiovisuales para nuevas narrativas interactivas digitales en la era multidispositivo*, McGraw-Hill, Madrid: 445-454.
- FLESHER, Cristina y GILLAN, Kevin (2017):** «Navigating the technology-media-movements complex», *Social Movement Studies*, 16(4): 383-402.
- FOUCAULT, Michel (1992):** *El orden del discurso*, Tusquets, Buenos Aires.
- FRASER, Nancy (2012):** «Reflexiones en torno a Polanyi y la actual crisis capitalista», *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 118: 3-28.
- GÁMEZ FUENTES, María José, MASEDA GARCÍA, Rebeca y GÓMEZ NICOLAU, Emma (2016):** «Celebrities, violencia de género y derechos de las mujeres: ¿hacia una transformación del marco de reconocimiento?», *Revista Latina de Comunicación Social*, 71 (8): 833-852.
- GÁMEZ, María José, NÚÑEZ, Sonia y GÓMEZ, Emma (Eds.) (2020)** *Re-Writing Women. From Theory to Practice*, Routledge, New York y London.
- GÁMEZ, María José y NÚÑEZ, Sonia (2013):** «Medios, ética y violencia de género: más allá de la victimización», *Asparkia*, 24: 145-160.
- GING, Debbie (2019):** «Alphas, Betas, and Incels: Theorizing the Masculinities of the Manosphere», *Men and Masculinities*, 22 (4): 638-657.
- GING, Debbie y SIAPERA, Eugenia (Eds.) (2019):** *Gender Hate Online: Understanding the New Anti-feminism*, Palgrave Macmillan, London.
- JANE, Emma (2017):** *Misogyny Online: A Short (and Brutish) History*, Sage, London.

- KAUN, Jesaalynn, y ULDAM, Julie (2018):** «Digital activism: After the hype», *New Media & Society*, 20 (6): 2099-2106.
- KUHAR, Roman y PATERNOTTE, David (Eds.) (2017):** *Anti-gender campaigns in Europe: Mobilizing against equality*, Rowman & Littlefield, Lanham.
- LORENTE, Miguel (2009):** *Los nuevos hombres nuevos: los miedos de siempre en tiempos de igualdad*, Ediciones Destino, Barcelona.
- MENDES, Kaitlynn (2015):** *SlutWalk: Feminism, activism & media*. Palgrave Macmillan, Basingstoke.
- MENDES, Kaitlynn, RINGROSE, Jessica y KELLER, Jessalynn (2018):** «#MeToo and the Promise and Pitfalls of challenging rape culture through Digital Feminist Activism», *European Journal of Women's Studies*, 25 (1): 236-246.
- MENDES, Kaitlynn, RINGROSE, Jessica y KELLER, (2019):** *Digital Feminist Activism: Women and Girls Fight Back Against Rape Culture*, Oxford University Press, Oxford.
- MOTTL, Tahi L. (1980):** «The Analysis of Countermovements», *Social Problems*, 27 (5): 620-635.
- NÚÑEZ, Sonia y FERNÁNDEZ, Diana (2018):** «Discurso visual posmachista en Twitter: análisis multimodal de la iconicidad de la victimización», *Dígitos: Revista de Comunicación Digital*, 4: 131-149.
- NÚÑEZ, Sonia, FERNÁNDEZ, Diana (2020):** «La misoginia popular como contramovimiento: estudio de la resemitización y los discursos manipulativos como desafíos contra el feminismo», *ex aequo*, 41: 125-142.
- NÚÑEZ, Sonia y GAGO, Rocío (2019)** «*Jauría*: el teatro documento como testimonio ético de la violencia de género», *Círculo de lingüística aplicada a la comunicación*, 80: 71-90.
- NÚÑEZ, Sonia y FERNÁNDEZ, Diana y D'ANTONIO, Sergio (2021):** «Twitter Activism and Ethical Witnessing: Possibilities and Challenges of Feminist Politics Against Gender-Based Violence», *Social Science Computer Review*, 39 (2): 295-311.
- NÚÑEZ, Sonia, FERNÁNDEZ, Diana y RUBIRA, Rainer (2015):** «Online activism and subject construction of the victim of gender-based violence on Spanish YouTube channels: Multimodal analysis and performativity», *European Journal of Women's Studies*,
- NÚÑEZ, Sonia, VÁZQUEZ, Susana, FERNÁNDEZ, Diana y RUBIRA, Rainer (2012):** «Una práctica política efectiva de agencia femenina en la Red: praxis feminista on line contra la violencia de género en España», *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 92: 60-69.
- OLIVER, Kelly (2001):** *Witnessing: Beyond Recognition*, University of Minnesota Press, Minneapolis.
- OLIVER, Kelly (2004):** «Witnessing and Testimony», *parallax*, 10(1): 79-88.
- PAPACHARISSI, Zizi (2014):** *Affective Publics: Sentiment, Technology, and Politics*, Oxford University Press, Oxford, UK.
- PHIPPS, Alison, RINGROSE, Jessica, RENOLD, Emma y JACKSON, Carolyn (2018):** «Rape culture, lad culture and everyday sexism: researching, conceptualizing and politicizing new mediations of gender and sexual violence», *Journal of Gender Studies*, 27 (1): 1-8.
- SÁDABA, Igor y BARRANQUERO, Alejandro (2019):** «Las redes sociales del ciberfeminismo en España: identidad y repertorios de acción», Localización: *Athenea Digital: revista de pensamiento e investigación social*, 19 (1).
- SOLA, Salomé y ZURBANO, Belén (2020):** «Activismo digital y feminismo. Un análisis comparado de cibercampañas contra el acoso callejero en España, Marruecos y Chile», *Comunicación: revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios Culturales*, 18: 1-20.
- VICKERY, Jacqueline y EVERBACH, Tracy (2018):** *Mediating Misogyny: Gender, Technology, and Harassment*, Palgrave, London.

Otras referencias

- BANET-WEISER, Sarah (2017):** «Popular Misogyny: A Zeitgeist», *Culture Digitally*, <<https://culturedigitally.org/2015/01/popular-misogyny-a-zeitgeist/>>, [23-02-2022]
- BANET-WEISER, Sarah (2021):** «'Ruined' lives: Mediated white male victimhood», <<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/136754942098584>>, [23/02/2022].
- LORENTE, Miguel (2013):** «El posmachismo (I)», *El País*, <<http://blogs.elpais.com/autopsoia/2013/05/el-posmachismo-i.html>>, [23-02- 022]

2.

FORMAS DE VIOLENCIA Y ESTRATEGIAS
Y PRÁCTICAS DE PREVENCIÓN,
ATENCIÓN Y ERRADICACIÓN



Alba de la Cruz Redondo y Antonia García Luque
Universidad de Jaén
Correo electrónico: aredondo@ujaen.es y agalu@ujaen.es

La violencia machista y la adolescencia: el ámbito educativo

Resumen

La socialización diferencial de hombres y mujeres iniciada desde el nacimiento establece roles y estereotipos que perpetúan y refuerzan las desigualdades de género en todos los ámbitos, incluido el de las relaciones afectivo-sexuales, donde los mitos y falsas creencias influyen en el establecimiento de patrones tóxicos que derivan en distintas formas de violencia machista. Partiendo de las preocupantes cifras de la violencia de género entre la población más joven, el estudio que presentamos aborda la percepción que tiene la adolescencia sobre la violencia de género. Por ello, en el marco de un proyecto dirigido a analizar y detectar las ideas preconcebidas sobre este tipo de violencia para poder diseñar acciones coeducativas contextualizadas, se analizan las respuestas del alumnado de cinco centros educativos de Jaén con edades comprendidas entre los 10 y los 19 años.

Palabras clave: violencia de género; adolescencia; mitos del amor romántico; coeducación; igualdad de género.

Abstract

The gender socialization establishes from birth roles and stereotypes that perpetuate and reinforce gender inequalities in all areas. This includes the field of affective-sexual relationships, where myths and false beliefs lead to toxic patterns that lead to different forms of gender violence. Due to the increase of gender violence among the younger population, we present a study based on the perception that adolescents have about this subject. Our study is part of a project aimed at analyze and detect preconceived ideas about this kind of violence in order to design contextualized coeducational actions. For this reason, we analyze the responses of students from Jaén, aged between 10 and 19 years old.

Key words: gender violence; adolescence; myths of romantic love; coeducation; gender equality.

1. «El invento de la violencia de género» y otros mitos entre la adolescencia

Según el criterio de la OMS, la adolescencia se entiende como la amplia etapa que va de los 10 a los 19 años convirtiéndose en un periodo fundamental en el desarrollo de los seres humanos, con total trascendencia en la formación de su identidad y su personalidad. Se trata de un periodo muy permeable a las experiencias, por lo que cualquier situación traumática o de violencia que se sufra puede tener graves consecuencias a la hora de modelar los roles y patrones de la vida adulta. En los últimos años asistimos con preocupación a un creciente aumento de la violencia de género en menores de edad, que redundará en la perpetuación de las desigualdades sociales entre hombres y mujeres y la consolidación de la hegemonía del patriarcado.

A esto se suma el hecho de que las relaciones afectivas comiencen cada vez de forma más precoz, muy influenciadas por el poder de la tecnología y las redes sociales y los estereotipos e ideas sexistas que circulan en ellas (FGE, 2021), lo que genera múltiples y variadas situaciones de dominio, control y maltrato de los hombres sobre las mujeres tanto en el mundo *offline* como en el *online*.

Son numerosas las encuestas y estudios que reflejan en cifras esta terrible realidad. Por ejemplo, la *Macroencuesta* (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015) del Ministerio de Igualdad, señalaba que en total el 24% de las mujeres de 16 a 24 años han sufrido violencia física a lo largo de sus vidas de parejas, exparejas o terceros, frente al 19,1% de las que tienen más de 25 años. En el caso de la violencia sexual los porcentajes descendían al 10,8% para las más jóvenes, frente al 14% de las mayores de 25 años. La misma encuesta recogía que este grupo de población sufría en mayor medida la violencia psicológica de control y que, tras cualquiera de las agresiones descritas, experimentaban un mayor sentimiento de culpa, siendo, además, quienes menos acudían a la policía y los juzgados.

Años después, el Ministerio repitió la *Macroencuesta* (Ministerio de Igualdad, 2019), y las cifras han continuado siendo preocupantes. Así pues, del total de mujeres de 16 o más años residentes en España el 21,5% han sufrido violencia física a lo largo de la vida por parte de cualquier persona (fueran parejas actuales, parejas pasadas o personas con las que no se ha mantenido una relación de pareja). Desagregando los porcentajes por edad, las cifras ascendían al 26,9% en el caso de menores de 16-17 años, y de 28,6% en la franja de 18 a 24 años. En cuanto a la violencia sexual, admiten haberla sufrido el 13,7% del total de mujeres, siendo un 15,3% en el grupo de 16-17 años y un 19,1% en el de 18-24 años. Aunque, en general, existe un ligero descenso con respecto a lo recogido hace cuatro años, probablemente fruto de las campañas de sensibilización y formación, lo cierto es que siguen siendo cifras demasiadas altas que no debemos ni podemos minimizar.

De manera más específica y complementaria, la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género encargó un estudio sobre la percepción social de la violencia de género en la adolescencia y la juventud con jóvenes de los 15 a los 29 años (De Miguel, 2015). El estudio apuntaba conclusiones muy interesantes que, aún hoy, se reflejan en nuestras muestras. Por ejemplo, las cifras mostraban como, aunque la juventud reconocía perfectamente la desigualdad de género, las personas más jóvenes percibían menos desigualdades entre hombres y mujeres que el resto de la población. Además, esta percepción de la desigualdad también variaba en función del sexo, habiendo una mayor consciencia por parte de las mujeres que de los hombres. Y aun existiendo un rechazo masivo a la violencia física y sexual, una de cada tres personas no consideraba los comportamientos de control como malos tratos, siendo un tipo de violencia de género tolerada, en cierto modo, por la población más joven, especialmente la masculina.

Los datos ofrecidos por FAD (2021), además de ratificar la mayor tendencia a negar o limitar la violencia de género entre los chicos, nos muestran cuál es la percepción que tiene la adolescencia y la juventud sobre las relaciones de pareja. Por ejemplo, los hombres tienden a adoptar posturas más conservadoras que las de las mujeres que podrían asociarse al ideal del amor romántico. De forma concreta, el 41,8% de los hombres está de acuerdo en que el chico debe proteger a su chica (frente al 25,4% en el caso de las mujeres) y que, en la pareja, debe existir una entrega absoluta a la otra persona (34% en el caso masculino frente al 26,4% en el femenino). Además, 3 de cada 10 chicos consideran que, necesariamente, una pareja limita tu libertad llegando incluso a positivizar los celos como «prueba de amor», mientras que para las mujeres el grado de acuerdo sobre estas cuestiones se reduce a la mitad. Como ya apuntamos, también se muestran más tradicionales que ellas con respecto a situaciones de

control, siendo de casi el 20% el porcentaje de los que creen que es normal mirar el móvil de tu pareja si piensas que te está engañando (en el caso femenino es de 12,7%) o manifestando que, para evitar conflictos, es mejor ponerse ropa que pueda agradar a tu pareja (16,4% ellos, 9,8% ellas). En estas dos últimas cuestiones, es importante destacar que, en el caso de las respuestas masculinas, los porcentajes se han elevado con respecto a las encuestas que el mismo organismo realizó en 2017 y 2019, lo cual demuestra una involución en cuanto a la romantización del control en las relaciones, algo que encaja con el aumento de este tipo de violencia en estas edades. Con respecto a su percepción de la violencia de género, es mayor el porcentaje de mujeres (74,2%) que de hombres (50,4%), que lo ven como un problema social muy grave, o que reconocen que ha aumentado en los últimos años (54,4% frente a 30,1% en el caso de ellos). Y aunque en ambos casos coinciden en los factores principales de que se siga dando esta problemática (falta de educación, desigualdad estructural de la sociedad, impunidad de los infractores, etc.), lo cierto es que entre los chicos se observan tendencias preocupantes que, en cierto modo, justifican o minimizan las responsabilidades: un 23,5% señala el consumo de sustancias como causa y un 18,3% lo hace con los problemas de la pareja. Por último, las cifras de ellos también duplican a las de ellas a la hora de normalizar o invisibilizar la violencia de género, afirmando en un 24,4%, que es un fenómeno inevitable, que no es un problema si es de «baja intensidad» (15,4%) y que es un «invento ideológico inexistente» (20%).

Coincidentes con todo lo anterior han sido trabajos precedentes que han tomado como muestra una representación de la población joven y adolescente para medir sus percepciones de la violencia de género y el impacto que estas cuestiones tienen sobre su construcción de las relaciones (Fernández, Fuertes y Pulido, 2006; Leal, 2007; Estébanez y Vázquez, 2010; Peña *et alii*, 2011; Ruiz, 2016).

Pero, más allá de las cifras, es importante comprender cuáles son las razones de que en pleno siglo XXI y, con cada vez más acciones orientadas a fomentar la igualdad, lejos de erradicarse, la violencia de género siga creciendo entre la juventud.

Las desigualdades de género vienen dadas por la socialización diferencial entre mujeres y hombres con base en los roles y estereotipos de género. Este proceso se inicia desde el nacimiento y ocasiona que los niños y niñas adquieran identidades diferenciadas de género y se comporten de acuerdo con el rol establecido, justificando y perpetuando dichas diferencias (Ferrer y Bosch, 2013).

En este sentido, la construcción de los modelos de masculinidad hegemónica (1), que implica que los chicos sacrifiquen su parte emocional y oculten su vulnerabilidad si quieren entrar en el «club» de la masculinidad, potenciando las actitudes que se asocian a la fuerza, el poder y la dominación sobre los demás, y especialmente sobre las mujeres, tiene una relación directa con la violencia de género en edades tempranas.

Por otra parte, uno de los principales factores que mantienen los roles y estereotipos de género se encuentran en la prevalencia de los llamados «mitos del amor romántico», que nutren las relaciones heterosexuales tradicionales. Son numerosos los estudios que han abordado este tema para sintetizar y tipificar el fenómeno (Yela, 2003; Esteban y Távora, 2008; Herrera, 2010; Ferrer, Bosch y Navarro, 2010; Peña, 2011; Bosch *et alii*, 2013; Marroquín y Cervera, 2014; Caro y Monreal, 2017; Bisquert *et alii*, 2019), pero no quedamos con la de Ruiz Repullo (2016: 57), que los define como «una preconcepción de ideas que, referidas al amor romántico, muestran una especie de `verdades compartidas` que perpetúan los roles desiguales y las asimetrías de poder de chicos hacia chicas y que se asumen en los noviazgos como parte de la relación».

(1)

A este respecto se puede ver el artículo presentado por las autoras en este número de la revista, *Masculinidad hegemónica versus masculinidades igualitarias: una aproximación teórica*.

Estas construcciones dictan qué es el «amor verdadero», lo que se traduce en la búsqueda de parejas que cumplan con determinadas características y copen las expectativas puestas en la relación, incluso cuando ello significa mitificar comportamientos y actitudes tóxicas y enmascararlas como ingredientes necesarios de ese amor, sosteniendo o precipitando conductas violentas que serían inadmisibles en circunstancias normales (Caro y Monreal, 2017).

Precisamente, vinculada a esa romantización de las relaciones tóxicas, y como otro de los grandes factores a tener en cuenta, hay que poner el foco en los medios de comunicación y sus productos audiovisuales, que constituyen un elemento central en la socialización con un mayor peso durante la infancia y adolescencia (Pascual, 2016). Desde esta plataforma se generan imágenes estereotipadas con roles muy marcados de cómo deben comportarse los hombres y las mujeres en el terreno amoroso, con clichés peligrosos y manidos, pero efectivos, como que la agresividad es atractiva o que el rechazo debe ser tomado como un aliciente para seguir intentándolo.

Por último, como ya indicamos al inicio, internet y las redes sociales son las grandes protagonistas del amor en el siglo XXI, variando la configuración de las relaciones afectivo-sexuales y aumentando sus posibilidades, al mismo tiempo que, lamentablemente, aumentan también las formas de ejercer la violencia en el ciberespacio (Blanco, 2014; Palop, 2018; Donoso, Rubio y Vilá, 2018; Estébanez, 2018; Sánchez, Herrera y Expósito, 2020). La conocida como ciberviolencia de género o violencia de género digital, que no es más que el uso de la tecnología de la información para dañar o agredir a una mujer, está afectando especialmente a las más jóvenes (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2014).

2. La juventud giennense ante la violencia machista: datos para una reflexión

Metodología y descripción de la muestra

La investigación presentada se basa en los resultados obtenidos en el marco de un proyecto codirigido por las autoras de este artículo, titulado «Aprendiendo igualdad de género desde la infancia en las aulas» (Ayudas para el fomento de la cultura científica, tecnológica y de la innovación 2017, FECYT). Entre los principales objetivos del proyecto se encuentran:

- Detectar actitudes, creencias, comportamientos y prejuicios de género en los alumnos y alumnas de Educación Infantil y Primaria.
- Elaborar un análisis con los resultados del diagnóstico.
- Diseñar actividades con herramientas de intervención en las aulas para una educación en igualdad de género a partir de las debilidades y amenazas del análisis.
- Implementar las actividades en función de los niveles educativos y las necesidades detectadas.
- Concienciar y comprometer al alumnado con la igualdad de género y la erradicación de cualquier tipo de violencia hacia las mujeres.

El desarrollo y ejecución del proyecto cuenta con tres fases diferenciadas en tiempo y objetivos:

- **1º Fase de diagnóstico**, diseñada para detectar, a través de cuestionarios *ad hoc* adaptados al alumnado de las distintas etapas de educación infantil, primaria y secundaria, la existencia de estereotipos e ideas preconcebidas sobre igualdad y violencia de género. El

objetivo principal de esta fase es analizar, a partir de los resultados obtenidos, las necesidades específicas de cada grupo de edad en los centros participantes, consiguiendo una contextualización ajustada a parámetros reales en las fases sucesivas de la investigación.

- **2ª Fase de intervención:** tras gestionar y analizar la información recogida, la segunda fase contempla el trabajo a partir de los resultados, elaborando propuestas de intervención adaptadas a cada contexto específico, reforzando la efectividad de las medidas en la erradicación de los estereotipos y falsas creencias detectadas.
- **3ª Fase de Evaluación:** una vez completadas las dos fases anteriores, se prevé un nuevo análisis a través de un cuestionario *ad hoc*, cuyos resultados permitan, de forma comparativa, evaluar la efectividad de las propuestas en contraste con los obtenidos inicialmente (2).

Atendiendo a la 1ª fase, se diseñaron dos cuestionarios *ad hoc* con preguntas sobre sus concepciones previas en torno a la violencia de género (estereotipos, mitos, creencias, tipos, etc.) El primero de ellos, *Cuestionario 1* (en adelante *C1*), constaba de doce preguntas de tipo dicotómico, donde debían señalar si estaban o no de acuerdo con las afirmaciones planteadas. Por su parte, el segundo, *Cuestionario 2* (en adelante *C2*), estaba formado por ocho preguntas de refuerzo sobre el mismo tema, siguiendo el esquema del cuestionario anterior. En ambos casos, las preguntas estaban antecedidas de una serie de cuestiones para recoger las variables sociodemográficas, a fin de poder establecer análisis comparados entre ellas, especialmente en torno al sexo y la edad. Por último, para realizar el análisis estadístico se ha empleado el paquete de ofimática Excel con el que se han elaborado los distintos gráficos y tablas que se recogen en el estudio.

Con respecto a la muestra, aunque el proyecto se extendió a Educación Infantil y la Universidad, además de Educación Primaria y Secundaria, en este estudio nos centramos en las dos últimas, acotando la población de trabajo a la comprendida en edades adolescentes (10-19 años), por las razones expuestas en la fundamentación teórica inicial. Así pues, se trabajó con un total de cinco centros educativos de la ciudad de Jaén, cuyos nombres no se revelan, a fin de preservar el carácter anónimo del estudio. No obstante, para poder realizar estudios comparados entre los resultados de cada uno, se les otorga un valor sustitutorio (Centro 1, Centro 2...) distribuyendo su participación en los cuestionarios.

Para el caso del *C1*, se contó con una población total de 1147 estudiantes, de los cuales 533 fueron chicos y 614 fueron chicas, pertenecientes a los cinco centros educativos participantes. Las edades del alumnado se comprenden entre los 10 y los 19 años, si bien, como puede observarse, la edad media está establecida en torno a los 13,83 años (DT del 1,67%), con apenas variación entre chicos y chicas (Tabla 1).

Por su parte, en el *C2*, se contó con una población total de 1058 estudiantes, de los cuales 488 fueron chicos y 570 chicas, pertenecientes, en este caso, a cuatro de los cinco centros participantes por cuestiones de logística e incidencias en la recogida de la información. En esta ocasión, las edades del alumnado oscilan entre los 11 y los 19 años, estando establecida la media de edad en 14,02 años (DT del 1,57%), de nuevo sin variaciones reseñables entre chicos y chicas (Tabla 2).

A la hora de considerar los datos desagregados por edad se van a establecer dos grandes grupos, con base en lo que se conoce como *adolescencia temprana* (en adelante *AT*), comprendida entre los 10 y los 13 años incluidos y, la *adolescencia media-tardía* (en adelante *AMT*) para el grupo de 14 a 19 años, ambos incluidos. En este sentido, cabe destacar que el grupo de *AMT* es ligeramente superior en número al de *AT*, especialmente en el *C2*. Por otra parte, si atendemos a la desagregación

(2) La situación sociosanitaria provocada por la pandemia de COVID-19 ha hecho que esta fase se retrase, a la espera de poder acceder con seguridad a los centros.

Tabla 1. Descripción de la muestra «C1». DT=desviación típica.

Variables	Todos		Masculino		Femenino	
	Media	DT (%)	Media	DT (%)	Media	DT (%)
	N=1147		N=533		N=614	
Edad (años)	13,83	1,67	13,75	1,55	13,9	1,77

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Descripción de la muestra «C2». DT=desviación típica.

Variables	Todos		Masculino		Femenino	
	Media	DT (%)	Media	DT (%)	Media	DT (%)
	N=1058		N=488		N=570	
Edad (años)	14,02	1,57	13,94	1,45	14,09	1,66

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Distribución de los grupos de edad en cada cuestionario.

Grupo de edades	Nº participantes en C1		Nº participantes en C2	
	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas
Adolescencia temprana (AT)	266	270	220	230
	Total: 536		Total: 450	
Adolescencia media-tardía (AMT)	267	344	268	340
	Total: 611		Total: 608	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Participación de los centros en cada cuestionario.

Centros	Nº de participantes en el C1	Nº de participantes en el C2
Centro 1	145	144
Centro 2	141	138
Centro 3	564	567
Centro 4	208	209
Centro 5	89	0

Fuente: Elaboración propia

en función del sexo es mucho más equilibrado en el grupo de *AT*, donde casi se reparten al 50% en ambos cuestionarios, mientras que en el caso del grupo de *AMT* hay un mayor número de chicas, si bien no se trata de diferencias significativas (Tabla 3).

Con respecto a la participación de cada centro en los cuestionarios, el volumen depende de las líneas con las que cuenta cada etapa educativa en función del tamaño del centro, destacándose con gran diferencia el Centro 3, donde existen un mayor número de líneas en cada curso (Tabla 4). La distribución resultante es la que sigue:

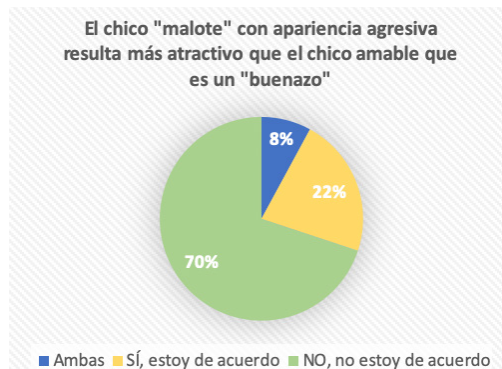
Resultados C1

La primera pregunta en el *C1* planteaba el acuerdo o desacuerdo con uno de los estereotipos más presentes en la sociedad: el atractivo de los chicos malos. El 70% de las respuestas contestaban con un rotundo «No», si bien es importante poner el acento en quienes marcaron el «Sí» o la ambigüedad de ambas opciones, puesto que, en términos absolutos, estamos hablando de casi 350 personas, un volumen considerable a tener en cuenta (Gráfico 1).

Si atendemos a las respuestas desagregando en función del sexo y la edad, las respuestas no cambian significativamente, si bien la tendencia a responder afirmativamente es mayor entre las chicas y en el grupo de *AMT* (25% y 26% respectivamente).

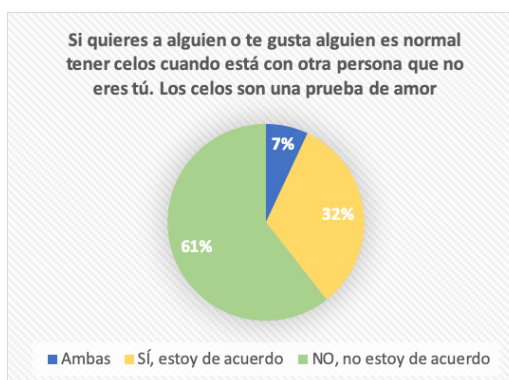
En este sentido, como ya vimos en páginas anteriores, existe una socialización que promueve que los modelos violentos o potencialmente violentos resulten más atractivos. La razón de que esta idea en la que lo malo o lo peligroso sigue resultando atractivo tiene mucho que ver con la imagen que se proyecta en los medios de comunicación de entretenimiento, especialmente en las series y películas orientadas al público adolescente, donde los personajes protagonistas se construyen, en un alto porcentaje, en torno a perfiles con rasgos de la masculinidad hegemónica. Es decir, personalidades fuertes, donde la desobediencia, la valentía o la dominación se imponen a otras cualidades tradicionalmente vinculadas a los «chicos buenos» con una connotación negativa e identificación con lo femenino: sensibilidad, comprensión, dulzura, etc. Como colofón, la mayoría de esos personajes siempre tienen un resquicio de vulnerabilidad fruto de un pasado/presente difícil que despierta en ellas la necesidad de «salvar al héroe» y transformarlo. Es lo que Lagarde (2005) llama permanente «sentimiento de esperanza», basado también en la creencia de que el amor todo lo puede y, por tanto, se puede luchar

Gráfico 1. **El atractivo de los chicos malos.**
Todo el grupo.



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 2. Los celos son una prueba de amor. Todo el grupo.



por salvar al novio. En la realidad, esto se traduce en el nacimiento de relaciones tóxicas donde la espera del tan deseado cambio y la justificación de los actos, acompaña de fondo a la progresiva subida de los peldaños en la «escalera cíclica de la violencia de género» (Ruiz Repullo, 2016).

Más significativos son los resultados obtenidos tras plantear uno de los grandes mitos del amor romántico: «los celos son una prueba de amor». Ante el cuestionamiento de que si quieres o que si te gusta alguien es normal tener celos cuando está con otra persona que no eres tú, sólo el 61% de los/las participantes responden que no (Gráfico 2).

Sin embargo, los porcentajes se equilibran aún más cuando atendemos a las respuestas desagregadas por sexo y edad. Es el caso, por ejemplo, del grupo de AT, donde estamos hablando de un 53% que responde de manera negativa, frente al 41% que se manifiesta de acuerdo, al que se le une el 6% de quienes muestran una actitud ambigua (Gráfico 3). Por el contrario, en el grupo de AMT, las personas disconformes con el mito de los celos como prueba de amor suben hasta el 67% (Gráfico 4).

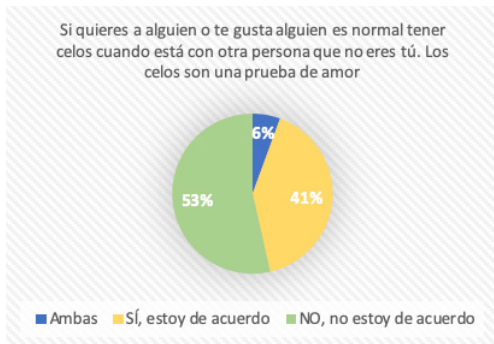
También hay diferencias entre chicos y chicas a la hora de considerar si los celos forman o no parte del concepto de amor, siendo mayoritaria la respuesta masculina, con valores cercanos a los mostrados por el grupo de AT (Gráfico 5), mientras que ellas presentan cifras similares a las generales (Gráfico 6).

Independientemente de las cifras resulta muy preocupante lo arraigado que está este mito socialmente, y la manera en la que se traslada a los y las adolescentes desde las edades más tempranas. El problema es que la normalización de esta patología llega al punto de considerarse como un ingrediente fundamental de la relación, es decir, en positivo, cuando en realidad se trata del sistema de dominación y poder más básico.

Las siguientes tres afirmaciones del cuestionario están vinculadas a la percepción que tienen de los malos tratos constatados. Así pues, se plantean enunciados como «Si un padre pega a una madre es preferible que ella no denuncie los malos tratos si tienen hijos/as por el bien de los niños/as», «La mujer maltratada que no denuncia es porque no estará sufriendo demasiado» o «Si una mujer es maltratada es que algo habrá hecho». En todas ellas los porcentajes de respuesta negativa son superiores al 95% aunque, si atendemos a la desagregación por sexo y edad, nuevamente es el grupo de AT y los chicos quienes bajan ligeramente dicha cifra (siempre manteniéndose por encima de 90%).

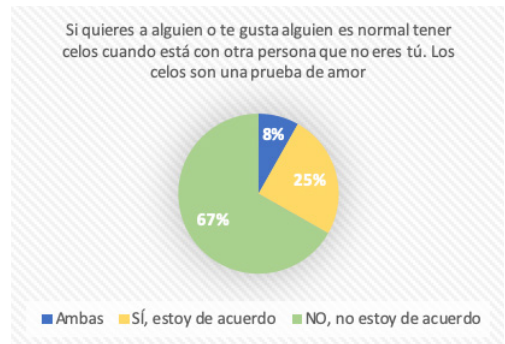
Sin embargo, la rotundidad de sus respuestas disminuye cuando se ponen sobre la mesa otros tipos de maltrato, concretamente la violencia

Gráfico 3. Los celos son una prueba de amor. Grupo AT



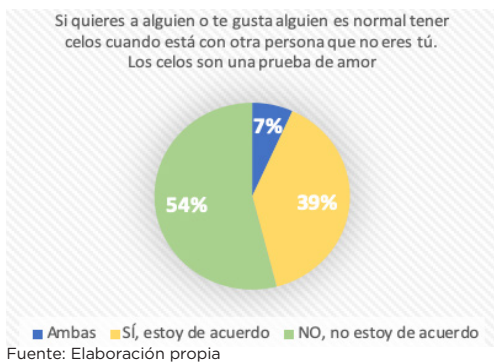
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 4. Los celos son una prueba de amor. Grupo AMT.



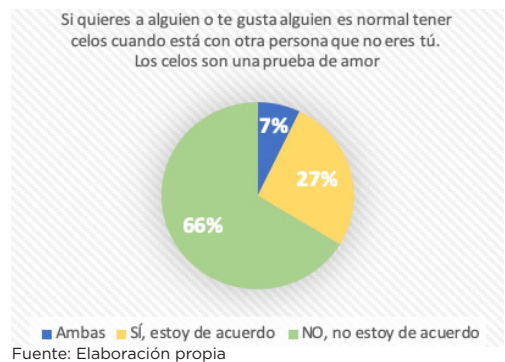
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 5. Los celos son una prueba de amor. Grupo chicos



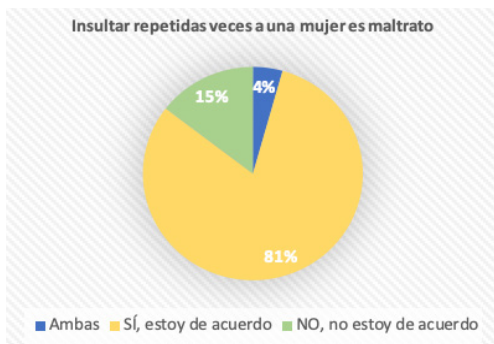
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 6. Los celos son una prueba de amor. Grupo chicas.



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 7. Insultar es maltrato. Todo el grupo.



Fuente: Elaboración propia

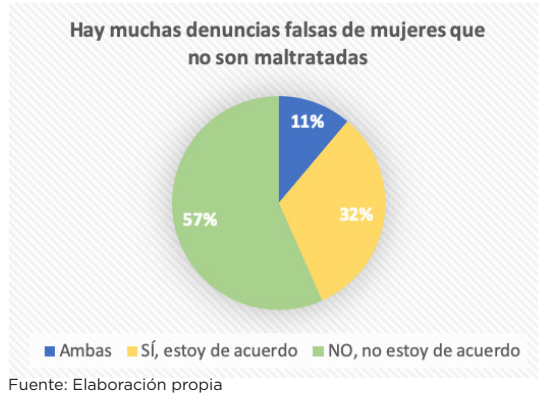
Gráfico 8. Insultar es maltrato. Grupo chicos



Fuente: Elaboración propia

psicológica y el maltrato verbal a través de los insultos. En este caso, los porcentajes de respuestas afirmativas del grupo en general, considerando el insulto como forma de maltrato disminuye hasta cerca del 80% (Gráfico 7) sin que existan variaciones por edad, dado que ambos grupos, tanto el de AT como el de AMT, se manifiestan en cifras similares. Por el contrario, sí que hay pequeñas oscilaciones significativas cuanto atendemos a las respuestas en función del sexo, puesto que en el caso de los chicos el porcentaje afirmativo disminuye al 77% (Gráfico 8), mientras que el de las chicas sube al 85%.

Gráfico 9. Falsedad de las denuncias de violencia de género. Todo el grupo.



Es importante trabajar con los y las adolescentes la identificación del insulto como forma de violencia de género, puesto que, según los datos de la *Macroencuesta* (Ministerio de Igualdad, 2019), el 19,4% de las mujeres españolas mayores de 16 años afirman haber recibido insultos de su pareja. Además, las desvalorizaciones, humillaciones e insultos son uno de los peldaños intermedios de la escalera cíclica de la violencia de género y, en palabras de su autora, una de las formas de poder más claras que establecen los chicos en sus relaciones de noviazgo, lo que conduce «a minar la autoestima y capacidad de decisión de las chicas y llevan a una desautorización permanente que las hace sentirse inferiores» (Ruíz Repullo, 2016: 97).

Una de las respuestas más preocupantes viene de la mano de las denuncias sobre violencia de género, una cuestión recurrente no sólo entre los/las adolescentes, sino entre la población general. Sólo el 57% de la muestra se manifiesta en contra de la afirmación de que muchas de las denuncias son falsas, mientras que el 32% responde que sí está de acuerdo y el 11% restante marca ambas opciones (Gráfico 9).

De nuevo, en esta ocasión, los porcentajes que arroja la desagregación por edad se muestran en consonancia con los resultados generales, existiendo diferencias significativas si desagregamos las respuestas por sexos. En el caso masculino, el porcentaje de negativas baja hasta el 49%, ascendiendo el de afirmaciones hasta el 39% y manteniéndose la respuesta ambigua en el 11% (Gráfico 10). Por el contrario, la respuesta negativa de las chicas alcanza el 63%, disminuyendo a 26% quienes se muestran de acuerdo con la afirmación y, nuevamente, quedando en un 11% quienes se decantan por marcar ambas respuestas (Gráfico 11).

Aunque la FGE (2021) en su memoria anual señalaba que en el año 2020 se interpusieron un total de 150.785 denuncias por violencia de género sin que se demostrara que ninguna de ellas fuera falsa, parece que cuesta erradicar esta información estereotipada que puede afectar, sin duda, a la toma de medidas por parte de las más jóvenes cuando se ven ante una situación similar.

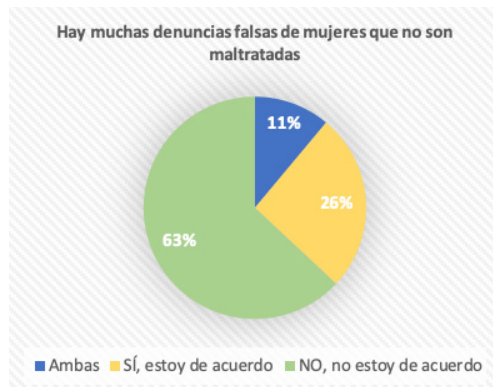
Como ya vimos, otro de los grandes mitos de la violencia de género es considerar que existen atenuantes que, en cierto modo, justifican esas agresiones, como pueden ser las drogas, el alcohol o problemas de índole laboral. Al confrontar al alumnado con esta realidad, sorprendentemente encontramos que esta idea está muy presente en sus imaginarios, especialmente entre los/las más jóvenes y entre los chicos. Así, comprobamos que un 45% de las personas se muestran en desacuerdo con la afirmación, siendo muy similar el porcentaje de respuestas que están de acuerdo a la vinculación de sustancias

Gráfico 10. Falsedad de las denuncias de violencia de género. Grupo chicos



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 11. Falsedad de las denuncias de violencia de género. Grupo chicas.



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 12. Vínculo entre malos tratos y problemas. Todo el grupo.



Fuente: Elaboración propia

y/o problemas con los malos tratos (40%). Además, el porcentaje de quienes no se decantan ni por una ni por otra alcanza, en este caso, un significativo 15% (Gráfico 12).

Como ya hemos indicado, existen notables diferencias en las respuestas desagregadas. Por ejemplo, los/las más jóvenes dan un vuelco considerable a los porcentajes del grupo general, siendo de casi el 60% el porcentaje de quienes vinculan los problemas con los malos tratos, frente al 29% que se muestran en desacuerdo (Gráfico 13). Contrariamente, el grupo de *AMT* arroja un porcentaje del 59%, pero para respuestas negativas, siendo sólo el 24% quienes están de acuerdo y elevándose al 17% las respuestas ambiguas (Gráfico 14).

Por otra parte, cuando atendemos al sexo, los chicos se manifiestan en términos muy similares al grupo de *A7*, con un 45% de respuestas que están de acuerdo con la afirmación presentada, frente al 39% que no lo está (Gráfico 15). Por su parte, las chicas no sólo se muestran en una tendencia totalmente opuesta, sino que sus porcentajes exceden también los del grupo general, al ser de 51% el porcentaje de quienes no están de acuerdo con la afirmación, frente al 35% que sí lo están (Gráfico 16).

Sí que parecen estar todos/as en consonancia ante la pregunta de qué hacer en caso de presenciar una agresión, planteándoles que es mejor no

Gráfico 13. Vínculo entre malos tratos y problemas. Grupo AT.

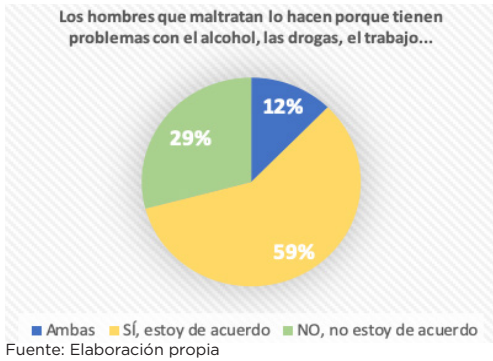


Gráfico 14. Vínculo entre malos tratos y problemas. Grupo AMT.

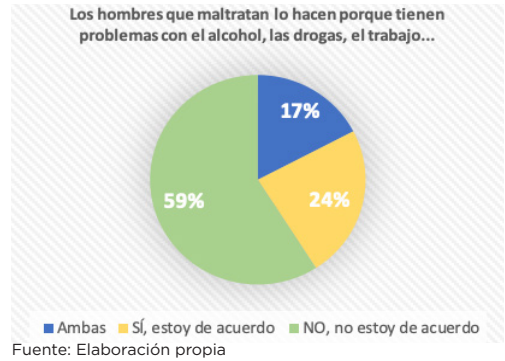


Gráfico 15. Vínculo entre malos tratos y problemas. Grupo Chicos.

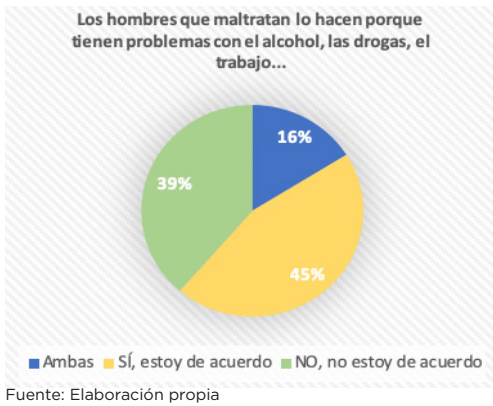
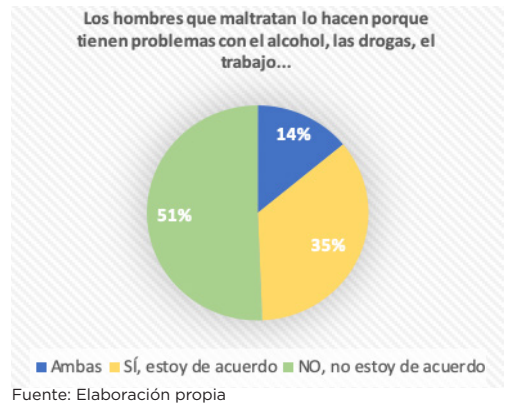


Gráfico 16. Vínculo entre malos tratos y problemas. Grupo Chicas.



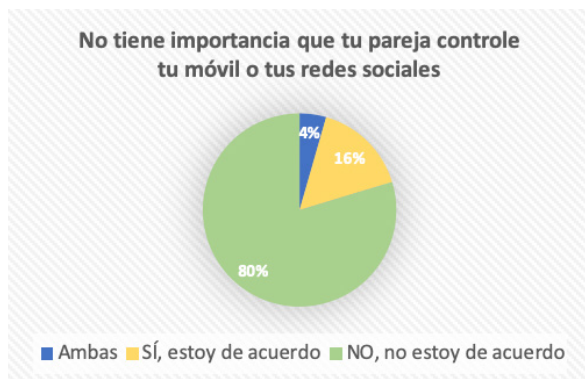
meterse porque es cosa de la pareja y puede traerte problemas. Apenas el 10% se muestra de acuerdo con ello, sin que haya variaciones de sexo o edad, si bien, tanto el grupo de *AMT* como el de las chicas, eleva el porcentaje de negativas al 93%.

También son coincidentes las respuestas que da el grupo en general con respecto a si son los chicos quienes deben dar el primer paso a la hora de iniciar una relación, algo que parece superado a tenor de los bajos porcentajes de respuestas afirmativas: apenas un 14% que se muestra de acuerdo y un 6% que responde de forma ambigua. Solo en el caso del grupo de *AT* el porcentaje de respuestas afirmativas sube hasta el 20%, quizás porque estamos hablando de un grupo que, probablemente, no ha iniciado todavía relaciones reales y que, por tanto, habla desde la suposición y bajo la influencia de la socialización que hacen del amor los medios de comunicación.

Afortunadamente, parece que tampoco cala entre la población adolescente la creencia de que las relaciones de pareja funcionan mejor cuando las mujeres no llevan la contraria al hombre, puesto que los porcentajes de respuestas negativas están por encima del 90% en todos los grupos y edades, a excepción de los más jóvenes donde se alcanza el 88%.

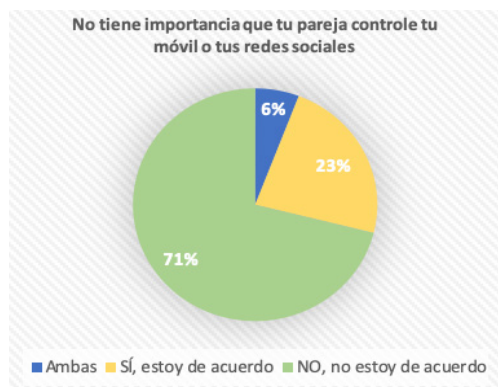
Por último, una de las preguntas más importantes del cuestionario, a nuestro modo de ver, es la que les hace postularse sobre el control del móvil y de las redes, algo fundamental para entender el aumento progresivo de la violencia de género entre las parejas más jóvenes,

Gráfico 17. **Control del móvil y las redes sociales. Todo el grupo. Fuente: Elaboración propia**



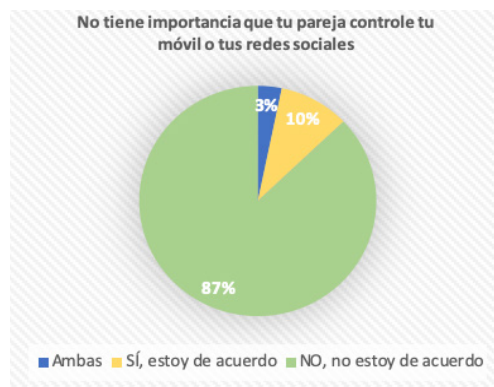
Fuente: Elaboración propia

Gráfico 18. **Control del móvil y las redes sociales. Grupo Chicos**



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 19. **Control del móvil y las redes sociales. Grupo Chicas**



Fuente: Elaboración propia

especialmente en el ámbito digital. Así, se les plantea como última pregunta la siguiente afirmación «No tiene importancia que tu pareja controle tu móvil (tener tus contraseñas, mirar tus WhatsApp, etc.) o tus redes sociales (seguidores de Instagram, comentarios de Facebook...)». Las respuestas son mayoritariamente negativas en el conjunto, con un 80%, si bien es preocupante pensar en las más de 230 personas que representan el 20% restante repartido entre el «Sí» y el «ambas», por las implicaciones que puede tener (Gráfico 17).

Además, aunque no hay apenas diferencia entre los grupos de edad, sí que es significativa la desagregación en función del sexo, siendo los chicos, nuevamente, quienes muestran respuestas más estereotipadas, al descender casi al 70% el porcentaje de desacuerdo con esta práctica tan tóxica (Gráfico 18). Por el contrario, parece más arraigada en las chicas la necesidad de protegerse, puesto que, en su caso, el porcentaje de respuestas negativas supera al del grupo y se sitúa en un 87% (Gráfico 19).

Resultados C2

En el caso del C2, se pretendía profundizar a través de las afirmaciones planteadas en su visión de los distintos tipos de violencia de género

y en las relaciones tóxicas. Exceptuando alguna excepción, la mayoría de las respuestas pueden considerarse positivas, puesto que muestran que existe una identificación de esas prácticas como negativas cuando se les plantean de forma directa. No obstante, a continuación, vamos a detallar cada una de ellas, a fin de poder valorar, tanto cuantitativa como cualitativamente, los resultados obtenidos.

- La primera de las afirmaciones hacía referencia a la violencia de género económica: «*Si en una pareja la mujer no tiene un sueldo y el hombre sí, él decide lo que hace con el dinero*». La respuesta generalizada coincide, prácticamente, con las de los grupos desagregados por edad y sexo: un rotundo 89% de respuestas negativas, y sólo un 8% de personas que se muestran de acuerdo. No obstante, aunque en general podemos considerar que se trata de una respuesta satisfactoria, no hay que olvidar que son más de un centenar de alumnos/as quienes siguen pensando que el control del dinero se asocia a quien lo gana en el seno de una pareja, obviando o desconociendo que se trata también de una de las formas más silenciosas de violencia de género.
- Las siguientes dos preguntas del cuestionario se enfocaban hacia la violencia vicaria sufrida por los/las menores en el seno de una pareja donde se produce violencia de género. Las afirmaciones que se les plantearon fueron las siguientes: «*Algunos hombres hacen daño a los hijos e hijas para hacer sufrir a la madre*» y «*Cuando los hijos e hijas ven como su padre maltrata a su madre ellos también son víctimas de ese maltrato*». Aunque en ambos casos la respuesta masiva se inclina hacia el «Sí», parece que tienen más interiorizado la condición de víctimas de los niños/as en caso de maltrato a la madre que la posibilidad de que el padre quiera utilizar a sus hijos/as para hacer daño a su mujer. De esta forma, la respuesta general a la primera cuestión es del 77% de acuerdo y el 19% en desacuerdo, habiendo diferencias en función de la edad y del sexo, ya que el porcentaje del «Sí» desciende al 70%, en el caso del grupo de AT y al 72% en el caso del grupo de los chicos, pasando del 80% tanto en el grupo de AMT como en el de las chicas.
- El control (sea de su ubicación, el vestuario y la apariencia, las amistades o las redes y el teléfono) como primer escalón de la escalera cíclica de la violencia de género en la adolescencia, también se les plantea. Para ello, utilizamos las afirmaciones de si «*Prohibir a tu pareja salir de casa es una forma de maltrato*» y de que «*Prohibir a tu pareja maquillarse y vestir como quiera es una forma de maltrato*». Actualmente, no hay duda de que tienen claro que cualquier prohibición en esta línea es una forma de ejercer la violencia de género, ya que el 91% del grupo responde afirmativamente en el primer caso, y el 93% lo hace en el segundo. Sin embargo, si atendemos a los números absolutos, llama la atención que en torno a 70 personas se muestren en desacuerdo con que lo sea y que cerca de otras 30 haya escogido ambas opciones en las dos preguntas planteadas. Además, el grupo más joven, el denominado AT, se muestra menos firme en su percepción, descendiendo el porcentaje de afirmaciones en ambas preguntas. También lo hace, aunque más ligeramente, el del grupo masculino. Por el contrario, tanto las chicas como el grupo de AMT parecen tener pocas dudas y, mantienen o incluso elevan los porcentajes de afirmaciones en ambos casos. Todo ello puede entenderse en el marco de lo descrito en la introducción de este estudio con crecientes cifras de normalización de las situaciones de control, especialmente entre los chicos.
- El aislamiento social es otra de las cuestiones sobre las que se pone el foco, a través de la afirmación de «*Prohibir a tu pareja que vea a su familia y a sus amistades es una forma de maltrato*». El grupo identifica masivamente esta práctica como algo negativo, puesto que se muestra en un 90% de acuerdo. De nuevo, como hacíamos en la cuestión

anterior, es interesante centrarse en que casi un centenar de alumnos/as sigan sin verlo como tal, puesto que se trata del segundo escalón de la «escalera cíclica de la violencia de género», y una de las prácticas más extendidas en las relaciones tóxicas entre adolescentes a la que, normalmente, se le quita importancia por considerarse poco agresiva. También aquí hay ligeras variaciones en su percepción vinculadas a la edad y el sexo, puesto que son el grupo de mayores y el de las chicas quienes más conscientes parecen de su peligrosidad, ascendiendo sus porcentajes al 94% y 92%, respectivamente.

- En cuanto a las llamadas «agresiones iniciales», se les da una afirmación controvertida, cuestionando si «*Empujar, zarandear o agarrar a tu pareja durante una discusión no es tan grave*». Una vez más podemos mostrar cierta satisfacción por el hecho de que el 87% haya manifestado no estar de acuerdo con ello. Sin embargo, llama la atención que, ante esta práctica que incluye un contacto físico y que, por tanto, se identifica más con la noción generalizada que tienen de malos tratos, hayan sido menos rotundos/as que en otras preguntas anteriores. De hecho, en el caso del grupo masculino, el porcentaje de desacuerdo desciende hasta el 83%. Hay que recordar que, aunque la violencia física es, quizás, la bandera roja más identificable por las mujeres a la hora de identificar que está siendo víctima de violencia de género, existe un proceso inicial donde se tiende a minimizar y justificar estas acciones, sobre todo cuando parecen tener una intensidad menor: empujones, zarandeos, agarrones, etc. De hecho, incluso se camuflan como bromas o se achacan a la personalidad fuerte y la explosión de un momento de debilidad o pelea, aunque lo cierto es que, como manifiesta Ruiz Repullo (2016), es un aspecto más de la violencia cíclica que puede ir aumentando cada día y crear habitualidad en este tipo de agresiones.
- Por último, se les pregunta por otro de los estereotipos más comunes de las relaciones adolescentes tradicionales, donde los chicos llevan la iniciativa frente a las chicas y donde se romantiza la idea de que «el que la sigue la consigue», algo que también ha contribuido a extender la socialización mediática del amor en películas y series de adolescentes. Para ello, se plantea la afirmación «*Si un chico muestra interés por una chica y ella le rechaza, él debe insistir hasta conseguirlo*». La respuesta general sigue en la tónica de todo el C2, mostrándose en desacuerdo con esta práctica, aunque los porcentajes son sensiblemente inferiores que en el resto de ocasiones. Por ejemplo, mientras el conjunto del grupo responde que no en un 82%, el grupo de AT y el masculino lo hacen en un 79% y 78%, respectivamente. Por el contrario, es cierto que los más mayores y las chicas parecen tenerlo más claro, aumentando el porcentaje hasta el 85% y 86%, respectivamente. Sin embargo, no podemos dejar de lado que casi 200 personas normalizan esa práctica que, a menudo, puede desembocar en acoso o, incluso, violencia sexual, al entender que el «NO» forma parte de un juego de conquista donde se premia la insistencia.

La intervención tras el diagnóstico

Una vez detectadas las principales debilidades en materia de violencia de género e identificados cuáles son los mitos, falsas creencias y estereotipos más arraigados, la siguiente fase del proyecto consiste en elaborar propuestas de intervención adaptadas a cada uno de esos contextos extraídos de los resultados a fin de reforzar la erradicación de las mencionadas falencias.

Considerando todo lo recogido en las respuestas, se han diseñado distintas acciones orientadas a romper roles y estereotipos de género (analizando de forma crítica los canales de socialización y recepción de

los mismos); detectar y reconocer los riesgos de las violencias de género en los diferentes canales de socialización; trabajar la autoestima y la asertividad a través de la educación emocional; tomar consciencia de la necesidad de una educación afectivo-sexual carente de desigualdades de género; deconstruir los modelos tradicionales de la masculinidad hegemónica; y dotar de herramientas y estrategias a todos los agentes (profesorado, alumnado y familia) para una educación afectivo -sexual sana y libre de violencias.

Se ha tenido en cuenta, especialmente, la importancia de trabajar mediante metodologías participativas, utilizando sus centros de interés (medios de comunicación, tecnologías y redes sociales, etc.) y tratando de reducir las creencias sobre el amor romántico, a través de la ejemplificación y el análisis de casos para su detección.

Además, hemos trabajado en la deconstrucción de todas aquellas frases, ideas y mitos que, a fuerza de normalizarse en la sociedad, han acabado por configurar la estructura de las relaciones, aun siendo tóxicas, aumentando este fenómeno a causa del espejismo de la igualdad y la ceguera de género latente entre la juventud. Todo aquello que, tradicionalmente, ha llevado a pensar en el amor como símbolo de la violencia («el amor duele», «quien bien te quiere, te hará llorar», «morir de amor», «el amor todo lo puede», «o mía o de nadie») ha sido sustituido por conceptos de empoderamiento, autoestima, sororidad, respeto e igualdad, tratando de fomentar relaciones sanas que les permitan desarrollarse individualmente.

3. A modo de conclusión: coeducar para transformar

Actualmente, el grado de machismo entre los/las adolescentes sigue estando lejos de erradicarse, estableciéndose relaciones de parejas marcadas por la desigualdad y carentes del respeto y la libertad necesarias para salvaguardar su desarrollo como personas sanas y felices.

Por el contrario, en demasiadas ocasiones, el control y los celos actúan de telón de fondo camuflándose como pruebas de un amor verdadero que no es más que el reflejo de una concepción enfermiza de la romantización del sentimiento de posesión. Las claves de la socialización diferencial de chicas y chicos según el modelo tradicional de género que siguen vigentes hoy día, educan a las chicas para que el deseo de ser amada se encuentre por encima de todo, entendiendo la soledad como un fracaso (Herrera, 2010) y concibiendo la pareja como la cura de cualquier carencia afectiva (Esteban y Távora, 2008).

Sobre la base de esto, la ausencia del amor produce un sentimiento de fracaso y hace que se vea como tolerable aguantar actitudes y comportamientos inadmisibles en situaciones normales. Pero este modelo de amor generado por la sociedad patriarcal es muy peligroso para las mujeres, ya que concebir los celos, la posesión, la dependencia o el control como parte natural de la pareja origina, sin lugar a dudas, relaciones violentas. Del mismo modo, compatibilizar el amor y violencia contribuyen a justificar esas conductas de control del maltratador como muestra de amor, desplazando la responsabilidad del maltrato a las mujeres en situación de víctima por no adaptarse a las exigencias patriarcales (Ferrer y Bosch, 2013). La negación, invisibilización o normalización de esas actitudes están enmarcadas por los mitos del amor romántico. Estos mitos se reproducen en la cultura popular y se convierten en referentes de los y las adolescentes que terminan por incorporarlos a sus expectativas de lo que son o deben ser las relaciones, pudiendo dificultar, a su vez, la reacción de las mujeres a la hora de romper la relación o denunciar en caso necesario.

Hay que abordar el tema del amor, pero no sólo desde la deconstrucción de los roles tradicionales de sumisión y aceptación otorgados a las

mujeres, sino desde la construcción y vivencia de la masculinidad, rompiendo con la represión de las emociones y lo afectivo y trabajando la asimetría en las relaciones causada por la desigualdad estructural de género. Hay que superar esos roles impuestos por la masculinidad dominante y que los propios chicos puedan reconocer y rechazar esos modelos, tomando consciencia de sus privilegios como hombres e identificando las actitudes machistas. En este sentido hay que hacer desaparecer de sus creencias los falsos mitos sobre el feminismo, que les hace tener fuertes resistencia al mismo, al considerarlo como un movimiento social que va en contra de los hombres y que no solo los desplaza, sino que los ignora y vapulea (Navarro, García Luque y De la Cruz, 2021).

A pesar de que hay que tener en cuenta los llamados sesgos de respuesta en la encuesta, especialmente el sesgo de aceptación social, el estudio que hemos realizado nos sitúa de bruces ante una realidad que ya han apuntado otros micro y macro estudios a nivel autonómico y nacional (también señalados en páginas anteriores): la juventud es consciente de que existe una gran desigualdad de género, pero los/las más jóvenes y, especialmente, los chicos, perciben estas desigualdades en menor medida que el resto, lo que, unido a la poca rotundidad que muestran ante algunas situaciones de violencia nos demuestra que queda mucho camino por recorrer.

Un mayor grado de información y conocimiento sobre la violencia de género se considera un indicador de protección, ya que el alumnado que recibe formación en la identificación de la violencia de género tiene un menor riesgo de sufrirla o ejercerla a corto-medio plazo. Así lo han apuntado los diversos estudios que se han hecho al respecto citados a lo largo del texto y, así lo hemos podido corroborar nosotras a tenor de nuestra propia experiencia en el aula. Por ello, es fundamental plantear en todas las etapas de la adolescencia intervenciones que aborden el terreno afectivo y sentimental de forma adecuada, a modo de prevención de dicha violencia. Si queremos que nuestros adolescentes, protagonista del mañana, sean capaz de identificar la violencia de género y rechazarla, debemos empezar a trabajar desde la infancia la erradicación de los estereotipos, la identificación de las actitudes dañinas y la empatía hacia quienes la sufren. Solo así estaremos ante la posibilidad de lograr una sociedad realmente igualitaria. Coeducar para transformar, ese es el camino.

Bibliografía

- BISQUERT, Mar, GIMÉNEZ, Cristina, GIL, Beatriz, MARTÍNEZ, Naiara y GIL, M^a Dolores (2019):** «Mitos del amor romántico y autoestima en adolescentes», *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5 (1): 507-518.
- BLANCO, M^a Ángeles (2014):** «Implicaciones del Uso de la Redes Sociales en el Aumento de la Violencia de Género en Adolescentes», *Comunicación y Medios*, 30: 124-141.
- BOSCH, Esperanza, FERRER, Victoria, FERREIRO, Virginia y NAVARRO, Capilla (2013):** *La violencia contra las mujeres. El amor como coartada*, Anthropos, Barcelona.
- CARO, Carmen y MONREAL, Carmen (2017):** «Creencias del amor romántico y violencia de género», *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1): 47-56.
- DONOSO, Trinidad, RUBIO, M^a José y VILÁ, Ruth (2018):** «La adolescencia ante la violencia de género 2.0: Concepciones, conductas y experiencias», *Educación XXI*, 21 (1): 109-134.
- ESTEBAN, M^a Luz y TÁVORA, Ana (2008):** «El amor romántico y la subordinación social de las mujeres: revisiones y propuestas», *Anuario de Psicología*, 39 (1): 59-73.
- ESTÉBANEZ, Ianire (2018):** *La ciberviolencia hacia las adolescentes en las redes sociales*, Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería de Igualdad y Políticas Sociales.
- ESTÉBANEZ, Ianire y VÁZQUEZ, Norma (2010):** *Diagnóstico de la percepción y opiniones sobre la violencia sexista de la juventud de los municipios de Ondarroa y Markina-Xemein*, Sortzen Consultoría, Bilbao.
- FERNÁNDEZ, Andrés, FUERTES, José Antonio y PULIDO, Ramón (2006):** «Evaluación de la violencia en las relaciones de pareja de los adolescentes. Validación del Conflict in Adolescent Dating Relationships Inventory», *International Journal of Clinical Health Psychology*, 6 (2): 339-358.

- FERRER, Victoria, BOSCH, Esperanza y NAVARRO, Capilla (2010):** «Los mitos románticos en España», *Boletín de Psicología*, 99, julio: 7-31.
- FERRER, Victoria y BOSCH, Esperanza (2013):** «Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. Profesorado», *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17 (1): 105-122.
- HERRERA, Coral (2010):** *La construcción sociocultural del amor romántico*, Fundamentos, Madrid.
- LAGARDE, Marcela (2005):** *Para mis socias de la vida*, Horas, Madrid.
- LEAL, Aurora (2007):** «Nuevos tiempos, viejas preguntas sobre el amor. Un estudio con adolescentes», *Posgrado y Sociedad*, 7 (2): 50-70.
- MARROQUÍN, M. y CERVERA, P. (2014):** «Interiorización de los falsos mitos de amor romántico en jóvenes», *Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 3 (20): 142-146.
- NAVARRO, Gema, GARCÍA, Antonia y DE LA CRUZ, Alba (2021):** «Creencias y concepciones sobre feminismo: la formación como reto», en Rebollo, Á y Arias, A. (eds.) *Hacia una docencia sensible al género en la Educación Superior*, Dykinson, Nº 20 de la Colección Conocimiento Contemporáneo: 318-348.
- PALOP, Melania (2018):** «El concepto y el ciclo de la violencia de género en las relaciones de pareja de menores offline y online», *Anuario da Facultade de Dereito da Universidade da Coruña*, 22: 188-213.
- PASCUAL, Alicia (2016):** «Sobre el mito del amor romántico. Amores cinematográficos y educación», *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 10, marzo: 63-78.
- PEÑA, Eva Mª, RAMOS, Esther, LUZÓN, José Mª y RECIO, Patricia (2011):** *Sexismo y Violencia de Género en la juventud andaluza e Impacto de su exposición en menores. Proyecto de Investigación Detecta*, Instituto Andaluz de la Mujer, Fundación Mujeres y Universidad, Sevilla.
- RUIZ REPULLO, Carmen (2016):** *Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes*, Instituto Andaluz de la Mujer, Sevilla.
- SÁNCHEZ, Mª Dolores, HERRERA, Mª Carmen y EXPÓSITO, Francisca (2020):** «Controlling behaviors in couple relationships in the digital age: Acceptability of gender violence, sexism, and myths about romantic love», *Psychosocial Intervention*, 29 (2): 67-81.
- YELA, Carlos (2003):** «La otra cara del amor: Mitos, paradojas y problemas», *Encuentros En Psicología Social*, 1: 263-267.

Otras referencias

- DE MIGUEL, Verónica (2015):** *Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud*, Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género, <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2015/pdf/Libro20_Percepcion_Social_VG_.pdf>, [febrero de 2022].
- FAD, Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (2021):** «Barómetro juventud y género 2021. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja», <<https://bit.ly/3uruYoE>>, [febrero de 2022]. FGE, (2021): «Memoria de la Fiscalía General del Estado del año 2021», <https://www.fiscal.es/memorias/memoria2021/FISCALIA_SITE/index.html>, [febrero de 2022].
- Ministerio de Igualdad, Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género (2019):** «Macroencuesta de Violencia contra la mujer del año 2019», <<https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuesta2015/Macroencuesta2019/home.htm>>, [febrero de 2021].
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género (2014):** «El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento», <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/coleccion/es/pdf/Libro_18_Ciberacoso.pdf>, [febrero de 2022].
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2015):** «Macroencuesta de Violencia contra la mujer del año 2015», <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/coleccion/es/pdf/Libro_22_Macroencuesta2015.pdf>, [febrero de 2021].
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género (2015):** «Percepción de la violencia de género en la adolescencia y juventud», <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2015/pdf/Libro20_Percepcion_Social_VG_.pdf>, [febrero de 2021].



Pornografía, sexualidad y redes: ¿nuevas violencias o nuevas máscaras?

RESUMEN

Este artículo recorre el mapa actual de la sexualidad durante la adolescencia y juventud: vivencia de los cuerpos, fuentes de aprendizaje, pornografía, redes sociales, impacto en sus relaciones y violencias reproducidas. A través del propio texto de adolescentes y jóvenes, se ilustra el análisis de corte aplicado desde la experiencia en la práctica clínica, en proyectos sociales, y en investigación-acción participativa. Pretende ser un catalizador de comprensión y reflexión, incitando la motivación para el cambio desde una mirada crítica en clave feminista: ¿Qué hay de nuevo en las violencias actuales? ¿Son las nuevas masculinidades un eclipse? ¿Qué ocurre cuando no se habla de sexualidad con jóvenes? Aspira a ofrecer un análisis sobre el estado de la cuestión, así como sobre el papel activo para el cambio desde diferentes escenarios y agentes protagonistas, aportando píldoras feministas aplicadas y prácticas para favorecer el cambio hacia relaciones basadas en los cuidados.

Palabras clave: sexualidad, juventud, pornografía, violencias silenciosas

ABSTRACT

This article reviews the current map of sexuality during adolescence and youth: experience of bodies, sources of learning, pornography, social networks, impact on their relationships and reproduced violence. Through the text of adolescents and young people itself, it illustrates the analysis applied from the experience in clinical practice, in social projects, and in participatory action research. It aims to be a catalyst for understanding and reflection, inciting motivation for change from a critical feminist perspective: What is new in current violence? Are the new masculinities an eclipse? What happens when sexuality is not being discussed with young people? It aims to offer also an analysis on the state of the question, as well as on the active role for change from different scenarios and main agents, providing applied and practical feminist dos and don'ts to favor the change towards relationships based on care.

Keywords: sexuality, youth, pornography, silent violence

1. Introducción

¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? Normalmente empiezo mis formaciones con esta pregunta, y suelo encontrarme con dos escenarios: cuando la población es adolescente, suelen soltar términos en bruto al puro estilo exabrupto: «*bukkake, follar, orgías...*», buscando el impacto. Cuando el público es joven suele presentar un discurso muy pulido envuelto de deseabilidad social: «*orientación, educación, cultura, libertad, género, sexo, pareja, cánones, dualidad, norma, consentimiento*». Y cuando se trata de personas adultas, es frecuente encontrarme con un silencio.

Mi propuesta es entender la sexualidad desde una mirada holística como una forma de ser y de estar en el mundo, de posicionarnos en el mundo de las relaciones.

La sexualidad es dinámica: es imposible que deseemos lo mismo de forma lineal durante toda la vida. Las experiencias, las motivaciones, las expectativas, el momento vital, modulan el deseo, siendo diferente cuando tenemos 15, 28, 40 o 67 años, variando según la etapa en la que nos encontremos y cómo nos sintamos.

Además está modulada por el género, porque, como aprendí con Lydia Gómez Valverde, no es lo mismo habitar un cuerpo de mujer que uno de hombre gracias al corsé de género que aprieta a ambos sexos, aunque de maneras diferentes.

Beatriz Ranea Triviño (Ranea, 2021) lo explica así: *«El género, como construcción social, cultural y política, configura la sociedad en términos binarios, de oposición y jerarquía, a través de la sexuación de los cuerpos a los que se les asigna el género masculino o femenino y, por tanto, se interpretan y reconocen como masculinos o femeninos. El género se define jerárquicamente, porque a las características asociadas con la masculinidad se les atribuye un mayor valor y reconocimiento social y porque el género es una categoría que estructura de forma asimétrica el poder dentro de la sociedad. Por último, el género se constituye en términos oposicionales, ya que los atributos definidos como femeninos y masculinos tienden a ser contradictorios y excluyentes, esto es lo que es definido como masculino se opone a lo femenino y viceversa.»*

Ahora propongo que imaginemos un mundo futuro en el que el aprendizaje se da a través de ósmosis, es decir, tocando cualquier libro, dispositivo o persona, se adquiere y absorbe todo su conocimiento. Entonces, cabría preguntarse, ¿de qué hablamos cuando hablamos de educación? Habría que llevar a cabo una revolución del enfoque educativo, centrando el foco en acompañar para transformar las vivencias en experiencias propias, dar sentido, desarrollar una gestión emocional óptima, promover la escucha, la empatía, la responsabilidad afectiva...

Hacer experiencia es poder apropiarse de lo que nos sucede, con responsabilidad emocional propia y en relación con las demás personas, elaborar un relato al respecto, descubrir personalmente. Para ello son fundamentales los valores de convivencia y co-regulación, con el amor propio y colectivo como eje vertebrador, ubicando los cuidados en el centro de las relaciones, como motor de las mismas.

Bien, os doy la bienvenida a ese mundo futuro llamado internet, en el que a golpe de click desde la infancia hay acceso ilimitado a todo tipo de contenidos audiovisuales. ¿Qué consecuencias tiene en el desarrollo? Pues se traduce en una exposición constante a violencias silenciosas por normalizadas, que permean y calan, reproduciéndolas con sus propios cuerpos y en sus relaciones según van creciendo.

2. Marco teórico

Veamos una breve panorámica sobre el desarrollo, siguiendo el impacto según la edad. Se trata de aproximaciones de tramo evolutivo, ventanas que varían según cada persona.

Antes de recorrer cada tramo, es interesante conocer que la plasticidad neural va mermando con el crecimiento, por lo que aquello que se repite y refuerza en los primeros años va quedando en circuitos y conexiones, y lo que se ignora se va perdiendo, siendo más difícil volver a incorporarlo.

Primera etapa de la infancia: 0 a 5 años

Esta etapa se caracteriza por la máxima plasticidad y especialización neural: al nacimiento hay una superpoblación de neuronas que se van

organizando en circuitos según las experiencias que se van explorando, repitiendo y asentando.

A medida que se va produciendo la especialización, se da una poda neural, eliminando todo aquello que no se utiliza, protagonizando lo demás.

Somos lo que exploramos sensorialmente. El aprendizaje se da por descubrimiento, exploración, repetición e imitación.

Resulta fundamental el acompañamiento que se ofrece desde la figura adulta para promover capacidades o cercenarlas.

«Se trata de una etapa caracterizada por el crecimiento y conocimiento, del propio cuerpo, del mundo y de su funcionamiento. Lo que van descubriendo es que se privilegian las emociones en las niñas, el movimiento en los niños, jerarquizando y naturalizando la ocupación de los espacios y el reparto de tareas de forma diferencial. Así a las niñas se les fomenta la función de los cuidados y a los niños la de dominación.» (Roldán, 2019).

Claves: qué ofrecemos, ¿experiencias en la naturaleza o pantallas? ¿Acompañamos dejando descubrir o resolvemos por ell@s?

«El cerebro se desarrolla según lo que estimulemos los circuitos neuronales, cuanto más diversidad, mayor riqueza se promoverá en las habilidades y capacidades.» (Roldán, 2019)

Segunda etapa de la infancia: 6 a 11 años

La sexualización, que está presente desde la concepción, se puede acompañar de sentido en esta etapa caracterizada por el protagonismo de lo intelectual.

«Comienza el aprendizaje de la diferencia sexual. Durante este período, se aprende racionalizando el funcionamiento del mundo de las relaciones. Se produce la toma de conciencia del lugar y de las posiciones ocupadas por hombres y mujeres. Encuentran que, en los medios de comunicación, en los juguetes y a su alrededor, la mujer se concibe como un objeto pasivo frente al hombre como sujeto activo. Van descubriendo que la identidad de la mujer se basa en la belleza o en la maternidad, y la identidad de los varones en los conceptos de fuerza, rapidez y competitividad, brillando por su ausencia los mensajes dirigidos a varones en relación con la gestión emocional y con el cuidado en las relaciones.» (Roldán, 2019).

El acceso al porno se está dando «cada vez a edades más tempranas» (Ballester Pozo y Orte, 2019), se calcula que sobre los 8 años con el uso de los primeros dispositivos electrónicos, principalmente los móviles, aunque a nivel cerebral no hay aún preparación para digerir contenidos de impacto violento.

Claves: ¿Acompañamos o controlamos? ¿Enseñamos de forma activa y consciente o dejamos que imiten en soledad navegando por las redes?

Adolescencia: 12 a 20 años

Punto de inflexión en la poda neural: la especialización cobra su máximo sentido.

Es una etapa de apertura al universo de relaciones más allá de la familia, caracterizada por la ambivalencia entre la necesidad y el rechazo de lo familiar.

Resulta de vital importancia la aceptación grupal, el aprendizaje de sus iguales y la búsqueda de referentes externos.

«Se aproximan e inician en las primeras relaciones afectivo-sexuales. Se instaaura el mito del amor romántico, por un lado, y, por otro, la sexualidad aprendida desde la pornografía generalizada, centrada en la acción del varón y su satisfacción, sin deseo ni encuentro afectivo mutuo. Comienzan a ligar los celos y el control al amor, incorporando la desigualdad entre hombres y mujeres a sus relaciones de pareja, presuponiendo la superioridad del varón. Se asientan las bases de las primeras experiencias afectivo-sexuales, fusionando el concepto del amor con el control del hombre sobre la mujer, asumiendo las posiciones de poder para la ocupación de los varones, relegando a las mujeres a actividades laborales relacionadas con el cuidado. Se plantea la maternidad desde la renuncia, limitando al hombre la presencia y papel activo en la crianza y ejercicio de la paternidad, ceñida a la figura autoritaria y abastecedora.» (Roldán, 2019)

Claves: ¿desde dónde y cómo se aprende a ser hombre y mujer?

El tabú de la sexualidad favorece la escuela del porno como fuente de aprendizaje privilegiada en ausencia de otros espacios de acompañamiento pedagógico, ¿qué aprenden del porno por el déficit de espacios de reflexión y diálogo sobre sexualidad?

Juventud: 21 a 30 años

En este tramo la poda neural en su máximo esplendor continúa hasta la edad adulta; los primeros ensayos afectivo-sexuales de la adolescencia aumentan; la identidad, que seguirá en constante transformación durante toda la vida, se juega en gran medida en la sexualidad.

En los encuentros íntimos se juega la sexualidad: aparecen violencias silenciadas, se pone de manifiesto el papel no protagonista de la mujer y el semblante de nueva masculinidad.

Clave: hablemos de responsabilidad emocional y de sexualidad dinámica. ¿Qué hay de nuevo en las violencias actuales?

Edad adulta: a partir de los 30 años en adelante

Se estabiliza la actividad neuronal: la especialización se asienta, sin ser irreversible, pero marcando tendencias y patrones de relación, comportamiento, pensamiento, sentimientos, etc.

Actualmente hay un mayor recorrido de empoderamiento de las mujeres que de revisión de los hombres.

Clave: ¿qué ejemplo de referentes estamos ofreciendo? ¿Por qué no se sienten convocados los varones a revisar cánones genéricos para participar en la transformación y el cambio hacia la equidad relacional?

Por lo tanto, hay una progresiva especialización a nivel cerebral de los aprendizajes, ya que todas aquellas conexiones que no se fijan, se apagan, y todas las que se repiten, quedan privilegiadas en forma de patrones que se irán reproduciendo en las relaciones (pensamientos, acciones, actitudes...). Entonces tanto las fuentes de aprendizaje, como la manera en que se acompañe o no el desarrollo, serán claves en las tendencias que se vayan asentando. ¿Cuáles son esas fuentes de aprendizaje? ¿Con qué compañía cuentan, o no, para dar sentido a lo que van descubriendo y viviendo?

«La infancia es un campo de juego y exploración en el que las niñas y los niños van a descubrir cómo funciona el mundo, las relaciones y las reglas explícitas e implícitas del juego de la vida. Se trata de una fase de experimentación caracterizada por la curiosidad: jugando aprehenden el mundo que les rodea, se lo apropian y lo transforman, pero no sin compañía.»

Tanto niños y niñas como adolescentes están en un momento de desarrollo y construcción personal, de permeabilidad, de absorber todo lo que ven, oyen y sienten. Es un momento realmente privilegiado para transmitirles valores y acompañarles en esa gran tarea que es descubrirse y construirse. Para ello es recomendable asumir que parte del proceso son las propias limitaciones, evolutivas e individuales.» (Roldán, Fombella y Pérez, 2018)

«En definitiva, la infancia y la adolescencia son un recurso a desarrollar y no un problema a resolver. Un desarrollo saludable requiere algo más que evitar conductas de riesgo. Es importante comprender que la llave la podemos encontrar en promover un desarrollo social, emocional, comportamental y cognitivo sano.» (Roldán, Fombella y Pérez, 2018).

Si partimos de la premisa de que en la sexualidad - entendida como forma de ser y estar en el mundo de las relaciones - es donde se juega el quid de la cuestión, veamos cómo se desarrolla la noción y conciencia corporal para entender qué relación tiene con la sexualidad marcada genéricamente:

- 1) Primero se da la identificación a la imagen hacia los 9 meses, imagen desde la que se ensambla la construcción del yo, jugando las expectativas absorbidas un papel clave. Cuando un bebé se pone delante de un espejo, inicialmente no se reconoce. Va interiorizando su reflejo, a través de la imagen que le devolvemos, por supuesto, cargada de nuestras expectativas. Estas expectativas se transmiten ya de forma genérica, hablando de forma más suave y en diminutivos a las niñas, reafirmando el acento en la belleza estética *«mira qué linda, qué rica, mi niña, despacito, bonita, dame la manita, así»*, además de llenarlas de lazos y volantes que dificultan su movilidad para explorar y descubrir el mundo, para sentir su cuerpo con libertad. A los niños el mensaje suele ir enfocado al movimiento, con un tono de voz más enérgico *«vamos, campeón, lanza la pelota, con fuerza, ¡eso es!»*, envolviéndolos con ropa cómoda, holgada, que facilita su exploración del mundo sin interferir sus sensaciones corporales.
- 2) A partir de los 9 meses se va disolviendo progresivamente la fusión con la madre, tomando conciencia propia separada del resto del mundo, dibujando los bordes de su propio cuerpo y ubicándose en el espacio. Es muy importante, por ello, favorecer la libre exploración sin poner límites según el género.
- 3) A medida que se va desarrollando la conciencia corporal, la diferencia sexual se asimila y con ella la genérica también: se va aprendiendo qué somos según la mirada que nos envuelve, porque esa mirada es la que nos da existencia, nos reconoce. Y ésta varía en función del sexo: a las niñas se les va educando en la cultura del miedo y del *ten cuidadito*, a los varones en la de ocupar el espacio y no dejarse invadir, la del hacerse *«respetar»* a través de la fuerza y la agresividad, en la cultura del *ojo por ojo, tú defiéndete si te pegan*. Así lo demuestra el estudio de Emakunde (Rodó-de-Zárate y Estivill i Castany, 2016) con población juvenil al preguntarles por sus temores según cambian de un escenario rural más acotado a un espacio urbano para estudiar o trabajar:

«Los miedos que desarrollamos según vamos creciendo, están relacionados con los mensajes que nos envían en función del sexo. En las chicas aumenta el miedo según crecen y aprenden cómo son leídos sus cuerpos, en los chicos disminuye según crecen y toman conciencia de su posición.» (Roldán, 2019)

Por lo tanto, aprendemos cómo son leídos nuestros cuerpos, las consecuencias que puede tener esa lectura, y nos ubicamos en el mundo en consonancia a lo que se espera de nosotras/os: los hombres a ocupar el espacio y las mujeres a lucirse para ser elegidas, pero sin hacer ruido. Y, además, el foco se pone en que las consecuencias serán ocasionadas

por nuestros comportamientos, no por esa mirada que nos envuelve, plantando la semilla de la culpa en las mujeres. Así se escucha aún con frecuencia que el problema en una violación fue la vestimenta de la mujer, por ir provocando una minifalda, y no el comportamiento del agresor por violar.

Bien, ya hemos comprendido que:

- nacemos con unas estructuras y repertorios preparados para desplegarse durante el desarrollo,
- la forma en la que nos van acompañando y envolviendo está cargada de expectativas atravesadas por el género,
- el género otorga mayor valor a lo masculino que a lo femenino, lo cual se traduce en libertad de movimiento para los hombres, pero menor aprendizaje afectivo emocional, así como en sensación de miedo en las mujeres por cómo son leídos los cuerpos, pero culpándolas de ello.

A continuación, enfoquemos la etapa adolescente y joven, a la cual llegamos con todos estos elementos en la mochila, y veamos qué encontramos.

La primera pregunta que nos surge es: ¿Qué papel juegan las redes y aplicaciones en relación a la vivencia del cuerpo en un momento de tanta conexión en soledad? Si ponemos el foco en las tendencias entendidas como movimiento de masas, encontramos que el acento en las mujeres se sigue colocando en la belleza en tanto ajuste a determinado canon estético: rubia, alta, con piernas largas, bronceada, delgada... Además los contenidos predilectos que va a compartir, promover y aconsejar, responden a moda o maternidad/crianza. De nuevo nos encontramos ante un desplazamiento del estereotipo tradicional sobre lo que es femenino, aunque se enmascare con aires de empoderamiento. Esto está generando un falso paraguas de igualdad entre la juventud, que eclipsa la identificación de las violencias silenciosas, pero que marcan. Un ejemplo muy frecuente que suelen expresar es *«ya somos iguales mujeres y hombres, porque yo elijo ponerme lo que me da la gana»*. Sin ser del todo conscientes de la influencia de la moda y sus referentes en redes sociales, a su vez atravesadas por el género.

Se ha pasado de los cuentos de Disney a Instagram en un click. Pero se ha mantenido el pornolenguaje (1), la pornificación en poses, actitudes, formas, comportamientos...

(1)

Entendiendo por pornolenguaje un sistema de comunicación que reproduce en la mujer una actitud dada para ver y disfrutar por la mirada ajena; con posturas y gestos centrados en destacar el cuerpo como vehículo del mensaje para despertar la atracción (lanzando un beso o frunciendo los labios, marcando cintura, resaltando nalgas y pecho, maquillada, peinada...). Se trata de un código implícito, omnipresente, en el que la mujer ha de exhibirse, pero mantener al mismo tiempo una posición pasiva, expectante, es decir, sus acciones se limitan a mostrarse sugerente físicamente, pero sin desear ni pensar por sí mismas, siempre en función de un varón, siempre receptivas a las demandas externas.

Cuanto más cuerpo exhibido aparezca, más número de *likes* acumulará, lo cual contabiliza su éxito, y envía un doble mensaje: si quieres triunfar exhibete, así serás reconocida. Con la doble moral: pero lo estás eligiendo tú, porque eres una mujer moderna empoderada. Aunque lo que esté en juego sea que desde ahí es desde donde es exitosa una mujer, es decir, en tanto cuerpo objeto.

Recordemos que la mirada devuelve existencia, el amor es reconocimiento, es dar un lugar, de ahí que la ignorancia duela más que un insulto, un grito o una bofetada.

«Pero, los chicos también enseñan musculitos.» Sí, pero en menor medida y con un reconocimiento más reducido en comparación al de las mujeres. Suelen mostrar poses de guerrero, de galán triunfador trajeado: se comen el mundo mientras ellas son devoradas por las miradas.

¿Cómo lo viven las mujeres jóvenes? Una mujer adolescente expresa: *«Imaginate que estás hablando con un chico y te gusta mucho y de repente ves que le da like a la típica foto de una supermodelo rubia con ojos azules, delgada. ¿cómo le voy a gustar yo si soy todo lo contrario a eso?»*

Otra replica: «Lo que tenemos que enseñar es a no compararnos, a tener autoestima, a no tener que ser perfectas ni seguir unos roles, a respetar al resto de gente y a no criticar por criticar, porque hace daño. Más que dejar de usarlo es importante tener la conciencia de que lo estás utilizando bien y enseñar al resto de gente a utilizarlo bien.» (Alfageme y Arribas, 2021)

«Facebook admite en documentos internos que Instagram es tóxico para muchas adolescentes» (Pérez, 2021):

«Un 32% de las chicas dicen que cuando se sienten mal con su cuerpo, Instagram les hace sentir peor.

En uno de los estudios internos realizados entre adolescentes estadounidenses y británicas, Facebook encontró que más del 40% de las jóvenes que se veían poco atractivas empezaron a sentirse así en Instagram.

Los chicos adolescentes también se ven afectados, aunque menos: los investigadores encontraron que un 14% de ellos dicen que Instagram les hace sentir peor.»

Así que nos encontramos que internet es para la adolescencia lo que los cuentos para la infancia: se aprenden modelos desde la fantasía, se repiten para fijar, y se llevan a la práctica.

A través del juego se explora y descubre el mundo; los juguetes y los cuentos son herramientas para experimentar y aprender. Por ello es tan importante los materiales e instrumentos que ofrecemos para descubrir cómo funciona la vida y aprehenderla. Los cuentos suponen una ventana a otros mundos, universos, tiempos, culturas y modalidades posibles. Potencian la imaginación, acompañan a desentrañar grandes incógnitas de la vida, prestan relatos para aprender ritmos, estructuras e historias, mientras se va tejiendo la propia experiencia dibujando las fronteras entre la fantasía y la realidad.

La antropóloga Marita de Sterck (2014) se pregunta «¿Quién se encarga ahora de contar cuentos a los jóvenes en los que se les explique cómo vivir?». La tendencia es a sustituir la lectura por la absorción de imágenes a través de las redes sociales. Estas van cargadas de estereotipos sexualizados y pautas implícitas sobre qué y cómo debe ser un hombre y una mujer: cómo expresarse, sobre qué temas cada género, qué forma de vestir va de la mano del éxito, cuál es el canon de belleza a reproducir...Y de forma casi simultánea - dado el temprano ritual de inicio en el porno - parece que la pornografía, en ausencia de otros espacios y otra compañía pedagógica, ocupa un lugar privilegiado.

Se ha pasado de leer cuentos, contar relatos, favorecer una narrativa, tener que buscar sobre sexualidad en revistas, películas o programas de radio, comentar en grupo durante los recreos y a la salida del instituto... a bucear sin filtro ni compañía en internet, anesthesiarse ante la violencia que inicialmente produce sorpresa y desconcierto, grabar en la mente una única forma de encuentro íntimo basado en la imposición del hombre sobre la mujer. Y todo ello desde cuatro paredes, navegando de forma errática y a saltos, con la falsa ilusión de estar en red con miles de «amistades» a pesar de conectarse en soledad a internet, y manteniéndose el tabú en torno a la sexualidad, lo que da lugar a ganar papel protagonista el porno y la violencia como principal pedagogía.

«Los cuentos se manifiestan como un continuo juego de imágenes y símbolos. No todo se revela ni se explicita, sino que mucho queda oculto entre las líneas y los pliegues del relato. El lenguaje sugerente deja lugar a la interpretación y contribuye a que cada relato se viva de manera distinta en función de la edad, la experiencia y el carácter. Gracias a esta riqueza, los cuentos admiten lecturas muy diversas. Si transmitieran un único mensaje, si fueran unívocos, no tendría cabida la imaginación. Al ayudar a



Figura 1. **Escuela del porno, creación propia.**

los jóvenes a familiarizarse con su nuevo cuerpo y con la edad adulta, estos relatos les brindan la oportunidad de asumir un papel activo, en busca de respuestas personales. Sin interpretación creativa no puede haber crecimiento.» (De Sterck, 2014).

En cambio, el porno, así como las redes con su pornolenguaje, siguen una misma fórmula rígida, universal, repetida hasta la saciedad, cargada de estereotipos de género, que provoca una desconexión con el deseo propio, bloquea la exploración y el descubrimiento. Se acaba por normalizar la violencia que supone esa exhibición obscena y jerarquizada de los cuerpos donde se va integrando que el cuerpo de las mujeres tiene un precio que diluye su valor (Figura 1).

Todo ello se adereza con una importante dosis de apuesta por el mito del amor romántico, bombardeando con la idea de que es necesario tener una media naranja que complete nuestros déficits, y si se publica con un tinte porno, el éxito está asegurado. Y ya tenemos servido en bandeja el amor pornificado, reducido a una descarga corporal rápida, solitaria, sin afecto. Se trata de un amor hueco, sin afectos, sin preguntas, sin exploración, mecánico, que elude el encuentro, protagonizando un choque de cuerpos sin emociones. Cuando preguntamos a jóvenes varones por qué recurren al porno y si creen que les influye en su forma de relacionarse íntimamente, responden:

«Todas estas categorías me han formado [...] Es una manera de quitarte fácilmente el deseo sexual. [...] Toda o casi toda la pornografía que consumimos los hombres es muy violenta y a la sumisión de la persona femenina, ahí yo creo que está el problema, no en erotizar un tipo de situación violenta, si no en que sea la principal. [...] Piensas que lo que vas a experimentar va a ser como

en el porno y te das cuenta que no es como esperabas. [...] Al final no se trata de compartir, si no de consumir cuerpos. [...] Tienes unas expectativas, estructuradas, y luego te das cuenta que es algo que tiene que fluir, que se basa en la confianza, en conocer a esa persona, y el porno lo que te enseña es que todo es de usar y tirar, sólo te preocupas por ti mismo y en una relación existe la reciprocidad.» (Kaplún y Roldán, 2019)

Sería interesante conocer en qué medida las mujeres recurren al porno y cuál es el efecto en ellas (hay muy poca investigación al respecto), pero aquí el foco se coloca en los varones, partiendo de la premisa que la socialización alimenta y condensa el ejercicio activo de la violencia principalmente en ellos.

La imagen tiene una importancia vital actualmente, y las aplicaciones ofrecen contenidos según nuestras búsquedas iniciales, así, llega un momento en el que es muy difícil diferenciar si buscamos lo que queremos o lo que nos están ofreciendo. Por ejemplo, un día busco un jersey rojo amplio, y cada vez que uso internet me saltan anuncios y sugerencias de jersey amplios, intentando generar en mí la necesidad sobre otras prendas del estilo. Es probable que acabe buscando y/o queriendo más jerseys amplios y ya no me planteo si me gustan también los jerseys ajustados. Si llevamos esto al terreno del ejemplo referente que supone internet para las nuevas generaciones: ¿qué referentes tienen y buscan, cuando los contenidos son preorientados por algoritmos con intereses alejados de modelos pedagógicos cuidadosos? Nos encontramos en la antesala de la prostitución, consumiendo cuerpos de mujeres al servicio del placer ajeno, sin conexión ni reflexión sobre los propios gustos o la pregunta por el propio deseo. Se obtura la capacidad de descubrimiento en común.

Contra ello se lanzan campañas que hablan de relaciones con consentimiento, mientras se sigue sin acompañar con reflexión y emociones el despertar de la sexualidad y reproduciendo la importancia de ser la mujer la que autorice, alimentando la culpa en nosotras, esquivando el foco de la responsabilidad real. Así sorprenden situaciones como las que podemos encontrar a menudo referenciadas en redes, en la categoría de porno real o en el propio texto de adolescentes-jóvenes cuando hablan sobre sus momentos de ocio, relatando cómo un grupo de adolescentes-jóvenes graba el acoso inicial hacia una chica seminconsciente que acaba en abuso y/o violación. La gravedad tiene una doble vertiente: la escena del acoso, abuso y/o violación y la participación pasiva del resto del grupo de chicos y de chicas que jalea la escena sin impedirla, alegando al ser preguntadxs después por ello, que la chica en cuestión no expresó su desacuerdo. Algo no está funcionando en el mensaje sobre el consentimiento, si el acento sigue colocándose en que ella exprese un sí o un no rotundo, siendo incapaces de incorporar más elementos a la ecuación: ¿por qué disfruto así?, ¿cómo se está sintiendo ella?, ¿por qué lo comparto después en los grupos de mensajería?, ¿quién se atreve a frenar la escena y la difusión posterior? Y al abordarlo con jóvenes varones, ellos mismos lo mencionan:

«Para empezar el hombre debería ver que no le está gustando. [...] Para mí la solución fácil es preguntar. [...] Pero no se trata de enseñarles a ellas a defenderse, se trata de enseñarnos a nosotros. [...] Ya no es que esté bien o mal, es cómo tú te sientas y se sienta la otra persona.» (Kaplún y Roldán, 2019).

Pero no se puede entender el impacto del uso actual de las redes sociales, la fuerza de la escuela del porno y sus efectos en el desarrollo, sin encuadrarlo en el momento socio-cultural actual. ¿Cuál es el marco actual y de influencia en la construcción subjetiva y en la forma de relación?

Los significantes (2) sociales y compartidos alimentan actualmente: la inmediatez (cuanto más rápido mejor), el binarismo o dualismo (mejor/peor) y la individualidad (competir para tener algo propio frente a cuidar lo colectivo y compartido). Justamente son los mandatos que, junto a los de género, son opuestos a los que promueve el feminismo: ritmo marcado por los cuidados, en relación y en común.

Zygmunt Bauman en su libro *Amor líquido* describe la diferencia entre las relaciones del pasado y las actuales en lo que llama la modernidad líquida: explica que se ha pasado de un modelo de relación de pareja fijo, comprometido, decisivo, a largo plazo, complicado, a un modelo de relación virtual basado en la matriz de las conexiones, en momentos a demanda y voluntad, con fluctuaciones marcadas por la velocidad e incertidumbre, de fácil acceso y salida.

Es decir, se ha pasado de un modelo que generaba angustia (menuda decisión la de elegir - en el mejor de los casos - a tu pareja para el resto de la vida, sin plan B ni red de seguridad), a un intento de apaciguar esa angustia que implicaba una decisión tan comprometida como complicada.

Así se creyó que internet ofrecía un campo libre para encadenar relaciones según la apetencia, rompiendo esa sensación de rigidez de las relaciones de antaño.

Pero el resultado ha sido encuentros breves, tangenciales, huecos, con ilusión de control, porque si me canso, siempre puedo pulsar la tecla suprimir y no volver a ver a esa persona sin mayor explicación, con lo comprometido que era sentarse frente a alguien a explicar «*siento que esto no funciona, pero no eres tú, soy yo...*». Sobre todo ofrece la posibilidad de pasar a la siguiente, sin necesidad de hacer la digestión de lo que ha supuesto ese vínculo, sin pensar ni sentir, que es incómodo y prefiero saltar de una cosa a otra.

La cuestión es que en realidad hay una cuota de angustia existencial irreductible, que no se puede apaciguar, porque nos estructura y activa el motor del deseo. No se trata de no sentir, se trata de poner palabras a lo que nos sucede para darle un sentido que nos ayude a modularnos.

«*Eso es lo que nos define como seres humanos: el deseo y la necesidad de encontrarle un sentido propio a todo, en cualquier momento y en cualquier lugar. Y eso es lo que nos permite crecer.*» (De Sterck, 2014).

3. Cuerpo práctico

En la atención psicológica a jóvenes nos encontramos que cada vez se construyen relatos más agujereados, veloces, que saltan de una cuestión a otra, con dificultad para establecer relaciones entre sí, que tejan un mapa y permitan recorrer la propia historia, conocerse. Por ejemplo (léase con mimo y humor): «*Estábamos en la fiesta Gloria, Marta y yo, de repente llegó Manu y se lió parda. Porque, claro, Javi estaba mosca por lo del finde anterior. Total, que acabamos en casa de María y me sentí fatal.*» Y mientras escuchamos nos preguntamos «*¿quién es quién? ¿qué les pasaba? ¿cómo pasan de un escenario a otro? ¿cómo han llegado a esa situación? ¿cómo se sienten? ¿qué necesitan? ¡Me faltan elementos para entender!*» Parece que la falta de compañía sostenida, consistente, paciente, provoca una importante fragilidad en los vínculos. Están integrando una forma de relación fragmentada y rápida, privilegiando el acontecimiento frente al encuentro, difuminando la posibilidad de emerger la pregunta por la diferencia, por lo que desconcierta o inquieta. No pueden parar a preguntarse, porque se alimenta que salten a lo siguiente sin perder tiempo. Como si se fuesen cortando eslabones de una cadena, se va achicando su subjetividad, pero el cuerpo tiene memoria, lo precipitado va dejando huellas que piden poner palabras, elaborar un relato, hablar de lo

(2) Entendiendo por significante aquellos conceptos compartidos que se asocian a una imagen, se les da un significado, pero no siempre son envueltos de sentido siguiendo una reflexión que incluya los sentimientos y afectos con espíritu crítico, analítico. Por ejemplo: la debilidad es mala. Llorar es sinónimo de debilidad. No hay que llorar. Eliminamos las emociones de la ecuación para adecuarnos a lo socialmente compartido o mejor valorado.

sucedido y encontrar un sentido: «¿qué hago aquí? ¿es lo que quiero? ¿qué necesito? ¿cómo me siento? ¿qué margen de maniobra tengo? ¿lo que se espera de mí concuerda con lo que yo realmente deseo?»

Los síntomas más frecuentes apuntan a buscar, explorar, desarrollar un aglutinante que sujete a la persona: historia, sentido, hilo conductor, espera, respeto por lo enigmático de la diferencia. Sienten que se escurren entre los mandatos, necesitan explorar su esencia.

Se va dibujando, por lo tanto, un llamado a la compañía sostenida, que ayude a detenerse, a tolerar tiempos de espera, a reflexionar y a poder poner en relación lo que le sucede y acontece dentro de una historia propia y vinculada con las personas significativas. Es importante recorrer junto a adolescentes y jóvenes el reflejo sobre el que se van cimentando, de manera que puedan construirse en lugar de alinearse.

Durante varios años estuve acompañando a un grupo de adolescentes y jóvenes. Les estoy inmensamente agradecida por contar con su autorización para compartir lo hablado. El proyecto consistía en un grupo de reflexión y diálogo titulado «*Porque no está todo dicho*», ofreciendo un espacio donde hablar con libertad y poner en común, ejercitando la reflexión crítica-analítica en compañía, bajo la premisa de no dar nada por hecho o por supuesto, aprendiendo a tolerar la diferencia y nutrirse de la diversidad. Entre otros temas, abordamos sus vivencias sobre la etapa adolescente, el concepto del amor y el de nuevas masculinidades, y esto es lo que expresaban al respecto (3):

Así describen su adolescencia:

«Transición: Con la educación vas dándote cuenta de que eres distinto. Como en el espejo, intentas verte como quien eres, tienes que encontrar quién eres además de las influencias sociales y externas. Es un camino que parece no tener fin, duro, una transición. Hagamos lo que hagamos siempre estamos observados y juzgados. Es una etapa en la que te llenas de conocimiento, el que te inculcan, te lo tragas en lugar de comprenderlo, te vas construyendo. Pero hay otro camino que lleva al conocimiento, que es muy importante, el gusto propio, personal, con placer... Por ser diferente, es una etapa oscura, llena de juicios... pero hay un huequito blanco, como este grupo, donde poder hablar como soy yo.»

«Cronología: Entrada en etapa nueva de vida, que no conocía, [...] de repente un mundo donde todo ha crecido, todo es distinto y queda grande. Pasas a ser distinta al resto, pasas de vivir y pasarlo bien de pequeña, feliz con el resto de compañeros, a ser distinta al resto. Es un laberinto, un conejo como el de Alicia en el país de las maravillas, sin tiempo, que llega siempre tarde, intenta llegar a la salida, que se supone en un tiempo establecido, y si no se le va a juzgar. Hay miles de opciones, pero hay que pulsar las correctas para no parecer un bicho raro. Te inculcan el progreso personal como ponerte por encima, pisar al resto, independientemente de que haya luchado la otra persona más por lo mismo que tú, es imprescindible cumplir tu objetivo, pase lo que pase.»

«Estrellarse o morir: Tú yo está dividido entre lo que eres y lo que aspiras a ser. Lo que eres se convierte en una sombra del pasado. Si no encajas, todo el mundo te observa, porque eres distinto. Todo lo coges de los medios, para hacer tu personalidad y que encaje, te dejas llevar por lo superficial.»

Subrayan la diferencia entre «retener» como «tragarse, vomitar, no pausa, nombres, conocimiento, sin pasión, temario» y «comprender» como «almacenamiento, precioso, personal, saber, puedes parar y centrarte, búsqueda, investigación, pasión».

(3)

El ejercicio consistió en ofrecer un mazo de cartas del juego Dixit para representar y expresar sus pareceres acerca de diferentes conceptos. La adolescencia y el amor lo trabajaron de forma individual, las nuevas masculinidades en pequeños grupos mixtos. Las descripciones aluden a la simbología de las cartas escogidas y ordenadas en un relato basado en sus experiencias.

Destacan el conflicto entre lo que ves, que no es realmente verdad, y el intentar encajar o ser unx mismx y no ser aceptadx; así como los siguientes significantes: diferencia, cambios, miedo, contradicciones, pérdida, competición, expectativas, encajar.

Expresaron sorpresa al descubrir un sentimiento común y característico de la etapa adolescente: sentirse diferente y con temor al rechazo por ello.

Así entienden el amor:

«Amor tóxico, destino final: No siempre encaja como dicen que tiene que ser. Supone apertura a un mundo nuevo. Y nuevos conocimientos o experiencias. Protección mutua. [...] Comienza la toxicidad: entrega, aislamiento, no te reconoces».

«Amor ciego, crítica: Comodidad, transporta a mundos lejanos e imaginarios, te lo crees. Alcanzar la luna, satisfacción. [...] Te centras en lo tuyo, olvidas el mundo. Te hundes por el peso. Te encuentras en la soledad, la desgracia. Intentas protegerte. Te consumes en el aislamiento. Pero el tiempo todo lo cura y te atreves a dar un paso fuera de tu mundo.»

«Amor engaño/decepción, la búsqueda del amor: Crecemos ante la vista de nuestros familiares y los que se han ido; nuestra cara es el cúmulo de mucha gente. Buscamos al príncipe, que nos sale rana. Media luna que se complementa. Somos algo distinto, pero nos sentimos solos, y la media luna nos engaña. Adversidad: nos observan siendo los distintos. Alguien abre una trampilla y nos hace ver la luz. Hay muchas luces. Volamos, porque nos volvemos a enamorar. Encierro de nuevo en jaula o relación. Todo lo que te está pasando es malo y te conviertes en distinto, hasta que disfrutas de tu propia libertad y te es indiferente.»

«Amor propio, vida: La relación empieza con diferencias. La pareja te protege, te sientes rara, como si te estuviera observando siempre. Miras tu reflejo en el pasado y notas que algo raro pasa, no eres la misma, pero será por mi bien. Te empiezas a asfixiar, a sentir amarrada, te sujeta, te dice que eres su mundo y que eres para él/ella. Al darte cuenta de las cosas, decides huir. Tienes que cortar con la relación. [...] Empiezas a quererte y dejas de buscar complemento o media naranja. Empiezas a embarcarte en un nuevo camino, nuevas experiencias de vida.»

Cabe destacar cómo ligan el amor con el sufrimiento y sólo en una ocasión lo expresan como amor propio asociado a la resiliencia.

Asimismo destaca la confusión sobre el concepto de «nuevas masculinidades», a veces unido a preceptos de belleza, con términos reproducidos sin envolverlos aún de sentido propio:

«La antigua masculinidad ve otra salida nueva. Representan el cambio: hombres que empiezan a tener menos prejuicios, se pueden depilar, quitarse el pelo del cuerpo siendo metrosexuales frente a maricas. Representa la pieza que falta, que tiene que ser compuesta por los dos para conseguir la igualdad juntos, la unión entre el hombre y la mujer sin prejuicios. Salirse de los esquemas, de lo bien visto para pensar de una manera futurista, representa las ideas para futuro. Acoso y miedo al ser observado por los demás, atrapado por el acoso, el mundo entero, grande, hace sentir miedo al pequeño. [...] Es una forma de dejar de mirar a la mujer y culpabilizarla, para abrir a nuevas ideas que iluminen. La relación entre los géneros ha sido mala, llevando al naufragio, pero siempre queda algo que salvar: libertad pensamientos y nuevas ideas para prevenir.»

«Buscas o tienes una nueva masculinidad, que no se ajusta a los modelos que te han ido inculcando. Modelos de los medios de comunicación, anuncios, personas famosas. La nueva masculinidad es una forma de ver el mundo, que no se ajusta, por lo que corres el riesgo de caer y morir. Para cambiar es preciso ingerir cultura en lugar de dejarse influenciar. En los momentos buenos te sientes sobre un atasco montado a caballo. Pero en cuanto hay cambio te comen. [...] Está encogido, no puede mostrarse tal y como es. La persona ve la luz, pero tiene muchas cargas que no le dejan seguir su propio estilo. Muchos hombres piensan que las mujeres son débiles, hay que protegerlas y cuidarlas, pero no son princesas que necesitan protección. [...] Pero el concepto de la nueva masculinidad es la llave que abre la puerta entre el mundo oscuro que es el machismo, al mundo de luz que es mejor. Los hombres mayores, viejos, deshaciéndose de sus prejuicios, es un proceso de deconstrucción. El mundo está encerrado en prejuicios y odio hacia formas de vida. Los medios de comunicación son una fuente de aprendizaje de prejuicios y odio. Salir del armario, deshacerse de todo lo inculcado, renacer, género destruido, ya no existen los prejuicios o privilegios. Es un camino largo, tienes que llevarte lo del ámbito personal. Hay turbulencias en las que hay que navegar.»

Al recorrer esas imágenes a la que se va abrochando su subjetividad y su existencia, surge la inevitable reflexión: ¿qué hay (o no) de nuevo en las violencias actuales?

Según Sylvia de Béjar (4) el Doble Estándar Sexual sigue vigente, como demuestra un estudio realizado en el Laboratorio de Sexualidad Humana (LabSex UGR) del Centro de Investigación Mente, Cerebro y Comportamiento (CIMCYC) de la Universidad de Granada:

«Los hombres españoles de 26 a 55 años no aprueban que la mujer tenga la misma libertad sexual.»

Es decir, se sigue valorando la experiencia y vivencia sexual de forma diferente para mujeres y hombres, bajo el prisma del doble rasero donde en los hombres se aplaude y en las mujeres se castiga la libertad sexual.

¿Y qué papel juega el porno y su impacto? Condensa todos los significantes comentados, alimentando el «Síndrome de Don Potato» y la escisión entre el pensamiento y la emoción, de forma que se acaban justificando las violaciones por ser en un marco de ficción sin atender al eco que desencadena en su mente y en sus comportamientos, en su vida real:

«En la infancia se juega con Mr. Potato, probando combinaciones imposibles, a sabiendas de que en la realidad no son viables, tratando de agotar todos los complementos y partes posibles. En el porno se juega a lo mismo, pero sobre cuerpos, principalmente, de mujeres. Se envuelve bajo la misma premisa: están fingiendo, no es real. Y los jóvenes lo confirman: <<Cuando vas al porno buscas algo idealizado.>> <<Excita lo que resulta más inaccesible en la realidad.>> Se idealiza la excitación de lo prohibido, desdibujando la violencia que envuelve reproducir escenas de dominación y poder de lo masculino sobre lo femenino. Entonces, si el porno prepara más para la violencia, que para la sexualidad, ¿por qué sigue sorprendiendo que los vídeos más buscados en porno sean violaciones, a menudo en grupo, y dentro de la categoría real (las que cualquiera, de forma aficionada, puede subir a la red y plataformas de porno)?» (Kaplún y Roldán, 2019).

(4)
Fuente: https://www.instagram.com/p/CJva_RHF8Vc/

El porno modula el deseo de tal forma, que se eleva el abuso y la violencia a una categoría propia dentro de las páginas de pornografía. Como

estudia Mónica Alario Gavilán, esto provoca que se erotice el sufrimiento, suponiendo una fuente de excitación y el vestíbulo al consumo de la prostitución:

«Cuando un varón se masturba con estos vídeos, se está excitando directamente con el dolor, la angustia y el sufrimiento de esas mujeres. Así, no solo le parecerá excitante la idea de confirmar su masculinidad y su poder, sino que habrá aprendido que también es excitante si eso produce dolor y sufrimiento a la mujer que tenga en frente; situación que puede encontrar en la prostitución. La erotización de la violencia sexual alcanza en estos vídeos su máxima expresión.» (Alario, 2018)

La conquista de la violencia es su normalización en lo cotidiano. Hasta tal punto, que la proliferación de prácticas abusivas se convierte en tendencia, generando una nueva categoría en las páginas porno. Un impactante ejemplo es el del *stealth*, la práctica de quitarse el preservativo o dañarlo sin conocimiento de la mujer, eyaculando, por lo tanto, sin barrera alguna dentro de la vagina, y además grabarlo para subirlo a las páginas porno, donde otros puedan también excitarse con ello.

¿Cómo se traduce este marco de aprendizaje en las relaciones afectivas de la gente joven en la actualidad?

En ellas se produce un cortocircuito entre los mensajes de ser mujeres empoderadas, pero obligadas a estar en pareja, se sigue penalizando estar soltera. Además se espera de ellas que reproduzcan el estándar de belleza y compitan entre sí por esa belleza a través de la cual se consigue el amor - ajeno, no el propio -. Pero llegado el momento de intimidad afectivo-sexual, deben centrar el foco en el placer ajeno, cediendo, asumiendo y resignándose, apagando, en definitiva, su motor de libertad sexual para no ofender.

En ellos aparece una nueva mascarada feminista: empiezan a envolver de atractivo ser feministas, pero ¿hay un verdadero trabajo de cambio profundo orientado a las relaciones y los cuidados o es un discurso para resultar atractivos? En la forma de seducir y ligar parece que se sigue reproduciendo una forma de poliamor consumista, no un concepto de relaciones abiertas basadas en el cuidado propio y mutuo, si no en un sentido acumulativo, como veremos a continuación. Aparece una doble cara, ambigua en la que venden libertad, pero les salta el resorte aprendido de control, desvalorización o minimización de lo que le ocurre a la otra persona. Sigue imperando el concepto de protección paternalista *«lo hago por tu bien»*, frente al de cuidado, sinceridad y transparencia, expresando los propios sentimientos. Esto da lugar a la sensación muy extendida de *«luz de gas o gaslighting»* (5). En el terreno afectivo-sexual siguen imponiendo, marcando ritmo y no tolerando la libertad sexual de la mujer por sentir, en muchos casos, que es el rol que les corresponde, en muchos otros, por no pararse a repensarse al respecto, porque supondría romper con el corsé de género, lo cual sigue penalizando, aunque se va abriendo espacio a la importancia de llevar a cabo procesos terapéuticos con perspectiva de género.

(5)

Este concepto se refiere a un tipo de manipulación que consiste en negar algo que ha sucedido, desvalorizando la vivencia de la otra persona, generando confusión, dudas y culpa acerca de lo vivido, pensado y sentido al respecto. Por ejemplo, señalar una mentira y que la respuesta sea *«no fue así, lo recuerdas mal... yo nunca dije eso... en realidad no me entendiste bien, te lo voy a volver a explicar.»*

Siempre estaré enormemente agradecida a la mujer joven que nos ha cedido su historia, recortes de su relato para ilustrar desde un caso real, la práctica que vengo describiendo:

- Explicando que no se siente libre durante sus encuentros íntimos a proponer o expresar sus deseos, por temor a que su pareja se sienta desmotivado si ella asume protagonismo, dice: *«Creo que he tenido relaciones desde no apagar la luz de la otra persona.»*
- *«Me puse Tinder, me contactó un chico con cosas en común... al preguntarle me dijo que él es poliamoroso, libre... pero como en un*

sentido consumista <<tengo muchas chicas, pero no cuido a nadie, porque soy libre.>>»

- *«Querer hacerme sentir que yo le enseñe todo lo que para mí es importante, me coloca por encima, pero luego me manipula y no asume su responsabilidad.»*
- *«Tras un mes me controló el móvil y al ver mensajes de un amigo se enfadó mucho; y yo me enfadaba, pero él se presentaba como feminista y decía que iba a mejorar, que no lo iba a volver a hacer, que se quería deconstruir. Pero en momentos de rabia, me decía cosas muy machistas como llamarme puta de forma muy sutil.»*
- *«Un día estaba con un amigo, teníamos un plan juntos, pero cuando se enteró que estaba con un amigo, ya no quería quedar... luego sacó su parte de chico bueno <<no tengo que ser celoso>>, pero se puso a contar mis condones y luego lo negó, diciendo que yo no había visto bien. Después me violó. Yo le dije varias veces que no y fue la primera vez que fui consciente de la violencia. Él se dio cuenta que no reaccionaba, dijo <<joder, soy un puto violador>>, pero luego me culpaba.»*

Tras este mapeo por la realidad que vive la juventud en relación a sus cuerpos y al despliegue de su sexualidad, se puede extraer la siguiente conclusión:

Falta escucha a la juventud y acompañamiento genuino desde el mimo por el detalle.

4. Cierre

¿Qué puede aportar el feminismo? Una reflexión teniendo en cuenta las diferencias, entendiendo los cuidados como el motor central de la vida, apostando por la riqueza de la diversidad y por el crecimiento que supone asumir la responsabilidad emocional individual y colectiva para poder convivir en relación, con vínculos construidos desde el respeto.

La igualdad es importante entenderla como equidad, es decir, de forma amplia, como el respeto a la diferencia y la diversidad (funcional, sexual, cultural...), que ofrece la oportunidad de convivir con libertad.

En este sentido, hemos visto que los roles de género son corsés invisibles que nos implantan incluso desde antes de nacer y que nos van apretando de forma diferente a hombres y mujeres, pero que estrechan en ambos casos las posibilidades de expansión personal. Aprieta de forma particular en la cuestión emocional, promoviendo la comprensión ilimitada en las niñas - a su costa - y bloqueando la posibilidad de expresión en los niños.

Para aflojarlo es fundamental presentar modelos alternativos de feminidad y masculinidad desde la infancia, y brindarles la oportunidad de aprender a identificar, nombrar y expresar emociones como personas, con independencia del sexo.

Acompañando el desarrollo y facilitando la expresión, se promueve la flexibilidad y se amplía el repertorio de respuestas y formas de relación, como prevención del ejercicio de la violencia. La emoción es como un motor que mueve a las personas, si les entregamos la llave maestra para entenderse a sí mismas, a sí mismos, podrán entender el funcionamiento de las relaciones.

Para cerrar me gustaría ofrecer algunas píldoras feministas con las que pensar y plantear alternativas que basculen y equilibren, abriendo la posibilidad a nuevas oportunidades y formas de relación:

- Hablemos de buenos tratos: Un trabajo fundamental del feminismo ha sido y sigue siendo identificar, nombrar y acotar las violencias para poder erradicarlas y transformarlas. Quizás ha llegado también el momento de potenciar alternativas a las violencias para combatirlas. Entonces, empecemos por plantearnos: ¿De qué hablamos cuando hablamos de Buenos Tratos?
- Fomentemos la apertura y flexibilidad, el espíritu crítico: Si la violencia la pensamos como una forma de imponer una única modalidad posible (de ser mujer/hombre, de relacionarse, de expresarse, etc.), la tendencia de cambio debe apuntar a abrir el foco y buscar la transformación en lo habitual, lo heredado, lo dado por supuesto para darle la vuelta.
- Promovamos nuevos lemas:
 - Mi libertad empieza donde comienza la tuya. ¿Por qué tiene que acotarse la libertad de alguien para el crecimiento de otra persona?
 - Amor propio y seguridad en sí mismx como bases del buen trato: si me siento segurx, confío en mí mismx no necesito hacer pequeña a la persona que tengo delante.
 - Los límites son la clave de la libertad: conocerlos, toparse con ellos y asumirlos activa la creatividad, la exploración, el respeto a sí mismx y a las demás personas.
 - En relación y con conexión: acompañarnos con afectos, sentimientos y emociones, reflexionando y con tiempos para parar y poner en común.
 - Ingredientes de los buenos tratos: espacio y tiempo propio además de compartido; tolerancia al no.
- Perdamos el miedo a hablar sobre sexualidad, a preguntar cómo es una relación o escenario sexual ideal, porque imaginando se promueve la curiosidad, y desde ésta la exploración, el interés por conocer y preguntar. Favorecer la puesta en común, la escucha, la expresión, para identificar señales, y aprender a leer más allá de lo verbal, conocer el universo emocional y asumir la responsabilidad sobre los propios afectos, favoreciendo la conexión con las necesidades propias y el respeto por las ajenas.
- Acompañemos desde el respeto y el cuidado durante la crianza, ya desde las primeras etapas del desarrollo. Y también abriendo espacios de reflexión y diálogo con jóvenes, de forma sostenida y consistente, con calidad, apostando por programas y profesionales que se mantengan en el tiempo para bascular la fragmentación imperante.
- Ajustemos las iniciativas a los diferentes momentos del proceso de cambio. Las mujeres y los hombres llevamos procesos de desarrollo y conciencia feminista diferentes, por ello es importante marcar líneas y propuestas adaptadas a cada momento de desarrollo evolutivo, no sólo desde el desarrollo humano, si no también personal y sexuado. El trabajo con las mujeres debe continuar empoderando, visibilizando y aportando tanto información, como herramientas a las mujeres. En paralelo, el trabajo con hombres ha de visibilizar sus privilegios, promover la toma de conciencia de ello para utilizarlo como catalizador del cambio en lugar de ejercicio de poder. Porque «*el privilegio es el mayor enemigo del derecho*» como subraya Marie von Ebner-Eschenbach.
- Aprendamos del cambio promovido por el feminismo, se trata del único movimiento pacífico que ha habido en la historia, que impulsa la equidad y el bienestar sobre la base de los cuidados, disolviendo

ejercicios de poder en favor de relaciones horizontales.

- Apoyemos cuentas alternativas en redes sociales en lugar de dejar a la juventud a merced de los algoritmos. También referentes de varones jóvenes que apuesten por ese cambio y supongan alternativas interesantes para las nuevas generaciones. Incluyamos esas figuras de influencia en campañas de sensibilización para reducir la brecha entre la juventud y las instituciones. Esas figuras de influencia sana son el altavoz para la juventud de las investigaciones y estudios formales por parte de profesionales.

Todo ello cuidando y manteniendo las líneas de empoderamiento con las mujeres, honrando la historia del feminismo y a todas las mujeres que han abierto camino y siguen haciéndolo con energía.

En palabras de Angela Davis: *«El feminismo es la idea radical que sostiene que las mujeres somos personas.»*

Es momento de romper con la idea de que el feminismo es el enfrentamiento entre mujeres y hombres. Como dice Coretta Scott King *«La libertad y la justicia no pueden ser divididas según nuestros intereses políticos. No creo que se pueda luchar por la libertad de un grupo de personas y negársela a otro.»*

Marshall B. Rosenberg propone una Comunicación No Violenta, basada en la *«conexión necesaria para que las necesidades de todos se satisfagan»*, en *«un lenguaje que deje de clasificar»* y con la capacidad de *«comunicar abiertamente nuestros sentimientos y necesidades sin criticar de ninguna manera a la otra persona»*, escuchando de verdad, porque vivimos en interdependencia por lo que *«no podemos cuidar realmente de nosotros mismos sin mostrar que también nos importan las necesidades de los demás»*. La fórmula que plantea la Comunicación NoViolenta para ello es la siguiente: expresar cómo me siento, qué necesito y cuál es mi petición.

Es muy interesante tener en cuenta el concepto de interdependencia, para poder vivir de forma autónoma y responsable para con nuestras emociones y afectos, para brillar sin necesidad de apagar a nadie.

5. Conclusiones:

- Nos desarrollamos en función de la imagen a la que nos abrochamos. Ésta contiene un corsé de género que nos aprieta a ambos sexos, aunque de forma diferente.
- La conciencia corporal de las mujeres se desarrolla cargada de mensajes de miedo y repliegue, la de los varones de dominación y desconocimiento del universo afectivo-emocional.
- Internet compensa la ausencia de compañía, dando poder a la escuela del porno, que modula el deseo y las relaciones íntimas.
- Sumado a la falsa creencia de igualdad conquistada, provoca que la juventud considere que ya tenemos el mismo valor mujeres y hombres, aunque al cuerpo de las mujeres se le sigue poniendo precio.
- Además los significantes imperantes actualmente, refuerzan la velocidad y la fragmentación en lugar de los vínculos en relación interdependiente, pero con autonomía.
- El eco de estas tendencias genera un tejido de violencias silenciosas que impactan en sus relaciones: las mujeres jóvenes expresan sentir la necesidad de apagarse y limitar su libertad sexual; los varones expresan reproducir patrones aprendidos en el porno, necesitando contar con espacios de reflexión para sumarse al cambio.

Resulta fundamental, por lo tanto, revisar y actualizar axiomas estancos y rígidos con conciencia feminista, en pro de alternativas flexibles, que ubiquen los cuidados en el centro y promuevan la convivencia en libertad mutua. Para ello es imperativo acompañar con escucha genuina a la juventud, y sobre todo con continuidad, para que puedan desplegar discursos alternativos, críticos, reflexivos y conectados con sus emociones.

BIBLIOGRAFÍA

BAUMAN, Z. (2018): *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*, Paidós Editorial Planeta, Barcelona.

DE STERCK, Marita (2014): *El despertar de la belleza. Sesenta cuentos populares de los cinco continentes*, Siruela, Madrid: 18-21.

RANEA, B. (2021): *Desarmar la masculinidad*, Catarata, Madrid.

ROSENBERG, M. (2018): «Educar a los niños desde el corazón. Ser padres según la Comunicación NoViolenta. Algunas ideas prácticas para aplicar la Comunicación NoViolenta a la educación». *Acanto*. Barcelona: 7, 15, 37.

Otras referencias

ALARIO, M. (2018): «La influencia del imaginario de la pornografía hegemónica en la construcción del deseo sexual masculino prostituyente: un análisis de la demanda de la prostitución»,

<<http://www.erevistas.uji.es/index.php/asparkia/article/view/3282>>, [23/02/2022].

ALFAGEME, A. y ARRIBAS, D. (2021): «La adolescencia sin filtros», <[La adolescencia sin filtros](#)>, [23/02/2022].

BALLESTER, L.; GORDALIZA, R. y ORTE, C. (2019): «Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales», <[Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes](#)>, [23/02/2022].

KAPLÚN, D. y ROLDÁN, P. (2019): «La presencia de los modelos tóxicos de sexualidad en la adolescencia», <[La presencia de los modelos tóxicos de sexualidad en la adolescencia](#)>, [23/02/2022].

PÉREZ, J. (2021): «Facebook admite en documentos internos que Instagram es tóxico para muchas adolescentes», <[Facebook admite en documentos internos que Instagram es tóxico para muchas adolescentes](#)>, [23/02/2022].

RODÓ-DE-ZÁRATE, M. y ESTIVILL I CASTANY, J. (2016): «¿La calle es mía? Poder, miedo y estrategias de empoderamiento de mujeres jóvenes en un espacio público hostil», <[La calle es mía? Poder, miedo y estrategias de empoderamiento de mujeres jóvenes en un espacio público hostil](#)>, [23/02/2022].

ROLDÁN, P., FOMBELLA, M. y PÉREZ, C. (2018): «Mi profe iguala. Prevenir la violencia de género desde el aula», <[Mi profe iguala. Prevenir la violencia de género desde el aula](#)>, [23/02/2022].

ROLDÁN, P. (2019): «Guía para familias: Construyendo en Igualdad y Buen trato», <Guía para familias «Construyendo en Igualdad y Buen Trato.»> [23/02/2022].



Carlos Martín Pérez

Área de Violencia de Género de la Dirección General de Coordinación y Estudios de la Secretaría de Estado de Seguridad.

Correo electrónico: cmpe@interior.es

Violencias y nuevas tecnologías. Estado de la cuestión. «¿Cómo viven los jóvenes las relaciones en esta sociedad tecnológica?»

Resumen:

Durante más de 10 años siendo responsable de diferentes áreas de violencia de género en la Guardia Civil, en las que, además, de instruir más de 300 atestados por violencia de género y más de 100 por violencia doméstica, hemos llevado a cabo numerosos proyectos de prevención-formación con la población preadolescente y adolescente, con su profesorado y con las familias de dicho alumnado.

Esta experiencia ha sido muy enriquecedora y podemos subrayar que se han obtenido resultados muy esperanzadores que nos hacen albergar un gran optimismo para el futuro que se avecina.

Además, el haber estudiado minuciosamente el concepto de ciberviolencia de género, nos ha ayudado a entender mejor a nuestra juventud a la hora de ver cómo afrontan sus relaciones en la sociedad tecnológica actual, y a tener una mejor percepción de cómo conciben lo que sería una relación de pareja saludable, diferenciando lo que es un buen trato y el maltrato.

Palabras clave: prevención-formación, ciberviolencia, optimismo, juventud, maltrato

Abstract

For more than 10 years, I have been in charge of different areas of gender violence in the Guardia Civil, in which, in addition to instructing more than 300 reports for gender violence and more than 100 for domestic violence, we have carried out numerous prevention-training projects with the pre-adolescent and adolescent population, with their teachers and with the families of these students.

This experience has been very enriching and we can underline that we have obtained very encouraging results that give us great optimism for the future.

Furthermore, having studied the concept of gender-based cyber-violence in detail has helped us to better understand our young people when it comes to seeing how they deal with their relationships in today's technological society, and to have a better perception of how they conceive what a healthy relationship ought to be like, differentiating between good treatment and mistreatment.

Key words: *prevention-training, cyber-violence, optimism, youth, mistreatment.*

1. Introducción al fenómeno de la Violencia de Género

España es uno de los países del mundo con la legislación más avanzada en materia de Violencia de Género, contando desde el año 2004 con una Ley Orgánica que regula y protege de manera específica a las víctimas de Violencia de Género (Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género).

El delito de Violencia de Género viene regulado en la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, que lo define como cualquier tipo de agresión (ya sea física, sexual y/o psicológica)

que ejerza un hombre contra una mujer que es o ha sido su pareja (independientemente de que exista o no convivencia entre ambos).

El Código Penal y la Ley de Enjuiciamiento Criminal son muy claros y concisos al respecto, y en el artículo 173.2 del Código Penal nos hace referencia al tipo de penas más graves que se impondrían ante casos de violencia de género y violencia doméstica «El que habitualmente ejerza violencia física o psíquica sobre quien sea o haya sido su cónyuge o sobre persona que esté o haya estado ligada a él por una análoga relación de afectividad aun sin convivencia, o sobre los descendientes, ascendientes o hermanos por naturaleza, adopción o afinidad, propios o del cónyuge o conviviente, o sobre los menores o personas con discapacidad necesitadas de especial protección que con él convivan o que se hallen sujetos a la potestad, tutela, curatela, acogimiento o guarda de hecho del cónyuge o conviviente, o sobre persona amparada en cualquier otra relación por la que se encuentre integrada en el núcleo de su convivencia familiar, así como sobre las personas que por su especial vulnerabilidad se encuentran sometidas a custodia o guarda en centros públicos o privados, será castigado con la pena de prisión de seis meses a tres años, privación del derecho a la tenencia y porte de armas de tres a cinco años y, en su caso, cuando el juez o tribunal lo estime adecuado al interés del menor o persona con discapacidad necesitada de especial protección, inhabilitación especial para el ejercicio de la patria potestad, tutela, curatela, guarda o acogimiento por tiempo de uno a cinco años, sin perjuicio de las penas que pudieran corresponder a los delitos en que se hubieran concretado los actos de violencia física o psíquica. Se impondrán las penas en su mitad superior cuando alguno o algunos de los actos de violencia se perpetren en presencia de menores, o utilizando armas, o tengan lugar en el domicilio común o en el domicilio de la víctima, o se realicen quebrantando una pena de las contempladas en el artículo 48 o una medida cautelar o de seguridad o prohibición de la misma naturaleza. En los supuestos a que se refiere este apartado, podrá además imponerse una medida de libertad vigilada.»

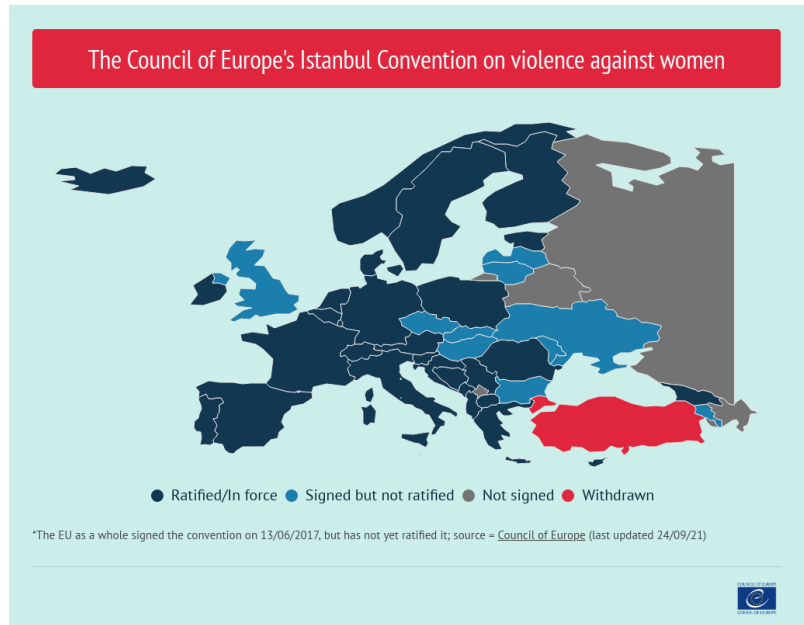
En diciembre de 2004 se recogen a través de una Ley Orgánica las Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. De esta Ley de violencia de género emanan numerosas Instrucciones de la Secretaría de Estado de Seguridad, en las que se han ido implementando modificaciones con el objetivo prioritario de ofrecer una mayor protección a la víctima.

Destacaríamos sobre todo las siguientes instrucciones: Instrucción nº 10/2007 de la Secretaría de Estado de Seguridad, por la que se aprueba el protocolo para la valoración policial del nivel de riesgo de violencia contra la mujer en los supuestos de la ley orgánica 1/2004, cuyo anexo queda modificado en la Instrucción 5/2008, la Instrucción 4/2019, de la Secretaría de Estado de Seguridad, por la que se establece un nuevo protocolo para la valoración policial del nivel de riesgo de violencia de género (Ley Orgánica 1/2004), la gestión de la seguridad de las víctimas y seguimiento de los casos a través del sistema de seguimiento integral de los casos de violencia de género (Sistema VIOGÉN), así como la Instrucción 8/2021 de la Secretaría de Estado de Seguridad, por la que se establecen Medidas para Prevenir la Violencia de Género Ocasionada por agresores persistentes.

A raíz de la aparición de esta Ley, se comienza a tener una especial atención a los casos de violencia de género en todas las dependencias policiales de este país, llegando a formar y especializar a una gran parte de los funcionarios policiales que se encargan de llevar a cabo este tipo de labores.

Conjuntamente, otras instituciones de gran importancia en la lucha contra la violencia de género realizan acciones específicas para mejorar la atención a las víctimas y mejorar la lucha contra este delito. A este

Figura 1. Mapa elaborado por el Consejo de Europa con la situación por países del Convenio de Estambul



respecto se destaca la creación de los Juzgados especializados en Violencia sobre la mujer en junio de 2005, así como la urgencia en la resolución de la solicitud de la orden de protección, que habrá de resolverse en un plazo de 72 horas desde la puesta en conocimiento de la autoridad judicial (Ley 27/2003, de 31 de julio, reguladora de la Orden de protección de las víctimas de la violencia doméstica). Esta regulación queda incluida en la Ley de Enjuiciamiento Criminal en su artículo 544 ter.

Si bien al hablar de la orden de protección se hace referencia al delito de violencia doméstica, el delito de violencia de género contempla a las víctimas como especialmente vulnerables por su relación de afectividad con el autor, estableciendo una protección especial para ellas en diferentes delitos del Libro II, Título III de las lesiones, en los que se utiliza la agravante mixta de parentesco del art.23.

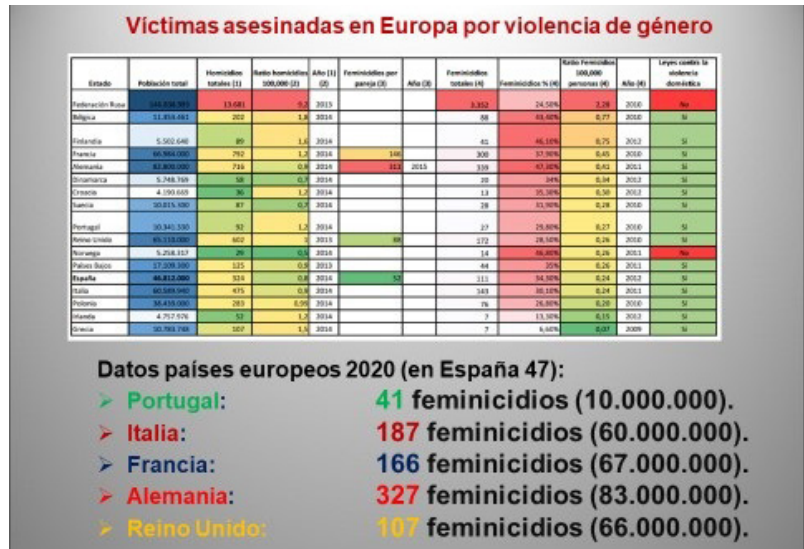
Cierto es que esta es la normativa que regula la violencia de género en nuestro país, existen regulaciones propias en los países del mundo que contemplan los delitos de Violencia sobre la mujer en cualquiera de sus denominaciones. Podemos encontrar un marco común en aquellos países desarrollados que han aprobado e incluso ratificado el Convenio de Estambul, el cual en el año 2011 se marcó el objetivo de la lucha contra la violencia contra mujeres y la violencia doméstica (Consejo de Europa (2011), Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica).

Las instituciones públicas españolas, en su compromiso por la lucha contra la Violencia de Género, publican de manera periódica y transparente los datos de este delito, mejorando con ello el conocimiento general del fenómeno y la concienciación con su erradicación.

Sería conveniente matizar que en España no se contabiliza el fallecimiento de una víctima por violencia de género hasta que el Consejo del Poder Judicial y la Delegación de Gobierno reconocen dicho asesinato.

Si, por ejemplo, analizamos datos de mujeres asesinadas por violencia de género en diferentes países, podemos observar como nuestro país

Figura 2. **Femicidios** ocurridos en algunos países de Europa en el año 2020



continúa recogiendo los frutos del trabajo bien hecho durante tantos años (partiendo de la base de que en el momento que muera una sola mujer por violencia de género en nuestro país, ya son demasiadas). En la figura 2 podemos observar los femicidios ocurridos durante el año 2020 en algunos países europeos, subrayando la diferencia de cifras de España en comparación con otros países desarrollados.

Por otro lado, en algunas ocasiones nos preguntan: ¿Por qué es tan importante este delito? La respuesta es bien sencilla. Se trata de un delito emocional que se realiza dentro del ámbito de mayor confianza que pueda existir (la pareja), y eso hace que sea diferente a cualquier otro.

Cómo ya dijo nuestra difunta Dulce Chacón (1954-2003): «No le dolieron en la cara, sino al lado del alma, en ese rincón que no se le puede enseñar a nadie».

Podemos asegurar que es un fenómeno complejo, con una gran variedad de componentes que configuran un patrón de conductas violentas y coercitivas, generalmente reiterativo, que incluye diferentes actos de violencia, los cuales pueden extenderse en el tiempo de manera crónica. Y es un problema que requiere un enfoque multidisciplinar, donde los diferentes agentes públicos deben involucrarse y tomar medidas dirigidas a la protección de las víctimas.

2. Aproximación desde FCCCS

Después de observar que los casos de violencia de género se daban cada vez en víctimas más jóvenes, desde el Ministerio del Interior, a través de las FCCSE, en coordinación con otros Ministerios y con la Delegación del Gobierno, se comienzan a llevar a cabo planes estratégicos de prevención por todos los centros docentes de nuestro país.

Estos talleres preventivos-formativos se encuentran dentro del Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos. Esto queda regulado en las Instrucciones de Secretaría de Estado de Seguridad 3/2007 (Secretarías de Estado de Seguridad, 2007) y 7/2013 (Secretarías de Estado de Seguridad, 2013).

Tu agente de contacto es:
 Nombre _____
 Apellidos _____
 Teléfono _____
 Email _____

¿En qué podemos ayudarte?

- ✓ Acoso escolar.
- ✓ Adicciones: drogas, ludopatía, nuevas tecnologías.
- ✓ Bandas juveniles.
- ✓ Racismo, discriminación e intolerancia.
- ✓ Violencia contra la comunidad escolar y los centros (hurtos, robos, vandalismo).
- ✓ Posibilidades de denuncia y comunicación a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad de aquellos hechos que afecten a la seguridad de los menores.
- ✓ Internet y redes sociales.
- ✓ Violencia sobre la mujer.
- ✓ Internet y redes sociales.
- ✓ Posibilidades de denuncia y comunicación a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad de aquellos hechos que afecten a la seguridad de los menores.

www.policia.es www.guardiacivil.es

Síguenos en...
 @policia
 @guardiacivil
 @entersorgb

Información dirigida al **PROFESORADO**

DESDE LA POLICIA ALERTACOPIES PARA TU SEGURIDAD

OBJETIVOS DEL PLAN

RESPONDER a las cuestiones relacionadas con la seguridad de menores y jóvenes en los centros escolares y sus entornos.

MEJORAR el conocimiento de los recursos policiales disponibles para la prevención de la delincuencia y protección a las víctimas.

CONTRIBUIR a formar a los alumnos en el respeto a los derechos y libertades, y en los valores de dignidad e igualdad.

PRINCIPIOS QUE LO INSPIRAN

EDUCACIÓN Y PREVENCIÓN
 La escuela y el profesorado son fundamentales en la creación de espacios seguros para el desarrollo de los menores.

COLABORACIÓN Y COORDINACIÓN
 No se sustituye al profesorado sino que se colabora con él.
 Respaldo del Ministerio de Educación y Formación Profesional y de la Comunidad Autónoma.

VOLUNTARIEDAD
 Se realiza a petición del centro educativo.

FLEXIBILIDAD
 Se adapta a las necesidades de cada centro.

CARÁCTER INTEGRAL
 Contempla la participación del alumnado, el profesorado y las familias.

¿QUÉ OFRECE EL PLAN DIRECTOR?

REUNIONES de expertos policiales con la comunidad educativa sobre problemas de seguridad y convivencia para buscar soluciones.

CHARLAS con los alumnos sobre problemas de seguridad que les afecten como colectivo.

ACCESO permanente a un experto policial para consultas.

INCREMENTO de la presencia policial en los centros y sus entornos.

Figura 3 y Figura 4. Tríptico para el profesorado con información del Plan Director

En las figuras 3 y 4 se muestra una imagen del tríptico del Plan Director dirigido al profesorado.

El 18 de diciembre de 2006 se firmó un acuerdo marco de colaboración en educación para la mejora de la seguridad, entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el Ministerio del Interior. Sin duda alguna, esto fue un avance importantísimo en líneas de prevención y de acercar a las FFCCSE a la juventud de nuestro país. En sus inicios, este plan no tenía un organigrama claro y sólido a nivel nacional, y se desarrollaba de forma diferente en cada provincia. Con el paso de los años se fue especializando y profesionalizando cada vez más, y desde la Guardia Civil y la Policía Nacional se fueron destinando cada vez más medios y recursos tanto materiales como humanos, para que la presencia de nuestros cuerpos policiales se hiciera cada vez más presente en nuestros centros docentes.

De forma paralela, pero fuera de este plan, otros cuerpos policiales autonómicos y locales también han estado y están cada vez más presentes en nuestras aulas.

Dentro del Plan Director, por norma general, las cuatro charlas más solicitadas por los centros docentes han sido y son las siguientes:

- Riesgos de internet y redes sociales.
- Acoso Escolar.
- Igualdad y violencia de género.
- Drogas y Alcohol.

En menor grado, dependiendo las zonas geográficas y depende de dónde se encuentren ubicados los centros escolares, también se solicitan las siguientes:

- Bandas Juveniles.
- Delitos de odio.

Gracias a este tipo de charlas, se empezaron a detectar muchas situaciones en las que el alumnado podía estar en riesgo, sobre todo, casos de víctimas de acoso escolar u otro tipo de delitos (casi siempre a través de la red), en los que se podía intervenir de una forma rápida y eficaz al tener conocimiento de estos inmediatamente.

Hemos de ser conscientes que las violencias ejercidas a través de medios telemáticos son altamente incapacitantes para las víctimas debido a que, por sus características, no se desarrollan en un espacio físico y no es

necesaria la presencia del agresor, (se pueden dar en cualquier tiempo y lugar), contribuyendo esto a que si no se atajan estas conductas se puedan dilatar en el tiempo con el consiguiente agravamiento del estado emocional.

Después de impartir más de 5000 charlas en una gran parte de los centros docentes de la Comunidad de Madrid durante los últimos años, se llegó a la conclusión de que en una gran parte de los delitos telemáticos que se daban entre la juventud, las víctimas solían ser chicas, identificando a los autores como sus parejas o exparejas chicos, por lo que, el término de ciberviolencia de género (a partir de ahora nos referiremos a este término con las siglas CVDG) o violencia de género digital, cobraba cada vez más protagonismo en el tramo de edad adolescente.

La definición de ambos conceptos (tanto CVDG como violencia de género digital) es bien sencilla, ya que se corresponde con la violencia de género que se ejerce a través de internet.

La fiscal del Juzgado de lo Penal nº 3 Violencia Familiar y de Género de Valencia Dña. Claudia Noemí Geria, asegura que un 30% de los atestados que se instruyen en ese Juzgado son por CVDG.

Según el informe de Naciones Unidas «Combatir la ciberviolencia a las mujeres y a las niñas: una llamada de atención al mundo», 3 de cada 4 mujeres han experimentado de alguna manera la violencia online o han estado expuesta a ella.

Si nos centramos en la Unión Europea, por ejemplo, el porcentaje de mujeres, a partir de 15 años, que han sufrido agresiones serias a través de internet, es de un 18% (lo que supone unos 9 millones de mujeres aproximadamente).

Durante estos años de contacto casi diario con la juventud de nuestro país, por momentos, se tenía la sensación de que todo lo que se había logrado durante décadas en cuanto a la búsqueda de una igualdad de género y a la disminución de la discriminación sexual, del machismo y de la misoginia en nuestra sociedad, había perdido bastante fuerza, ya que la percepción era la de que las relaciones de pareja no se vivían de igual a igual, sino que continuaba estando siempre el chico desde una posición de control, llegando en algunos casos a normalizarse este tipo de relaciones con un gran contenido posesivo y sobre todo, con constantes episodios dónde no estaba presente el buen trato.

Por ello, el gran objetivo era conseguir que visibilizaran estos episodios constantes en los que ellas eran víctimas y ellos autores de pequeños actos de violencia, que empezaban siendo muy tenues, a veces, casi indetectables, pero que, si no se paraban a tiempo, iban aumentándose en el tiempo y en el espacio.

Según un estudio realizado por la Delegación del Gobierno contra la violencia de género, publicado en 2021, el 14,9% de las jóvenes víctimas reconocen que han sido controladas por el teléfono móvil, el 6,6 % han utilizado sus contraseñas para realizar ese control telefónico por sus parejas, el 3,9% haber recibido insultos por internet y el 2,5% al que suplantarón su identidad, todo esto en el ámbito de la pareja asociado a las redes sociales. Si hablamos de conductas de ciberviolencia fuera de la pareja, la forma más habitual son las peticiones no deseadas relacionadas con conductas sexuales, como pueden ser mostrarse, envío de imágenes de carácter sexual y un menor porcentaje de cibersexo.

Todo esto nos llevó a analizar de una forma más detallada la presencia de la CVDG en el uso de internet y de las redes sociales, y por eso, podríamos afirmar que los delitos telemáticos en los que se da cada vez más CVDG son los siguientes:

Figura 5. Información de contraseñas seguras



- 1) Violación de la correspondencia.
- 2) Usurpación del estado civil (Suplantación de la Identidad).
- 3) *Phishing-Pharming*.
- 4) *Cyberbullying* o *Cybermobbing*.
- 5) *Stalking* o acecho.
- 6) *Cyberbaiting*.
- 7) *Sexting* / Sextorsión.
- 8) *Grooming*.
- 9) Virus.

3. Violación de la correspondencia

Solo se considera delito cuando una persona entra en el correo electrónico de otra sin el consentimiento de esta, con el fin de utilizar la información almacenada para perjudicar al propietario de esa cuenta.

Cada vez se dan más casos en los que los chicos entran en el correo electrónico o en las redes sociales de sus parejas y/o exparejas chicas para someterlas a un control constante y permanente. Para prevenirlo, deberíamos tener en cuenta los siguientes consejos:

- En nuestra vida diaria no tenemos una sola llave para abrir todas las puertas de casa, el garaje, el portal, el buzón, etc.
- En Internet deberíamos tener diversas contraseñas para el correo, redes sociales, videojuegos, etc.
- En la actualidad, el 80% de los españoles reconocen tener la misma contraseña para todos sus perfiles.
- Y además 7 de cada 10 personas, reconoce tener su fecha de nacimiento como contraseña.

Figura 6. Ejemplo de phishing de página de pago electrónico



4. Usurpación del estado civil (suplantación de la identidad).

Para que se considere delito, la suplantación de identidad debe ser la apropiación de la identidad de una persona (hacerse pasar por ella), hacerlo ante otras personas en público o en privado, pero debe ser utilizado con el fin de perjudicar a la víctima, ya sea para difamar o manchar su nombre, o para obtener su información personal por medios informáticos o personales y utilizarla ilegalmente. Esto se suele cometer de dos formas:

- Robo de perfil en la red social (es decir, debe conocer la contraseña de la víctima).
- Crear un nuevo perfil haciéndose pasar por la víctima (es el más utilizado).

5. Phishing-Pharming

El *phishing* es un término que proviene del verbo inglés *to fish* (pescar). Por lo cual hablaríamos de la ciberpesca. Y podríamos definirlo como un tipo de estafa que tiene como objetivo obtener a través de internet datos privados de los usuarios, especialmente para acceder a sus cuentas o datos bancarios.

El *pharming* podríamos decir que es una combinación de los términos *phishing* y *farming*, es un tipo de cibercrimen muy semejante al *phishing*, en el que el tráfico de un sitio web es manipulado para permitir el robo de información confidencial.

¿Cómo detectarlo? Lo mejor para poder entenderlo es poner ejemplos reales que incluimos a continuación.

Siempre debemos fijarnos en la barra de direcciones donde introducimos la URL de la página que queremos visitar. Para que sea seguro, debe aparecer siempre un candado cerrado o el inicio de la URL debe comenzar con un `https` (esa «s» final indica seguridad). En la Figura 6 podemos apreciar como la URL nº 1 es un *phishing* de la página de *PayPal*, y las URLs nº 2 y 3 serían las seguras. En la Figura 7 vemos una URL falsa de la página de Gmail.

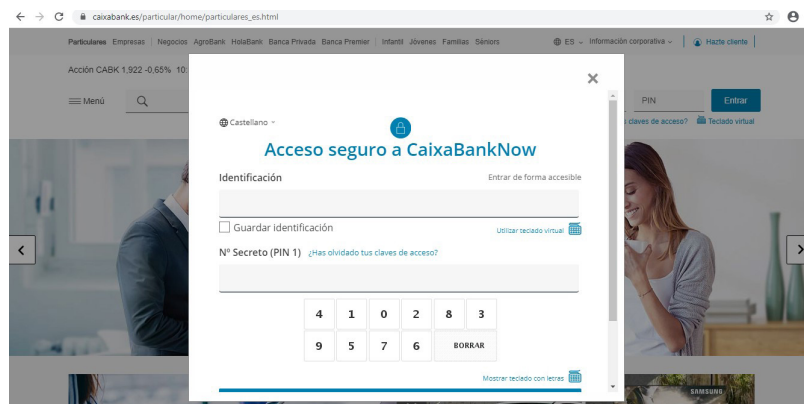
Figura 7. Ejemplo de phishing de gestor de correo electrónico



Figura 8. Ejemplo de páginas seguras de un Banco



Figura 9. Ejemplo de teclado virtual seguro



Los bancos, para prevenir este tipo de delito tan común, para introducir la contraseña nos suelen obligar a introducirla en un teclado virtual (ver en la segunda imagen) que siempre aparecerá con los números desordenados, y que, en caso de refrescar la página, volvería a salir otro teclado virtual con los números en otra disposición.

Además, para poder introducir los dígitos de la contraseña, tendrán que hacerlo directamente en el teclado virtual que nos aparece en la pantalla, y no a través del teclado que aparece en nuestro terminal.

5.1. Tipos de phishing más comunes:

1. *Phishing* estándar, también conocido como *Deceptive Phishing* o *Phishing* de clonado o de redireccionamiento. Es el método más utilizado. Generalmente, en estos casos el delincuente se hace pasar, a través de un correo electrónico, por alguien de nuestra confianza o por alguna empresa de renombre, con lo cual el usuario generalmente «pica».

2. *Malware-Based Phishing*. Es un tipo de *Phishing* que se destaca debido a que en los correos electrónicos que se envían a los usuarios para engancharlos en el engaño se añade malware como archivo adjunto o que podemos descargar pulsando en un enlace en el propio correo electrónico.

3. *Spear Phishing*. En el ataque se utilizan muchos datos verdaderos de la víctima, como por ejemplo el nombre, el cargo que ocupa en una compañía y otros datos muy personales. Las dos fuentes más importantes para la propagación de este *Phishing* son el correo electrónico y las redes sociales.

4. Suplantación del CEO. Busca obtener credenciales de CEO o cualquier otro usuario jerárquico dentro de la estructura de la empresa. Envía un correo electrónico a nombre de dicho CEO o ejecutivo a la empresa a la que pertenece solicitando datos clasificados o pidiendo un pago o transferencia.

5. *Smishing*. Aunque está en decadencia, ya que se caracteriza por no ser utilizado a través del correo electrónico, sino por medio de mensajes SMS.

6. *Vishing*. Empresas con empleados que utilizan muchas líneas telefónicas sin demasiado control. El delincuente o hacker se hace pasar por un empleado de un centro de soporte para extraer información importante.

7. *Pharming*. Se usa para robar datos de las empresas y sus empleados. Los hackers modifican archivos y ficheros importantes de las compañías con el fin de que las solicitudes URL que se hacen desde la empresa se dirijan hacia una dirección falsa, es decir a un sitio web que no es el verdadero.

¿Cómo prevenirlo?

En principio, siempre que recibamos un *email* o *Pop-up* (ventana emergente) o con un mensaje en el cual se nos solicite información personal financiera o de cualquier índole, es importante que jamás respondamos, pero además tampoco debemos hacer click en los enlaces que puedan aparecer en el mensaje.

Es muy importante destacar que todas las empresas y organizaciones que trabajan dentro del marco legal jamás solicitan este tipo de datos de sus clientes o miembros a través de correos electrónicos o *Pop-up*. Pero, además, no debemos copiar y pegar el enlace tampoco, ya que tengamos en cuenta que las redes de *phishing* operan generando sitios webs falsos, que poseen una apariencia similar a las páginas oficiales de la organización, precisamente para engañarnos.

Si el mensaje que recibimos nos alerta sobre algún posible problema con nuestra cuenta, y nos queda la duda de que está sucediendo algo extraño con la actividad de la misma, lo que debemos hacer es comunicarnos con la compañía, a través de la forma en que solemos hacerlo y no por medio de dicho mensaje.

6. Cyberbullying o cybermobbing

El *cyberbullying* o ciberacoso (o *cybermobbing*), consistiría en una agresión psicológica, sostenida y repetida en el tiempo, perpetrada por los sujetos del art. 1.1 de la LO 1/ 2004, contra su pareja o ex pareja, utilizando para ello las nuevas tecnologías por medio de cualquier plataforma o escenario virtual como el correo electrónico, SMS, *whatsapps*, redes sociales, blogs o foros. Si se da en el entorno escolar, se denominaría *cyberbullying*, y si realizase en el ámbito profesional, *cybermobbing*.

7. Stalking o acecho

El *stalking* o acecho, íntimamente ligada a la anterior conducta (*ciberbullying* o *cibermobbing*), es una forma de acoso que consiste en la persecución ininterrumpida e intrusiva de forma compulsiva a un sujeto con el que se pretende restablecer un contacto personal contra su voluntad, sirviéndose para ello de las TIC.

Es un tipo de maltrato muy sutil, apenas detectable, solo se suele considerar delito a consecuencia del cúmulo de hechos repetidos de este tipo. Las conductas características de este tipo de acoso son:

- Recibir regalos, cartas, emails, mensajes y llamadas telefónicas a todas horas.
- Ser espiada en su hogar y seguida y hostigada por la calle y en espacios o eventos públicos.

En la actualidad gran parte del *stalking* se ha desplazado a las redes sociales, donde el acechador vigilia, comenta o llega incluso a *hackear* la cuenta de la víctima con el fin de conocer cualquier cambio en su vida diaria. La víctima también puede sufrir allanamientos de morada. Y, en los casos más graves y extremos, puede recibir amenazas y sufrir algún tipo de delito violento.

8. Ciberbaiting

El *Ciberbaiting* consiste en las grabaciones/fotografías que realizan alumnos a profesores humillándolos y vejándolos con el móvil para posteriormente desprestigiarlos y subirlo a la red para darle la mayor difusión cuanto antes. Hemos tenido algunos casos de alumnos universitarios que han tenido una relación con su profesora, y le han acosado a través de este delito.

9. Sexting (sexteo) y sextorsión

El *sexting* como tal no es un delito, ya que se trata del intercambio de imágenes subidas de tono, de contenido erótico y/o pornográfico entre una chica y un chico que son pareja a través de medios telemáticos. Se convierte en delito cuando son publicadas sin el consentimiento de la víctima.

En cambio, la sextorsión siempre se considera delito, ya que proviene del verbo extorsionar, es decir, obligar a alguien a hacer algo en contra de su voluntad.

Durante mi trayectoria profesional, hemos detectado numerosos casos de chicos que han realizado este tipo de prácticas a sus novias o exnovias (es muchísimo más habitual de lo que parece).

10. Grooming

El *grooming* es un tipo de «engatusamiento». Son prácticas online de ciertos adultos para ganarse la confianza de un/a menor fingiendo empatía, cariño, etc., con fines de satisfacción sexual (como mínimo, obtener imágenes de un/a menor desnudo/a o realizando actos sexuales). Hay dos tipos de *groomer*, los pederastas (que persiguen llegar a consumir el abuso sexual) y los pedófilos (que se conforman con las imágenes o vídeos de las víctimas).

Según los casos que hemos tenido, alrededor del 30% de los *groomer* eran pederastas y el 70% pedófilos.

11. Virus

A través de la introducción de virus en los terminales informáticos de las víctimas, los agresores consiguen llegar a ejercer un absoluto control de los movimientos y de las relaciones con otras personas de las víctimas. Los más utilizados son los siguientes:

- Malware (sobre todo daña equipo). Es el menos utilizado.
- Spyware (actúa como espía). Es de los más utilizados por los *groomer*, puesto que no es fácil detectarlo en el equipo al no alterar el funcionamiento del mismo.
- Troyanos (regalos). Muy utilizado por los *phisher*.
- Gusanos (nivel bajo). Apenas se usa.
- *Keylogger-Screenloger* (graba lo teclado). Este es el más utilizado en la actualidad por los agresores de CVDG. El *keylogger* es usado para los teclados de los ordenadores, y el *screenloger* para los teclados de los *smartphones* y *tablets* al tratarse de teclados virtuales.

Después de haber examinado este listado de delitos, nos hace plantearnos si a nivel policial y a nivel judicial existe una actualización de conocimientos adecuada a nivel telemático. Y la respuesta más objetiva nos llevaría a afirmar que no todo lo que se debería (siempre vamos un paso por detrás de ellos), ya que la última reforma del Código Penal fue el 30 marzo de 2015 a través de la Ley Orgánica 1/2015 en materia de violencia de género, en la que se hace especial referencia a la agravante de género y a los nuevos delitos de *stalking* y *sexting*.

¿Y qué hacemos? ¿Reportamos o Denunciamos?

La infografía está dividida en cuatro secciones:

- ¿Reportamos?**
 - Ventajas del reporte por usuarios:
 - Es prácticamente inmediato.
 - El sistema se auto-regula, cuantos mas reportes, antes se elimina.
 - 24x7.
 - Para contenidos que no sean ilícitos es el mejor procedimiento.
 - El usuario se siente parte del proceso.
 - En ciertas ocasiones, la RRSS lo reporta a las Autoridades.
 - Se puede crear una salvaguarda automática.
- Advertencia: Esta cuenta está temporalmente restringida**
 - Estás viendo esta advertencia porque esta cuenta ha presentado actividad inusual.
 - ¿Aún quieres verla?
 - Botón: [Sí, ver perfil](#)
- Inconvenientes del reporte por usuarios.**
 - En contenidos ilegales, se destruyen pruebas. (Perfil Oculto)
 - No todas las RRSS lo comunican a las Autoridades.
 - Además de reportarlo, lo publican en RRSS. (Doble victimización)
 - Possibilidad de bloqueos discriminatorios = Censura.
 - Los sistemas automatizados de bloqueo fallan.
- Tu cuenta ha sido bloqueada.**
 - Te hemos bloqueado porque hemos detectado un comportamiento sospechoso que viola las reglas de Twitter. Para desbloquear tu cuenta, por favor, haz clic en el botón de abajo o confirma que eres el propietario válido de la cuenta.
 - Botón: [Restablecer la cuenta](#)

Figura 10. Ventajas e inconvenientes de reportar

La imagen muestra tres pantallas de una red social:

- Demuestra el menú de acciones:** Un menú desplegado con opciones como "Seguir", "Reportar a @", "Bloquear a @", etc. Una línea roja indica el camino hacia "Reportar a @".
- Demuestra el flujo de reporte:** Una pantalla de perfil de usuario con un menú de acciones que incluye "Denunciar/Reportar...". Una flecha naranja indica el flujo desde el menú de acciones hasta la opción de reportar.
- Demuestra el resultado del reporte:** Una pantalla de un post etiquetado como "BULLYING" con un botón de "Reportar" y una flecha roja que apunta a él.

Figura 11. Ejemplo de reporte online

¿Denunciamos?

La primera respuesta es evidente: SIEMPRE.

¿Dónde?

La Policía Nacional y la Guardia Civil ofrecen sistemas de denuncia a través de internet que agilizan los trámites para ciertos delitos. Se puede hacer por tres vías: por teléfono, a través de internet o directamente en sede policial. Si es en sede policial:

- En demarcación de PN acudir a la Brigada de Investigación tecnológica (Centro Policial de Canillas, sito en la C/ Julián González Segador) o a cualquier comisaría de Policía Nacional.
- En demarcación de GC acudir al Grupo de Delitos Telemáticos (Comandancia de la GC de Madrid, sita en la C/ Sector Escultores nº 10 de Tres Cantos) o cualquier Puesto de la Guardia Civil.
- Directamente en sede judicial.
- En la propia red social.
- Varias administraciones y empresas tienen canales de denuncias, como el Defensor del Pueblo, la CNMC (Comisión Nacional de los Mercados y la Competencia), la Agencia de Protección de Datos o el Banco Mundial.

Pruebas para denunciar un acoso en internet: ¿cuáles son y cómo conseguirlas?

El objetivo que debemos tener en cuenta en estos casos es que haya suficientes pruebas que demuestren el acoso y con las que se pueda identificar al acosador. Para lograr este doble objetivo se pueden recopilar las siguientes pruebas:

- Capturas de pantalla tanto del ordenador como del móvil, donde se vean los insultos, las amenazas o las vejaciones que nos ha escrito el acosador.
- Fotos del perfil del acosador, si es que existen.
- Testimonios de otras personas que sufren el mismo acoso o que han visto la forma de actuar del acosador.
- Acta notarial sobre los contenidos que prueben el acoso. Se trata de acudir a un notario y que elabore un acta que dé fe de la existencia de los mensajes de acoso.
- Ten en cuenta que tendrás que ser rápido para que la información no desaparezca y sea más sencillo localizar al acosador.

¿Qué hago con las pruebas?

El objetivo es recopilar las máximas pruebas lo antes posible y acudir inmediatamente a denunciarlo (si es posible, que la denuncia la recoja un grupo especializado).

¿Qué medidas hay contra la violencia online en España?

- Informe de la subcomisión de estudio sobre redes sociales del Congreso de los Diputados. En él se recoge las recomendaciones en los ámbitos educativos, regulatorio, policial y sectorial, y asesoramiento de expertos.
- Agencia Española de Protección de Datos (AEPD) como organismo por excelencia de la Protección de Datos, elabora y difunde numerosos materiales publicados en internet y los remite a las distintas

Consejerías de Educación de las comunidades autónomas.

- Ministerio del Interior y el Plan Director para la Convivencia y Mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos. Dedicado a la prevención para menores ante los riesgos fruto del uso de internet y las tecnologías entre otras materias (a través de las FFCCS).
- Convenio Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con la Agencia Española de Protección de Datos. Intentan sensibilizar y formar niños, niñas y adolescentes sobre la privacidad y protección de datos.
- PantallasAmigas.
- INCIBE e Internet Segura *for Kids* (IS4K).
- INJUVE.

Ley Orgánica de Protección de Datos

¿En qué consiste?

Puede utilizarse este procedimiento cuando se quiera denunciar una infracción a la normativa de Protección de Datos de Carácter Personal o en caso de recepción de comunicaciones electrónicas con carácter comercial, dentro de las competencias que atribuyen a la AEPD los artículos 35.3 y 43 de la Ley 34/2002 de Servicios de la Sociedad de la Información y de Comercio Electrónico y el artículo 58 de la Ley 32/2003 General de Telecomunicaciones.

¿Para qué sirve?

Tiene encomendada la función de vigilar el cumplimiento de la ley y verificar su aplicación, y para ello dispone de las potestades de inspeccionar y sancionar las infracciones que demuestre.

¿Quién debe presentarla?

Cualquier persona que tenga conocimiento que se está vulnerando la LOPD, aunque no sea la persona afectada por este incumplimiento, puede presentar una denuncia («cualquier buen ciudadano»).

Si interpongo una denuncia y el responsable es sancionado, ¿puedo obtener una indemnización económica? El denunciante en ningún caso obtendrá un beneficio económico de esa denuncia (si persigue esto debe hacerlo vía judicial). En caso de sanción pecuniaria para la empresa denunciada, el importe pagado va directamente a la AEPD.

¿Cuánto dura un procedimiento de denuncia?

Se divide en dos fases:

- Investigaciones previas, en las que se recopila información para valorar si se ha incumplido o no la LOPD.
- Procedimiento sancionador en sí, en el que se resuelve la hipotética sanción.

La 1ª fase no tiene un plazo determinado por ley, pero suele pasar el plazo de un año. La 2ª fase, entre que se acuerda su apertura y la resolución, no pueden pasar más de 6 meses.

En el caso de que la víctima presente denuncia en dependencias policiales, los pasos a seguir generalmente, son los siguientes:

1º: Llegada de la víctima a dependencias policiales.

Cuando cualquier ciudadano llega a dependencias policiales se le pregunta por el motivo de su personación. Los casos de violencia de género, junto

Figura 12. **Información sobre el Derecho al olvido**



con otras tipologías delictivas graves, son prioritarios.

2º: La víctima no denuncia.

En los casos en los que la víctima decide no denunciar, los agentes policiales han de valorar el relato de lo sucedido. En caso de que consideren que reviste carácter de delito, lo pondrán en conocimiento de la Autoridad Judicial, aun en aquellos casos en los que no se cuenta con denuncia de la víctima. En estos supuestos se sigue el mismo procedimiento que en aquellos casos en los que la víctima ejerce su derecho a denunciar (toma de manifestación de testigos, lectura de derechos de la víctima de delito, Valoración Policial del Riesgo, confección de atestado y remisión a la Autoridad Judicial)

3º: La víctima denuncia.

Ante la denuncia de la víctima, se inicia un protocolo que incluye la toma de manifestación de esta, así como de cuantos testigos pudiera haber (amigos, familiares, vecinos, etc.). Se le realiza comunicación escrita de sus derechos como víctima de un delito, informando de los recursos asistenciales a su disposición. Se le facilita la posibilidad de solicitar orden de protección, procediendo a su tramitación en ese mismo momento.

4º: Confección del atestado policial.

El atestado contendrá todas las actuaciones realizadas por los Instructores del caso, incluyendo un Informe de la Valoración policial de riesgo.

5º: Pendientes de las posibles medidas judiciales después de la celebración del juicio.

Las medidas judiciales se sumarían a las medidas policiales asociadas a cada nivel de riesgo.

Con motivo de la aprobación de la LO 1/2004 de 28 de diciembre, una Comisión Técnica creada por la Comisión Nacional para la Implantación de los Juzgados de Violencia sobre la Mujer realizó la adaptación de un Protocolo de actuación de las FFCCS y de coordinación con los órganos judiciales para la protección de las víctimas de violencia doméstica y

de género. En este Protocolo lo que se busca incorporar, es una serie de pautas homogeneizadas para la prestación de atención y protección adecuada a la víctima, fomentando entre otras, la comunicación entre las diferentes instituciones, siendo este procedimiento válido en caso de CVDG.

Líneas de futuro y optimismo

Me gustaría acabar este artículo lanzando un mensaje esperanzador lleno de optimismo y cargado de positivismo, ya que cada vez se está concienciando más a la sociedad en todos sus grupos de edad de cómo afrontar esta problemática, a través de programas preventivos y formativos, y si se continúa esta línea, tengo la certeza de que seguiremos recogiendo nuestros frutos, y cada vez podremos vivir en una sociedad mejor, con un número cada vez mayor de personas que luchen por la eliminación de la discriminación sexual y las conductas machistas y misóginas, que por desgracia, todavía siguen estando presentes en muchos ámbitos sociales.

Ante la preocupación de cómo debe protegerse nuestra juventud ante los riesgos que puedan encontrar en su desarrollo diario en la sociedad tecnológica de la que somos protagonistas, nunca se debe olvidar que no es conveniente hacer en la vida virtual lo que no haríamos en la vida real, y que tendríamos que adaptar a dicha sociedad internauta todos los valores importantes que nos han inculcado durante generaciones, tales como el respeto, la empatía, la solidaridad, la paciencia, la gratitud, la humildad, etc.

Como bien expuso la filósofa Simone de Beauvoir (1908-1986): «El día que una mujer pueda amar no en su debilidad sino en su fuerza, no escapar de sí misma sino encontrarse, no humillarse sino afirmarse, ese día el amor será para ella como para el hombre fuente de vida y no de peligro mortal»

Referencias

CONSEJO DE EUROPA (2011): «El Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica (Convenio de Estambul)», <<https://rm.coe.int/1680462543>> , [23/02/2022].

BOE núm. 281(1995): «Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal», <<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1995-25444>> , [23/02/2022].

BOE núm. 166 (2002): «Ley 34/2002, de 11 de julio, de servicios de la sociedad de la información y de comercio electrónico», <<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2002-13758>> , [23/02/2022].

BOE núm. 183 (2003): «Ley 27/2003, de 31 de julio, reguladora de la Orden de protección de las víctimas de la violencia doméstica», <<https://www.boe.es/eli/es/l/2003/07/31/27>> , [23/02/2022].

BOE núm. 264 (2003): «Ley 32/2003, de 3 de noviembre, General de Telecomunicaciones», <<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2003-20253>> , [23/02/2022].

BOE núm. 313 (2004): «Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género», <<https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/con>> , [23/02/2022].

Instrucción 3/2007: de la Secretaría de Estado de Seguridad, sobre la puesta en marcha de un «Plan Director para la convivencia y mejora de la seguridad escolar».

Instrucción 7/2013: de la Secretaría de Estado de Seguridad, sobre el «Plan Director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos».

Ministerio de Igualdad (2020): «Menores y Violencia de Género», <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2020/menores_UCM.htm> , [23/02/2022].



Beatriz Ranea-Triviño
Universidad Complutense de Madrid
Correo electrónico: b.ranea@ucm.es

Prostitución: una de las más antiguas formas de violencia contra las mujeres

Resumen

La prostitución es una de las formas de violencia contra las mujeres más antiguas y, sin embargo, una de las más normalizadas por el intercambio económico que se produce. En este artículo se propone una mirada amplia hacia la situación de la prostitución en el contexto contemporáneo en España, dando cuenta de la intersección de desigualdades que provocan que siga reproduciéndose (género, clase social, etnicidad y origen). Pero además para comprender esta violencia se ha de poner el foco en la industria de la explotación sexual y en el papel de los hombres que demandan prostitución. Respecto a estos últimos, se argumenta que si se promueve conciencia crítica entre la juventud y, especialmente, entre los hombres jóvenes para prevenir que se inicien en consumir prostitución, será posible romper la cadena de la explotación sexual.

Palabras clave: prostitución, violencia de género, explotación sexual.

Abstract

Prostitution is one of the oldest forms of gender-based violence, however, it is one of the most normalized due to the economic exchange that takes place. This article proposes a broad look at the situation of prostitution in the contemporary context in Spain, taking into account the intersection of inequalities that make it possible (gender, social class, ethnicity and origin). In addition, to understand this violence, the focus must be placed on the sexual exploitation industry and on the role of men who pay for prostitution. Regarding the latter, it is argued that if critical awareness is raised among youth and, especially, among young men to prevent them from starting to pay for prostitution, it will be possible to break the chain of sexual exploitation.

Key Words: prostitution, gender violence, sexual exploitation.

Introducción

Tanto a nivel social como en los medios de comunicación o en los estudios al respecto, se tiende a identificar la prostitución únicamente con la mujer prostituida produciéndose una sinécdoque entre prostitución y prostituta, esto es, toda la institución de la prostitución queda reducida a una de las partes. Con esta visión que nos ubica en un marco que plantea que prostitución es igual a prostituta, se produce una simplificación que obvia e invisibiliza al resto de agentes implicados en el sistema prostitucional: todo el entramado de la industria de la explotación sexual, los demandantes de prostitución, o el rol de los Estados frente a esta cuestión. Por otro lado, desde esta mirada se tiende a poner el foco de estudio y debate en las mujeres y esto impacta en su sistemático señalamiento y estigmatización construyendo una imagen de las mujeres prostitutas como las «otras» y las discusiones y análisis acaban girando en torno a enjuiciar la vida y las decisiones de las mujeres.

Para ampliar la perspectiva y como parte de la mirada sociológica feminista, este texto se sumerge en una contextualización de la prostitución que desgrana a los agentes implicados y las desigualdades

sociales que establecen las condiciones de posibilidad de la existencia de la prostitución como una forma de violencia contra las mujeres que, sin embargo, aparece significada a nivel colectivo como un mero intercambio económico.

Ampliar la perspectiva e incorporar una mirada social y feminista lleva implícito también cambiar las preguntas y dejar de preguntarse o cuestionar la libertad o no de quienes están en una situación de menor desventaja en la ecuación de la prostitución y empezar a preguntarse sobre quienes están en una situación de ventaja o privilegio en este sentido. Esto es, dejar de hacer recaer todo el peso y la responsabilidad de la prostitución sobre las mujeres y plantear preguntas relativas a quienes consumen prostitución, a quienes explotan sexualmente a mujeres y a los estados que permiten que esta violencia siga habitando entre la tolerancia y la permisividad social. Así, en lugar de cuestionar, señalar o estigmatizar a las mujeres, se ha de abordar la desigualdad estructural y también las decisiones de quienes consumen prostitución que, como veremos, son de forma mayoritaria hombres: ¿Por qué sigue habiendo tantos hombres que entre las diversas opciones que tienen para gastar el dinero deciden gastarlo en consumir prostitución? ¿Qué significado tiene esto para ellos y qué significado tiene a nivel social? ¿Hacia qué sociedad deseamos caminar? ¿Es posible caminar hacia sociedades más igualitarias si los hombres siguen teniendo a su disposición mediante precio cuerpos de mujeres? ¿Cómo educar en igualdad si las niñas siguen siendo socializadas a través de mensajes que representan su cuerpo como mercantilizable y la prostitución como una opción y los niños crecen recibiendo el mensaje de que la prostitución es una de las posibilidades que tienen para acceder al cuerpo de las mujeres con fines sexuales?

1. El género de la prostitución

La institución de la prostitución ha de ser contextualizada para ubicar las prácticas individuales en el contexto social en el que se llevan a cabo y dar cuenta de las relaciones de poder y jerarquías sociales que se (re)crean mediante en los espacios de prostitución y para comprender los significados de las mismas y cómo el mantenimiento de determinadas desigualdades sociales favorece que la prostitución siga reproduciéndose.

Para articular este análisis, se ha de partir de la afirmación que sostiene Rosa Cobo (2016, 2017) acerca de la imbricación de la prostitución en torno a tres ejes de poder: el patriarcal, el capitalista neoliberal y el racial/cultural (que denominaremos aquí como colonialista). Cada uno de estos ejes o dimensiones está interrelacionada con las otras y, de esta forma, el acercamiento de la prostitución ha de llevarse a cabo desde la perspectiva de género teniendo en cuenta el enfoque interseccional que reconoce el papel de la clase social y los procesos de acumulación capitalista, así como las desigualdades en términos de etnicidad y origen y cómo la geopolítica configura los flujos de la trata de mujeres con fines de explotación sexual.

Respecto a la dimensión patriarcal, es innegable el carácter diferencial de género de la prostitución como institución que emerge de la desigualdad estructural entre mujeres y hombres. La mayoría de las personas en situación de prostitución son mujeres (1) y la mayoría de quienes pagan por ello, son hombres.

Siguiendo un enfoque que tenga en cuenta la perspectiva de género se afirma que la prostitución de mujeres es posible como consecuencia de esta desigualdad estructural de género que posiciona a las mujeres en lugares menos ventajosos en la estructura social. Y, además, la dimensión patriarcal construye un entramado sociocultural en torno al cuerpo de las mujeres como herramienta valorable y vendible, esto es, el género es el factor principal que convierte a una persona en objeto prostituible, ya

(1) Existe la prostitución masculina y de personas transexuales, no obstante, en este artículo se analiza la prostitución de mujeres y niñas porque es la que se produce de manera más más generalizada. Si algo tienen en común los tres grupos que se encuentran en prostitución es la discriminación y devaluación social que sufren. Los procesos de mercantilización del cuerpo y la sexualidad son posibles porque son personas que se encuentra en un lugar menos ventajoso en la estructura social. Esto es, en sociedades con fuertes desigualdades socioeconómicas, las corporeidades devaluadas son representadas socialmente como mercantilizables.

que como sostiene Victoria Sau; «la institución misma que permite que cualquier mujer, por el hecho de serlo, sea susceptible en un momento dado de ser prostituida» (Sau, 2000: 253). Respecto a este entramado sociocultural en torno al cuerpo de las mujeres, como sostiene Luisa Posada (2015) las mujeres son representadas como mero cuerpo sin subjetividad dentro del orden social patriarcal y la prostitución es una de las instituciones sociales donde se observa de forma más explícita esa asimilación mujeres-cuerpo. Las mujeres aparecen sin individualidad, ni subjetividad reconocida y, con ello, pasan a formar parte de las *idénticas* (Amorós, 1987), es decir, cuerpos percibidos como objetos seriales e idénticos sin rasgos de subjetividad que permitan diferenciarlos. Así, en las mujeres representadas como *idénticas*, como objetos intercambiables, se encuentra la condición que posibilita que las mujeres sean vistas como cuerpo-objeto en el mercado de la prostitución. En este sentido, Celia Amorós (1992) expone que los hombres son definidos en las sociedades patriarcales como sujetos mientras que las mujeres siguen siendo representadas desde una visión totalizadora que las unifica como idénticas en un *nosotras-objeto*.

Para seguir ahondando en el género de la prostitución, hay que señalar que una de las grandes limitaciones que enfrentamos en el estudio de la prostitución es la ausencia de datos macrosociales al respecto. En lo que concierne al número aproximado de mujeres en situación de prostitución en España ante la inexistencia de un estudio con carácter estatal y con recursos suficientes para ofrecer una cifra aproximada. Además, la cuantificación es compleja por la diversidad y clandestinidad de algunos de los espacios en los que se lleva a cabo: España cuenta con una gran variedad de espacios tanto abiertos como calles o clubs de alternos, así como cerrados como los pisos de prostitución y otros espacios privados que no han parado de crecer en los últimos años. En la encrucijada se encuentra Internet donde en la actualidad se desarrolla la prostitución 2.0 con la multiplicación de anuncios en espacios digitales. Aun así, en España durante años se han manejado diferentes cifras sobre el número de mujeres que se encuentran en situación de prostitución (2) pero son cifras desactualizadas. Una de las cuestiones más importantes de la ausencia de datos es que al carecer de número aproximado de mujeres en prostitución, se desconoce también qué porcentaje suponen respecto a la población total de mujeres en España. Es decir, se desconoce la prevalencia de este tipo de violencia de género.

Para tener un fragmento de la fotografía de la prostitución en España, es apropiado reconocer el trabajo que realizan las entidades no gubernamentales que realizan intervenciones sociales en los contextos de prostitución, por ejemplo, los datos de Médicos del Mundo que tiene delegaciones en diversas Comunidades Autónomas son los siguientes: durante 2020 atendieron a 8.951 personas en contextos de prostitución: 274 hombres (4 trans) y 8.677 mujeres (629 trans), según datos de la propia entidad.

Por otro lado, la desigualdad de género se observa también cuando se aborda la trata con fines de explotación sexual se constituye como una parte fundamental del mercado de la prostitución en las sociedades contemporáneas. El gran tamaño del mercado de la prostitución y de la demanda es tal que la trata existe para proporcionar mujeres y llenar la multitud de contextos de prostitución que existen en España. De las víctimas de trata con fines de explotación sexual detectadas en Europa, en torno a un 98% son mujeres (Eurostat, 2015).

Respecto a la demanda el «Informe de la Ponencia sobre la situación actual de la prostitución en nuestro país» (Cortes Generales, 2007) señalaba que alrededor de un 99,7% de la demanda total de prostitución está compuesta por hombres. Dada esta cifra se puede afirmar que el consumo de prostitución es una práctica masculina que ha de ser conectada

(2)

En el informe realizado por las Cortes Generales (2007) la cantidad que se estimaba era de 400.000 mujeres. Algunos/as autores/as afirmaron que este dato era demasiado elevado y cifraron el número de mujeres en prostitución en torno a 95.000 y 120.000 (López y Baringo, 2006). Sanchis y Serra (2011) a partir de su estudio centrado en la Comunidad Valenciana afirman que son menos de 100.000 las mujeres que en 2011 se encontraban en situación de prostitución en el Estado español.

también con la desigualdad estructural de género y con la propia construcción de la masculinidad.

La dificultad de contar con datos actualizados es asimismo aplicable al análisis de la demanda. Según la Encuesta Nacional de Salud Sexual (CIS, 2009), de 1000 personas entrevistadas, un 5,1% de los hombres contestó que su primera experiencia sexual fue con una persona a la que pagó. En cuanto al pago por mantener relaciones sexuales a lo largo de su vida: 10,2% de los hombres afirmaron haberlo hecho una vez; un 21,9% más de una vez; un 66,3% nunca y un 1,6% no contestaron. De ahí que el total de hombres que ha pagado por prostitución alguna vez en su vida sea un 32%. Desde esa fecha no se ha vuelto a encuestar a la población española al respecto, no obstante, el volumen de la industria de la explotación sexual en este momento en el Estado español permitiría plantear la posibilidad de que el porcentaje pueda haberse visto incrementado. Por añadidura se ha de tener en cuenta la cantidad de hombres «turistas sexuales» que viajan a España para consumir prostitución (Guilló y Santiago, 2016) ya que en los últimos años se ha convertido en uno de los destinos predilectos donde hombres de otros países en sus viajes a España incluyen como *actividad de ocio* el consumo de prostitución.

Los únicos datos actualizados son aquellos relativos a los hombres jóvenes, ya que la última encuesta del informe de juventud INJUVE 2020 indica que un 10% de los hombres jóvenes (de entre 15 y 29 años) ha pagado por prostitución. Un número que ha de ser interpretado como elevado teniendo en cuenta que se refiere a una cohorte de edad determinada. Estos niveles de consumo de prostitución entre los hombres jóvenes confrontan con la creencia proveniente de la época conocida como la *revolución sexual* en la que se planteaba que a medida que avanzásemos hacia sociedades con mayores cuotas de libertad sexual, se acabaría con la prostitución porque ésta carecería de sentido. No obstante, la deriva patriarcal de la revolución sexual (De Miguel, 2015) entendió la libertad en términos masculinos, continuando con la tradicional invisibilidad de la sexualidad femenina. Pero además, desde que las mujeres reclaman ser consideradas como sujetos con poder de decisión sobre su sexualidad, sus cuerpos y su vida, estas reivindicaciones cohabitan con una fuerte reacción patriarcal, como lo describía Susan Faludi (1990), que trata de reconstruir el orden de género y eliminar las posibilidades de transformación feminista. En el contexto contemporáneo el auge del feminismo en esta *Cuarta Ola* mantiene la reacción patriarcal de la que forman parte las industrias de la explotación sexual en la que se ubican tanto el sistema prostitucional como la industria pornográfica que se encarga de reproducir un imaginario que construye subjetividades y sexualidades en desigualdad.

2. La intersección del género, clase social y etnicidad

Para seguir ampliando la mirada, es necesario hacer hincapié en el papel que ocupan las desigualdades socioeconómicas en la configuración de la prostitución. En las últimas décadas, la prostitución se ha constituido en un negocio a escala global que se nutre de los procesos de empobrecimiento de las mujeres en la época del capitalismo tardío. El mercado de la prostitución necesita de la pobreza -y la feminización de la misma- para *nutrirse*, es decir, precisa que las desigualdades sociales se sigan reproduciendo. Por ello, al referirnos a la *oferta* de prostitución, Beatriz Gimeno (2012: 64) afirma que «la prostitución es una cuestión de clase tanto como de género». Distintos estudios realizados sobre la situación de las mujeres en prostitución y víctimas de trata con fines de explotación sexual demuestran esta estrecha relación entre prostitución y feminización de la pobreza (Alconada de los Santos y Fernández, 2011; Bredy *et alii*, 2014; Ballester *et alii* 2013, Castellanos y Ranea, 2013, 2014; Fernández y

Munárriz, 2008; García *et alii*, 2011; Guilló, 2005; Ranea, 2018; entre otros); las mujeres son vinculadas de diferentes maneras a la prostitución como forma de supervivencia femenina.

Por contrapartida, en el lado de la demanda ningún estudio ha determinado que los hombres que consumen prostitución pertenezcan a una clase social específicamente, sino que nos encontramos con hombres de distintos estratos sociales que acuden a prostitución porque el mercado proporciona opciones para quienes pueden gastar más o menos. La existencia de la trata con fines de explotación sexual permite llenar los espacios de prostitución y abaratar la oferta haciéndola disponible para un mayor número de hombres y/o con mayor frecuencia.

En términos socioeconómicos, un factor clave para entender la prostitución es la desigualdad económica que existe entre quienes se prostituyen y quienes demandan (Suárez *et alii*, 2016). Quien paga puede elegir; quien es pagada (y elegida) tiene menos posibilidad de elegir, o sus alternativas a la prostitución son reducidas (Katsulis, 2010). Por todo esto, la prostitución se nutre de mujeres en situación de mayor desventaja de la estructura social, mientras que es consumida por hombres de diferentes estratos sociales.

Además en esta intersección de desigualdades, es imprescindible tener presente la dimensión colonial para dar cuenta del impacto de las desigualdades étnicas y por procedencia en la configuración de la oferta de prostitución y los desequilibrios de poder que esto produce. En el caso de los países occidentales, la mayoría de las mujeres prostituidas son de origen migrante provenientes de regiones más empobrecidas (algunos países de América Latina, Europa del Este, África Subsahariana y Asia) y un número indeterminado de ellas se encuentran en España en situación administrativa irregular y con ello, expulsadas a los márgenes de la sociedad donde los elementos captadores para entrar a la prostitución aparecen con mayor asiduidad. Se puede afirmar que existe una relación directa entre los niveles de bienestar e igualdad de una comunidad y el número de mujeres autóctonas que se prostituyen en la misma. Es decir, cuando en una comunidad aumenta el bienestar económico, disminuye el número de mujeres autóctonas en prostitución, y son mujeres de contextos más empobrecidos quienes son prostituidas en ese Estado (Cobo, 2007). Es decir, el mercado prostitucional encuentra mujeres empobrecidas para satisfacer la demanda occidental de prostitución.

3. La construcción de la mujer pública

En España la prostitución ha estado ubicada en el espacio de la permisividad social (Tiganus, 2021) pero además, en las últimas décadas hay que dar cuenta de las luchas simbólicas que se llevan a cabo tendentes a normalizar y aceptar socialmente que el cuerpo de las mujeres en situación de mayor vulnerabilidad sea mercantilizable. Se construye una narrativa cultural que desconecta la prostitución de su significado violento y de las desigualdades estructurales para ubicarla en el terreno de la *libre elección* (De Miguel, 2015) y de las posibilidades de autoexplotación del *capital erótico* (Hakim, 2012). Para ello, se presenta la prostitución en torno a dos estereotipos que se sitúan en dos polos opuestos: por un lado, la idea de la prostituta *feliz y liberada*; y, por otro lado, la *hipervíctima* o la *víctima perfecta* de la explotación sexual (Casado-Neira y Pérez Freire, 2015). La figura de la *hipervíctima* de trata es similar a lo que sucede con otros tipos de violencias machistas donde se espera que las mujeres víctimas de esa violencia tengan unas determinadas conductas, actitudes e incluso apariencia física que se asocian con el estereotipo construido en torno a la mujer maltratada, es decir, se espera que cumplan con el estereotipo de la *víctima perfecta*. En contraposición a la figura de la *hipervíctima* se presenta la idea de la «prostituta feliz» en la actualidad

transformada en la «trabajadora sexual empoderada». Aparece la idea del empoderamiento femenino vinculado a la explotación del cuerpo propio porque hay un mercado del que se pueden obtener beneficios económicos. El imaginario colectivo está impregnado de estas ideas que alejan a la prostitución de su significado violento y la circunscriben en el lugar de la configuración de los cuerpos femeninos como cuerpos-máquina de los que obtener rentabilidad, obviando con ello el impacto de la prostitución en la salud de las mujeres.

Para contribuir a desmontar la idea del cuerpo-máquina y posibilitar la construcción de subjetividades y cuerpos al margen de estas representaciones patriarcales de las mujeres, es pertinente no sólo humanizar a las mujeres y plantear imaginarios no cosificadores, sino también poner sobre la mesa el continuum de violencias que atraviesan las mujeres prostituidas y el deterioro de la salud a medida que se prolonga la situación de prostitución (3).

Si seguimos profundizando, Pierre Bourdieu (2000) sostenía que se ha de prestar atención a los artificios simbólicos mediante los que la dominación masculina se sostiene y se recrea, de tal forma que «el orden social funciona como una inmensa máquina simbólica» (Bourdieu, 2000: 22). En el análisis del plano simbólico de la prostitución ésta ha servido tradicionalmente para dividir a las mujeres en dos grupos. A nivel simbólico se fabrican subjetividades femeninas en torno a la prostitución, y la figura de la prostituta se ha construido históricamente en contraposición a la mujer *decente* no vinculada a esta institución. En el contexto occidental, tradicionalmente la feminidad ha quedado definida y representada fundamentalmente mediante dos roles dicotómicos y contradictorios en el marco de la heterodesignación (Beauvoir, 2005) que no confiere valor a las mujeres por sí mismas, sino en función de los deseos masculinos proyectados sobre ellas: la madre-esposa y, por otro lado, la prostituta. En otras palabras, la pura y la pecadora, configurando la reputación social de las mujeres en torno a la inscripción en una u otra categoría. Siendo la esposa la mujer *privada* y la prostituta la mujer *pública*, sustentando así una dicotomía que reprime y denigra la autonomía y las conductas sexuales de las mujeres. Una es el correlato de la otra (Pateman, 1995; Beauvoir, 2005), y ambas existen definidas por la mirada masculina que las separa. Una es la mujer singular a la que se reconoce cierta subjetividad y estatus social ligado a ser la mujer *privada* y, con ello, su subjetividad es definida mediante la idea de ser la propiedad del hombre al que pertenece. Para la mujer *pública* la identidad queda definida por ser de propiedad de todos. La posibilidad de ser utilizada por cualquier hombre, le niega el estatus que tiene la madre-esposa y, la denigra y la excluye socialmente. Así, para la madre-esposa su disponibilidad sexual ha de quedar restringida para el resto de los hombres porque no se ha de acceder a la propiedad demarcada de otro hombre. Mientras que la prostituta es colectivizada por todos los hombres y, por ello, se entiende que ha de estar disponible sexualmente para cualquiera de ellos.

A la mujer *decente* se le asigna el rol de madre-esposa encargada de la reproducción; mientras que, por otro lado, la prostituta sería una especie de «posibilitadora de placer» para los hombres (Rostagnol, 2011:8). Esta división ha sido uno de los dispositivos más potentes de control de la sexualidad femenina (Gallego, 2018) porque la mujer *decente* quedaba amenazada y disciplinada ante la posibilidad de perder su reputación y ser sancionada representándola como una mujer *pública*.

El artificio simbólico establece una frontera entre las mujeres, construyendo una línea divisoria entre *unas* y *otras*. La carga simbólica de la prostitución la convierte en una institución fundamental en los procesos de subjetivación femenina y lo que es más, en una institución sin equivalente masculino. Ya que no hay ninguna institución con una

(3)

La salud de las mujeres prostituidas puede verse afectada por diferentes elementos que atraviesan la prostitución: agresiones físicas, riesgo de infección de VIH y otras ITS, consumos problemáticos de drogas asociados a la prostitución o situaciones producidas por las condiciones de la situación de prostitución, síndrome de estrés postraumático, etc. Diversos estudios han mostrado la exposición de las mujeres en prostitución a múltiples violencias llegando al extremo de los feminicidios dentro del sistema prostitucional. De acuerdo con la plataforma Feminicio.net en el Estado Español entre 2010 y 2015 fueron asesinadas 31 mujeres.

carga simbólica tan fuerte que divida a los hombres en dos grupos tan diferenciados, y que interfiera en su proceso de socialización de una forma tan poderosa como lo hace la prostitución en la socialización de las mujeres.

Lo que ocurre con la prostitución es que se establece esta división entre las mujeres *privadas* y *públicas* mientras que los hombres tienen la posibilidad de cruzar esta frontera entre las mujeres y, con ello, hacer uso de ambas. Se divide a las mujeres, pero los hombres transitan entre los dos *mundos*.

En la época actual los mandatos de la feminidad para muchas mujeres se han tornado menos rígidos ante los avances y logros del Feminismo y hay mujeres que provocan una ruptura en la dicotomía patriarcal esposa/prostituta y que han alcanzado mayores cuotas de autonomía y de autodefinition subjetiva individual y colectiva al margen de la heterodesignación patriarcal. Sin embargo, en muchas ocasiones, la mirada masculina heterosexual sigue estableciendo una continua comparación entre las mujeres *privadas* y *públicas* y, por tanto, dentro de sus marcos de interpretación de las experiencias masculinas, la heterodesignación sigue teniendo un rol fundamental en sus percepciones sobre las mujeres (Ranea, 2019).

Por otro lado, esa frontera simbólica entre dos *mundos* también posibilita que a nivel social se produzca una desresponsabilización respecto al significado violento de la prostitución. Gracias a las definiciones de las violencias contra las mujeres propiciadas por el feminismo y al avance de éste en los últimos años de *Cuarta Ola*, las violencias sexuales han pasado a estar en el centro de la agenda feminista, de la agenda mediática y en ocasiones, de la agenda política con propuestas legislativas que proponen una redefinición de la violencia sexual para dar mayor reconocimiento y cobertura a las víctimas y supervivientes de estos delitos.

No obstante, pareciera que a nivel social se perpetúa una frontera entre lo que ocurre fuera y dentro de la prostitución ya que la misma práctica masculina adquiere significados diferentes dentro y fuera de estos contextos. A través de la violencia sexual los hombres consiguen acceder al cuerpo de mujeres que no les desean, y esto lo consiguen mediante intimidación, manipulación y/o violencia explícita. A través de la prostitución, el dinero convierte esta misma práctica violenta en un intercambio económico. Es decir, los hombres acceden al cuerpo de las mujeres que no les desean mediante el pago de una cantidad determinada de dinero que compra el consentimiento. Así, a través del dinero, es resignifica y esto permite que el agresor pase a ser representado como un *cliente* que compra un servicio. Este hecho consigue que el prostituidor se disocie y distancie de la imagen del agresor sexual. Con todo esto, tanto el hombre que paga por ello como la propia sociedad, se distancian del significado violento de la prostitución y, con ello, se desresponsabilizan de la situación de las mujeres prostituidas.

4. Socialización masculina y prostitución

Además, para analizar el significado que tiene la prostitución hay que acercarse a los procesos de subjetivación de la masculinidad normativa. Como se ha mencionado, vivimos unos años de auge del feminismo y además, se está produciendo una cierta desestabilización de algunos de los pilares sobre los que se sostenía.

En este escenario la prostitución se reconfigura y se resignifica como un espacio para representar la masculinidad. Así, la prostitución un lugar que proporciona certezas a la masculinidad patriarcal frente al avance y empoderamiento colectivo de las mujeres. En este sentido, cohabitan

diferentes tendencias entre las que se encuentran los hombres que se acercan al feminismo y los hombres que se inscriben en la reproducción de los mandatos patriarcales masculinos y es para estos fundamentalmente para quienes los espacios de prostitución se convierten en *refugios* de la masculinidad o espacios vetados a la interpelación feminista hacia las prácticas de desigualdad reproducidas por los hombres (Gimeno, 2012). Rosa Cobo (2017: 29) sostiene que, frente a la fractura subjetiva masculina ante la quiebra de los roles *tradicionales* (4) y la sensación de pérdida de poder respecto a las mujeres, los hombres encuentran en los contextos de prostitución un «lugar de reparación» frente al sentimiento de agravio.

La prostitución vuelve a restituir el «la ley del derecho sexual masculino sobre las mujeres» como la denomina Adrienne Rich (1996: 33) y en términos de flexibilización de algunos mandatos de género, estos son como lugares donde las mujeres serían *realmente mujeres* y los hombres *realmente hombres* (Marttila, 2008).

Las normas de género son construidas en relación y para mantener los valores de la masculinidad hegemónica, es necesario a su vez contar con feminidades subalternas. Esto es, para reconocerse y ser reconocido como hombre, algunos varones acuden a la prostitución como el escenario en el que al pagar por sexo con una mujer, se satisface una especie de anhelo de *auténtica* feminidad recreada por el simulacro de la mujer prostituida, que reúne algunos de los valores normativos tales como: complacencia y satisfacción del hombre; disponibilidad de acceso sexual; reconocimiento; escucha y comprensión de las *necesidades* masculinas mientras ellas no manifiestan las propias; el disfrute de ser objeto del deseo y la mirada masculina; la aceptación e incluso que representen que se deleitan con la situación de subalternidad en la que se encuentran frente a los hombres. La masculinidad hegemónica necesita espacios donde encontrar feminidades subalternas que permitan seguir reconstruyendo el orden de género en términos patriarcales.

De esta manera, los hombres que dan forma a la demanda de prostitución proyectan sobre las mujeres prostituidas diferentes mandatos de la feminidad que quedan condensados en la imagen del cuerpo-objeto destinado a suplir las *necesidades* de los hombres.

En torno a la prostitución se construyen diferentes clichés y estereotipos, uno de ellos tiene que ver con la representación de los *puteros* como hombres con problemas para encontrar una pareja sexual. No obstante, este no es el mecanismo causal que explique el consumo de prostitución. Encontrar una pareja sexual no es el principal elemento, sino que lo que buscan los hombres prostituidores es un tipo particular de mujeres, asociado al modelo de feminidad explicado. Las relaciones sexuales pactadas, sean eventuales o más constantes, implican tiempo y cierto esfuerzo porque las mujeres cuentan con deseos y poder de decisión sobre su sexualidad, es decir, pueden decir que no. El pago por prostitución implica comprar el sí de las mujeres, esto es, no tener que reconocerlas como sujetos con autonomía y deseos propios. La prostitución impone la unilateralidad del deseo mediante la transacción económica, y todo esto construye una sensación de poder del consumidor sobre el cuerpo-objeto consumido. Como explica Françoise Heritier (2007: 261) una de las claves para entender la importancia que tiene la prostitución es la percepción del poder que tienen los hombres por «la omnipotencia virtual que siente cada hombre y que puede ejercer en cualquier momento sobre los cuerpos ofrecidos para su uso».

Con esto, se ha de reflexionar también sobre la importancia de las lógicas del consumismo en la construcción de las identidades, y como estas lógicas atraviesan y conforman las percepciones, las motivaciones y las actitudes, etc. de los hombres que consumen prostitución. Entre los hombres jóvenes que consumen prostitución, está más presente esta idea

(4) Para muchos hombres quiebra el rol de proveedor familiar; así como el del *pater familias*.

de considerar una pérdida de tiempo y esfuerzo la interacción con mujeres que no les asegure completamente la obtención de sexo. Por ello, la prostitución les parece más fácil, cómodo, rápido e incluso más económico (Baringo y López, 2006; Gómez *et alii*, 2015; Ranea, 2019).

El sociólogo George Ritzer (1993) planteaba en los años noventa el proceso de *McDonalización* de la sociedad, que podría aplicarse al sexo, dando como resultado el término *McSexo* (Baringo y López, 2006) o la *McSexualización* (Jyrkinen, 2005) para denominar esta forma de concebir la sexualidad y los cuerpos de las mujeres en los contextos de prostitución. La *McDonalización* de la sociedad supone la extensión de los principios de la industria de la comida rápida a otros ámbitos de la vida. Trasladándolo a las relaciones heterosexuales, el sexo se percibe de forma similar a comprar y comer hamburguesas en un establecimiento de comida rápida. Se podría cocinar en casa pero supone esfuerzos, recursos y tiempo. Por tanto, el cliente valora que le compensa comprar la comida ya preparada. En este modelo de sociedad, en el que se consume y se vive de forma acelerada buscando la satisfacción de los deseos de manera instantánea, el cuerpo de las mujeres en prostitución aparece como en un artículo de consumo más que satisface de forma rápida los deseos del consumidor.

Por todo ello, al analizar la prostitución en la época contemporánea se ha de hacer alusión a la sociedad de consumo porque la cultura del consumo y las ideas economicistas impregnan los discursos de muchos hombres demandantes de prostitución. En la investigación de Baringo y López (2006) el perfil de *cliente* joven que establecen sería aquel que entiende el sexo de esta manera. Son hombres que consideran cualquier afectividad como innecesaria y una pérdida de tiempo porque lo que se pretende es «ligar, pero de forma condensada y estresante. Llevarse a la mujer a la cama a toda velocidad. Ajustando lo más que se pueda la inversión en cortejo, atenciones y afecto» (Baringo y López, 2006:72). Por ello, el sexo de pago les resulta más fácil, rápido y económico. Asimismo, en la investigación *El Putero español* (Gómez *et alii*, 2015) también se identificó el discurso consumista coincidiendo en que se observó especialmente entre los varones más jóvenes. Además de estas investigaciones, otros estudios corroboran que los discursos consumistas y/o mercantilistas conforman los marcos de interpretación de los hombres que demandan prostitución en torno a sus experiencias (Grenz, 2005; López y Baringo, 2006; Marttila, 2008; Gómez y Pérez, 2009; Gómez *et alii*, 2015, 2019). Marttila (2008) expone que las narrativas de los clientes de prostitución muestran una percepción mercantilista en torno al sexo y a las mujeres. La autora afirma que «pagar por sexo se ha convertido en una parte de la cultura del consumo» (Marttila, 2008:45).

Los discursos enmarcados en el consumismo se han de conectar también con la industria de la explotación sexual y cómo ésta se configura como una industria del *ocio* y sociabilidad para los hombres, a través de la instrumentalización de mujeres y niñas.

5. La industria de la explotación sexual creadora de demanda en la era de la prostitución 2.0

De acuerdo con Antonio Ariño (2022) «no existe prostitución sin terceras personas que intervienen, organizan y se lucran» porque hoy en día los agentes clave que hacen girar la maquinaria de la prostitución son las redes de proxenetas y tratantes junto con todo el entramado que directa o más indirectamente se lucra de la explotación sexual de las mujeres.

Desde los años setenta del siglo XX se produce un incremento y expansión dejando de formar parte únicamente de las economías locales para integrarse en las relaciones globales (Haque, 2006) siendo la industria de la explotación en la ahora conforma un conglomerado económico

transnacional que compite con el tráfico de armas y de drogas por los primeros puestos de movilización de capital en las economías ilícitas y criminales. En este mismo sentido, Rosa Cobo señala que «el viejo canon de la prostitución ha desaparecido y ha sido sustituido por otro nuevo que adopta la forma de una gran industria interconectada, con formas de funcionamiento propias de una gran corporación del capitalismo global y con un pie en la economía lícita y otro en la ilícita» (Cobo, 2017: 22-23).

En el caso del Estado español, parte del dinero que se moviliza en el mercado de la prostitución pertenece a la economía sumergida y, por tanto, solo se conocen cifras estimadas. Según el Centro de Inteligencia contra el Crimen Organizado en 2012, se estimaba que en España los ingresos relacionados con la prostitución giran en torno a 3.024 millones de euros al año (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015). En 2014 el Instituto Nacional de Estadística estimaba que en 2010, las actividades económicas ilegales, entre las que se incluía la prostitución, suponen un 0,87% del PIB del Estado; y entre ellas la prostitución representa un 0,35%, que se estima se corresponde con 3.700 millones de euros aproximadamente (INE, 2014). Según el Ministerio del Interior en declaraciones del propio Ministro afirmó que en 2013 los delitos de trata para la explotación sexual movilizaban en España cinco millones de euros al día (Atencio, 2015).

Por añadidura, no se ha de obviar el lugar que ocupa la industria como generadora de demanda de prostitución (Gimeno, 2018). El papel de esta industria, como otras industrias, es generar nuevos nichos de mercado para conseguir más demandantes que garanticen el aumento de los beneficios económicos. Así, la industria y la demanda se mueven en un círculo de correspondencia la una con la otra: la industria invierte esfuerzos en generar demanda y la demanda cada vez que paga por servicios de prostitución, genera y alimenta a la industria para que ésta siga percibiendo este mercado como altamente rentable. Para la industria todo hombre es un consumidor de prostitución en potencia, es decir, dado que la única característica común que tiene la demanda es que en la mayoría de los casos es masculina, cualquier hombre socializado en la masculinidad es representado como consumidor potencial.

También se ha de prestar atención a la digitalización de la prostitución, ya que entre los múltiples espacios donde se ha venido localizando hay que sumar el papel de las páginas con anuncios de prostitución en internet. En uno de los estudios más recientes: el *Estudio sobre la Prostitución, la Trata y la Explotación Sexual en las Islas Baleares* (Ballester et alii, 2020) se muestra cómo el entramado en el que se inscriben páginas web, redes sociales, aplicaciones y foros dan forma a un catálogo de mujeres prostituidas con su geolocalización y disponibilidad. La prostitución aparece omnipresente en internet y disponible desde los dispositivos móviles, acercando aún más al demandante potencial a iniciarse en ello.

6. Conclusiones

Como se ha expuesto a lo largo de este texto, la prostitución ha de ser enmarcada dentro de las violencias contra las mujeres y analizada teniendo en cuenta la desigualdad estructural de género, y su intersección con la clase social y las desigualdades por origen y etnicidad.

El abordaje de la prostitución ha de estar imbricado en relación a los avances en la flexibilización de las identidades femeninas porque se han producido cambios sociales que facilitan cada vez sean más las mujeres con posibilidades de tener mayor control sobre sus vidas, incluida su vida sexual (Cobo, 2011; Gimeno, 2015). Sin embargo, la construcción de la masculinidad continúa siendo rígida y este hecho está directamente conectado con el consumo de prostitución. Ante los cambios en la

subjetivación de las mujeres, algunos hombres continúan rigiéndose por patrones de la masculinidad que buscan una femineidad subordinada que puede ser consumida en prostitución. La prostitución se sustenta sobre la ausencia de reconocimiento de las mujeres como sujetos, pues es uno de los espacios de «no-reconocimiento» como los define Celia Amorós (1990).

Por todo lo expuesto, la prostitución es funcional para la reconstrucción del orden de género patriarcal, en un contexto en el que el modelo de masculinidad hegemónica es interpelado y comienza a tener fisuras que producen cierto resquebrajamiento. En el ámbito de la prostitución, la masculinidad hegemónica puede ser representada de forma acrítica, pues las mujeres en prostitución representan, a su vez -y a través de la *performance* de la prostituta-, un modelo de femineidad que cada vez sería más costoso encontrar fuera del club de alterne, el piso de prostitución o el espacio de calle; un modelo de femineidad que ubica al hombre en el centro del escenario, y a la mujer en la complacencia, la disponibilidad e incondicionalidad respecto a la satisfacción de los deseos de los otros. Es decir, el hombre elige, selecciona a la mujer prostituida y, por contrapartida, ella es elegida para complacer el deseo de éste. Y no se trataría sólo de un deseo sexual, porque lo que se compra no es un *servicio sexual* sino que se paga por las proyecciones de hiperfemineidad que son teatralizadas por las mujeres en prostitución. La prostituta aparece como una subalterna a disposición de los hombres.

Una vez elaborado este diagnóstico sobre el estado de la prostitución en España es necesario volver a una de las preguntas planteadas en la introducción: ¿hacia qué sociedad deseamos caminar? Siendo la prostitución una violencia de género tendremos que dar pasos hacia su erradicación. A problemas sociales complejos no hay respuestas sencillas y por ello, son precisas políticas públicas comprometidas que de forma integral sean capaces de proteger a víctimas y supervivientes del sistema prostitución; y será necesario invertir esfuerzos para perseguir de forma eficaz a la industria de la explotación sexual y reducir la demanda de prostitución.

En este sentido, en aras de reducir esta demanda, es imprescindible trabajar con y desde la juventud: incidir en la sensibilización para generar conciencia crítica y la implicación que conecte con la idea de que los y las jóvenes son agentes de cambio que puedan transformar esta realidad. En concreto, con los hombres jóvenes se ha de trabajar desde la prevención del inicio del consumo de prostitución, esto es, la concienciación encaminada a evitar que devengan consumidores de prostitución. Los hombres jóvenes pueden romper la cadena de la explotación sexual.

Bibliografía

- ALCONADA DE LOS SANTOS, Mercedes y FERNÁNDEZ MARTÍN, Sara, (2011):** *Estudio sobre las mujeres víctimas de trata con fines de explotación sexual en Andalucía*, Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- AMORÓS, Celia (1987):** «Espacio de los iguales, espacio de las idénticas. Notas sobre poder y principio de individuación», *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*: 113-128.
- AMORÓS, Celia (1990):** «Violencia contra las mujeres y pactos patriarcales», en Maquieira, V. y Sánchez, C. (eds.) *Violencia y sociedad patriarcal*, Madrid, Editorial Pablo Iglesias.
- AMORÓS, Celia (1992):** «Notas para una teoría nominalista del patriarcado», *Asparkia. Investigación feminista*, 1: 41-58.
- ARIÑO, Antonio (2022):** «La prostitución es una institución: no existe sin terceras personas que intervienen, organizan y se lucran» *eldiario.es* 9 de enero de 2022.
- ATENCIO, Graciela (2015):** «La cultura putera mata mujeres en España», en Atencio, G. (ed.), *Feminicidio. El asesinato de mujeres por ser mujeres*. Madrid, La Catarata.
- BALLESTER, Lluís, Susana Ortega Merino (coord.) (2020):** *Estudi sobre la prostitució, la tracta i l'explotació sexual a les Illes Balears*, Universitat Illes Balears.

- BEAVOIR, Simone (2005):** *El segundo sexo*, Madrid, Cátedra.
- BREDY, Erica; ROBLES GALLEGO, Ana; BLANCA PÉREZ, Beatriz; GALLARDO GARCÍA, Begoña y VARGAS VERDE, Lucía (2014):** *Estudio sobre la trata, la prostitución y otras formas de explotación sexual en la ciudad de Sevilla*, Sevilla, Ayuntamiento de Sevilla.
- CASADO-NEIRA, David y PÉREZ FREIRE, Silvia (2015):** «Sexo, masculinidades y las víctimas expatriadas. Las mujeres en contexto de prostitución en los medios: la mirada desde las ONG», *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 2: 25-40.
- CASTELLANOS, Esther y RANEA TRIVIÑO, Beatriz (2013):** *Investigación sobre prostitución y trata con fines de explotación sexual*. Madrid: Aprovers, Ministerio de Empleo y Seguridad Social.
- CASTELLANOS, Esther y RANEA TRIVIÑO, Beatriz (2014):** «La perspectiva de género y de los Derechos Humanos en el análisis de la prostitución y la trata de mujeres con fines de explotación sexual. Una aproximación desde la voz de las propias mujeres», *Dilemata: Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 16: 161-179.
- CENTRO DE INVESTIGACIONES SOCIOLOGICAS (2009):** *Encuesta Nacional de Salud Sexual*. Madrid, CIS.
- COBO, Rosa (2017):** *La prostitución en el corazón del capitalismo*, Madrid, Los Libros de la Catarata.
- COBO, Rosa (2016):** «Un ensayo sociológico sobre la prostitución», *Política y Sociedad* 53 (3): 897-914.
- DE MIGUEL ÁLVAREZ, Ana (2015):** «La revolución sexual de los sesenta: una reflexión crítica de su deriva patriarcal», *Investigaciones Feministas*, 6: 20-38.
- DE MIGUEL ÁLVAREZ, Ana (2015):** *Neoliberalismo sexual*, Madrid, Cátedra.
- EUROSTAT (2015):** *Trafficking in Human Beings*, Luxemburgo, Office of the European Union.
- FEDERACIÓN DE MUJERES PROGRESISTAS (2008):** *Trata de mujeres con fines de explotación sexual en España*, Madrid, Federación de Mujeres Progresistas.
- FERNÁNDEZ VIGUERA, Blanca y MUNÁRRIZ GÓMARA, Julia (2008):** *Diagnóstico de la exclusión social en Navarra. Prostitución y exclusión social. II Plan de Lucha contra la exclusión social en Navarra*, Pamplona, Universidad Pública de Navarra.
- GALLEGO, Juana (2018):** «De prostituta a trabajadora sexual: Legitimación de la prostitución a través del relato cinematográfico», *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 3 (1): 33. Disponible en: doi:10.17979/arief.2018.3.1.3079, última consulta el 23/02/2022.
- GARCÍA CUESTA, Sara, LÓPEZ SALA, Ana M., CORROCHANO HERNÁNDEZ, Elena y MENA MARTÍNEZ, Luis (2011):** *Poblaciones mercancía: tráfico y trata de mujeres en España*, Madrid, Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- GIMENO, Beatriz (2018):** «La nueva utilidad de la prostitución en el neoliberalismo», *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 3 (1): p. 13. Disponible en: doi:10.17979/arief.2018.3.1.3077, última consulta el 23/02/2022.
- GIMENO, Beatriz (2012):** *La prostitución. Aportaciones para un debate abierto*. Barcelona, Bellaterra.
- GÓMEZ SUÁREZ, Águeda y PÉREZ FREIRE, Silvia (2009):** *Prostitución: clientes e outros homes*. Vigo: Xerais.
- GÓMEZ SUÁREZ, Águeda, PÉREZ FREIRE, Silvia y VERDUGO MATÉS, Rosa María (2015):** *El putero español*, Madrid, La Catarata.
- GRENZ, Sabine (2005):** «Intersections of Sex and Power in Research on Prostitution: A Female Researcher Interviewing Male Heterosexual Clients», *Signs*, 30(4): 2091-2113.
- GUILLÓ GIRARD, Clara (2005):** *La prostitución en la Comunidad Autónoma de Andalucía*, Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer.
- GUILLÓ, Clara y SANTIAGO, P. (2016):** «Trata, prostitución y turismo sexual. España en la intersección» en De Miguel A. y Nuño L., *Elementos para una teoría crítica del sistema prostitucional*, Granada, Comares.
- HAKIM, Catherine (2012):** *Capital erótico. El poder de fascinar a los demás*, Barcelona, Debate.
- HAQUE, Shahidul (2006):** «Ambiguities and Confusions in Migration - Trafficking Nexus: A Development Challenge», en Beeks, K. y Amir, D. (eds.), *Trafficking and the Global Sex Industry*, Oxford, Lexington Books.
- HERITIER, Françoise (2007):** *Masculino/Femenino II. Disolver la jerarquía*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- INE (2014):** *Contabilidad Nacional de España. Nueva base 2010 (Serie 2010-2013). Nota de prensa 25 de septiembre de 2014*. Madrid, INE. Disponible en: <http://www.ine.es/prensa/np862.pdf>, [23/02/2022].
- JYRKINEN, Marjut (2005):** *The organization of policy meets the commercialisation of sex. Global linkages, policies, technologies*, Estocolmo, Swedish School of Economics and Business Administration.

KATSULIS, Yasmina (2010): ««Living Like a King»: Conspicuous Consumption, Virtual Communities, and the Social Construction of Paid Sexual Encounters by U.S. Sex Tourists», *Men And Masculinities*, 13 (2): 210-230.

LÓPEZ INSAUSTI, Rafael y BARINGO, David (2006): *Nadie va de putas. El hombre y la prostitución femenina*, Zaragoza, Logi, Organización Editorial.

MARTTILA, Anne M. (2008): «Desiring the «Other»: Prostitution Clients on a Transnational Red-Licht District in the Border Area of Finland, Estonia and Rusia», *Gender, Technology and Development*, 12 (1): 31-51.

MÉDICOS DEL MUNDO (2021): «Prostitución y trata de seres humanos en España con fines de explotación sexual». Disponible en: <https://www.medicosdelmundo.org/que-hacemos/espana/prostitucion-y-trata-de-seres-humanos-con-fines-de-explotacion-sexual> [Consultado el 13/02/2022]

MINISTERIO DE SANIDAD, SERVICIOS SOCIALES E IGUALDAD (2015): *Plan Integral de Lucha contra la Trata de Mujeres y Niñas con Fines de Explotación Sexual 2015-2018*, Madrid.

PATEMAN, Carole (1995): *El contrato sexual*, Barcelona, Anthropos.

POSADA KUBISSA, Luisa (2015): «Las mujeres son cuerpo: reflexiones feministas», *Investigaciones Feministas*, 6: 108-121.

RANEA TRIVIÑO, Beatriz (2018): *Feminización de la supervivencia y prostitución ocasional*, Madrid, Federación de Mujeres Progresistas.

RANEA TRIVIÑO, Beatriz (2019): *Masculinidad hegemónica y prostitución femenina: (re) construcciones del orden de género en los espacios de prostitución en el estado español* [Tesis doctoral] Universidad Complutense de Madrid.

SANCHIS GÓMEZ, Enric y SERRA YOLDI, Inmaculada (2011): «El mercado de la prostitución femenina. Una aproximación desde el caso valenciano» *Política y Sociedad*, 2011, 48, 1: 175-192.

TIGANUS, Amelia (2021): *La revuelta de las putas*, Barcelona, Ediciones B.



Margarita Guerrero Calderón
Consejo de la Juventud de España
Correo electrónico: mguerrero@cje.org

Violencia en mujeres inmigrantes. Estado de la cuestión y propuestas de futuro.

Una mirada interseccional a las violencias que atraviesan los cuerpos de las mujeres migradas.

Resumen

La violencia de género es un problema social de orden mundial. En España se recogen datos de asesinatos por violencia de género desde 2003 y desde entonces hasta hoy se contabilizan 1129 feminicidios. Estas cifras muestran una sobrerrepresentación de mujeres inmigrantes con un 33% del total (374 en términos absolutos). Repaso el estado de la cuestión y los factores de vulnerabilidad relacionados con la condición de migrantes para incorporar una mirada más amplia y evitar atribuir esto a una cuestión de diferencias culturales. Entre ellas la situación administrativa, siendo las mujeres en situación administrativa irregular las que se encuentran más desprotegidas, la falta de redes de apoyo y la dependencia económica también contribuyen a aumentar la vulnerabilidad, así como el desconocimiento de las instituciones y en ocasiones el idioma. En la segunda parte desarrollo algunas propuestas de carácter general para la construcción de un nuevo pacto de convivencia con justicia social y otras específicas para mejorar la protección a mujeres inmigrantes en situación de violencia de género enfocadas a disminuir los factores de vulnerabilidad, la promoción de acciones de prevención y sensibilización para la erradicación de violencia de género en nuestra sociedad.

Palabras clave: violencia de género, mujeres inmigrantes, vulnerabilidad, interseccionalidad, interculturalidad.

Abstract

Gender violence is a worldwide social problem. In Spain, data on murders due to gender violence have been collected since 2003 and since then, 1129 feminicides have been recorded. In these figures we find an overrepresentation of immigrant women with 33% of the total (374 in absolute terms). I review the state of the question and the factors of vulnerability related to the condition of migrants in order to incorporate a broader view and avoid attributing this to a question of cultural differences. These include administrative status, with women in an irregular administrative situation being the most unprotected, lack of support networks and economic dependence also contributing to increased vulnerability, as well as lack of knowledge of institutions and sometimes language. In the second part, I develop some general proposals for the construction of a new coexistence pact with social justice and other specific proposals to improve the protection of immigrant women in situations of gender-based violence focused on reducing the factors of vulnerability, the promotion of prevention and awareness-raising actions for the eradication of gender-based violence in our society.

Key Words: gender-based violence, immigrant women, vulnerability, intersectionality, interculturality.

Consideraciones iniciales.

Para hacer una aproximación al tema que queremos abordar, es preciso hacer una serie de consideraciones iniciales. Empezaré por la denominación «inmigrante» que hace alusión, según la RAE a «una persona que llega a un país extranjero para radicarse en él», aunque también puede ser un lugar distinto dentro del mismo país. Si bien, «migrar, emigrar, inmigrar» tienen una raíz común, el verbi latino migro, no deja de resultar llamativa la evolución lingüística del término que señala D´Ors (2002), y en este punto cabe señalar que el lenguaje es performativo. La performatividad es definida por las normas y convenciones sociales. Sin ánimo de centrar la atención en la cuestión lingüística que, siendo importante no ocupa la centralidad de lo que quiero abordar en este artículo, he considerado oportuno traer a colación esta cuestión en tanto que «emigrante» como «inmigrante» califican las personas por su condición migratoria, la primera desde el punto de vista del lugar de partida, la segunda desde el lugar de destino o de llegada. Estas categorías no son inocuas y tienen su influencia en la configuración del imaginario colectivo, por eso en la actualidad se reivindica desde algunos sectores, sobre todo organizaciones defensoras de los derechos humanos, la utilización de «personas en movilidad humana», la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) define «movilidad humana» como «la movilización de personas de un lugar a otro en ejercicio de su derecho a la libre circulación». Esta consideración inicial es más una llamada a la reflexión sobre el lugar de enunciación y la producción epistemológica, que tiene implicaciones en otros aspectos de nuestra vida.

Otro aspecto que considero oportuno tener en cuenta es que esta condición de mujeres inmigrantes entrelaza las opresiones que pueden vivir por ser mujeres, con otras como las opresiones de raza, o clase. La literatura existente sobre violencia de género en mujeres inmigrante con frecuencia tiende a «etnificar esta problemática» como señala Arnoso, Arnoso *et alii* (2012). Sin embargo es necesario ampliar la perspectiva para realizar una aproximación más certera sobre una cuestión que representa una complejidad mayor que atribuir la sobrerrepresentación de la violencia de género en las mujeres inmigrantes a una cuestión de diferencias culturales. Desde hace décadas existe un amplio reconocimiento a nivel internacional acerca de la vulnerabilidad de las mujeres inmigrantes, incluso se alerta de la necesidad de incorporar la perspectiva de género en las políticas migratorias. Hace quince años, Amnistía Internacional llamaba la atención de la sobreexposición a violencia de género de las mujeres inmigrantes en España, y hoy en día esta realidad sigue estando sobre la mesa, y por tanto es fundamental profundizar tanto en las reflexiones teóricas como en la generación de propuestas de políticas públicas efectivas.

1. Estado de la cuestión

1.1 La violencia de género en España

Antes de abordar la violencia de género en mujeres inmigrantes, es conveniente actualizar el estado de la cuestión de la violencia de género en España. A este respecto y según los últimos datos de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género nos encontramos con las siguientes cifras (Tabla 1).

En España desde el 2003 se contabilizan las víctimas mortales de violencia de género, 1.129 mujeres han sido asesinadas por violencia de género. Esta cifra ha sido actualizada el 9 de febrero del 2022, de estas, 46 fueron menores víctimas mortales y 336 huérfanos, según los datos oficiales de la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (Gráfico 1).

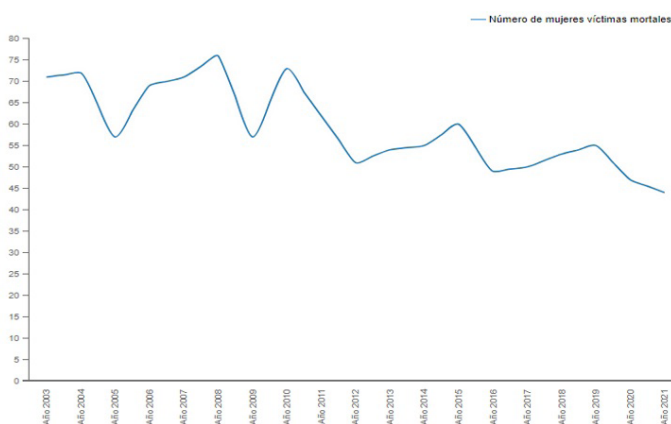
Tabla 1. **Violencia de género en España. Fuente: Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género del Ministerio de Igualdad.** Última actualización: 09/02/2022

Victimas mortales	1.129 (desde 2003) de las cuales 43 eran menores de edad
Huerfanos ¹	336
Número de denuncias recibidas ²	1.728.401 (desde 1 de enero de 2007 al 30 de junio de 2021)
	75.722 (del 1 de enero al 31 de junio de 2021)
Numero de órdenes de protección incoadas	461.599 (desde 1 de enero de 2007 hasta el 30 de junio de 2021)
	17.680 (del 1 de enero al 30 de junio)

1. La información sobre denuncias al agresor de la mujer víctima mortal por violencia de género se empieza a recoger en 2006, por lo que no consta ese dato para años anteriores.

2. Los datos del número de hijos e hijas menores huérfanos solo están disponibles a partir de 2013

Gráfico 1. Mujeres víctimas de violencia de género. Última actualización: 09/02/2022



Fuente: Delegación de Gobierno contra la violencia de género.

Las consideraciones de víctima de violencia de género de esta institución se hacen al amparo de lo recogido en el artículo 1 de la LO1/2004, de 28 de diciembre de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género.

Estos datos, evidencian que este es un problema social de primer orden. Actualmente la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género se encuentra en proceso de modificación y esta es una oportunidad para actualizarla e incluir entre otras cuestiones, las diversas formas de expresión de la violencia de género, no únicamente en el ámbito de la pareja o expareja. Así como ampliar la perspectiva e incluir una visión interseccional, y que incorpore mecanismos eficaces para la protección eficaz a la heterogeneidad de mujeres víctimas de violencia de género. Esta parte, será objeto de desarrollo posterior.

Las cifras nos demuestran la dimensión de esta lacra social, y aunque es necesario recordar que existe mucha más violencia de género de la que reflejan las estadísticas oficiales respecto a las denuncias. En cuanto a la necesidad de incluir reflexiones desde distintas aristas, quiero señalar algunas cuestiones en relación con el tratamiento de la violencia de género en los medios de comunicación y la configuración en el imaginario social. Han pasado muchos años desde que la literatura académica fijara su atención en este tema y el tratamiento en medios sigue siendo muy similar

al que hacían años atrás. Esto tiene un reflejo también en el enfoque de trabajo desde lo institucional, con frecuencia nos encontramos con campañas de sensibilización que tienen en el centro a las víctimas, unas motivándolas a denunciar y otras señalando los indicios de la violencia de género y los peligros de no alejarse de los agresores. Sin embargo, es poco frecuente encontrar campañas que pongan el foco a la agresión, a las manifestaciones de la violencia machista desde lo más cotidiano, y mucho menos una interpelación más clara al agresor para que pida ayuda en caso de detectar comportamientos machistas, agresivos, actitudes de control. Ese enfoque se concreta en la utilización de lemas de las distintas campañas, pero también con la utilización de imágenes, y tal como señala Gámez Fuentes (2012) las imágenes que se utilizan perpetúan a las mujeres en una posición de víctima y por tanto con la responsabilidad de denunciar para recibir la asistencia de las instituciones. En los últimos años hemos podido apreciar cierto cambio en el sentido de corresponsabilizar a toda la sociedad, como la campaña del 2017 del gobierno «NO permitas la violencia de género» que llamaba a denunciar la violencia de género a las personas que fuesen testigos o conocedoras de estos casos, sin embargo, no hay un cambio realmente sustancial en el marco de construcción de nuevos discursos. La mayor parte de instituciones de los distintos ámbitos competenciales siguen desarrollando campañas de sensibilización desde los mismos marcos que hace dos décadas. También hay que señalar que en los últimos años la tendencia ha sido a situar en esas campañas los marcos de alianzas contra la violencia de género, para reforzar la unidad social y política en torno a su erradicación, así la campaña del pasado año del Ministerio de Igualdad llevaba por lema, «Juntas» que apelaba según las propias fuentes oficiales (Moncloa) a la alianza entre el Estado, las CCAA, las entidades locales, y entre los poderes del Estado, representada en el refuerzo del Pacto de Estado Contra la Violencia de Género. En esta ocasión, la campaña contenía además un corto documental que recogía los testimonios de ocho supervivientes de violencia de género. Destaco esto último, quizá por la inclusión de una perspectiva positiva en relación con visibilizar supervivientes. Esto es relevante pues en el sentido que alertaba Gámez Fuentes (2012) el enfoque que sitúa a las mujeres como víctimas desactiva su capacidad de agencia.

En los últimos años es notable la creciente preocupación por los discursos negacionistas de la violencia de género en la esfera mediática y política y la influencia que este pueda tener en aquellas personas que sientan que el avance en los derechos de las mujeres se hace en detrimento de los hombres, en este sentido también es importante destacar el rol de los medios de comunicación, redes sociales y las distintas plataformas de comunicación, no solo como difusores de los mensajes sino como agentes dentro del proceso de construcción de narrativas y discursos.

En el plano internacional situar a la violencia de género en el marco de las violaciones a los derechos humanos significó un importante cambio conceptual, en este sentido la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer y la Recomendación general número 19 de la CEDAW adoptaron el concepto de obligación de diligencia debida de los Estados. Desde entonces se han desarrollado multitud de políticas públicas para erradicar la violencia de género aunque queda mucho para conseguir este propósito sí existe un consenso internacional sobre la necesidad de aunar esfuerzos para construir sociedades libres de violencia de género.

En el contexto español advertimos el despliegue gubernamental durante la pandemia, el Ministerio de Igualdad, en colaboración con la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, puso en marcha un Plan de Contingencia contra la Violencia de Género ante la crisis del COVID19, aprobado en Consejo de ministros el 17 de marzo de 2020 y recogido normativamente en el Real Decreto-Ley 12/2020, de 31 de marzo, de medidas urgentes en materia de protección y asistencia a las víctimas de

violencia de género. También se desarrolló una campaña institucional para la prevención de la violencia machista y durante el estado de alarma, se puso en marcha un servicio de apoyo psicológico mediante Whatsapp.

También la pandemia tuvo consecuencias para las mujeres que se encontraban en situaciones de violencia de género que por en la fase de confinamiento más duro se vio aumentada la exposición a sus agresores. En este sentido cabe señalar que las mujeres migrantes se enfrentaron a la pandemia en condiciones de mayor precariedad y esto repercutió en un aumento de la vulnerabilidad. Las mujeres migrantes que trabajan internas cuidando personas mayores perdieron sus trabajos y su residencia al mismo tiempo, o vieron empeorar sus condiciones laborales sin mecanismos de protección a su empleo y a sus derechos.

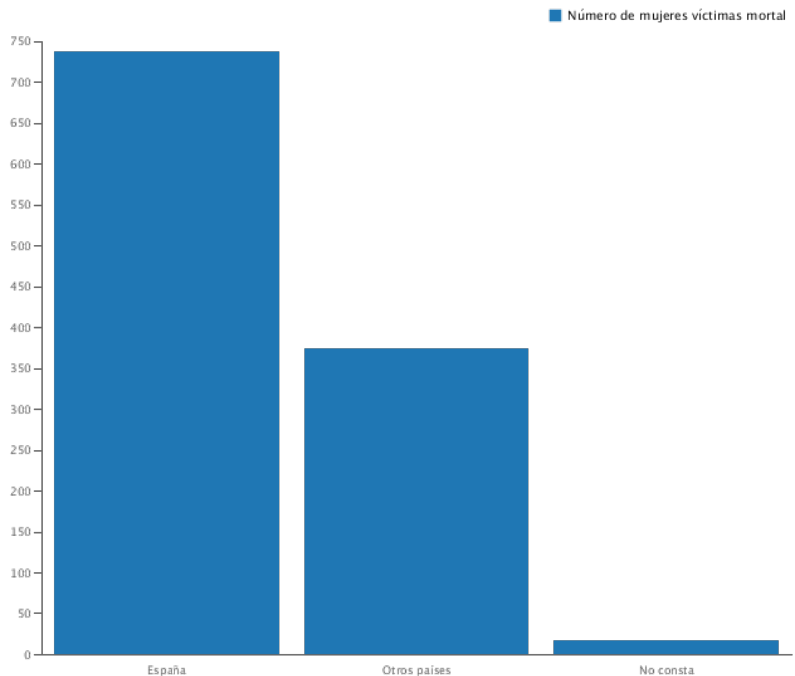
1.2 Violencia de género en mujeres inmigrantes

En cuanto a la violencia de género en mujeres inmigrantes en España podemos afirmar que las cifras evidencian una sobrerrepresentación en proporción a la población migrante existente frente a las cifras de violencia de género en mujeres españolas. Así, los feminicidios de mujeres inmigrantes representan un 33% sobre el total de feminicidios (374 en términos absolutos) a partir de los datos de la Delegación de Gobierno para la Violencia de Género (Gráfico 2).

Como señalamos al inicio y recogen algunos artículos existe una tendencia a «etnificar» la lectura de estos datos, en otras palabras, a relacionarla de manera directa con una cuestión cultural. Sin embargo, esta simplificación de una realidad compleja reduce el campo de construcción de propuestas tanto de prevención como de atención.

Repasamos otro dato, el número de denuncias presentadas y vemos que también se mantiene la misma proporción, entorno al 30% del total

Gráfico 2. Violencia de género en mujeres inmigrantes. Fuente: Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género del Ministerio de Igualdad.
Última actualización:
09/02/2022



provenía de mujeres de origen extranjero. En este punto, cabe hacer la consideración respecto a las mujeres que siendo de origen extranjero ya no son contabilizadas como tal al tener doble nacionalidad, en ese sentido es necesario leer estas cifras con cautela respecto al nivel de sobre representación de la violencia de género en mujeres no nacidas en España. Atendiendo el número de víctimas mortales y su origen, el 60% de las españolas no había denunciado frente al 66% de las inmigrantes. Sin embargo, lo más preocupante no son estos datos, si no la realidad que no está recogiendo la estadística. En ese sentido hay que recordar que las mujeres inmigrantes tienen mayor desprotección, debido a la condición de migrantes y eso influye directamente en la decisión de denunciar al agresor,

1.2.1 Factores estructurales que aumentan la vulnerabilidad de las mujeres inmigrantes ante la violencia de género.

Para entender mejor esta realidad es preciso repasar los factores estructurales que convierten a las mujeres inmigrantes especialmente vulnerables a la violencia machista. Los estudios que existen coinciden en señalar la situación administrativa como uno de estos factores estructurales, aquí cabe señalar que las más expuestas serían las mujeres inmigrantes en situación administrativa irregular. Esta vulnerabilidad incluye cuestiones como el miedo a denunciar ante la policía por temor a ser deportadas, todo esto también influye a la hora de iniciar un proceso de denuncia. Poniendo atención al marco normativo actual, nos encontramos con la Instrucción SEM 2/2021 sobre autorización de residencia temporal y trabajo por circunstancias excepcionales de mujeres migrantes víctimas de violencia género, en la misma recoge textualmente tres supuestos:

- 1) Podrán acceder a la autorización prevista en el artículo 31 bis de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social y el Capítulo II del Título V del Reglamento de Extranjería, con independencia de cuál sea su situación administrativa en España, las mujeres extranjeras víctimas de violencia de género que cumplan con los requisitos allí establecidos y que así lo soliciten.
- 2) En el caso de las mujeres extranjeras que se encuentren dentro del ámbito de aplicación del Real Decreto 240/2007, de 16 de febrero, sobre entrada, libre circulación y residencia en España de ciudadanos de los Estados miembros de la Unión Europea y de otros Estados parte en el Acuerdo sobre el Espacio Económico Europeo y con independencia de cuál sea su nacionalidad, podrán acceder o mantener el certificado de registro de ciudadanas de la Unión o la tarjeta de residencia de familiar de ciudadano de la Unión de manera incondicionada y sin que apliquen en este supuesto los requisitos previstos en los artículos 7 y 8 del citado reglamento cuando acrediten haber sido víctimas de violencia de género durante el matrimonio, la situación de pareja registrada o la situación de pareja estable debidamente probada, circunstancia que se considerará justificada de manera provisional cuando exista una orden de protección a su favor o informe del Ministerio Fiscal en el que se indique la existencia de indicios de violencia de género, y con carácter definitivo cuando haya recaído resolución judicial de la que se deduzca que se han producido las circunstancias alegadas.
- 3) Lo anterior será de aplicación a los miembros de su familia definidos en los términos establecidos en el artículo 2 del Real Decreto 240/2007, de 16 de febrero siempre que a la fecha de los hechos de los que resulte la condición de víctima de violencia de género se encontrasen en España residiendo efectivamente y de manera continuada, y no concurran limitaciones por razones de orden público, seguridad pública o salud pública.

Los supuestos recogidos en esta instrucción emitida por el secretario de Estado de Migraciones pretenden dar respuesta a una demanda de modificar los marcos de protección a mujeres inmigrantes en situación de violencia de género. Sin embargo, para que estas sean realmente efectivas será necesario implementar algunas acciones que mencionaremos más adelante.

Otro factor que aumenta la vulnerabilidad ante la violencia de género es la carencia de redes de apoyo. En cualquier contexto de violencia de género las redes de apoyo constituyen un factor importante, no hay que obviar que en situaciones de violencia el agresor usa como herramienta de control el aislamiento de la víctima, esto en el caso de mujeres inmigrantes con menores redes de apoyo que las mujeres españolas o con redes más precarias por las propias dinámicas de supervivencia de la población inmigrante, es más relevante aún. En este contexto muchas veces el agresor puede ser el único contacto, romper una dinámica de violencia o denunciar se vuelve más complejo, así lo señalan Arnoso *et alii* (2012). Esa falta de redes de apoyo opera en todos los momentos del proceso, desde una condicionalidad para plantear un proceso de separación del agresor o plantear una denuncia. Es importante entender cómo la carencia de medios puede condicionar la toma de decisiones dentro del proceso, pero tampoco hay que descuidar que la precariedad en las redes de apoyo puede reforzar ese aislamiento de la mujer en situación de violencia de género, en este sentido habría que señalar la importancia del acompañamiento psicológico en el proceso. Los distintos tipos de redes proveen apoyos distintos e igualmente necesarios, las formales constituidas por las instituciones brindan un apoyo profesionalizado y técnico mientras que las informales, familiares y amistades cercanas, que también tienen un rol importante y necesario en el proceso. Si bien no existe demasiada literatura que ponga el foco en la importancia de las redes de apoyo o sociales como un factor de vulnerabilidad en las mujeres en situaciones de violencia de género, sí se reconoce la importancia de esos vínculos cercanos para afrontar la situación de violencia a las víctimas y poder salir de ella, tal como señala Flores (2018).

La situación económica de la víctima también es un factor estructural que debemos prestar atención, la dependencia económica constituye un elemento que aumenta la vulnerabilidad, así como limita su capacidad de toma de decisiones autónomas. En este punto cabe destacar según datos de EAPN en su último informe sobre el estado de la pobreza, señala que la población extranjera presenta una gran distancia con el nivel de vida de la población española, especialmente la población extranjera proveniente de países de fuera de la UE. La tasa AROPE en el año 2020 fue de 22,6% para las personas españolas, mientras que para las personas cuyo origen estaba fuera de la UE, esta cifra alcanza el 58% del total, una diferencia de 35,5 puntos porcentuales. En este contexto general de peores condiciones de la población extranjera, son las mujeres las que con frecuencia presentan peores datos tanto en empleo como en calidad de este, siendo la precariedad un elemento aprovechado por los maltratadores tal como señalan Arnoso *et alii* (2012), sin descuidar el otro apunte que realiza respecto a los escenarios de crisis que pueden producir un cambio de roles, pasando a ser la mujer la que mantiene la familia y esto podría provocar una afectación a la identidad masculina que vería su figura superada por la de la mujer, ocasionando una respuesta violenta.

Entre los factores estructurales también cabe mencionar el poco conocimiento tanto de las instituciones de aquí, como su funcionamiento, pero también de la legislación y los recursos existentes para mujeres en situación de violencia de género. A este respecto Arnoso *et alii* (2012) destacan en relación con las mujeres que conocen la legislación, el miedo a las consecuencias de la denuncia respecto a la posibilidad de que sus parejas vayan a la cárcel o sean expulsadas del país puede llegar a asustar a estas mujeres que podrían optar por no denunciar la situación para evitar la cárcel o expulsión a sus agresores. En este sentido, hay que

destacar que unas redes de apoyo fuertes tanto formales como informales son importantes para que las mujeres que viven situaciones de violencia de género puedan salir de esa situación.

Como una observación general hay que tener en cuenta que el idioma constituye una barrera importante para los colectivos de origen extranjero de países no hispanohablantes y en ese sentido hay que adaptar tanto los recursos institucionales existentes desde las campañas de sensibilización hasta los recursos asistenciales.

1.2.2. Consideraciones sobre las políticas públicas para las personas migrantes

Nuestras sociedades en los últimos años han cambiado, en la actualidad y como consecuencia del aumento de movilidad y flujos migratorios, tenemos sociedades multiculturales, sin embargo, estos cambios no han llevado aparejado un cambio de enfoque en la generación de políticas públicas que tenga en cuenta esa diversidad existente y las realidades concretas de esos colectivos, mucho menos integrar sus voces en plena igualdad en los procesos de participación y elaboración de políticas públicas. Una consecuencia de lo anterior es que los mayores esfuerzos se centran a la gestión de esa diversidad desde la distancia por el miedo a lo desconocido, como amenaza o como mera mano de obra, sin dar la visibilidad a los beneficios de la pluralidad y diversidad cultural que habita nuestros barrios. Lo anterior deviene en una pérdida de oportunidad al no trabajar desde un enfoque de interculturalidad y un impacto deficiente en las políticas públicas enfocadas a estos sectores de la población al no conocer su realidad ni tener en cuenta su participación como sujeto político de plenos derechos.

2. Propuestas de futuro

Acabar con la violencia de género es una responsabilidad compartida de toda la sociedad, nuestras democracias no serán plenas hasta que consigamos erradicar esta lacra social y el orden patriarcal que subordina a las mujeres a un plano secundario en todas las esferas de la vida tanto en lo público como lo privado. Para avanzar hacia ese horizonte es necesario plantearlo como un nuevo pacto de convivencia con justicia de género y buenos tratos.

Para ello planteo una serie de propuestas de carácter general:

a. Refuerzo del pacto social y político para erradicar la violencia de género.

Con el aumento de la influencia del movimiento feminista en las agendas políticas gubernamentales y públicas hemos visto también una reacción a esos cambios, si bien estos fenómenos son globales, requieren alianzas institucionales tanto a nivel del estado nación como en el plano internacional en los organismos como la ONU. En este sentido, existen agendas consensuadas como la Agenda 2030 que contempla en su objetivo 5 la Igualdad de Género y como meta, la erradicación de todas las formas de violencia contra la mujer, este instrumento por su alcance global constituye una oportunidad en tanto que existe un marco común donde implementar acciones más concretas que se traduzcan en alianzas entre distintos sectores institucionales del plano nacional como internacional para construir esa nueva sociedad libre de violencia contra la mujer. Esas alianzas y pactos deben visibilizar el compromiso institucional para la erradicación de violencia contra las mujeres en cualquier parte del mundo. Esto sigue siendo necesario en el contexto de proliferación de grupos negacionistas de la violencia de género.

b. Refuerzo normativo.

Modificación de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, para incorporar todos los tipos de violencia contra la mujer según el Convenio de Estambul, siguiendo las recomendaciones que se hacen en el Informe Sombra. Para la elaboración de este informe se constituyó en 2018 la Plataforma Estambul Sombra por la Plataforma CEDAW Sombra España, la Plataforma 7N contra las violencias machistas y otras organizaciones. Este proceso que actualmente ya está iniciando y cerrada la fase de consulta pública, es necesario que concluya de manera exitosa incorporando el mayor número de demandas hechas por los colectivos de la sociedad civil que trabajan a diario el tema en sus territorios. Es preciso ampliar la cobertura de servicios de atención a las mujeres en situación de violencia de género, así como incluir una perspectiva interseccional e intercultural. Para ello es preciso también contar con las organizaciones de mujeres inmigrantes y sus reivindicaciones.

c. Educar en igualdad.

Para construir una nueva sociedad necesitamos incluir la educación en igualdad desde la primera etapa educativa, incluyendo la educación de cero a tres años, desde los roles de género en los juguetes hasta los contenidos que se imparte en el currículo en la etapa de educación obligatoria. En este sentido, es importante incluir la educación no formal, que es necesaria para el desarrollo integral de las personas, en el proceso de revisión de perspectiva de género. En los últimos años hemos visto que se incorpora en los talleres que se imparten en los colegios, referentes de mujeres y que esto promueve el empoderamiento de las niñas, esto sin duda es importante para ellas, pero al mismo tiempo conviene también incorporar referentes masculinos que promuevan una masculinidad comprometida con la igualdad y que se aleje de la masculinidad hegemónica. Otro ámbito que requiere atención es el papel de las redes sociales y las violencias que en ellas se replican y reproducen, también educar en su uso responsable y detectar de manera precoz las actitudes violentas y los nuevos delitos así como disponer de canales eficaces y seguros para poder denunciar estas situaciones.

d. Políticas públicas más allá del punitivismo para los agresores.

Es evidente que quién comente un delito o un crimen tiene que ser castigado y cumplir la ley, pero no podremos acabar con la violencia de género únicamente desde el punitivismo. El objetivo debería ser evitar que los hombres se conviertan en agresores y las mujeres en víctimas, por eso es preciso ampliar el enfoque y empezar a generar recursos:

- Promoción de la organización de hombres comprometidos con la igualdad, igual que las mujeres precisan de espacios no mixtos para trabajar desde la seguridad y el no cuestionamiento, es necesario que se generen espacios de reflexión y de trabajo para que los hombres puedan asumir la responsabilidad de construir colectivamente una nueva masculinidad alejada de los modelos hegemónicos.
- Recursos asistenciales para hombres que reconozcan comportamientos violentos en fase temprana. Sensibilizar en el impacto negativo de los roles de género impuestos por el sistema patriarcal y los perjuicios que tienen también para los hombres, en ese sentido el sistema de privilegios resulta ser como una jaula de oro, por poner un ejemplo: que un hombre no visibilice sus sentimientos, llevará una carga de gestión emocional en solitario, o la ausencia en el proceso de crianza implica perderse el proceso de acompañamiento

y crecimiento de sus hijos y así podría mencionar muchas situaciones.

En cualquier caso, lo que pretendo es poner de manifiesto la necesidad de ampliar la mirada para transitar hacia una sociedad donde la norma sean los buenos tratos y la igualdad entre hombres y mujeres, tanto en la asunción de tareas en lo privado, como en el desempeño en lo social y político, educativo, laboral, cultural.

2.1. Propuestas específicas para erradicar la violencia de género en mujeres inmigrantes.

La existencia de una sobrerrepresentación de la violencia de género en mujeres inmigrantes requiere un abordaje específico para este colectivo, en el sentido que he apuntado en la primera parte, es preciso trabajar sobre los factores estructurales que conllevan un aumento de la vulnerabilidad de estas mujeres frente a la violencia de género.

a. Mejorar los sistemas de recogida de datos.

Dimensionar la profundidad del problema exige conocer la realidad y ahora mismo no es fácil poder analizar los datos bien por falta de ellos, o por la dificultad para cruzar datos recabados por distintos organismos, esta demanda se hace desde algunas organizaciones, también lo recoge el segundo informe «Mujeres migrantes víctimas de violencia de género en España», documento de análisis cuantitativo de 2020 de la RED Latinas. Tener datos nos permitirá tener una radiografía más próxima a la realidad y, por tanto, generar políticas públicas para generar mejores servicios de atención y prevención. Así mismo cabe señalar que han pasado varios años desde la última macroencuesta sobre migración y que en esos años ha cambiado mucho la situación, por tanto, es necesario que se realicen con una periodicidad menor para poder disponer de datos que reflejen la realidad actual y no contar únicamente con una foto fija de hace años.

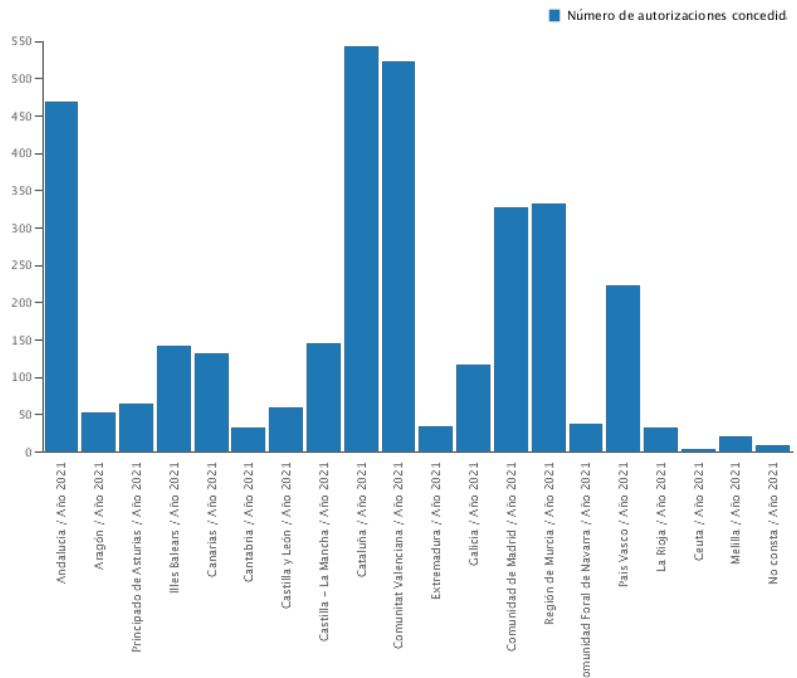
b. Modificar los marcos normativos relacionados con las leyes de extranjería.

Como señalamos en la primera parte, la condición administrativa es un factor de vulnerabilidad para las mujeres en situación de violencia de género, en ese sentido es necesario una reformulación de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, dentro de un cambio de paradigma que deje atrás la categorización de personas como ilegales si su situación administrativa es irregular y que supere la noción de control de la migración y una perspectiva utilitarista, la migración es mucho más que mano de obra barata. Siendo conscientes que para transitar hacia un nuevo modelo basado en el reconocimiento de la movilidad humana como un derecho, y teniendo en cuenta que las políticas migratorias europeas se caracterizan por el control de fronteras, por los centros de internamientos, por las vallas y muros en las fronteras, es preciso dar pasos en el corto plazo dando luz verde a las iniciativas como «Regularización YA» que busca la regularización de personas inmigrantes en situación administrativa irregular. Esto es especialmente importante como hemos visto con anterioridad porque se convierte en un factor de vulnerabilidad, más aún para las mujeres que se encuentran en situación de violencia de género.

En este sentido, hay que destacar que con los cambios normativos recientes en 2021 se concedieron 3299 autorizaciones de residencia y trabajo para mujeres en situación de violencia de género, con una variación considerable por CCAA tal como refleja el gráfico 3.

Grafico 3. Número de autorizaciones de residencia y trabajo concedidas en el año 2021 por Comunidades Autónomas.

Fuente: Ministerio de Igualdad - Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.



c. Mejorar los servicios y recursos para mujeres inmigrantes víctimas de violencia de género.

Dentro de las modificaciones recientes destaca el acuerdo alcanzado el 11 de noviembre del pasado año por la Conferencia Sectorial de Igualdad, integrada por el Ministerio de Igualdad y los consejeros autonómicos del ramo, en relación al nuevo título habilitante, esta regulación del procedimiento para la acreditación de las situaciones de violencia de género permitirá a las víctimas acceder a los servicios habilitados para ellas en cualquier comunidad autónoma con independencia de su lugar de residencia, y tiene un carácter administrativo y no judicial, es decir no actúa sobre el maltratador solo aumenta la protección sobre las víctimas. Estas modificaciones deberán ser ampliamente difundidas contando con las organizaciones de mujeres inmigrantes y en los canales y redes que usan las mujeres inmigrantes para comunicarse y socializar, es decir, es especialmente importante que sepan que pueden acceder a la protección por ser víctimas de violencia de género, incluso sin interponer denuncia, que tal y como destacaba en la primera parte, en el caso de mujeres inmigrantes son muchos los condicionantes a la hora de poner una denuncia. Así pues, mejorar el acceso a los recursos de protección incidirá de manera positiva también en disminuir la vulnerabilidad derivada de la dependencia económica, o ayudará a las mujeres que estén en proceso de toma de decisión de denunciar. Asimismo, se apuesta por facilitar el acceso tanto a servicios como prestaciones incluyendo la generación de materiales informativos en distintos idiomas, con lectura fácil para mujeres inmigrantes con discapacidad.

Además, aumentar la oferta de guarderías públicas para que sean una verdadera alternativa para mujeres inmigrantes que carezcan de red familiar o recursos para pagar guardería privada, y poder al mismo tiempo trabajar, servirá para aumentar la independencia económica y en caso de violencia de género tendrá más herramientas para tomar la decisión de alejarse del agresor. Para esto último es conveniente

ampliar el acompañamiento integral durante todo el proceso, incluyendo acompañamiento psicológico y jurídico. De este modo, generar grupos de apoyo de mujeres supervivientes de violencia de género puede constituir un referente positivo para aquellas que se encuentren haciendo frente al proceso. La construcción de redes de mujeres inmigrantes ha sido una estrategia eficaz de supervivencia y resistencia en contextos de dificultad.

d. Educación, sensibilización y prevención.

Actualmente las mujeres migrantes en España también se organizan para reivindicar sus derechos y su participación política en la sociedad, en ese sentido es necesario contar con el tejido asociativo en el diseño de campañas de sensibilización, así como en implementación y socialización del material a nivel territorial. En lo relativo al ámbito educativo formal, los centros escolares podrían ser un punto de referencia para trabajar en sensibilización contra la violencia de género, en este sentido son principalmente las mujeres las que se encargan del cuidado de los menores, además en los centros podría existir información de los recursos públicos en caso de violencia de género. Este es solo un ejemplo para evidenciar la conveniencia de acercar a la cotidianidad de estas mujeres la información tanto con enfoque de prevención, sensibilización como de atención.

Bibliografía

ARNOSO, M., ARNOSO, A., MAZKIARAN, M., y IRAZU, A. (2013): Mujer inmigrante y violencia de género: factores de vulnerabilidad y protección social. *Migraciones*. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones, (32): 169-200. Recuperado a partir de <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/912>

D´ORS, Inés (2002): «Consideraciones en torno a las nociones de emigración / inmigración y emigrante / inmigrante», *Estudis romànics*, 24, Université de Neuchâtel, Suiza: 91-102.

GÁMEZ FUENTES, María José (2012): «Sobre los modos de visibilización mediático-política de la violencia de género en España: consideraciones críticas para su reformulación», *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 2012: 185-213.

EAPN (2021): «El estado de la pobreza seguimiento del indicador de pobreza y exclusión social en España 2008-2020», 11º Informe.

FLORES, K. (2018): «La Red De Apoyo Entre Mujeres Que Vivieron Situación De Violencia Conyugal», *Ciudad, Género, Cultura Y Educación En Las Regiones*, Universidad Nacional Autónoma de México y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional A.C., México.

RETAMOZO QUINTANA, Tatiana (2020): *Mujeres migrantes víctimas de violencia de género en España*, AIETI/ RED Latinas. Equipo de investigación: Silvina Monteros Obelar (Escorede- Red Latinas) y Antia Eijo Mejuto (Universidad Autónoma de Madrid). https://aieti.es/wp-content/uploads/2019/02/Violencia_genero_mujeres_migrantes.pdf [23/02/2022].

Webgrafía

Notas de prensa Presidencia del Gobierno (2021): <<Igualdad presenta la campaña 'Juntas' con motivo del 25N, Día Internacional para la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres>>, <https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/igualdad/Paginas/2021/191121-campana-juntas.aspx> [22/02/2022].

Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (2022): <<Por una sociedad libre de violencia de género>>, <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/> [22/02/2022].

Diccionario de asilo CEAR (2022): <<Movilidad humana>>, <https://diccionario.cear-euskadi.org/movilidad-humana/> [22/02/2022].

Ministerio de Sanidad (2022): <<NO Permitas la Violencia de Género>>: <https://www.sanidad.gob.es/campañas/campanas17/violenciaGeneroHaySalida.htm> [22/02/2022].

Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos de Naciones Unidas (2022): <<Violencia contra las mujeres>> <https://www.ohchr.org/sp/issues/women/wrgs/pages/vaw.aspx> [22/02/2022].

Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (2022): <<Acreditación de la situación de violencia de género>>, <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/informacionUtil/acreditacion/home.htm> [22/02/2022].

3.

HACIA UN NUEVO PARADIGMA EN
LAS RELACIONES EN NUESTRA
ADOLESCENCIA Y JUVENTUD



Irene Zugasti Hervás

Madrid Destino (Ayuntamiento de Madrid)

Correo electrónico: irenezugastihervas@gmail.com

Habitar las redes sociales en igualdad: nuevos usos y buenas prácticas

Resumen

Las redes sociales arrojan alarmantes datos sobre violencia contra las mujeres y son espacios de difusión de narrativas de odio y contra la igualdad de género. Sin embargo, existe una amplia y creciente comunidad en línea que construye espacios de empoderamiento y soberanía digital, apoyo mutuo y nuevos marcos en los que habitar las TIC y trascender lo digital. En esos espacios, las personas jóvenes devienen agentes con un papel activo y transformador. Frente a interpretaciones limitantes sobre cómo afrontar los discursos de odio, la desigualdad y violencia, se presentan en este artículo ejemplos y prácticas desde el activismo, el tercer sector o las administraciones para poner en valor las estrategias digitales feministas e impulsoras de la diversidad y la no discriminación. Las Administraciones Públicas tienen por delante el reto de incorporar y hacer visibles estas buenas prácticas de *ciberfeminización*, ciudadanía e igualdad.

Palabras clave: Género, Redes Sociales, Ciberfeminismo, Violencia Digital, Manosfera.

Abstract

Social networks show alarming data on violence against women and become spaces for disseminating narratives of hate and against gender equality. However, there is a wide and growing online community that builds spaces of empowerment and digital sovereignty, mutual support networks and new frameworks in which to inhabit ICTs and transcend the digital realm. In these spaces, young people become agents with an active and transforming role. Even though limiting interpretations on how to deal with hate speech, inequality and violence persist, this article, on the contrary, presents examples and practices emerged from activism, third sector or public administrations to value feminist digital strategies that promote diversity, equality and nondiscrimination. Public Administrations face now the challenge of incorporating and making visible these good practices of *cyberfeminisation*, citizenship and equality.

Key words: Gender, Social Networks, Cyberfeminism, Digital Violence, Manosphere.

Las redes sociales *online* no se usan o se consumen: se *habitan*. Del mismo modo que se habita un hogar, un instituto, o una oficina, éstas son espacios de socialización y definición de identidad (Del Prete y Redon, 2020), pero también de trabajo y ocio, de acción política y social. Cuando algo se habita, cuidarlo y convertirlo en un espacio seguro deviene esencial: nadie quiere habitar un sitio inhóspito y amenazante, ni en lugar en el que sentirse objeto de acoso, de odio o de indiferencia.

Parte del ciberespacio (qué palabra tan antigua) es profundamente desigual y violento, en especial, contra las mujeres, y contra todas las identidades disidentes que buscan «su habitación propia» en la red. En esto, las jóvenes y adolescentes se llevan la peor parte, tal y como señalan multitud de estudios e investigaciones que, en los últimos años, han puesto por fin en la agenda pública el problema del machismo en línea.

Otra gran parte de la red, sin embargo, no es así: el ágora digital es un lugar de construcción de redes y estrategias de igualdad, de inclusión y de

aprendizaje colectivo, y puedes serlo aún más, visibilizando esas prácticas, apostando por ellas para crecer y contagiarse. Las ciberutopías de los años 90 pronto se toparon con la realidad de que la World Wide Web reproducía las mismas lógicas de dominación y hegemonía que cualquier otro espacio donde hubiera poderes en juego. Pero, parafraseando a Galeano, *para eso sirven las (ciber) utopías: para caminar (o navegar)*.

Las políticas públicas para la igualdad y contra la violencia machista han evolucionado de forma extraordinaria en las últimas dos décadas, y podemos aprender mucho de sus conquistas; pero también de sus errores. Sabemos, pues, los límites de señalar la violencia machista y la desigualdad online desde narrativas catastrofistas que la tratan de riesgo inevitable o de amenaza omnisciente en crecimiento, sin poner enfrente las herramientas y soluciones que existen para combatirla y, sobre todo, para existir y habitar en las redes de forma igualitaria y segura. También sabemos que a la violencia debe ponérsele nombre y victimarios, pues de sus marcos de interpretación (Bustelo y Lombardo, 2017) depende su abordaje. No era doméstica, era machista.

Este discurso de la desigualdad y la violencia machista digital vuelve a poner a las mujeres jóvenes en posiciones pasivas y subalternas: vulnerables, expuestas, víctimas o incluso responsables de esa violencia. Son ellas quienes la experimentan y también quienes la enfrentan con sus redes y herramientas, y, de nuevo, las políticas de ciberseguridad e incluso las de igualdad vuelven a caer en el mismo despotismo de antaño: todo para las jóvenes, pero sin las jóvenes.

A continuación, se presentan algunas de esas formas de organización, resistencia y actuación por la igualdad online donde las jóvenes tienen un papel central, con el fin de poner en valor sus experiencias y prácticas, tanto desde el activismo como desde diversas organizaciones y administraciones. Pero antes de abordar el trilema de la desigualdad, la juventud y el mundo online, conviene hacer tres afirmaciones en forma de negación.

1. Palabras viejas para viejos problemas

Hablar en 2022 de *Nuevas Tecnologías*, no tiene demasiado sentido. Al menos, no tiene sentido hacerlo en los mismos códigos que utilizaron la Sociología, la Economía o los medios de Comunicación al referirse al entorno TIC en la década de los noventa, cuando se preconizaba la transformación global hacia la anunciada *sociedad red* (Castells, 1998) en la que como afirma el propio padre del concepto, hacía tiempo que ya vivíamos (1) mientras seguíamos en la obstinación de teorizarla. Las Tecnologías de la Información, del Aprendizaje, del Conocimiento o de las Relaciones dejaron de ser jóvenes hace ya tiempo. Se transforman, evolucionan, cambian, pero sería engañoso relacionar todo lo que suena a digital o tecnológico -y a quienes lo promueven- como un sinónimo de algo innovador, moderno o disruptivo. Hay mucho de viejo en los profetas de las Nuevas Tecnologías.

Del mismo modo, conviene, señala Manuel Granado, desmitificar el concepto de las personas jóvenes como «*nativas digitales*», y por oposición, hablar de las «*migrantes digitales*» tal y como en 2001 los definía Mark Prensky. Las personas nacidas a partir de los años ochenta se han relacionado inevitablemente con la digitalización, pero esa relación ha sido mediada por muchos factores, especialmente por aquellos que también eran «brechas» en el mundo analógico: la clase, el género, la cultura, el acceso a recursos, el territorio, etcétera. Dar por hecho ese proceso de progresiva *nativización digital* a través de las generaciones X, Millennial, Z o *pandemials* ignora todas esas dimensiones *analógicas* tan básicas como el barrio en el que se nace o la familia en la que una persona

(1) <https://fundaciongabo.org/es/blog/convivencias-en-red/ya-estamos-en-una-sociedad-red-manuel-castells>

se cría. La *nativización* es relativa: probablemente muchas personas jóvenes ignoren como enfrentarse a una hoja de Excel, o a un trámite en la administración digital básico para ejercer la ciudadanía, pero sean expertas en editar material audiovisual o generar contenido de impacto en una red social. Presuponer que las personas jóvenes pertenecen al mundo digital, e incluso exigirles limitarse a ese espacio, es un enfoque reduccionista: las y los jóvenes son nativos de sus entornos, sí, como toda juventud lo ha sido de sus espacios, universos y realidades. Pero esos entornos son complejos y cambiantes.

La tercera idea que cuestionar antes de empezar es la necesidad de romper la dicotomía entre lo analógico y lo digital como dos dimensiones, dos mundos opuestos y enfrentados. Ese dualismo casi «aristotélico» de realidades moldea nuestra percepción en una diferenciación constante entre *Matrix* y *Zion*. Solo así puede explicarse el retraso con el que las administraciones y los gobiernos han tomado conciencia de problemáticas como el discurso de odio en redes, las fake news o la inseguridad digital. Esa falsa dualidad ignora el hecho de que ambos entornos se combinan e hibridan constantemente, y también sus consecuencias. La *presunción de digitalidad* en las personas jóvenes y adolescentes tiene un sesgo edadista, pues, arrinconadas en la esfera digital, sus problemas analógicos, terrenales, reales, persisten. Problemas como el 28,3% de desempleo juvenil, (Eurostat, 2021) o la edad media de emancipación situada en los 29 años y medio (Injuve, 2020) y por supuesto, la desigualdad de género.

Cuestionar estos tres viejos conceptos (nuevas tecnologías, nativización digital y dualidad analógica/*online*) nos sirve para comprender por qué los abordajes en torno a la desigualdad en las redes han tardado tanto en llegar y lo han hecho no desde el «*top down*» de las políticas públicas, sino principalmente, a través del impulso investigador y activista, que la ha convertido en un «*problema público*» (Subirats, 1998) lo que antes quedaba a merced de la red y su mano invisible. En esa dualidad se permitió a las Redes Sociales regularse a sí mismas mientras se afrontaban las políticas de lo analógico y se posponía el abordaje de las NTIC: un problema que procrastinar para dejárselo a las y los *nativos digitales*.

2. La manófera y más allá: desigualdad y violencia machista digital

El concepto de *manófera* (manosphere) hace referencia al espacio virtual hegemonizado por varones en el que se desarrollan discursos misóginos y antifeministas (Ging, 2020). Lo compone una amalgama de blogs, youtubers, streamers, así como usuarios anónimos que crean y reproducen discursos machistas y acciones violentas en las redes. Para llegar hasta la manófera hay que considerar una estructura en forma de círculos concéntricos en los que esas narrativas van intensificándose, como consecuencia de la emergencia y difusión de discursos sexistas y antigénero en la arena política y social. Así, sus usuarios se mueven entre líderes de opinión, movimientos políticos radicales de extrema derecha, *incels*, *mgtows*, movimientos xenófobos y antiLGTBI, o ciertos sectores en auge en la economía digital con alta presencia masculina, como por ejemplo el mundo de la comunidad *blockchain* y las criptomonedas. La tiranía de los algoritmos hace el resto.

Ciertamente el machismo es tan antiguo como internet, en un continuum lógico que reproduce la desigualdad real en el entorno virtual; solo era necesario un paseo por el viejo Forocoches. Pero la dimensión organizada de la manófera responde a una reacción: es la contraofensiva a los avances que la igualdad de género ha logrado en todo el mundo en lo que autoras como Rosa Cobo (2018) o Nuria Varela han bautizado como «*la cuarta ola feminista*». Ésta se caracteriza por un feminismo globalizado,

interseccional, intergeneracional y diverso, que ha puesto en el centro de sus reivindicaciones la violencia sexual.

Así, la manofera utiliza las herramientas digitales para desplegar ataques coordinados y ejercer violencia machista o de género digital. Como apunta Laia Serra (2018) «las violencias de género en línea constituyen una continuación de las violencias que enfrentan las mujeres y las niñas fuera del entorno tecnológico. El uso de Internet se enmarca en un contexto de discriminación de género estructural. El mundo digital está atravesado por las estructuras sociales, económicas, culturales y políticas y reproduce las formas relacionadas de discriminación de género y los patrones patriarcales, que producen violencia de género fuera de línea».

Los datos sobre esta violencia se reflejan, por ejemplo, en el estudio «(In)seguras online», elaborado por la ONG Plan Internacional (2020). Según este informe, el 59% de las niñas y las jóvenes en España han sufrido alguna forma de acoso online en las redes desde edades muy tempranas: la mayoría empiezan a ser acosadas entre los 12 y los 16 años. Las encuestadas, 14.000 mujeres de 15 a 24 años, reconocían como violencias más comunes el lenguaje ofensivo, que el 77% recibían muy frecuentemente; las humillaciones públicas y los ataques relacionados con su físico (64%), la intimidación (61%) y el acoso sexual (58%).

En cuanto a los perpetradores, son personas que conocen del colegio o del trabajo (41%), seguidas de usuarios anónimos (38%), personas desconocidas (35%) y usuarios de redes sociales que no son sus amigos (29%). Los espacios son las redes sociales más usadas, Instagram, (35%) WhatsApp, (28%) y Facebook (20%). Probablemente hoy TikTok tuviera mayor representación en este estudio, pues el crecimiento exponencial de esta red ha sido de un 45% en el último año, con mil millones de personas usuarias activas, el 34% de ellas en el grupo de edad de 16 a 24 años y el 32% en el de 25 a 34 años (Kantar TGI, 2021) siendo la red social más joven. En diciembre de 2021, el Consejo Audiovisual Catalán (CAC) alertaba de hecho sobre la presencia de contenidos en la red social TikTok protagonizados por adolescentes o jóvenes «que presentan a las mujeres como objetos sexuales sometidas a un rol dominante masculino» (2) según un informe que analizaba varios videos emitidos en esta red.

Quienes producen contenido relacionado con la igualdad o contra la violencia machista, así como los perfiles de usuarias identificadas como activistas, políticas, comunicadoras o «influencers» de corte feminista son más vulnerables a sufrir violencia. Un estudio desarrollado en 2020 por Calala sobre violencias contra activistas digitales subrayaba la intensidad de la misma y las consecuencias en la salud física y mental, el empleo o la reputación de las personas que recibían estos ataques.

Para abordar esta problemática conviene, pues, mirar mucho más allá de la manofera: recurriendo a la manida, pero útil metáfora sobre el iceberg de la violencia machista, (que sitúa a la violencia física en la punta de visible de una profunda estructura sumergida de desigualdad), podemos hablar asimismo de un iceberg de violencia digital que hay que analizar desde la base. Ningún espacio digital va a ser espontáneamente igualitario cuando no lo son los espacios tangibles y reales desde los que se han creado: la brecha digital de género (entendida como la diferencia del porcentaje de hombres y el porcentaje de mujeres en el uso de indicadores TIC) determina el acceso y la permanencia en la red y a los espacios de poder de esta: empresas tecnológicas, formación TIC, competencias digitales y usos de Internet. Y estos, a su vez, responden a las desigualdades de género existentes en todas las dimensiones, virtuales o no.

Hasta ahora, el catálogo de soluciones reactivas se basa en una necesaria vindicación de regulación de estas redes, o en el establecimiento de canales de denuncia y de atención por parte de las autoridades. La falta

(2)
El CAC alerta sobre continguts a TikTok que presenten les dones com a objectes sexuals i que poden contribuir a normalitzar la violència masculista [en línea]. (sin fecha). *Consell de l'Audiovisual de Catalunya*. Disponible en: <https://www.cac.cat/actualitat/cac-alerta-continguts-tiktok-que-presenten-les-dones-com-objectes-sexuals-i-que-poden>

Tabla 1.

FORMAS DE VIOLENCIA MACHISTA DIGITAL	
Acoso	Interacciones reiteradas sin consentimiento (<i>stalking</i>). Conductas de carácter orquestado y/o reiterado que tienen como objetivo agredir, perturbar o intimidar. Pueden tomar forma de mofas (<i>troleo</i>), insultos asociados al género y a discursos de odio o envío de contenido no solicitado (<i>spam</i>), especialmente de contenido sexual.
Monitoreo y acecho	Forma de acoso basada en vigilar o acechar mediante acciones online, como, por ejemplo, el uso de geolocalizadores para rastreo de movimientos, etc.
Amenazas	Envío de contenidos o mensajes agresivos, lascivos o violentos que manifiestan una intención de daño contra la persona, sus seres queridos o bienes. Uso del terror sexual y expresiones que lleven o sugieran la violación.
Extorsión	Uso de la manipulación para obligar a seguir la voluntad o peticiones de un tercero ante la amenaza de un daño. A menudo tiene un componente sexual mediante el ejercicio de poder sobre una persona para explotar sexualmente su imagen o cuerpo contra su voluntad (puede implicar la obtención de un beneficio sexual, lucrativo o de otro tipo) (<i>sextorsión</i>).
Robo o suplantación de identidad y acceso no autorizado	Uso o falsificación de la identidad de una persona sin consentimiento. Acceso, uso o manipulación de las cuentas personales mediante el robo de contraseña (<i>phishing</i> , <i>keyloggers</i> , <i>spyware</i> , accediendo a sus dispositivos o mediante engaños) o creando una cuenta falsa. A menudo se relacionan con otras personas usando esa falsa identidad.
Grooming o captación	Contacto a través de redes para establecer relaciones que, mediante engaño, derivan en abusos o explotación sexual. Se basa igualmente en la amenaza de compartir y difundir información o contenido privado de una persona (<i>sexspreading</i>)
Ataques coordinados	Organización y ejecución en masa de «campañas» o «estrategias» coordinadas para atacar una persona, (<i>recruiting</i> , <i>swatting</i> , <i>DDOS</i>) eliminar o entorpecer la presencia digital de una persona. Utiliza mecanismos como la denuncia masiva, bots o envío masivo de mensajes que impiden la comunicación eficaz.
Doxxing	Indagación en información personal así como su difusión en redes sociales, con un componente de acoso y control. Puede incluir el contacto con compañeras/os o familiares para obtener acceso e información sobre una persona.
Desprestigio	Descalificación pública y privada de la trayectoria, credibilidad o imagen a través de la difamación o la exposición de información falsa, manipulada o fuera de contexto. Uso del descrédito e infantilización. Acciones deliberadas para neutralizar o invisibilizar la opinión de una persona de los canales de comunicación. (<i>shaming</i>).
Sealioning	Común en foros y espacios de opinión social o política, se basa en hacer preguntas desde la «ignorancia» pretendiendo medir la exactitud y relevancia de lo que la otra persona está contando, buscando el cansancio de la interlocutora pretendiendo ser educado y evitar la confrontación.
Omisión del poder regulatorio/ Desamparo	Falta de mecanismos por parte de las autoridades competentes (judiciales, escolares, laborales, familiares) para actuar ante estas violencias. Omisión por parte de las Redes Sociales de los reportes de contenidos inadecuados, o aplicación incorrecta de sus capacidades técnicas para eliminarlos. Censura de contenidos personales solo porque son blanco de ataques organizados.
Discurso de odio	Mensajes difundidos en canales digitales y redes sociales, no necesariamente hacia una persona usuaria concreta, que refuerzan estereotipos machistas, representan a personas de manera discriminatoria o defienden o ensalzan a quienes ejercen violencias machistas o promueven discursos que reflejan patrones culturales machistas basados en roles tradicionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de las clasificaciones de De Diego, G. Franco y Zugasti (2020).

de un enfoque preventivo es latente, no solo para evitar esa violencia, sino para construir igualdad en la red. El tan repetido mantra de acercar a las niñas y jóvenes a las STEM, como solución a todos estos males, es muy limitado, y a menudo sitúa las responsabilidades en el sistema educativo y no en el mercado de trabajo y la desigual digitalización de la economía.

Señala Nuria Vergés (2019) que se ha fomentado una percepción tecnofóbica y pesimista de la relación entre mujer y tecnología, «que se ha centrado exclusivamente en lo negativo, las ausencias y las dificultades de ser «como ellos». Es tiempo, pues, de feminizar y feministizar el espacio digital: *take back the tech*.

3. Take back the tech: soberanía digital e igualdad de género

La «ciberfeministización» (Vergès, 2019) es un proceso en expansión: el ciberfeminismo activista y el académico, las prácticas de hacking feminista (*femhacks*) y sus redes y alianzas globales han trabajado por la construcción de espacios de conocimiento y de acción a través de la soberanía digital. De eso hace ya tres décadas, cuando autoras como Sadie Plant o Donna Haraway pusieron sobre la mesa la relación entre el género y la tecnología, explorando sus enormes posibilidades de transformación social. En paralelo, la feminización del uso de internet y las redes sociales ha favorecido nuevas prácticas y formas de estar presente en las redes, reforzando esa necesidad de «habitaciones propias» digitales donde habitar desde la igualdad.

La población joven española, de hecho, muestra un alto grado de sensibilidad hacia la desigualdad de género. Según el Informe de la Juventud Española de 2020, las mujeres se identifican con la lucha por la igualdad (85%) casi en la misma medida que con el feminismo (80%). Otro estudio de Plan Internacional sobre el acceso de las niñas y jóvenes a la información online señalaba que el 79% de ellas se interesa por temas sociales, y, especialmente, por cuestiones vinculadas a la igualdad de género y el feminismo (44%). Además, destaca la importancia de las iguales: la mayoría (64%) de las adolescentes y jóvenes que participaron en él confiaban en sus amistades para acceder a la información sobre los temas que les interesan. Las *influencers* (51%) también se mencionaron como fuentes de información clave para las niñas y jóvenes.

Podría decirse, entonces, que «hay cantera»: existe una juventud activa, comprometida con la igualdad y que habita en entornos digitales e híbridos, aunque no necesariamente los siente como propios ni seguros. Las Administraciones Públicas han llegado algo tarde al problema: las grandes plataformas llevaban años implantadas cuando comenzó a plantearse que la necesidad de regular cuestiones como sus políticas de contenidos, el funcionamiento de sus algoritmos o la privacidad de las cuentas eran problemas públicos que interpelaban a los gobiernos.

La falta de perspectiva de género con la que se enmarcaron problemáticas como el acoso digital o *ciberbullying* en infancia, adolescencia y juventud, sin desagregar datos por sexo ni analizar la dimensión de género presente en las diferentes formas de violencia en víctimas y victimarios, sesgó la forma en que se analizaban estas violencias haciéndolas «ciegas» a la desigualdad. Igualmente, el enfoque paternalista que a menudo colocaba la responsabilidad en familias y profesorado frente a cuestiones como el *sexting* ignoraba la autonomía de las personas jóvenes y sus procesos de socialización virtual, -y forzada, en última instancia, en el contexto de la pandemia- y les colocaba entre la culpabilización y la restricción, cuando en última instancia, lo importante era trabajar la seguridad, las relaciones igualitarias y el consentimiento.

Un abordaje de prácticas de igualdad en las redes debe pues, recoger la experiencia y saberes que a menudo se han construido desde los márgenes, tanto desde iniciativas pioneras como desde la espontaneidad que surge en cualquier red social actual, y combinarlos con los objetivos políticos y sociales en favor de la igualdad de género y contra la violencia machista. Debe poner a las personas jóvenes en el centro, como productoras de contenido, gestoras de sus tiempos y de sus espacios *on* y *offline*, brindando herramientas útiles y co-creando junto a ellas esa red habitable y segura. Veamos algunos ejemplos.

4. Conocimientos compartidos, ciberpolítica y ciberderechos

El universo tecnológico *mainstream* puede no ser demasiado acogedor para las mujeres. El imaginario *tech* ha sido durante décadas un terreno masculinizado y opaco, que relegaba a las mujeres a los espacios digitales «de chicas». Un ejemplo cercano en el tiempo es el de Gaming Ladies, una plataforma nacida en Cataluña para jugadoras y desarrolladoras de videojuegos, que recibió una campaña de boicot y acoso (3) a sus eventos presenciales y sus redes digitales por tratarse de una iniciativa dirigida a mujeres. Visibilizar espacios donde compartir conocimiento en torno a la tecnología digital con potencial transformador y de empoderamiento femenino y colectivo es todavía una actividad de riesgo. No se trata únicamente de acciones simbólicas, sino de aquellas que afectan directamente a la justicia de género (Fraser, 1990): la representación, la redistribución de recursos y el reconocimiento, en definitiva, se trata de hacer *ciberpolítica* y de ejercer *ciberderechos*.

Prácticas como las editatonas de Wikiesfera y Wikimujeres, con casi una década de trayectoria, son buenas formas de generar este conocimiento colectivo en forma de representación y reconocimiento. Inicialmente impulsadas por activistas, hoy ayuntamientos y centros culturales y sociales de toda España acogen estos encuentros donde se edita Wikipedia con un hilo temático en cada sesión, a fin de actualizar biografías y entradas de la enciclopedia virtual con «gafas violetas» y capacitar a las personas participantes para generar contenido en la red. Los hackatones feministas son otro ejemplo: estos espacios masivos de reflexión, creación y colaboración buscan, a través del trabajo colaborativo, dar una respuesta a un reto o problema en tiempo concreto, que será una solución en forma de prototipo para un proyecto innovador. Si bien su origen está en los encuentros de programación, las feministas se apropiaron el concepto para, a través de una dinamización adecuada, el trabajo en red y horizontal, buscar soluciones comunes a problemas también comunes.

Contar con la experiencia de referentes y expertas para compartir conocimientos tecnológicos útiles y ajustados a la realidad de la juventud es la apuesta que iniciaron colectivos como Luchadoras en México a través de talleres en centros culturales sobre autocuidados digitales, *sexting* seguro, o creación de memes, fanzines o gifs: aproximaciones que responden a las demandas de uso de las redes sociales de la juventud sin devenir un catálogo de instrucciones o restricciones, sino un foro de debate sobre problemáticas y desigualdad *online* con soluciones prácticas y cercanas.

La gestión de la información es otro aprendizaje valioso: frente a una red «intoxicada» y profundamente vulnerable a las noticias falsas y los bulos expandidos en redes sociales, emergen proyectos como Datos Contra el Ruido, una iniciativa de *fact checking* de las violencias machistas a través del tratamiento de *big data*, generando una fuente de conocimiento abierta, y accesible como aportación al debate. El *GenderData*, o la

(3) SARABIA, D. (2017): «Nos cancelaron el Gaming Ladies porque no podían garantizar la seguridad de las asistentes» [en línea]. *ElDiario.es*. Disponible en: https://www.eldiario.es/cultura/videojuegos/cancelaron-gaming-ladies-garantizar-asistentes_128_3299796.html

gestión de datos desagregados y con perspectiva de género, se abre camino allá donde las estadísticas no llegan, aunque no siempre sirva para contrarrestar el poder del bulo.

En esta generación de conocimiento colectivo es clave que la juventud sea una parte activa: el Projecte Equal, desarrollado en Cataluña en 2019, mapeaba las violencias y las buenas prácticas en la red social Instagram a partir de un sistema de hashtags y monitoreo a través de participantes voluntarias. Su objetivo no era solo mapear y clasificar las diferentes agresiones, sino poner en valor las actitudes igualitarias y las estrategias para construir igualdad en esa red, desde la autoprotección a la visibilización de interacciones positivas y comunidades de referencia.

Esa autogestión y toma de control de los espacios digitales no es un proceso individual ni sencillo, tampoco para esos presuntos nativos digitales que son las personas jóvenes. Al contrario, muchos recursos útiles están enterrados en toneladas de información y no es sencillo encontrarlos ni aprender a utilizarlos. Como afirma el colectivo Hackblossom, «*Tenemos derecho de existir de manera sana y segura en los espacios digitales.*» Pero esa existencia digital en plenitud de derechos, que es, al fin y al cabo, un ejercicio de democracia y ciudadanía debe contar con pedagogías para transmitirse y crecer más allá de sus entornos habituales, y también fuera de la red.

5. Redes de defensa, acción y reparación

Ante la percepción de inseguridad y falta de respuesta frente situaciones de desigualdad y de violencia digital, han cobrado un gran peso las iniciativas surgidas desde movimientos sociales y de base para responder a estas agresiones. Estas iniciativas se cuentan por cientos en la red, y proporcionan herramientas para asegurar esa autodefensa en clave feminista entendida como una estrategia de empoderamiento personal y colectivo. Es legítimo afirmar que la infraestructura feminista construida para atender a personas que enfrentan violencia de género en espacios digitales no hubiera sido posible sin ser pensada desde el ciberfeminismo. Las primeras iniciativas de atención, hegemонizadas por institutos de ciberseguridad y orientadas al tejido empresarial o a la protección de menores, no incorporaba una visión de género ni interseccional de las tecnologías.

El colectivo de hackers, programadoras e investigadoras Donestech, con base en Cataluña, es la prueba del poder transformador de esas redes feministas. A través de la investigación y la inclusión TIC, las Donestech han construido un entorno de conocimiento y recursos útiles que comparten a través de diferentes acciones con comunidades internacionales, universidades o entidades locales. Su Kit Contra las violencias machistas online (2018), aporta una utilísima lista de recursos alternativos a Google y a las grandes plataformas para desarrollar la actividad digital, desde la mensajería instantánea a servidores de correo, de forma segura.

Takebackthetech, traducido al castellano como ¡Dominemos la tecnología! de la Asociación para el Progreso de las Comunicaciones (APC) y se ha convertido en un movimiento muy diverso de individuos, organizaciones, colectivos y comunidades. En su página web se pueden encontrar numerosos recursos presentados de una forma intuitiva, visual y sencilla, evitando los manuales PDF y guías de cientos de páginas y referencias normativas que tanto gusta elaborar en las administraciones. Por ejemplo, a través de su sección «Ayuda a una amiga», la plataforma ofrece claves para el acompañamiento a una mujer que experimente violencia en las redes a la vez que recuerda algunas técnicas básicas de recogida de información y pruebas.

Desde el Tercer Sector también se han generado iniciativas como la línea específica de información y asesoramiento jurídico-legal totalmente profesionalizada y gratuita orientada a las víctimas de delitos de odio por razón de género de la Federación de Mujeres Progresistas, que, junto a una guía práctica sobre Ciberviolencia y Delitos de Odio, ofrece un canal de asistencia con esta necesaria perspectiva de género.

Debe reconocerse también que las administraciones públicas han dado un gran paso con iniciativas como el teléfono 017, una línea telefónica gratuita de ayuda del Instituto Nacional de Ciberseguridad de España. El Canal Prioritario de la Agencia Española de Protección de Datos, ofrece asimismo desde 2019 un espacio específico para comunicar la difusión ilegítima de imágenes sensibles (de contenido sexual o violento) que pongan en alto riesgo los derechos y libertades de las personas afectadas, especialmente si se tratan de víctimas de violencia por razón de género. Asimismo, la adaptación del teléfono 016 a un formato de WhatsApp para la atención directa o su ampliación para la atención frente a casos de violencia sexual son importantes aciertos en este camino.

Pero un abordaje basado sólo en respuestas reactivas frente a la violencia sería incompleto; muy al contrario, el valor de muchas de estas buenas prácticas está precisamente en su proactividad y su carácter sensibilizador y constructor de alternativas no violentas. En ese sentido, iniciativas como las cuentas de Twitter NolesDesCasito o HateBlockers funcionan como altavoces contra los discursos de odio online. A través de consejos para ignorar y minimizar el «ruido», estas plataformas apuestan por una ofensiva basada en la construcción de redes de sororidad, solidaridad y visibilidad de proyectos, perfiles e iniciativas en positivo.

El cambio en las narrativas de odio, desigualdad y violencia digital requiere también de aprendizajes en torno a cómo comunicar y producir contenido en la red. La Interseccion, por ejemplo, es un espacio web que proporciona herramientas para comprender el funcionamiento de redes sociales y algoritmos y poder «dominar» el relato, normalmente mediado por una lógica mercantilista de interacciones y no por el interés o la calidad de los contenidos. Las narrativas colectivas son necesarias para el avance en igualdad: un reciente estudio elaborado por el colectivo Komons analizaba la evolución del debate público digital en torno a la ley de Libertad Sexual, demostrando como el análisis de datos y discursos en redes sociales es esencial para comprender cambios y para plantear nuevas estrategias narrativas.

6. Apuntes para un futuro

Las iniciativas y buenas prácticas que se han presentado brevemente en este artículo son solo una pequeña muestra del enorme potencial transformador de los procesos hacia una red en igualdad, inclusiva y segura para, precisamente, trascender la red.

Para ello es necesario romper con viejos paradigmas sobre las tecnologías, a menudo tan dicotómicos y deterministas, que han situado a la juventud en una posición pasiva, condenándoles a «habitar» lo digital sin alternativas, ni tampoco herramientas para su autonomía o su seguridad.

Es igualmente importante rescatar saberes y experiencias que desde los movimientos de base y el ciberactivismo feminista han cubierto lagunas y responsabilidades de plataformas y estados y que hoy son valores que incorporar en las políticas públicas. El GenderData, las estrategias de autodefensa digital o las redes virtuales transnacionales de trabajo en favor de la igualdad de género son ejemplos de transparencia, de soberanía y democracia digital y de gobernanza en el ejercicio de derechos digitales.

Seamos optimistas, o críticamente optimistas, y aprendamos de los errores y aciertos de dos intensas décadas de políticas públicas para la igualdad y contra la violencia machista. La desigualdad y la violencia que genera tienen causas y perpetradores, y quizá el dónde -sea doméstica o en la red- no sea tan importante como el por qué. Sólo comprendiendo las causas, las dinámicas y las narrativas podremos establecer marcos, discursos y estrategias colectivas para habitar las redes en igualdad y diversidad. Ya existen muchas «habitaciones propias» llenas de jóvenes -y no tan jóvenes- construyendo igualdad que han dejado la puerta abierta y han sacado sus ordenadores a la calle. Acompañémoslas.

Referencias

- BEARD M. (2018):** *Mujeres y poder: Un manifiesto*, Barcelona, Editorial Crític.
- BONET-MART, J. (2021):** *Los antifeminismos como contramovimiento: una revisión bibliográfica de las principales perspectivas teóricas y de los debates actuales*, *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 18 (1): 61-71.
- BERNÁRDEZ, A. (2006):** «A la búsqueda de una "habitación propia": Comportamiento de género en el uso de internet y los chats en la adolescencia», *Revista de Estudios de Juventud*, 73: 69-82.
- BUSTELO, M. y LOMBARDO, E (2006):** «Los 'marcos interpretativos' de las políticas de igualdad en Europa: conciliación, violencia y desigualdad de género en la política», *Revista Española de Ciencia Política*, 14: 117-140.
- CASTELLS, M. (1998):** *The Rise of the Network Society (The Information Age: Economy, Society, Culture; v.1)*, Oxford: Blackwell Publishers.
- CASTELLS, M. (2005):** *Era de La Informacion, La Sociedad Red*, 1, Madrid, Alianza Editorial.
- CASTAÑO, C. (2005):** *Las mujeres y las tecnologías de la información: Internet y la trama de nuestra vida*, Madrid, Alianza Editorial.
- CASTAÑO, C. (Dir.) (2008):** *Las violencias machistas en línea hacia activistas. Datos para entender el fenómeno*. 2021, de Calala Fondo de Mujeres, Madrid, Cátedra ediciones.
- DE DIEGO, A., FRANCO, M. Y ZUGASTI, I. (2020):** *¿Cómo clasificar las diferentes violencias machistas online? Un estudio para el proyecto Equal*, Barcelona, Dones en xarxa.
- DEL PRETE, A. y REDON, S. (2020):** [Las redes sociales on-line: Espacios de socialización y definición de identidad], *Psicoperspectivas*, 19 (1): 1-11. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue1-fulltext-1834> , última consulta 23/02/2022.
- FRASER, NANCY (2008):** *Escalas de Justicia*, Barcelona, Editorial Herder.
- FUNDACION MUJERES PROGRESISTAS (2021):** *Guía contra el ciberacoso y los delitos de odio por razón de género*. Disponible en: <https://fmujeresprogresistas.org/wp-content/uploads/2020/12/Guia-Ciberacoso-FMP-2020.pdf>, última consulta 23/02/2022.
- GING, D. (2020):** [Alphas, Betas, and Incels: Theorizing the Masculinities of the Manosphere], *Men and Masculinities*, 22 (4): 638-657. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/1097184X17706401>, última consulta 23/02/2022.
- GRANADO PALMA, M. (2019):** «Educación y exclusión digital: los falsos nativos digitales», *Revista De Estudios Socioeducativos. ReSed*, (7), 2741. Disponible en: http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2019.i7.02, última consulta el 23/02/2022.
- HARAWAY, D. (1995):** *Ciencia, Cyborgs y Mujeres: La reinención de la Naturaleza*, Valencia, Ediciones Cátedra.
- INJUVE (2021):** *Informe Juventud en España 2020*, Disponible en: <http://www.injuve.es/prensa/noticia/presentacion-del-informe-juventud-en-espana-2020>, última consulta el 22/02/2022.
- LLUNA, S. y PEDREIRA, J. (Coord.) (2017):** *Los nativos digitales no existen*, Barcelona, Deusto.
- PLAN INTERNACIONAL (2020):** *The Truth Gap / (Des)informadas online*. Disponible en: [https://plan-international.es/files_informes/The_Truth_Gap_\(Des\)informadas_online_Resumen_ejecutivo.pdf](https://plan-international.es/files_informes/The_Truth_Gap_(Des)informadas_online_Resumen_ejecutivo.pdf), última consulta el 22/02/2022.
- PLAN INTERNACIONAL (2020):** *(In) Seguras Online*. Disponible en: https://plan-international.es/files_informes/doc_35.pdf, última consulta el 22/02/2022.
- PRENSKY, M. (2001):** *Nativos e Inmigrantes Digitales* - adaptación al castellano del texto original *Digital Natives, Digital Immigrants*, Institución Educativa SEK.
- SERRA, L. (2018):** *Las violencias de género en línea*, Pikara Magazine.

SUBIRATS, J. (1994): *Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración*, Ministerio para las Administraciones Públicas, 12. <https://www.uciapg.com/Repositorio/MGTS/MGTS14/MGTSV-05/semana/Subirats.pdf>, última consulta el 22/02/2022.

VERGÉS, N. (2019): «Género y TIC: avanzamos hacia la CiberFeminización?», *Ideas*. Disponible en: <https://revistaidees.cat/es/genero-i-tic-avancem-en-la-ciberfeminitzacio/> , última consulta el 23/02/2022.

VERGÉS, N. (Coord.) (2017): *Redes sociales en perspectiva de género: guía para conocer y contrarrestar las violencias de género on-line*, Instituto Andaluz de Administración Pública, Sevilla. Disponible en: <https://www.juntadeandalucia.es/sites/default/files/2020-04/redessociales.pdf> , última consulta el 23/02/2022.

ZUGASTI I., DE DIEGO, A. y BECEDAS, M. (2020): *Las violencias machistas en línea hacia activistas. Datos para entender el fenómeno*, Calala Fondo de Mujeres. Disponible en: <https://calala.org/wp-content/uploads/2020/06/violencias-online-hacia-activistas-calala-2020.pdf>, [22/02/2022]

Referencias web

Donestech (2022): <https://www.donestech.net/> [23/02/2022]

Hackblossom (2022): <https://es.hackblossom.org/cybersecurity/> [23/02/2022]

HateBlockers (2022): <https://hateblockers.es> [23/02/2022]

Laintersección (2022): <https://lainterseccion.net> [23/02/2022]

Luchadoras MX (2022): <https://luchadoras.mx/internetfeminista/> [23/02/2022]

NoLesDesCasito (2022): <https://nolesdescasito.carrd.co> [23/02/2022]

Projecte Equal (2022): <https://projecte-equal.com/> [23/02/2022]

TakeBacktheTech (2022): <http://takebackthetech.com> [23/02/2022]



Nuria García Bergón
Delfo S.L.
Correo electrónico: nurigb@yahoo.es

Educando en igualdad. La atención a mujeres jóvenes víctimas de violencia de género

Resumen

Aunque son muchos los avances hechos para lograr la igualdad real entre hombres y mujeres, siguen existiendo múltiples manifestaciones de desigualdad cuya máxima expresión es la violencia de género, y que en última instancia impiden el pleno desarrollo individual y de la sociedad en su conjunto.

Sin duda alguna, la educación en igualdad -coeducación- configura una de las piezas claves para modificar nuestra sociedad y alcanzar al fin una sociedad igualitaria para mujeres y hombres, donde no tenga cabida la violencia de género.

Asumimos como sociedad el reto de la educación formal, informal y no formal desde todos los ámbitos de socialización (familia, centros educativos, espacios de ocio, medios de comunicación etc.) de nuestra población más joven, para avanzar en este camino.

Palabras clave: educación en Igualdad, violencia de género, educación diferenciada, educación mixta.

Abstract

Although many advances have been made to achieve real equality between men and women, there are still multiple manifestations of inequality, whose maximum expression is gender violence, and which ultimately prevent the full development of the individual and of society as a whole.

Undoubtedly, education in equality-coeducation configures one of the key pieces to modify our society and finally achieve an equal society for women and men, where there is no place for gender based violence (GBV).

We assume as a society the challenge of formal, informal and non-formal education from all spheres of socialization (family, educational centers, leisure spaces, media, etc.) of our youngest population, to advance on this path.

Key words: Education in equality-coeducation, gender violence, differentiated education, mixed education.

(1)

«Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino, que causa o es susceptible de causar a las mujeres daño o sufrimiento físico, psicológico o sexual, incluidas las amenazas de tales actos y la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada». Artículo 1 de la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer (Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas 48/104, de 20 de diciembre de 1993, Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Viena).

La violencia de género o violencia contra las mujeres ha sido conceptualizada en diferentes foros y momentos, pero quizás las definiciones más consensuadas sean la de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (1), y en España la recogida en el artículo 1 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que la define como «todo acto de violencia (...) que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia. (...) 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 en la vida privada».

Resulta ya incuestionable la presencia en todas las sociedades de este tipo de violencia. En concreto en nuestro país a partir de la Macroencuesta de Violencia Contra la Mujer del Ministerio de Igualdad, en su última edición publicada en 2020, queda de manifiesto no sólo su alta incidencia en términos globales, sino también en particular en lo referido a la población más joven:

- *«1 De cada 2 mujeres (57,3%) residentes en España de 16 o más años han sufrido violencia a lo largo de sus vidas por ser mujeres. Suponen 11.688.411 mujeres».*
- *«El 71,2% de las mujeres de 16 a 24 años y el 68,3% de las mujeres de 25 a 34 años han sufrido algún tipo de violencia a lo largo de sus vidas frente al 42,1% de las que tienen 65 o más años».*
- *«Las mujeres jóvenes han sufrido violencia sexual fuera de la pareja a lo largo de sus vidas en mayor proporción (11,0%) que las mujeres de 25 o más años (6,0%)».*
- *«La prevalencia del acoso sexual entre las mujeres de 16 a 24 años es muy superior al de las mujeres de 25 o más años: el 60,5% lo han sufrido en alguna ocasión y el 34,7% antes de cumplir los 15 años de edad frente al 38,0% y al 16,6% respectivamente de las mujeres de 25 o más años».*

Las mujeres más jóvenes de nuestra sociedad continúan recibiendo numerosas muestras de desigualdad en forma de violencia de género, como máxima expresión de la primera; pero también a través de micromachismos, uso de estereotipos de mujer y hombre en medios de comunicación, música, videojuegos y ausencia de referentes igualitarios para ellos y ellas, lo que dificulta su formación como mujeres y hombres igualitarios para nuestra sociedad futura. Ante estos datos resulta indudable la necesidad de continuar trabajando en la erradicación de la violencia de género de forma global.

En este sentido la educación se convierte en una herramienta básica, pero conceptualizando ésta no sólo como aquella que se desarrolla en los centros educativos, de forma intencionada, estructurada y por profesionales en la materia: educación formal; sino también la no formal, propia de espacios de ocio, socio-educativos, desarrollada por grupos y organizaciones, etc.; y la educación informal, desarrollada por la familia, amistades, etc., fruto de todas las interacciones y permanente a lo largo de la vida.

Centrándonos en la educación formal, observamos como en determinados momentos, en nuestro país, se ha confundido la igualdad de acceso a la educación de mujeres y hombres con la educación en igualdad.

En España hemos transitado entre tres modelos de escuela, sin lograr todavía una donde realmente esté erradicada la desigualdad:

- 1) Educación diferenciada para mujeres y hombres, tanto en la dimensión física, como de contenidos. Este modelo, perpetuaba los roles tradicionalmente asignados a unas y otros, dando continuidad a una sociedad desigual, hegemónicamente masculina.
- 2) Educación mixta, a la cual accedían conjuntamente chicas y chicos, con unos mismos contenidos. Niega la existencia de desigualdades, y premia los méritos individuales. Presupone, que al recibir la misma formación y de forma conjunta se alcanza la igualdad.
- 3) Coeducación, dirigida tanto a niñas como a niños, partiendo del reconocimiento de desigualdades sociales y de sexo, tratando de eliminar estereotipos, deconstruir roles de género y las jerarquías entre mujeres y hombres.

¿Qué ocurre en nuestras aulas y centros educativos?

Nuestras aulas y centros educativos, en términos globales, resultan mucho más igualitarias que hace años, sin embargo, observamos que todavía persisten aspectos a mejorar como:

- La diferente visibilización de mujeres y hombres relevantes en los libros de texto, ocultándose todavía, en gran medida, la aportación de ellas a la ciencia, historia, etc.
- El uso sexista del lenguaje.
- La presencia desigual en la estructura de centros educativos de mujeres y hombres: sigue siendo mayoritaria la presencia de docentes mujeres en las edades más tempranas y de hombres en los cursos más altos, así como en los cargos de responsabilidad-dirección.

El uso desigual de espacios entre niñas, niños y adolescentes (en adelante NNA), lo que resulta fácil detectar observando cualquier patio de colegio. Rápidamente vemos que el espacio está principalmente ocupado por chicos, realizando normalmente actividades deportivas, que dejan a las niñas relegadas a las partes más externas del espacio, y con muchísima menos capacidad de movimiento.

Aspectos a incorporar para una escuela por la igualdad

Además de corregir los aspectos anteriormente mencionados, resulta interesante en el camino hacia los centros igualitarios-coeducativos, contemplar aspectos como la necesidad de partir de un marco teórico feminista, velar por la representación de mujeres y hombres de forma equilibrada en los diferentes órganos, facilitar el desarrollo integral de todas las personas al margen de su condición sexual, y aceptar que el entorno es sexista y que la comunidad educativa lo será en mayor o menor medida, como resultado de su propia socialización, haciéndose necesaria la sensibilización, y formación específica en la materia para toda la comunidad educativa.

Asimismo, es necesario incorporar las temáticas de promoción de igualdad de oportunidades o prevención de violencia de género como ejes transversales desde el documento de ideario de centro, hasta el desarrollo de las diferentes materias y actividades, evitando que se aborden tan solo en fechas señaladas, y reforzar esta actividad continua involucrando a toda la comunidad educativa, con acciones específicas a lo largo del curso escolar.

Este camino hacia el diseño de una educación en igualdad, en el ámbito de la educación formal viene acompañado de recomendaciones, normativas y leyes que hacen referencia explícita a este ámbito, al reconocerlo como protagonista de la transformación de la sociedad entre las que podemos destacar:

Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia.

«El capítulo IV desarrolla diversas medidas de prevención y detección precoz de la violencia en los centros educativos que se consideran imprescindibles si se tiene en cuenta que se trata de un entorno de socialización central en la vida de los niños, niñas y adolescentes. La regulación propuesta profundiza y completa el marco establecido en el artículo 124 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, al establecer junto al plan de convivencia recogido en dicho artículo, la necesidad de protocolos de actuación frente a indicios de abuso y maltrato, acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género, violencia doméstica, suicidio, autolesión y cualquier otra forma de

violencia. Para el correcto funcionamiento de estos protocolos se constituye un coordinador o coordinadora de bienestar y protección, en todos los centros educativos».

«Capítulo IV .Del ámbito educativo. Artículo 30. Principios .El sistema educativo debe regirse por el respeto mutuo de todos los miembros de la comunidad educativa y debe fomentar una educación accesible, igualitaria, inclusiva y de calidad que permita el desarrollo pleno de los niños, niñas y adolescentes y su participación en una escuela segura y libre de violencia, en la que se garantice el respeto, la igualdad y la promoción de todos sus derechos fundamentales y libertades públicas, empleando métodos pacíficos de comunicación, negociación y resolución de conflictos».

«Los niños, niñas y adolescentes en todas las etapas educativas e independientemente de la titularidad del centro, recibirán, de forma transversal, una educación que incluya su participación, el respeto a los demás, a su dignidad y sus derechos, especialmente de aquellos menores que sufran especial vulnerabilidad por su condición de discapacidad o de algún trastorno del neurodesarrollo, la igualdad de género, la diversidad familiar, la adquisición de habilidades para la elección de estilos de vida saludables, incluyendo educación alimentaria y nutricional, y una educación afectivo sexual, adaptada a su nivel madurativo y, en su caso, discapacidad, orientada al aprendizaje de la prevención y evitación de toda forma de violencia y discriminación, con el fin de ayudarles a reconocerla y reaccionar frente a la misma».

«Artículo 34. Protocolos de actuación.1. Las administraciones educativas regularán los protocolos de actuación contra el abuso y el maltrato, el acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género, violencia doméstica, suicidio y autolesión, así como cualquier otra manifestación de violencia comprendida en el ámbito de aplicación de esta ley. Para la redacción de estos protocolos se contará con la participación de niños, niñas y adolescentes, otras administraciones públicas, instituciones y profesionales de los diferentes sectores implicados en la prevención, detección precoz, protección y reparación de la violencia sobre niños, niñas y adolescentes».

Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible

«Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos

Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas».

Señala entre sus metas:

5.1 «Poner fin a la discriminación. Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo»

5.2 «Violencia de género. Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación».

5.3 «Matrimonio infantil y mutilación genital femenina. Eliminar todas las prácticas nocivas, como el matrimonio infantil, precoz y forzado y la mutilación genital femenina»

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

«La Ley incluye el enfoque de derechos de la infancia entre los principios rectores del sistema, según lo establecido en la Convención sobre los

Derechos del Niño de Naciones Unidas (1989), reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación y la obligación que tiene el Estado de asegurar el cumplimiento efectivo de sus derechos»

«Adopta un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomenta en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual, introduciendo en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista».

«El cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, ratificada el 30 de noviembre de 1990, y sus Protocolos facultativos, reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación, a no ser discriminado y a participar en las decisiones que les afecten y la obligación del Estado de asegurar sus derechos».

«La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social».

«La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad, de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en 2008, por España».

«La educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar y ciberacoso con el fin de ayudar al alumnado a reconocer toda forma de maltrato, abuso sexual, violencia o discriminación y reaccionar frente a ella».

«El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa».

En cuanto a la formación del profesorado menciona:«Los programas de formación permanente...deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, así como formación específica en materia de acoso y malos tratos en el ámbito de los centros docentes. Del mismo modo deberán incluir formación específica en prevención, detección y actuación frente a la violencia contra la infancia».

«Los centros educativos deberán necesariamente incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas que desarrollan para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad».

«Las Administraciones educativas impulsarán el incremento de la presencia de alumnas en estudios del ámbito de las ciencias, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas, así como en las enseñanzas de formación profesional con menor demanda femenina. Del mismo modo, las Administraciones educativas también promoverán la presencia de alumnado masculino en aquellos estudios en los que exista de forma notoria una mayor matrícula de mujeres que de hombres...»5. Las Administraciones educativas promoverán que los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios».

«En la composición del Consejo Escolar se deberá promover la presencia equilibrada de mujeres y hombres».

«Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, este designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva de mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género, promoviendo los instrumentos necesarios para hacer un seguimiento de las posibles situaciones de violencia de género que se puedan dar en el centro».

Se asigna a los Consejos Escolares la función de «Proponer medidas e iniciativas que favorezcan los estilos de vida saludable, la convivencia en el centro, la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la no discriminación, la prevención del acoso escolar y de la violencia de género y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social».

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

«Artículo 23. La educación para la igualdad de mujeres y hombres. El sistema educativo incluirá entre sus fines la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres. Asimismo, el sistema educativo incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fomento de la igualdad plena entre unas y otros.

Artículo 24. Integración del principio de igualdad en la política de educación. 1. Las Administraciones educativas garantizarán un igual derecho a la educación de mujeres y hombres a través de la integración activa, en los objetivos y en las actuaciones educativas, del principio de igualdad de trato, evitando que, por comportamientos sexistas o por los estereotipos sociales asociados, se produzcan desigualdades entre mujeres y hombres. 2. Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, desarrollarán, con tal finalidad, las siguientes actuaciones: a) La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de igualdad entre mujeres y hombres. b) La eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos. c) La integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado. d) La promoción de la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y de gobierno de los centros docentes. e) La cooperación con el resto de las Administraciones educativas para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de los principios de coeducación y de igualdad efectiva entre mujeres y hombres. f) El establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia.

Artículo 25. La igualdad en el ámbito de la educación superior. 1. En el ámbito de la educación superior, las Administraciones públicas en el ejercicio de sus respectivas competencias fomentarán la enseñanza y la investigación sobre el significado y alcance de la igualdad entre mujeres y hombres. 2. En particular, y con tal finalidad, las Administraciones públicas promoverán: a) La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres. b) La creación de postgrados específicos. c) La realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia».

Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección contra la violencia de género

«La Ley establece medidas de sensibilización e intervención en el ámbito educativo. Se refuerza, con referencia concreta al ámbito de la publicidad, una imagen que respete la igualdad y la dignidad de las mujeres. Se apoya a las víctimas a través del reconocimiento de derechos como el de la información, la asistencia jurídica gratuita y otros de protección social y apoyo económico»

«En el título I se determinan las medidas de sensibilización, prevención y detección e intervención en diferentes ámbitos. En el educativo se especifican las obligaciones del sistema para la transmisión de valores de respeto a la dignidad de las mujeres y a la igualdad entre hombres y mujeres. El objetivo fundamental de la educación es el de proporcionar una formación integral que les permita conformar su propia identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y valoración ética de la misma».

«En la Educación Secundaria se incorpora la educación sobre la igualdad entre hombres y mujeres y contra la violencia de género como contenido curricular, incorporando en todos los Consejos Escolares un nuevo miembro que impulse medidas educativas a favor de la igualdad y contra la violencia sobre la mujer»

«El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia».

«Igualmente, el sistema educativo español incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la plena igualdad entre hombres y mujeres y la formación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismo».

«Con el fin de garantizar la efectiva igualdad entre hombres y mujeres, las Administraciones educativas velarán para que en todos los materiales educativos se eliminen los estereotipos sexistas o discriminatorios y para que fomenten el igual valor de hombres y mujeres».

«Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para que en los planes de formación inicial y permanente del profesorado se incluya una formación específica en materia de igualdad».

A pesar de los esfuerzos, como ya se ha mencionado al inicio del presente artículo, seguimos encontrándonos con NNA víctimas de violencia de género en diferentes formas: por sufrir las consecuencias de la violencia de género ejercida hacia sus madres; por la violencia de género ejercida por sus progenitores o adultos de referencia hacia ellas y ellos en primera persona; por violencia vicaria; e incluso por la violencia de género ejercida hacia ellas por sus propias parejas en sus primeras experiencias. Nos centraremos a partir de ahora en estas últimas.

Nuestros niños, niñas y adolescentes continúan recibiendo mensajes y modelos del amor romántico, donde los celos son muestra de amor,

donde las relaciones de pareja no se presentan en un plano de igualdad y libertad individual, donde el modelo de la media naranja impide tomar conciencia de la propia persona como entidad completa que puede o no complementarse con otra, sin perder por ello su identidad e independencia.

Desde la infancia reciben mensajes en esta línea a través de dibujos animados, películas, canciones, modelos adultos de referencia y así van construyendo su imagen de relación de pareja. Es por ello, que no en pocas ocasiones, les resulta difícil identificar la presencia de la desigualdad e incluso Violencia de Género en sus relaciones, que además con mucha frecuencia tendrán idealizadas.

Por eso, la primera meta debería ser la sensibilización y formación para la construcción de relaciones igualitarias y en su caso la identificación precoz para hacer posible la eliminación de relaciones desiguales e incluso con Violencia de Género.

En este sentido, y teniendo presente la importancia del grupo de iguales en la edad adolescente, se hace imprescindible un acercamiento desde su realidad, con sus códigos, donde no sientan una confrontación, sino un acompañamiento en la reflexión que les ayude a tomar conciencia por ellas mismas del modelo de pareja que desean tener, y las posibles consecuencias del mismo.

Resultan especialmente impactantes metodologías que muestran a otros iguales en situación de pareja igualitarias y desiguales (mostrar modelos alternativos de pareja a los que reciben constantemente, donde el respeto, la comunicación, el enriquecimiento mutuo etc. sea la base), a través de escenas teatrales, cortometrajes o textos, utilizados como pretexto para generar una reflexión y debate sin sentir el cuestionamiento personal en primera persona, ni de una figura adulta hacia la joven.

Durante la adolescencia tendrán sus primeras experiencias de pareja que podrán venir ya teñidas de igualdad o desigualdad, incluso de violencia de género. Resulta por tanto importante que las personas adultas en contacto con esta población puedan identificar esta última, de la forma más precoz posible, para ayudar tanto a las chicas como a los chicos a identificar el coste de la misma, a abandonarla, y a construir un nuevo modelo de pareja que evite la repetición del patrón en la próxima experiencia, si esta ha sido desigual, incluso violenta.

Pasan a primera línea todos los agentes sociales en contacto con la población adolescente, desde las propias familias, la comunidad educativa, los profesionales del ámbito no formal etc., por lo que su sensibilización y formación también debe estar presente en todas las campañas que persiguen la añorada sociedad igualitaria, libre de violencias machistas.

Las personas adultas deberán conocer las manifestaciones de la desigualdad y violencia de género que se producen en las relaciones de la población más joven, ya que muchos de los elementos sobradamente conocidos en las relaciones adultas no tendrán cabida y podrán ocultar otras manifestaciones propias de la edad a la que nos estamos refiriendo como son los insultos o ridiculizaciones; el control a través del móvil y otras aplicaciones digitales o incluso la suplantación de identidad en las redes, haciendo uso de las contraseñas personales; la toma de decisiones por la otra persona; recibir presiones para participar en conductas sexuales no siempre deseadas; o coartar la libertad individual, a veces de forma implícita a través de chantajes donde aparentemente se ensalzan virtudes de la otra persona, el deseo de estar juntos, mensajes victimistas, que en suma tratan de limitar otras relaciones sociales, actividades etc. en las que la otra persona no puede ejercer control.

Por último, en algunos casos será necesaria la intervención de profesionales expertas en atención a víctimas de violencia de género

y agresores, pudiendo acudir a la red de servicios especializados en atención a víctimas de violencia de género jóvenes como el programa «No te cortes» de la Comunidad de Madrid.

A través de estos recursos podrán recibir una atención interdisciplinar, que combina la atención individual, la grupal y en algunos casos familiar abordándose aspectos como el sentimiento de culpa, autoestima, herramientas de comunicación tanto con la víctima como con su familia etc., a fin de reducir los daños asociados a la historia de violencia de género, y a la prevención de nuevas relaciones violentas.

Nos encontramos todavía con un reto social, que requiere de la implicación y esfuerzo de todos los estamentos de la sociedad para seguir avanzando en un recorrido que va dando sus frutos, pero donde quedan hitos importantes por alcanzar.

Conclusiones

Tras muchos logros conseguidos en pro de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, constatamos que en nuestra sociedad, y en concreto en la educación de nuestra población más joven, continúan existiendo prácticas de desigualdad, así como de violencia de género como muestra más grave de la primera, dificultando la meta de una sociedad realmente igualitaria. Es por ello que tras la toma de conciencia de esta desigualdad se hace necesaria la implementación de normativas y leyes internacionales, nacionales, autonómicas y municipales, a partir de las cuales construir una escuela que promueva la igualdad de oportunidades entre niñas y niños, futura población adulta de nuestra sociedad, de la mano de la labor educativa desarrollada por las familias, entidades sociales y socioeducativas, medios de comunicación, videojuegos, redes sociales, música, etc. para lograr un mensaje global transformador, una sociedad libre de la violencia de género que permita el máximo desarrollo de cada persona de forma libre y al margen de su condición sexual, y, en definitiva, el desarrollo de la sociedad.

Bibliografía

COLECTIVO LOE (2004): «Baterías de indicadores para analizar la Formación del /I Profesorado en Igualdad de Oportunidades», Colección Observatorio, 3.

DE MIGUEL LUKEN, V. (2015): «Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud», *Contra la Violencia de Género: Documentos*, 20, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Madrid.

DEL MORAL, Carmela (2021): «No es amor. Un análisis sobre la Violencia de Género entre Adolescentes», Save the Children, España. <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2021/0/No_es_amor_Informe_STC.pdf> [23/02/2022]

DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario; MARTÍN BABARRO, Javier y FALCÓN, Laia (2021): «Igualdad y Violencia Contra las Mujeres en la Adolescencia en España» <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/estudios/violencia_en_la_adolescencia.htm> [23/02/2022]

DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario; MARTÍN BABARRO, Javier; FALCÓN, Laia (2021): «Igualdad y violencia contra las mujeres en la adolescencia en España. El papel de la escuela». <<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/igualdad-y-violencia-contra-las-mujeres-en-la-adolescencia-en-espana-el-papel-de-la-escuela/igualdad-violencia-de-genero/25525>> [23/02/2022]

DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario y MARTÍN BABARRO, Javier (2020): «Menores y Violencia de Género», Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género.

Red2Red Consultores S.L. (2005): «La situación actual de la educación para la igualdad en España», *Colección Observatorio*, 5.

Red2Red Consultores S.L. (2020): «Guía de Coeducación. Síntesis sobre la educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres», Instituto de la Mujer, Ministerio de Igualdad.

Ministerio de Igualdad (2020): *Macroencuesta de Violencia contra las Mujeres*, 2019, Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, Ministerio de Igualdad.

Otras referencias bibliográficas/Webgrafía

Agenda de Educación 2030: <Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 - Agenda 2030 (mdsocialesa2030.gob.es)> [30/01/2022]

Consejo De Europa (2011): «BOE-A-2014-5947 Instrumento de ratificación del Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, hecho en Estambul el 11 de mayo de 2011». <<https://www.boe.es/boe/dias/2014/06/06/pdfs/BOE-A-2014-5947.pdf>>, [30 /01/2022]

Comunidad de Madrid (2005): «Ley Orgánica 5/2005, de 20 de diciembre, integral contra la violencia de género de la Comunidad de Madrid», <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-3667-consolidado.pdf>>, [30/01/2022]

Jefatura del Estado (2007): «Ley Orgánica 3/2007, de 22 de Marzo, de Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres», <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>>, [30/01/2022]

Jefatura del Estado (2004): «Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género», <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2004/BOE-A-2004-21760-consolidado.pdf>>, [30/01/2022]

Jefatura del Estado (2021): «Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de Protección Integral A La Infancia Y La Adolescencia Frente A La Violencia», <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2021/BOE-A-2021-9347-consolidado.pdf>>, [30/01/2022]



Laia Falcón
Universidad Complutense de Madrid
Correo electrónico: lfalcon@ucm.es

«¿Pero por qué hicieron el videoclip así?» Nuevas propuestas de alfabetización audiovisual para la construcción de paradigmas románticos en la juventud: las y los estudiantes de creación audiovisual como objetivo específico.

Resumen: La representación mediática del enamoramiento y las relaciones afectivas y sexuales sigue siendo uno de los principales referentes para el modo en el que adolescentes y jóvenes elaboran su propia definición de estos aspectos, fundamentales no solo para las esferas emocionales, afectivas y sexuales sino también para otros cruciales aspectos en la construcción de la identidad. La evidencia de esta influencia refleja la necesidad de seguir reforzando las tareas de alfabetización mediática desde la educación. Como herramienta con la que profundizar en la consciencia y la reacción de este objetivo –siempre urgente y con necesidad de ser renovado–, el artículo propone un modelo de alfabetización audiovisual orientado a jóvenes, y específicamente aplicado en su fase inicial a futuros agentes clave en el proceso de definición de los paradigmas afectivo-sexuales: futuras y futuros profesionales de la creación audiovisual.

Palabras clave: Alfabetización audiovisual, construcción de personajes, estudios de género, música para los medios audiovisuales, relatos audiovisuales construcción de la identidad, violencia de género, amor romántico, sexualidad, juventud, adolescencia.

Abstract: Media representation of falling in love and affective and sexual relationships is one of the most important references during teenage and youth. Its images and plots play therefore a key role not only for the social definition of love, romanticism, and sex life during teenage and youth but also in other key aspects of identity building. The evidence of such influence underlines the need of keep on reinforcing the tasks of media literacy from education. This paper proposes a model of audiovisual literacy aimed at young people, and specifically applied to future key agents in the process of defining affective-sexual paradigms: future media professionals.

Keywords: media literacy, character building, gender studies, music for media, media storytelling, identity building, gender violence, romantic love, sexuality, youth, adolescence.

Otra vez: «sigo olvidando que Denver disparó a su mujer»

«Es principalmente a través de nuestras propias narraciones como construimos una versión de nosotros mismos en el mundo, y es a través de sus narraciones como una cultura ofrece modelos de identidad y acción a sus miembros.» (Bruner, 1997: 15).

Los datos de 2020 del estudio estatal sobre *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España* (Díaz-Aguado *et alii*, 2021), elaborado desde la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid para la Delegación del Gobierno

contra la Violencia de Género, con la participación del Ministerio de Educación y las Comunidades Autónomas, revelan importantes avances pero también información de extraordinaria gravedad. De una muestra de 13.257 adolescentes de entre 14 y 20 años, el 9,6% de las chicas reconoció haber sentido miedo dentro de la pareja. El 8,7% afirmó estar saliendo o haber salido con un chico que le había dicho que no valía nada. Un 11,1% reconoció haberse sentido presionada por su pareja para realizar actividades sexuales en las que no quería participar. Y hasta un 8% respondió que el maltratador presumía de tales conductas.

Década tras década, nos seguimos preguntando cómo es posible que en nuestras sociedades se mantengan terribles lacras de violencia de género y que afecten también a las parejas más jóvenes. En busca de posibles influencias que pudieran permitir entender mejor esta realidad, desde el campo de las Ciencias de la Comunicación procedemos entonces a analizar nuevamente el imaginario mediático. Y una y otra vez, sin excepción, vuelve a aparecer una nutrida lista de exitosos productos audiovisuales que, de uno u otro modo, siguen vinculando el miedo, la humillación o la violencia física y verbal al atractivo, el romanticismo y la felicidad afectiva y sexual: nuevas películas, series, creaciones musicales o muy diversos tipos de publicidad o interacción virtual que, entre sus elecciones argumentales o de caracterización, reproducen y refuerzan tales esquemas. Incluso entre algunas de las propuestas que manifiestamente subrayan lo importante que es cambiar de rumbo a este respecto, encontramos también decisiones puntuales que terminan potenciando esos mismos daños que en principio querrían combatir.

En este sentido, y como introducción a las páginas que siguen, nos sirve de representativo ejemplo uno de los casos que analizaremos en profundidad más adelante: una pieza de abril de 2020 que un usuario de Youtube publicó como homenaje y resumen de la historia de amor entre los personajes Denver y Mónica, de *La casa de papel* (1). Es una publicación modesta pero recibe un número interesante de comentarios, y en varios idiomas además, porque la serie de referencia (brillante, en tantos aspectos) tiene un enorme impacto internacional. «Me encanta Denver... directo y fiel a sus sentimientos, de esos pocos hombres que son seguros y quitan las piedras del camino por amor», leemos en español. «Son estupendos», se opina más adelante, en italiano. «¡Por favor, decíme el nombre de la película!», pide alguien en ruso, parece que con mucho interés por ver el relato entero. Todos los comentarios (sesenta, en total, que constituyen una muestra valiosa para un análisis de contenido) comparten un notable entusiasmo hacia la pareja que forman estos personajes: «es la mejor pareja de la serie», «por favor que no estropeen su historia de amor en la quinta temporada», «¡sí, al final terminan juntos!»... Y, sin empañar nunca esta línea de lectura, tan solo dos contribuciones aluden a cómo se inauguró en la trama esta relación, alabada por todos como «tan romántica»: «y pensar que en un atraco conoció al amor de su vida...», celebra alguien; «sigo olvidando que Denver disparó a su mujer» añade otra entrada, sin parecer separarse de la admiración que todos subrayan. El vídeo tiene más de tres mil votos de respaldo, en forma de «me gusta». Y ninguno en contra.

«Sigo olvidando que disparó a su mujer»... ¿Cómo es posible *seguir olvidando* un detalle así? Y sobre todo: ¿qué tenemos que hacer para dejar de olvidarlo?

La definición mediática de las relaciones afectivas y sexuales: un agente socializador clave para la construcción de la identidad

¿Cómo se distingue una *verdadera* historia de amor romántico? ¿Qué ingredientes debe tener para que, *sin duda alguna*, se reconozca como

(1)
La pieza específica se encuentra en https://www.youtube.com/watch?v=BxQD_9v2z1A (última consulta 4 de febrero de 2022). *La casa de papel* es una serie de producción española producida por Atresmedia en una primera fase y por Netflix después. Se estrenó en 2017 y se ha desarrollado en cinco temporadas.

apasionante e inolvidable? ¿Y quiénes consiguen vivir algo así? ¿Qué tienen que hacer (o cómo tienen que ser) para alcanzar tal logro? Y, al conseguir este tipo de relación, ¿hay penurias o quizás otros éxitos que vienen asociados?

Para contestar a estas preguntas probablemente es necesario moverse dentro del plano de la abstracción y manejar un espectro muy amplio de consideraciones. Un enfoque, sin embargo, que no siempre es posible (ni apetecible) y que en determinados ámbitos, de hecho, puede tacharse como inapropiado. En un anuncio de ropa o de cruceros, por ejemplo, o en los programas televisivos de citas a ciegas y elección de parejas, se hace necesario concretar: definir unos personajes específicos que habrán de presentarse con *un* aspecto, *una* forma de expresión y *unas* acciones breves y bien reconocibles. Breves, bien reconocibles y, sobre todo -añadirán creativos, guionistas, productores, programadores y público- interesantes (Falcón, 2009).

¿Y cómo sabemos que algo es interesante? ¿Cómo sabemos que algo interesa?

En una de las entrevistas con madres y padres de adolescentes realizadas en 2018 como preparación para la investigación que presentamos en este artículo, esta frase de una de las madres sintetizó la que, una vez más, sería nuestra línea crucial de búsqueda y acción: «cuando le pregunto qué quiere ser de mayor, [su hija, de 13 años] dice que quiere ser *tronista* (...) no lo dice de broma, de verdad piensa que es una profesión... y de todas las profesiones, la más envidiable y exitosa». Es un tipo de testimonio bien conocido desde hace décadas por profesorado, profesionales de orientación en centros educativos y quienes investigan en materia de alfabetización audiovisual. Se renueva quizás en detalles puntuales, como aquí con la referencia específica a las y los *tronistas*, protagonistas que, en el programa televisivo *Hombres, mujeres y viceversa* (2), escogen entre sus pretendientes concursantes hasta dar con una pareja. Pero reproduce un esquema idéntico al que tantas familias y centros educativos siguen observando en relación a importantes problemas en la adolescencia: al completar la información del caso concreto de esta chica, no sorprenderá que su madre centrara la entrevista en su enorme preocupación por la poca implicación que aquella tenía en los estudios, por su tendencia a pensar solo en su apariencia externa y a elegir ropa demasiado sexualizada para su edad y, sobre todo, por el lenguaje violento y controlador que el novio de la joven mostraba hacia la misma.

Casi cualquier fragmento del citado programa televisivo nos serviría para entender qué elementos estaba identificando esta adolescente con asuntos de gran relevancia como son el éxito social, el atractivo individual o la sensación de logro afectivo. Son conceptos de enorme trascendencia en muchas edades pero aún más importantes en una etapa tan determinante para la construcción de la identidad. Una de las más exigentes tareas a la que dedicamos la adolescencia y la juventud es proyectar (¿decidir, imitar, inventar, ensayar?) cómo quisiéramos ser. Es un proceso zigzagueante. Tan heroico como desgarrado. Orientado a menudo por lejanos horizontes, muy difíciles de alcanzar y, a la vez, concretado en una incesante colección de esfuerzos diarios, inercias y pequeños intentos cotidianos con los que, mientras tanto, vamos definiendo lo que hacemos, lo que deseamos y lo que somos.

La trascendencia que las relaciones afectivas y sexuales tienen en este engranaje es crucial. Porque no solo consolidan los cimientos de su más inmediata esfera de realización (los anhelos amorosos, las primeras relaciones de pareja, las vivencias sexuales), sino que se entrelazan también con muchos otros importantes factores con los que adolescentes y jóvenes definen su rumbo, como pueden ser la aceptación social, la identidad de género, el concepto de logro o la valoración que

(2)
El programa fue producido por Bulldog TV, se estrenó en la cadena española Telecinco en 2008. A partir de 2018 se emite en la cadena, también española, Cuatro.

hacen de sus adultos de referencia. Como en décadas anteriores y con imparable influencia, las construcciones mediáticas siguen siendo una de las principales fuentes de inspiración con las que en estas edades se escogen los modelos con los que entender *cómo es* «la» vida en pareja, «la» sexualidad, «el» romanticismo. Efectivamente, los relatos audiovisuales, la industria musical o los muy diversos tipos de publicidad y foros de reunión virtual que ofrecen las redes se mantienen como una de las primeras fuentes donde las y los jóvenes resuelven dudas y buscan patrones a imitar. Si este proceso despierta tanta alerta en los ámbitos educativos es porque una gran parte de esos materiales que adolescentes y jóvenes escogen como guía no ha sido pensada para tal fin: sus objetivos (estéticos, comunicativos, comerciales) no se ha orientado a que este público específico vaya comprendiendo, diseñando y escogiendo su definición de la vida afectiva y sexual; de hecho parte de estas representaciones puede potenciar una serie factores de riesgo que impiden que tal proceso, ya tan complejo y confuso per se, se desarrolle en condiciones de seguridad. En este sentido resulta muy significativo, por ejemplo, que de acuerdo a los datos del estudio *Juventud en España 2020* (Pérez *et alii*, 2021) un porcentaje tan alto de jóvenes de entre 15 y 29 años (el 32% de los chicos y el 24% de las chicas) escojan la pornografía como inspiración habitual para sus relaciones sexuales. O que, según el ya mencionado estudio sobre *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España* (Díaz-Aguado *et alii*, 2021), internet siga creciendo no solo como principal referente de consulta e información sobre cuestiones relacionadas con la vida afectiva y la sexualidad, sino también como una de las fundamentales vías para nuevas formas de acoso y violencia contra las mujeres: ese entorno al que se acude para inspirarse, compararse, socializar, probar el propio atractivo mediante fotos y comentarios, resolver dudas e intercambiar inquietudes, puede coincidir con el entorno en el que surgen y se ejecutan nuevas oportunidades de violencia sexual.

La rotundidad de estos datos, una vez más, subraya la permanente necesidad de seguir reforzando la conciencia colectiva y los esfuerzos educativos en alfabetización audiovisual. Mantener estas tareas en el aula y renovar sus materiales de referencia, para atender a lo que adolescentes y jóvenes están eligiendo en las pantallas, es esencial para contribuir a que su desarrollo sea más crítico y libre. Y permite además que familias y centros educativos detecten y conozcan qué ideales, influencias y reivindicaciones pueden estar operando de forma más inmediata en su imaginario colectivo.

El amor romántico y los mitos del amor romántico

Entre los muchos planteamientos que las representaciones culturales (y dentro de ellas, las de los medios de comunicación) hacen de las relaciones afectivo-sexuales, los llamados mitos del amor romántico adquieren una influencia de enorme repercusión. De ahí que sigan resultando tan relevantes a la hora de escoger qué tipo de contenidos específicos pueden orientar nuevas tareas de alfabetización mediática.

Hablar de amor romántico no es necesariamente abrir una página monocorde: implica muy diversas perspectivas culturales, aproximaciones científicas y sensibilidades emocionales. Querer sentir la intensidad y la posible belleza de ese tipo de amor es, para muchas personas, uno de los motores vitales más poderosos. Y el imaginario colectivo subraya tanto su impacto, que en muchos casos puede llegar a valorarse como una de las oportunidades más importantes (si no la fundamental) con la que cada vida puede convertirse en algo único. Sin embargo, la elección personal y la concreción individual de los parámetros que, para cada cual, pudieran definir ese tipo de vivencia *tan única* se insertan con enorme frecuencia en

procesos colectivos de construcción cultural. Pautas y moldes asentados socialmente que definen, con muy poco margen final para la verdadera «invención» individual, cómo son las relaciones románticas: cómo empiezan, cómo se desarrollan, quiénes las consiguen, a dónde conducen, qué conllevan. Es en este engranaje donde, junto a otras construcciones, también se elaboran y asientan ciertos mitos de imposible y peligrosa aplicación. La lista es larga y amarga: *el amor lo puede todo; cuanto más dura sea la pelea más dulce será la reconciliación; sin pareja la vida está incompleta; quien bien te quiere te hará sufrir; te valorará cuando te pierda; los celos son la sal de las relaciones; cuando una mujer dice que no, en realidad quiere decir que sí; todo se arreglará cuando encuentres a tu media naranja...*

Antes de analizar el mecanismo de estos procesos suele ser útil recordar que si las representaciones mediáticas recurren tanto a estos mitos y, por ende, contribuyen de forma tan poderosa a su asentamiento, es porque estas fórmulas facilitan mucho la tarea de confección de relatos atractivos y pregnantes. Captan nuestra atención con mucha eficacia porque tratan sobre algunos de los asuntos que más nos interesan: cómo reconocer el verdadero enamoramiento; qué tipo de pareja, de modelo familiar o de vida sexual conduce a la felicidad y cómo conseguirlos; quiénes son las personas más atractivas y deseables; cómo se sabe si una relación va o no por buen camino. Y además se basan en esquemas narrativos internos (qué tiene que pasar para que los futuros enamorados se conozcan, qué dificultades harán que su periplo nos resulte más intrigante, cómo se concretará su gran final...) consolidados de siglo en siglo en torno a unas recetas de eficacia muy bien demostrada. Tanto, que basta con renovar ligeramente el vestuario y los argots de ciertos personajes para que su reaparición siga cautivando a grandes públicos, generación tras generación. Es muy fácil detectarlo en casos como la resonante saga de *Crepúsculo* (3), por ejemplo, tan pregnante en el imaginario adolescente de la pasada década: sus protagonistas, pese a presentar una apariencia moderna e independiente de presiones y corrientes sociales imperantes, reproducen al milímetro el esquema de sus centenarios ancestros literarios de *La Bella y la Bestia*... la prueba máxima de lo mucho que él la ama es que, «si se dejara llevar por su verdadera naturaleza», nos dice literalmente el guion, la mataría; y la prueba máxima de la grandeza de ella es comprenderlo, y aguardar pacientemente, asumiendo fatales peligros, para que al final puedan estar juntos (Falcón, 2015: 74-77). Es muy relevante anotar al pie de la letra lo que cada relato romántico identifica con el esperado final feliz porque, por sí solo, construye ya un elocuente enunciado de muy denso contenido. La versión de *Crepúsculo* es, de hecho, más radical en su conclusión literal que el ya peligroso esquema de *La Bella y la Bestia*, destinado en el siglo XVIII a que las niñas aprendieran que, con amor, hasta el más violento de los hombres puede convertirse en el mejor de los partidos: si en el cuento tradicional la heroína terminaba triunfando porque, «gracias al amor verdadero», la Bestia se revelaba al fin como un apuesto príncipe, en *Crepúsculo* sabemos que el amor triunfa cuando la protagonista elige transformarse en una vampira. O, ajustando más las palabras al universo del relato, elige transformarse en una no-viva.

(2)
Crepúsculo (*Twilight*, 2008) es la primera entrega en la saga dirigida por Catherine Hardwicke para las productoras Temple Hill Entertainment, Maverick Films e Imprint Entertainment. Está basada en la colección de novelas románticas escrita por Stephenie Meyer. Las cinco películas de la saga se estrenaron entre 2008 y 2012 y se convirtieron en uno de los grandes referentes de cine romántico entre las y los adolescentes de esa década.

Destilar estas representaciones hasta tal punto (reducirlas a enunciados tan crudos, despojados de todos esos otros ingredientes hermosos y emocionantes que les dan entidad y que tanto nos cautivan), es solo una parte del análisis. Una parte imprescindible, pero que debe ser completada para que sus conclusiones no desvirtúen la verdadera experiencia del público y muchas de las razones por las que tantas personas eligen, disfrutan y, en uno u otro grado, imitan estas representaciones. Si se hace necesario recurrir a esta fase analítica es porque permite detectar aspectos muy significativos del esqueleto de algunas representaciones (quizás no percibidos inicialmente por gran parte de sus públicos) y dar con pistas que ayudan a recabar más información sobre las referencias

y los comportamientos de un determinado grupo social. Efectivamente, cuando en 2014 analizábamos alarmantes datos sobre el número de adolescentes que en España consideraban el miedo y la amenaza como ingredientes atractivos de la relación de pareja (4), detectar referentes inmediatos de tanto éxito como *Crepúsculo* nos permitía ser mucho más eficaces a la hora de aplicar en el aula actividades de alfabetización audiovisual orientada a la prevención de la violencia de género. Pero, como decíamos, detectar estos aspectos es solo una parte inicial del proceso de análisis crítico: después se hace necesario volver al conjunto y concentrarse precisamente en todos esos otros elementos tan envolventes y atractivos donde probablemente se capta el verdadero interés del público y que quizás pueden estar operando como herramientas de estilización, encubrimiento o confusión de discursos que, de lo contrario, serían ampliamente rechazados. «Pero, los guionistas, ¿de verdad querían llevarnos a pensar que Bella, que va por ahí con su furgoneta y sus vaqueros pasando de todo el mundo, es más admirable porque está dispuesta a que la mate su novio?», preguntó una joven de 22 años en una de las actividades que vamos a presentar a continuación, «¿quién iba a querer ser guionista para eso?».

Tratar de reflexionar en el aula en torno a estas dos últimas preguntas es ya una muy interesante actividad de alfabetización mediática con adolescentes y jóvenes. Y más aún si quienes participan precisamente aspiran a convertirse en profesionales de la comunicación: ¿son conscientes de estas posibles lecturas?, ¿las consideran importantes?, ¿las eligen como modelo?, ¿querrían contribuir con otro tipo de propuestas en el futuro?

Propuesta de un nuevo modelo de alfabetización audiovisual en torno a la definición mediática de las relaciones románticas: jóvenes que quieren ser profesionales de la creación audiovisual como grupo específico de aplicación

Como se proponía hace una década desde la UNESCO (2011), «la alfabetización mediática es un objetivo prioritario de la educación actual, necesario para poder ejercer los derechos en la sociedad de la comunicación, al empoderar a las personas con competencias que les permiten buscar, valorar, utilizar y crear comunicación de una forma eficaz para alcanzar sus propias metas en todos los ámbitos de la vida» (Díaz-Aguado y Falcón, 2016).

Dos tipos de competencias vertebran esta tarea. La primera se ocupa del plano de la recepción de los medios audiovisuales, ayudando a adquirir y reforzar destrezas de análisis que no solo se centren en los contenidos transmitidos sino también en los códigos, licencias y recursos a través de los que estos se transmiten. Es un paso de profundización clave para que los públicos más jóvenes puedan aprender a interpretar esas representaciones, detectando coherencias y contradicciones y, con ellas, enunciados que quizás puedan ir más allá de las capas superficiales más evidentes. Se trata, en definitiva, de ayudarles a desarrollar una capacidad crítica de recepción. La segunda competencia apunta al plano de la creación mediática, atendiendo desde la escuela a cómo las y los más jóvenes elaboran y difunden sus propias representaciones a través de tales tecnologías, con especial hincapié en aquellas que versan sobre la propia identidad... un objetivo que hace dos décadas quizás anticipaba una faceta entonces aún incipiente en el día a día de la mayor parte de niñas, niños, adolescentes y jóvenes pero que, en las eras de Instagram o TikTok, se confirma ya como uno de sus campos prioritarios de acción e interacción.

En los programas que desde 1996 venimos desarrollando en la Unidad de Psicología Preventiva de la Universidad Complutense de Madrid en

(4) De acuerdo a los datos del estudio *Evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y la prevención de la violencia de género*, de 2014, en 9,25 % de los adolescentes y un 6,54 % de las adolescentes afirmaba estar de acuerdo con que el hombre que parece agresivo es más atractivo, el 14,6 % de las adolescentes reconocía que su pareja les había hecho sentir miedo, el 5,9% de los adolescentes reconocía haber presumido con sus amigos de haber ejercido violencia contra su pareja (Díaz-Aguado, et alii, 2014).

materia de alfabetización audiovisual para prevención de conductas de riesgo (desde educación primaria hasta superior y en torno a diferentes objetivos específicos en materia de prevención, como las conductas que ponen en peligro la salud, el sexismo y la violencia de género o el racismo y la xenofobia...) (Díaz-Aguado *et alii*, 2003, 2006; Falcón *et alii*, 2009, 2015), una constante crucial ha sido esta atención a entrelazar las competencias ligadas a la recepción y a la creación. Y, como factor de gran importancia para el logro de nuestros objetivos, planteando las actividades de tal forma que los grupos de acción asumieran el rol de expertos en lo audiovisual. Así, los análisis y las reflexiones situados en el plano de la recepción, se plantean dentro de actividades donde quienes participan deben realizar la evaluación y selección de las representaciones más constructivas y mejor planteadas de acuerdo a fines educativos y sociales. Como si fueran responsables de la programación para las audiencias más jóvenes de una cadena de televisión, por ejemplo, o el jurado de un concurso de cine o publicidad para públicos infantiles o adolescentes. Una vez adquiridas y reforzadas las competencias desde este rol (muy eficaces en lo concerniente a la estricta alfabetización audiovisual pero también en lo referente a los propios objetivos específicos de los respectivos programas de prevención) las trasladan a una segunda responsabilidad: la de la creación de sus propias representaciones mediáticas, esta vez desde la confección de anuncios publicitarios, relatos de ficción o videoclips propios. Una de las principales conclusiones de todos estos programas ha sido la confirmación de que tal secuencia favorece considerablemente tanto la adquisición de habilidades meta-cognitivas necesarias para la alfabetización mediática, como los objetivos específicos en materia de prevención. Pero, ¿cómo es el proceso cuando quienes participan en el programa ya asumían previamente el rol de expertas y expertos en comunicación? ¿Qué tipo de perspectiva y análisis crítico activan entonces, cuando uno de sus principales rasgos de identidad es, precisamente, orientarse al análisis y la creación mediática como profesión? ¿Qué representaciones y relatos han hecho que escojan tal vocación? ¿Cómo opera su grado de identificación con quienes escriben, dirigen y producen algunas de esas representaciones que tanto admiran y que quizás cuestionarían de acuerdo a otros objetivos sociales o educativos?

Entre las conclusiones de estos programas previos de investigación-acción, habíamos subrayado la importancia de enlazar en el futuro tal trayectoria con una aplicación específicamente orientada a jóvenes estudiantes de comunicación. Un objetivo, por cierto, que se reforzaba como aún más urgente cuando considerábamos la materia específica de prevención de sexismo y violencia de género. Dicho objetivo se ha concretado en la investigación que aquí se presenta, desarrollada desde 2018 con tres sucesivos grupos de estudiantes de Comunicación Audiovisual (2018, 2019 y 2020). Cada uno de ellos estuvo integrado por setenta estudiantes de edades entre los 20 y los 25 años y trabajó en tareas de alfabetización audiovisual durante cinco sesiones de dos horas cada una. Como grupo de comparación, cada año se realizaron de forma paralela las mismas actividades con un grupo de estudiantes que se estaban especializando en Psicología de la Educación.

Como principales objetivos de la propuesta destacan dos: seguir avanzando en la renovación y actualización de modelos viables de alfabetización mediática como herramienta de prevención de la violencia de género en las aulas; e implicar de forma específica, y dada su evidente y sobresaliente responsabilidad en los procesos de la creación mediática de nuestro futuro más próximo, a futuras y futuros profesionales de la comunicación como primer grupo de acción. Partiendo de estos dos objetivos generales, este modelo se orienta a la consecución de las siguientes competencias:

- 1) Reforzar el análisis crítico de la representación que transmiten las narraciones audiovisuales de importantes realidades sociales y personales.
- 2) Aplicar dicha competencia al análisis específico de cómo son las representaciones mediáticas de las relaciones afectivas y sexuales y de la concreción de lo romántico.
- 3) Reforzar la conciencia activa sobre la influencia que dichas representaciones pueden tener en la construcción de la identidad.
- 4) Reforzar la detección de qué características de estas representaciones concuerdan con los valores y retos sociales que quieren potenciar (como las relaciones basadas en la igualdad y el respeto mutuo) y cuáles, por el contrario, pueden obstaculizarlas (como el dominio y la sumisión).
- 5) Extender los objetivos anteriores a la construcción de representaciones compatibles con los valores de igualdad y respeto mutuo con los que se identifica la juventud.

El esquema general que presentamos a continuación ofrece una síntesis muy representativa de cómo se desarrolló la aplicación de este programa a lo largo de estos tres años. Para presentar el modelo resulta especialmente útil reunir los principales conceptos que pretende activar o reforzar y exponerlos de acuerdo a la secuenciación de las fases que permitieron abordarlos. Como se apreciará a continuación, son conceptos muy entrelazados, que suelen conducirse entre sí con una interrelación muy marcada. También es interesante anotar que la sucesión precisa de las fases que aquí presentamos quizás se concretará de acuerdo a otro orden puntual en futuras aplicaciones (cada grupo puede llegar a conclusiones parecidas con hilos secuenciales ligeramente distintos).

1. Activación de la conciencia de la importancia de incluir en los análisis audiovisuales reflexiones en torno a los (posibles) públicos y sus (posibles) lecturas

A priori, el estudiantado de comunicación conoce bien el alcance con que determinadas representaciones mediáticas dirigen la atención del público hacia ciertos aspectos y distraen la conciencia activa con respecto a otros. Esa es, de hecho, una de las grandes ventajas expresivas de los lenguajes que reúnen tantos canales simultáneos de enunciación: que sigamos embebidos en un diálogo cautivador por la belleza de sus palabras o entonación y por la cautivadora cercanía del plano, por ejemplo, sin reparar en que a la vez la música connota también nuestra lectura. Sin embargo, en las primeras fases de este programa de intervención detectamos una tendencia frecuente por parte de los estudiantes en comunicación: apartar o subestimar tal poder del lenguaje audiovisual a la hora de considerar las posibles reacciones y lecturas que distintos públicos pueden elaborar (o no) en su experiencia como espectadores. Es decir: a la hora de desarrollar sus análisis, una parte del grupo de estudiantes de comunicación explícitamente prefiere no valorar las posibles consecuencias que determinadas propuestas audiovisuales pueden tener en sus públicos. Aunque en los tres años que delimitan nuestra muestra, la manifestación explícita de esta tendencia siempre se ha detectado en una parte del grupo muy reducida en número (y todas las veces rebatida en sus argumentos por otros participantes), se trata de una vía reveladora de aspectos muy importantes para esta investigación. Es muy significativo además que esta tendencia nunca se enuncie en los grupos de estudiantes de Psicología de la Educación.

Al hilo de los análisis se ha comprobado que tal tendencia se relaciona con dos importantes aspectos, muy relevantes para el trabajo de alfabetización

audiovisual: la reivindicación de no responsabilidad sobre los efectos que las representaciones puedan tener en distintos públicos; y la identificación de lo atractivo e interesante con esquemas que quizás perpetúan graves problemas sociales.

2. Reflexión en torno a la responsabilidad de quienes crean las representaciones sobre el posible efecto que estas tengan en las distintas audiencias

Una poderosa convicción que muchas veces opera en el análisis de lo audiovisual que hace el estudiantado de comunicación es que quienes intervienen en este tipo de representaciones no son (ni pueden ser) responsables del efecto que tales creaciones puedan tener en sus públicos. Es una opinión muy compartida en la profesión, incluyendo a gran parte del profesorado de estos estudios.

Lo que se subraya no es tanto la dificultad que entrañaría tratar de atender a las muchas sensibilidades y condiciones de los distintos públicos, sino la incuestionable condición de poder realizar y recibir el trabajo de creación sin restricciones de ningún tipo. Las restricciones éticas, de contenido educativo o de respeto a las «infinitas» posibles sensibilidades se identifican en esta lectura con la censura. Algunas reacciones nos sirven para sintetizar este importante factor: «sería tratar al público con paternalismo», responde una de las participantes (grupo de Comunicación Audiovisual, 2020); «si pensásemos *todo el tiempo* en que hay uno que a lo mejor va a ofenderse o que puede entenderlo todo mal, no podríamos contar ninguna historia, no podríamos reírnos de nada (...) ¡los espectadores no son tontos!», sintetiza apasionadamente otro (Comunicación Audiovisual, 2019). Que estas lecturas se enuncien explícitamente en el trabajo de análisis es muy valioso para las tareas de alfabetización: activa el debate dentro del grupo y permite detectar de forma conjunta ciertos factores que quizás no se estaban teniendo en cuenta. Como veremos más adelante, contrastar este tipo de afirmaciones con los comentarios que espectadores no expertos en comunicación (como, por ejemplo, los que se pueden encontrar entre los usuarios de Youtube) realizan sobre las mismas secuencias que ellos analizan en este programa, ha permitido en los tres grupos alcanzar un nuevo estadio de reflexión acerca de esta cuestión.

3. Conciencia sobre las definiciones de «lo atractivo e interesante» que pueden estar primando en muchas representaciones

La queja «no podríamos contar ninguna historia» enlaza con un segundo aspecto que parece destacar también en la raíz de este significativo rechazo a considerar las posibles consecuencias que, para distintos públicos, puedan tener determinadas elecciones de creación mediática: «a ver... tenemos que contar historias atractivas e interesantes, y ésta tiene las dos cosas» argumenta un estudiante al hilo del análisis de la primera declaración de amor entre los citados personajes Denver y Mónica en *La casa de papel*. Al intentar definir este concepto reunido de «lo atractivo e interesante», el análisis compartido del grupo terminó por identificarlo como una paradójica mezcla donde por un lado se asume la necesidad de ajustar los personajes a determinadas reglas imperantes y, por otro, a insertarlos en esquemas que sorprendan rompiendo normas. Es un reparto muy claro en esta escena escogida como ejemplo (la primera, por cierto, identificada como romántica por parte de la serie *La casa de papel*): el aspecto de ambos personajes se ajusta disciplinadamente a los estándares de atractivo físico que, en una gran parte del imaginario mediático, impera entre quienes protagonizan las grandes historias afectivo-sexuales; por otro lado, el relato pretende sorprender o provocar separándose de la

norma, al inaugurar una subtrama inequívocamente romántica con uno de los dos personajes disparándole un balazo al otro. ¿Qué tipo de norma específica se rompe con esta decisión de guion? La respuesta es muy larga pero, cuanto menos y de forma muy manifiesta, esta anécdota argumental quebranta los nuevos códigos de regulación que, desde el discurso de género, explícitamente piden que la creación audiovisual no identifique violencia con seducción y éxito amoroso.

Tomar conciencia de cómo estos dos polos interrelacionados guían tantas veces la confección de guiones, potenció reflexiones muy interesantes en los tres grupos de Comunicación Audiovisual. Lo ejemplifica muy bien el siguiente fragmento de una de las sesiones (Comunicación Audiovisual, 2020):

«PROFESORA: De acuerdo al engranaje del guion, la declaración de amor surge cuando parece que hay una oportunidad para que la secuestrada salga en libertad y él, sin embargo, le pide que no se marche. En otro contexto la petición nos parecería impronunciable: ella está embarazada, ha recibido un tiro en la pierna...

ESTUDIANTE 1: ...que le ha pegado él...

PROFESORA: ...exactamente, no ha ido al médico en varios días (ini a un cuarto de baño!) y él, «por amor», le pide que se quede.

ESTUDIANTE 2: ¡Si tanto la quiere, que ayude a que vaya al médico y a que esté en libertad!

PROFESORA: (...) en el relato todo va dirigido a que entendamos la escena no como una situación de peligro sino como una clarísima muestra de amor. Y muy apetecible, además. ¿Qué elementos consiguen que, como espectadores, esa sea nuestra lectura?

[Vuelven a ver la secuencia]

ESTUDIANTE 1: La música, por ejemplo. Es muy dulce, totalmente empática con el enamoramiento.

PROFESORA: ¿Y algo más? (...) ¿Por qué queremos creer, como espectadores, que una historia que empieza así tiene bondad y futuro? ¿Por qué no queremos que la chica salga corriendo de ahí? ¿Por qué no entendemos que nos están presentando, por ejemplo, el inicio de cortejo que va a terminar mal, que va a conducir a estos personajes, o a uno de ellos al menos, a una situación de peligro? (...)

ESTUDIANTE 3: Pues la verdad es que creo que es por lo guapos que son los dos (...). Si uno de los dos fuese feo sospecharíamos: si el feo le pide que se quede y ella se queda, en la lógica del relato no podríamos creérselo, nos daría pena o miedo pero no ganas de romance (...) y si ella es la fea y él le pide que se quede, sospecharíamos de las intenciones de él, nos inquietaría mucho (...) y si los dos fuesen feos (...) directamente no hay serie. (Se queda en silencio, pensando) Ya, ya veo.»

El mundo real y las vidas de las personas de carne y hueso, no son una sucesión de aciertos, nobleza y buena suerte. Tratar sobre carencias, defectos y problemas es, efectivamente, un principio fundamental que sustenta gran parte de los cimientos y del motor narrativo. Configura en sí una de las primeras razones que explican la propia necesidad social de crear relatos y es esencial, por tanto, que estos grupos de estudiantes de comunicación sean conscientes de tal engranaje. Sin embargo no parecen comunicar con tanta facilidad que si esas representaciones no se marcan claramente como retrato de una realidad puntual sino como modelo deseable, pueden llevar a confusión a aquellos públicos cuya madurez

crítica está aún desarrollándose. Esto sucede, y de forma muy activa, con las audiencias más jóvenes. Y especialmente frente a determinados tipos de representaciones que, además, les resultan particularmente atractivos. En el siguiente punto seguimos desarrollando este aspecto, clave para la tarea de alfabetización.

4. La edulcoración y la confusión de enunciados como objeto específico de análisis

Ejemplos como la citada escena de la declaración romántica entre los personajes de *La casa de papel* pueden dar lugar, en el análisis conjunto, a muy interesantes reflexiones y tomas de conciencia sobre la específica cuestión de cómo las representaciones audiovisuales, con alguna de sus elecciones expresivas, despiertan confusión en la interpretación final de parte de sus públicos.

De nuevo esto afecta a un elemento muy sensible. Quienes quieren dedicarse profesionalmente a la Comunicación aspiran, por supuesto, a una necesaria sofisticación en sus creaciones. Valoran mucho, como es lógico, que sus trabajos presentes y próximos dejen espacio para la ironía y los mensajes abiertos, y que sirvan también para despertar dudas y reflexión libre en sus públicos. Es importante, por tanto, propiciar la reflexión acerca de cómo abordar estas elecciones: cómo conseguir este tipo de objetivo y hasta dónde correr el riesgo de que partes del público elaboren lecturas muy distintas a las que la pieza quería despertar.

El videoclip *Try* (5) de P!nk resulta en todos los grupos un caso especialmente útil para activar este tipo de reflexión. Al comenzar el análisis hay acuerdo generalizado en que el título y el estribillo (las secciones de una canción más repetidas y mejor conocidas por gran parte de sus públicos) y el enérgico planteamiento rítmico de la batería animan a «continuar», a «seguir intentándolo» pase lo que pase: «la típica canción que te pones para hacer deporte, para darte ganas de seguir», resume una de las estudiantes (Comunicación Audiovisual, 2018). Sin embargo el resto de la letra y el planteamiento argumental, coreográfico y del lenguaje de colores escogidos para el videoclip reproducen con manifiesta explicitud durísimas escenas de agresiones físicas y sexuales dentro de una pareja. Esto crea mucha perplejidad. En todos los grupos varias intervenciones reconocen haber bailado y escuchado la canción muchas veces sin haber prestado mucha atención al resto de la letra ni reparado en esta concreción tan inquietante que el videoclip propone. Es muy útil que durante una larga sesión el propio grupo, formado por jóvenes que se sienten expertas y expertos en lenguaje audiovisual, no llegue a una conclusión firme sobre cómo interpretar la contradicción planteada por la pieza. Buscando entender el conjunto como una construcción metafórica más abstracta, encuentran posibles interpretaciones que necesariamente trascienden la capa argumental más literal: «quizás ese imperativo («inténtalo, inténtalo, inténtalo») es en el fondo una crítica a los discursos e inercias que no te dejan salir de las relaciones tóxicas», expone una de las estudiantes (Comunicación Audiovisual, 2020); «a lo mejor (...) lo que quiere que sigas intentando es salir ahí fuera y empezar otra historia de amor, aunque hayas sufrido y creas que no vas a querer a nadie nunca más», interpreta otro (Comunicación Audiovisual, 2019). En todos los grupos la sesión se cerró sin encontrar una lectura que les resultara convincente y constatarlo fue muy útil para los objetivos de este programa: si jóvenes en la veintena, con adiestramiento y sensibilidad para lo audiovisual, no terminaban de encontrar el significado de una pieza de lema tan rotundo («inténtalo, inténtalo, inténtalo»), ¿cuál podría ser el efecto en audiencias más jóvenes, sin esa capacidad para moverse con destreza en los terrenos de la metáfora y la abstracción?: «imagínate que una chica o un chico de 13 años se cree que lo que te está diciendo la

(5) La canción, compuesta por Busgbee y Ben West, es interpretada por la artista P!nk y fue estrenada en 2012 dentro de su álbum *The Truth About Love*.

canción con tanta caña es que no importa darse guantazos... que si quieres de verdad a esa persona tienes que seguir intentándolo... vamos, no quiero ni pensarlo... pero es que igual solo se quedan con el título y poco más, la batería hace el resto (...), ¿por qué hicieron el vídeo así?», resume uno de los estudiantes (Comunicación Audiovisual, 2018).

5. Conciencia sobre la dificultad de separar en el relato y de separase del relato

Es muy valioso para el trabajo de alfabetización audiovisual que estas ideas surjan y puedan enunciarse, argumentarse y debatirse en el grupo. Y aplicarlas de forma explícita a las representaciones mediáticas de las relaciones afectivas y sexuales. Partir de ejemplos que formaron parte de su propio imaginario adolescente, como los citados casos de *Crepúsculo* o *Try*, o que despuntan entre los referentes de su actual etapa, como *La casa de papel*, refuerza la eficacia del análisis. Porque detectar fisuras en representaciones que sienten más lejanas, por haber sido creadas mucho antes de su adolescencia o porque tratan sobre personajes de edades más adultas, les resulta más sencillo. Es muy significativo que al analizar el anuncio que IKEA lanzó en España en 2001 dentro de la serie *Redecora tu vida* (un pequeño relato de enamoramiento facilitado por la visita de una caravana de mujeres a un pueblo de la llamada España Vacía), apenas encuentren verosimilitud en la representación. Ni romanticismo alguno. La anécdota argumental les resulta demasiado lejana y tosca y critican multitud de fisuras con respecto a la representación mediática del enamoramiento (Comunicación Audiovisual, 2019):

«ESTUDIANTE 1: Me han contado esa historia tantas veces que ya no me la creo.

PROFESORA: ¿Qué historia?

ESTUDIANTE 1: La de dos personas que se conocen y, nada más verse, se enamoran y consiguen ser felices. No me la creo. Y no deberían contárnosla más.

ESTUDIANTE 2: Pero... ¿las mujeres van en el autobús a ver si encuentran marido? Así, hala...¿pero cómo va a ser romántico eso? ¿De verdad el anuncio le gustó a la gente? ¡Pero si es ofensivo!

PROFESORA: Muchos grupos sociales donde es difícil encontrarse para formar parejas inventan formas con las que intentar darle solución. La caravana de mujeres nos resulta desde luego muy ajena... ¿pero hay alguna fórmula en nuestro entorno directo que trate de solucionar un asunto parecido? (...) Por ejemplo, si nos cuentan esta historia en una comedia romántica con dos personas que se conocen por carta, como hace Lubitsch, por ejemplo, o en un chat como en *Tienes un e-mail* quizás no nos parece tan ofensivo...

ESTUDIANTE 1: O los que van a *First Dates*...

ESTUDIANTE 3: ...¡o a *Hombres, mujeres y viceversa!* [risas]

ESTUDIANTE 4: No sé si en el fono *esto* [señala en el móvil como si pasase opciones rápidamente, en referencia a aplicaciones de contactos tipo Tinder] es mucho más moderno que lo del autobús, la verdad...

ESTUDIANTE 2: Ay, qué lío todo...[risas].»

El ejemplo sirvió los tres años para la toma de conciencia de un asunto de gran interés: si la recepción del relato consigue conectar emotivamente con un público determinado, es mucho más difícil que este

pueda activar el análisis crítico. De ahí que en representaciones como las que ofrecen *Crepúsculo*, *Try* o *La casa de papel* (no exclusivamente dirigidas a adolescentes, o al menos no los dos últimos casos, pero muy atractivos para tal sector), la yuxtaposición de enunciados confunda la lectura final. O la edulcore. En el desarrollo argumental de *La casa de papel*, por ejemplo, el propio guion parece responder a las previsible quejas de escandalizados públicos feministas exponiendo que, efectivamente, su principal pareja romántica se ha unido a raíz de una situación de sumisión obligada, amenaza y violencia física, pero porque *hay veces que la vida es así*: el personaje de Denver, asustado al conocer el mecanismo del síndrome de Estocolmo, querrá replantear la situación por no considerarla honesta... nueva oportunidad del guion para que tal personaje muestre su nobleza y despierte aún más el enamoramiento de Mónica, que asumirá feliz el nombre de Estocolmo para unirse a la banda. En su modernidad y brillo de escritura, la creación del relato no es ajena a las alertas que, desde hace décadas, subrayan este tipo de representaciones como peligrosas en la construcción cultural del enamoramiento y los esquemas afectivos y sexuales. Las conoce, las asume y sabe cómo ironizar en torno a discursos que quizás entiende como exagerados o ya superados. Los elementos de violencia, control y amenaza quedan así estilizados en el guion y pasan a convertirse en demostraciones de romanticismo. El público tiene abundantes explicaciones en la trama y podrá así responder aliviado: *el balazo en la pierna era para evitar que la mataran (y fue ella quien lo pidió); en cuanto Denver se entera de que quizás Mónica sufre síndrome de Estocolmo corre a avisarla (y es ella quien quiere quedarse)...*

6. Cómo analizar también la mirada de otros públicos

Además de las herramientas y los modelos de análisis que ya veníamos utilizando en previos trabajos de investigación-acción, en esta nueva fase teníamos como objetivo específico concentrar los análisis de contenido no solo en las piezas audiovisuales, sino también en determinada información dejada por sus públicos. Al hilo de la utilización del caso específico de *Crepúsculo* en previas actividades de alfabetización audiovisual entre 2013 y 2016 (Merino, 2016; Falcón, 2014) habíamos comprobado el potencial de un instrumento al que inicialmente no concedíamos apenas atención en el diseño de materiales: nuestra propuesta de actividades de alfabetización se organizaba en torno a la selección, análisis y comparación de fragmentos de materiales audiovisuales procedentes de películas, series de televisión, anuncios, videoclips y otro tipo de creaciones asociadas a las nuevas tecnologías, utilizando siempre las piezas originales; sin embargo la propia selección y reescritura que usuarios de plataformas de intercambio de material audiovisual, como Youtube por ejemplo, hacen de esas mismas referencias aportan un segundo caudal de información muy significativo que incluimos expresamente en este nuevo programa.

Una vez analizado con los grupos el ejemplo de la declaración de amor entre los protagonistas de *Crepúsculo*, buscamos si usuarios de Youtube lo habían seleccionado. Efectivamente varios canales lo eligen como ejemplo de escena romántica, generalmente utilizando la sorprendente frase «eres exactamente mi marca de heroína» como título y emblema. Quizás es oportuno recordar que el diálogo, orientando a amplios públicos adolescentes, contiene declaraciones como las siguientes:

«EDWARD: Soy un asesino.

BELLA: No me lo creo.

EDWARD: Ya he matado antes.

BELLA: No me importa.

EDWARD: También he querido matarte a ti. Jamás había deseado tanto la sangre de un humano.

BELLA: Confío en ti.

EDWARD: No lo hagas.

BELLA: Estoy aquí, confío en ti.

EDWARD: Mi familia y yo somos [vampiros] diferentes, solo cazamos animales, aprendimos a controlar nuestra sed. Pero tú... tu olor y tú sois como una droga para mí. Eres exactamente mi marca de heroína.

BELLA: ¿Por qué me odiabas cuando nos conocimos?

EDWARD: Es cierto, pero solo por desearte tanto.»

En el trabajo de alfabetización, una vez que los grupos han analizado la secuencia (y detectado elementos que en su día, como público adolescente, no habían considerado importantes), procedemos a buscar comentarios que usuarios de Youtube comparten en torno a este mismo fragmento. A los grupos les parece muy relevante que todos los comentarios coincidan en lo romántica que es la escena, utilizándola incluso como ejemplo de sus propias relaciones o como dedicatorias para las personas a las que aman: «soy adicto a la mujer que amo», escribe uno de ellos; «solo tengo miedo a perderte, Loren», añade otra. (6)

También resulta altamente eficaz aplicar este método al análisis de la citada relación romántica de *La casa de papel*. Al igual que sucedía con el ejemplo anterior, usuarios de Youtube seleccionan esta escena subrayándola como muy romántica, y escogiendo un fragmento del diálogo como especialmente representativo. En este caso «si me das 24 horas» era la síntesis más apreciada (7). El diálogo es muy celebrado por los comentarios, repletos de entradas con emoticonos de corazones y rosas y con aportaciones como las siguientes: «de los diálogos más hermosos de la serie», vemos en una entrada; «K ESCENA TAN HERMOSA», añade con entusiasmo otro. Una usuaria lo transcribe, casi como homenaje:

«MÓNICA: no te habrás enamorado, ¿no?... [él baja la mirada y sonríe, como con vergüenza] espera, no es verdad... mírame, ¿es en serio?

DENVER: ¿Pues qué pasa si es en serio?

MÓNICA: A ver, Denver, que no te puedes enamorar en sesenta horas...

DENVER: Bueno, en sesenta horas... pues en sesenta horas te he pegao un tiro, y te lo he sacado... que te has enterado que estás preñada, que si aborto, que si no aborto, que si dejo al novio... que si te acuestas conmigo [sonríe]... pues si me das veinticuatro horas más igual te pido matrimonio.»

En el análisis desarrollado con los grupos de Comunicación Audiovisual y Psicología de la Educación de 2020 incluimos además la pieza con que comenzamos este artículo, un resumen realizado con notable maestría técnica y delicadeza de escritura, que subraya como principales valores de esta pareja la nobleza, el enorme cariño, la sensualidad y una lealtad, literalmente, «a prueba de balas». Este tipo de selecciones, que usuarios de plataformas de intercambio de material audiovisual hacen a partir de creaciones previamente existentes, brindan una fuente muy interesante para el análisis sociológico de nuestro imaginario colectivo. En primer lugar porque estas pequeñas selecciones de películas, series, videoclips o campañas publicitarias

(6)
My Own Personal Brand of Heroine (6/11) | Twilight (2008) - YouTube, última consulta 9 de febrero de 2022.

(7)
Denver a Monica - Si me das 24 horas - YouTube, última consulta, 9 de febrero de 2022.

han sido escogidas por lo atractivas (emocionantes, divertidas, ejemplares) que puedan ser: de acuerdo al carácter de este vídeo, resulta evidente que la historia de estos dos personajes se elige como ejemplo de un romance lleno de belleza, complicidad, pasión sexual, compromiso familiar y amor verdadero. Y es una lectura a la que llegamos no sólo por la elección en sí sino también por el modo en que esta ha sido enmarcada y reeditada. Porque, en muchas ocasiones, estos fragmentos se presentan con una cierta reescritura, de mayor o menor calibre, que añade información todavía más significativa. Puede ser en forma de títulos y textos complementarios, quizás. O de nuevos montajes de resumen como este que aquí nos ocupa, destacando e interrelacionando momentos que en la obra original no se sucedían en continuidad. O recolocando parlamentos y añadiendo música nueva que ayude a conducir mejor el hilo general. Ajustándose con mucha precisión a la citada línea argumental que une a estos dos personajes, quien ha elaborado esta nueva pieza escoge darle unidad con la canción *Te quiero disparar*, del artista Luis Cepeda. Es una elección musical hecha con mucha minuciosidad. De hecho el vídeo se publica en un canal que, dedicado a dar con la esencia que mejor representa a parejas románticas de la ficción audiovisual, tiene su sello precisamente en la oportuna selección de canciones. El título de la canción sirve aquí de lema para la historia presentada, se ensalza en todo momento como síntesis de lo bella que es la relación y también como oportuno alarde de reescritura, ya que describe al milímetro las «circunstancias argumentales» de estos personajes: como hemos enunciado anteriormente, el disparo es un elemento clave en este romance porque Mónica y Denver (inicialmente rehén y secuestrada) inician su alianza cuando él desobedece la orden de asesinarla y le dispara en una pierna para simular con el ruido y la sangre que efectivamente la ha matado. «Circunstancias argumentales», subtitulan sin más el guion en la historia de su principal pareja romántica. «Un juego de palabras, sigue leyendo y verás que la canción es muy romántica y nada violenta», subtitulan sin más el título y el estribillo de la canción, una balada romántica consagrada a todos los besos más que se querrían dar.

Estos nuevos materiales resultantes pueden querer homenajear la obra de procedencia, como sucede con este ejemplo concreto, o, por el contrario, aspirar a reconvertirla en algo totalmente distinto (caricaturizarla, transformarla por collage en un discurso antagónico al que inicialmente representaba) pero ofrecen en ambos casos una muestra privilegiada de qué referentes mediáticos pueden estar logrando un especial calado en un determinado grupo social. Y del modo en que sus públicos los están valorando y entendiendo.

Una vez que la nueva pieza es publicada, se suma además un tercer aspecto de enorme interés para este tipo de análisis, procedente del impacto que genera en otros usuarios de la plataforma: el número de visionados o de refuerzos positivos y negativos que despierta, si se comparte o no en otras redes y, en un nivel ya más minucioso, el número y el contenido de los comentarios y debates que genere. Valorar en el análisis con los grupos el fuerte impacto que estas piezas despiertan en públicos de este tipo brindó una oportunidad muy valiosa para la toma de conciencia de la mayor complejidad de su oficio y de la importancia del propio esfuerzo que están realizando. El silencio suele ser una respuesta habitual en el grupo, llegados a este punto. Pero quizás la siguiente frase sintetiza bien el estadio alcanzado: «madre mía», concluyó una estudiante, con expresión seria, «claro, es que, viendo esto... es que ya no vas hacer como que no lo has visto... habrá que contar las cosas de otra manera... no sé, de otra manera... habrá que pensar más.» (Comunicación Audiovisual, 2020).

Referencias bibliográficas

- BRUNER, Jerome (1997):** «A narrative model of self-construction», *Annals of the New York Academy of Sciences* 818.1: 145-161.
- CONSEJO DE EUROPA (2011):** «Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica», <https://rm.coe.int/1680462543>, 2 de febrero de 2022.
- CORROY, Laurence (Ed.) (2008):** *Les jeunes et les médias*, Ministère de L'éducation Nationale, Vuibert, INA, Paris.
- DELEGACIÓN DEL GOBIERNO CONTRA LA VIOLENCIA DE GÉNERO (2019):** «Documento refundido de medidas del Pacto de Estado en materia de violencia de género. Congreso + Senado», https://violenciagenero.igualdad.gob.es/pactoEstado/docs/Documento_Refundido_PEVG_2.pdf [2 de febrero de 2022].
- DELLE, Antonella y BASSI, Marta (2000):** «The Quality of Experience in Adolescents' Daily Lives. Developmental Perspectives», *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 126: 347-367.
- DÍAZ-AGUADO, María José (2003):** Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 73: 38-58.
- DÍAZ-AGUADO, María José y FALCÓN, Laia (2006):** «Los medios de Comunicación como herramienta para la prevención», *Psicología Educativa*, 12: 85-105.
- DÍAZ-AGUADO, María José, MARTÍNEZ-ARIAS, Rosario y MARTÍN, Javier (2010):** *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria*, Madrid, Ministerio de Educación-Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
- DÍAZ-AGUADO, María José (Dir.) (2014):** *Evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y la prevención de la violencia de género*, Madrid, Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario y MARTIN BABARRO, Javier (2014):** *Evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y prevención de la violencia de género*, Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, María José; MARTINEZ ARIAS, Rosario; MARTIN BABARRO, Javier y FALCON, Laia (2021):** *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España*, Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, Madrid.
- DOTTERER, Arym, MCHALE, Susan y CROUTER, Ann (2007):** «Implications of Out-of-School Activities for School Engagement in African American Adolescents», *Journal of Youth and Adolescents*, 36: 391-401.
- EGGERMONT, Steven (2006):** «Developmental Changes in Adolescents' Television Viewing Habits: Longitudinal Trajectories in a Three-Wave Panel Study», *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 50: 742-761.
- FALCÓN, Laia (2009):** *¿Cómo tengo que ser para que me quieras? La construcción del enamoramiento en los relatos cinematográficos: propuesta de un modelo de alfabetización audiovisual para la prevención de la violencia de género*, Estudios de Juventud, Madrid.
- FALCÓN, Laia y DÍAZ-AGUADO, María José (2014):** *Relatos audiovisuales de ficción sobre la identidad adolescente en contextos escolares*, Revista Comunicar, Enero 2014.
- FALCÓN, Laia (2015):** «Alfabetización audiovisual para la prevención de la violencia de género» en GONZÁLEZ DE AUDIKANA, Juan Manuel (Ed., 2015), *Poniendo otras miradas a la adolescencia. Convivir con los riesgos: Drogas, violencia, sexualidad y tecnología*, Universidad de Deusto, Bilbao: 73-96.
- GREVIO (2020):** *Primer informe de evaluación España, Convenio de Estambul*, <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/marcoInternacional/informesGREVIO/docs/InformeGrevioEspana.pdf>, 2 de febrero de 2022.
- HERNANDO-GÓMEZ, Ángel (2009):** «La prevención de la violencia de género en adolescentes», *Apuntes de Psicología*, 25: 325-340.
- MERINO, Emma (2016):** *Sexismo, amor romántico y violencia de género en la adolescencia*, Tesis Doctoral, Universidad Complutense, Madrid.
- MERINO, Emma; DÍAZ-AGUADO, María José; FALCON, Laia y MARTINEZ-ARIAS, Rosario (2021):** «Masculine gender role stress as mediator of the relationship between justification of dominance and aggression and male adolescent dating violence against women», *Psicothema*, 33: 206-213.
- PÉREZ, María Teresa; SIMON, Pablo; CLAVERIA, Silvia; GARCIA-ALBACETE, Gema; LÓPEZ, Alberto y TORRE, Margarita (2020):** *Informe juventud en España 2020*, Instituto de la Juventud, Madrid.
- UNESCO (2011):** *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers*, UNESCO, Paris.



Paula Roldán Gutiérrez

Psicóloga, formadora e investigadora independiente.
Correo electrónico: p.roldan@cop.es

David Kaplún Medina

Padre, Antropólogo y Consultor independiente.
Correo electrónico: davidkaplunm@gmail.com

Proyectos educativos con enfoque de masculinidades

Resumen

El presente artículo aborda el reto actual de trabajar con hombres desde el enfoque de género y masculinidades, apostando por un cambio que supere el modelo impuesto y abra nuevas posibilidades libres de violencia. Partiendo del desarrollo genérico que promueve la socialización diferencial, se analiza la construcción de la masculinidad y sexualidad hegemónica, así como su relación con el deseo. Desde la experiencia práctica se ofrecen claves interesantes para pensar propuestas de cambio, metodologías y herramientas para llevarlas a cabo, en un momento de particular resistencia al cambio. Dada la especial complejidad del trabajo con hombres, resulta fundamental aplicar el enfoque de género y masculinidades para promover relaciones responsables, afectivas y cuidadosas.

Palabras clave: masculinidades, responsabilidad, restaurar en relación, sexualidad, escucha.

Abstract

This article addresses the current challenge of working with men from the perspective of gender and masculinities, with a commitment to a change that overcomes the imposed model and opens up new possibilities free of violence. Starting from the generic development that promotes differential socialization, it analyzes the construction of masculinity and hegemonic sexuality, as well as their relationship with desire. From practical experience, interesting keys are offered to think about proposals for change, as well as methodologies and tools to carry them out, at a time of particular resistance to change. Given the special complexity of working with men, it is essential to apply the gender and masculinities approach in order to promote responsible, affective and caring relationships.

Keywords: masculinities, responsibility, relationship, sexuality, listening.

1. Introducción

¿Qué es ser hombre?, ¿Cómo podríamos explicarlo? ¿Podríamos explicar de manera sencilla a qué nos referimos cuando hablamos de Masculinidades?

Se da por supuesto que ser un hombre es ser lo contrario a una mujer, y además se da por hecho que es más y mejor que la mujer, pero, ¿en qué? ¿cómo?

«El género masculino ha sido construido históricamente como la norma dentro del orden androcéntrico y, por tanto, teorizar sobre ello no parecía necesario hasta hace unos años. Simone de Beauvoir (1949: 49) decía que <<un hombre nunca empieza considerándose un individuo de un sexo determinado: se da por hecho que es un hombre» y, por tanto, el género aparece como algo que no les concierne. [...] Por ello, los hombres no han sido nombrados y estudiados como sujetos con género (Ranea, 2020: 16).

Entonces, describir qué es ser un hombre, desentrañar su esencia, conocer

su subjetividad es un reto aún en marcha, que permitirá conocer su funcionamiento y sus limitaciones para desde ahí proponer alternativas que supongan diluir el malestar consigo mismos, entre ellos y en relación con las mujeres. Pero los estudios de las masculinidades «desde su surgimiento [...] han tendido a ocuparse de la construcción de la identidad masculina y de las diferentes masculinidades. Hablamos de un área de estudio en constante transformación: no obstante, es importante destacar que en ocasiones no han dado cuenta del carácter relacional de la masculinidad respecto de la identidad femenina ni de la inscripción de la masculinidad dentro de la jerarquía de género o de las resistencias masculinas al cambio social» (Viveros, 2002; Azpiazu, 2013) (Ranea, 2020: 23-24).

Es decir, el trabajo no pasa únicamente por definir y delimitar los efectos de la masculinización para traspasar los mandatos de género y vivir con libertad y responsabilidad, sino que también debe incluir la dimensión relacional con las mujeres, no sólo con uno mismo o entre hombres. Este enfoque apunta a ubicar los cuidados en el centro, representados en todos los sentidos (consigo mismos, con lxs demxs, en relación, en colectividad...) con independencia del sexo, traspasando fronteras genéricas: «Hay que desactivar los mandatos de género hasta que la feminidad y masculinidad desaparezcan o se produzca lo que Celia Amorós denomina “cierto mestizaje de género”».» (Cobo, 2021: 13).

Por lo tanto, es importante recorrer los pliegues de la masculinidad para identificar hacia dónde pueden apuntar los cambios. Coral Herrera habla de masculinidad patriarcal y masculinidades disidentes; Ivan Jablonka de hombres justos, aquellos que se articulan en torno a masculinidades de no dominación, de respeto y de igualdad. Son ingredientes interesantes para apuntar hacia modelos alternativos de masculinidad.

2. Marco teórico

Socialización diferencial

Tanto mujeres como hombres consumimos gran cantidad de contenido audiovisual, pero, eso sí, aún hoy se siguen manteniendo claras diferencias en la elección de contenidos, ¿la principal?: los hombres consumen más deportes que ellas, con una diferencia de más de 30 puntos.

Miremos donde miremos las diferencias entre hombres y mujeres se hacen evidentes: ropa, películas, carreras universitarias... Podríamos pensar que estas diferencias vienen marcadas por la genética y que de forma instintiva nos vamos decantando, pero entonces tendríamos que preguntarnos por qué en otros lugares del planeta, en otras culturas, no reproducen los mismos esquemas.

«La masculinidad es una construcción social y cultural que varía según las zonas geográficas, las etapas históricas, la organización sociopolítica y económica de cada cultura. [...] El antropólogo Robert I. Levy publicó en 1973 *Tahitians: mind and experience in the Society Islands*, un estudio sobre la cultura tahitiana. En su investigación encontró que las diferencias entre los sexos en Tahití no estaban muy marcadas, sino que eran más bien borrosas y difusas: Los varones no son más agresivos que las mujeres, ni las mujeres más tiernas o maternas que los hombres. Además de tener personalidades similares, los hombres y las mujeres también desempeñan papeles tan parecidos que resultan casi indistinguibles. Ambos hacen más o menos las mismas tareas y no hay ningún trabajo u ocupación reservados a un solo sexo por dictado cultural. Además no se insiste en demostrar la virilidad, ni se exige que los hombres se diferencien en algún

modo de las mujeres y los niños. No se ejerce ninguna presión sobre los muchachos para que corran riesgos ni se prueben a sí mismos, ni se les obliga a ser diferentes de su madre o hermanas. La virilidad no supone pues ninguna categoría importante, ni simbólica ni de comportamiento.» (Herrera, 2019: 157-158).

Efectivamente, no se trata de una cuestión de genética sino cultural. Por lo tanto, se trata de una construcción social que se transmite de generación en generación y que está en permanente cambio. Sin embargo, aunque hemos visto grandes transformaciones relacionadas con la incorporación de la mujeres al ámbito laboral, académico, económico, político... hablamos, por lo tanto, de la incursión de las mujeres en la esfera pública, no se ha generado una movilización parecida por parte de los hombres, hacia la esfera privada. Es decir, si bien a día de hoy, ya es habitual ver a mujeres trabajando, no sucede lo mismo cuando hablamos de cuidados... la familia, hijos e hijas, la emocionalidad, la comunicación. Mucho menos, si nos referimos a la atención de personas mayores, con diversidad funcional, con alguna dependencia...

Entonces, tanto mujeres como hombres estamos reproduciendo patrones según lo que vemos: desde la infancia vemos a las niñas hablando de qué vestido ponerle a su muñeca para que vaya a una fiesta y a los niños hablando de los superpoderes de la película de turno. A día de hoy es posible que veamos a niñas ver películas de superhéroes, pero, ¿vemos con la misma frecuencia a niños jugar con muñecas? Esto no sería tan grave si no fuera por el hecho de que, aunque las mujeres, a través de los avances del movimiento feminista, han ido reconociendo muchas de las actitudes machistas que reproducían y, desde allí, han ido generando grandes transformaciones sociales, los hombres, por su parte, no sólo no han modificado prácticamente los patrones culturales que venían reproduciendo generaciones anteriores, sino que siguen sintiendo que no están afectados por una identidad de género. Lo que dificulta enormemente la posibilidad de que puedan hacer cambios culturales como grupo social.

La violencia y la masculinidad

En un informe, recientemente presentado por la Universidad Politécnica de Madrid y la Cátedra Eduardo Barreiros (Aparicio *et alii*, 2017), creada para el fomento de la investigación en ámbitos relacionados con el automóvil, su fabricación y su uso, se resume que, las infracciones más habituales cometidas por mujeres están relacionadas con distracciones, olvidar renovar el permiso de conducir o pasar la ITV, más accidentes por alcance y salida de las vías pero, en las infracciones cometidas por hombres, se evidencia que son los que más corren, ocasionan el doble de accidentes que las mujeres, mueren más, conducen bajo los efectos del alcohol y otras drogas, protagonizan la mayoría de los atropellos, vuelcos y colisiones frontales y el riesgo de fallecer es el doble si quienes tienen el accidente, son dos hombres.

Es decir, el riesgo, la velocidad, y la magnitud del daño en un accidente de tráfico aumentan si quien está al volante es un hombre ¿Estará esto relacionado con el modelo educativo que les ofrecemos a los chicos (formación masculinizada), centrado en la competición y la violencia, que se observa tanto en las películas de acción como en el tipo de juguetes que les regalamos: armas, muñecos de guerra, puños de Hulk? Lo cierto es que el dato sobre las diferencias al volante no sorprende, de hecho, puede que a la mayoría de personas este dato les resulte fácil de entender. Eso no significa que esté bien, sino que pueden ubicar esta información en una lógica relacionada con formas y modelos de ser, según si somos hombres o mujeres, es decir, con una conciencia de género.

Para poder analizar los elementos que vertebran la masculinidad, es imperativo, por lo tanto, hablar de la violencia y cómo ésta se incorpora en la formación masculinizada desde, incluso, antes de nacer. En una oportunidad pudimos ver cómo un hombre, que se encontraba al lado de una mujer embarazada, le daba golpes a la barriga de la chica, mientras decía «venga, karateka, dame una patada», justo después de que ella le dijera que había sentido al bebé. Cada vez que hablamos de esto, solemos hacer las siguientes preguntas: ¿Crees que ese chico sabía el sexo del bebé? ¿Cuál crees que era el sexo? ¿Crees que si hubiese sido una niña le habría tratado igual?

Esta anécdota no sólo da cuenta de que la identidad masculina se construye, sino que se recrea con pequeños gestos cotidianos y que está cargada de violencia. Una violencia que no comienza siendo muy evidente al principio pero que, a medida que van creciendo, a los niños les van colocando armas en las manos, se les va fomentando que la guerra o matar pueden ser juegos, se les proponen un tipo concreto de programas y así, no es de extrañar que un canal como Energy, dirigido fundamentalmente a hombres, no hablen de bebés, ni de cómo hacer una comida saludable... sino de acción, violencia, series policíacas.

No podemos negar que este modelo nos es común a la mayoría de personas que vivimos en occidente por lo que, en ocasiones, resulta muy difícil identificarlo. Sin embargo, se hace especialmente evidente cuando logramos reconocer los procesos que acompañan la violencia que naturalizamos:

- Hablamos de un modelo que se basa en la jerarquía, es decir, naturaliza que hay personas mejores y personas peores y coloca a lo masculino sobre lo femenino.
- Propone la competición como una herramienta de medición para saber quién es mejor y quién peor. Al mismo tiempo, funciona como un medio para ascender en la escala jerárquica.
- Se centra en lograr objetivos -no en procesos-, por lo tanto, lo importante es ganar, sacar buenas notas, meter gol, ser popular, vender, ganar dinero... No conocerse emocionalmente, reconocer las necesidades propias, buscar el aprendizaje de cada experiencia, generar vínculos sanos, cuidar...
- Por lo tanto, evitar la emocionalidad, se convierte en un objetivo en sí mismo, porque lo emocional distrae y, en algunos casos, inhibe el logro de algunas metas, si éstas implican daño a otras personas o seres vivos. A la hora de lograr algunos de los objetivos que se les imponen, empatizar, darse el tiempo de sentir, parar y reconocer qué les está afectando, puede impedir que lo logren y, por eso se castiga su uso, mostrándolas como una debilidad.
- La represión emocional, por otra parte, es vista como símbolo de determinación y seguridad -de ser líder-, lo que acaba por naturalizar acciones contundentes como una forma de aleccionar y enseñar cómo deben hacerse las cosas, generando al mismo tiempo, una herramienta de reproducción de la violencia: para con uno mismo -asumiendo riesgos y excesos-, para con los iguales -cerrando pactos que garantizan y perpetúan la dominación-, para con las mujeres -recalcando el mensaje jerárquico y de supremacía-. Por lo tanto, este modelo acaba por naturalizar y justificar el daño.
- En suma, todos estos procesos acaban por mantener el *statu quo* masculino con un silencio cómplice. Éste consiste en acuerdos tácitos que subrayan la fraternidad por encima de cualquier valor, como una forma de potenciar «la virilidad», la valía, el privilegio -en tanto supone reconocimiento entre iguales y da existencia-. Esto también provoca

la falsa idea de que el dominio y uso de la violencia les da ventajas cuando, en realidad, les genera una cárcel en la que se sienten presos de su propio modelo, al no poder confiar en otros hombres, verse obligados a proteger a las mujeres que quieren o temer represalias por daños causados previamente.

Aunque este modelo es común a todas las personas, especialmente en los entornos laboral, académico, médico... -espacios originalmente masculinizados-, es especialmente evidente en la formación que le ofrecemos a los niños. Es debido a esta formación que continuamente sienten la necesidad de competir, demostrar su virilidad, esconder sus emociones y ponerse o generar situaciones de riesgo.

Cuando hablamos de la omnipresencia de la competición en las relaciones entre chicos, lo hacemos de forma muy consciente porque, aunque al hablar de competición nuestra mirada suele dirigirse al deporte, no se trata de toda la que ejercitan. Es cierto, lo que entendemos por deporte, concentra mucha de la cultura competitiva que conocemos, y tanto es así, que, a día de hoy, representa la principal diferencia en el consumo de material audiovisual entre hombres y mujeres, por lo que podríamos decir que se trata de un espacio que resulta muy familiar para los hombres, pero también se hace evidente la competición cuando quedan con amigos para jugar al fútbol o al baloncesto -no para hablar o saber en qué andan-, cuando buscan una pareja por su físico, cuando -como padres- les dicen a sus hijos e hijas que sean los mejores, cuando el tamaño del pene determina su autoestima...

El patriarcado, por lo tanto, es el sistema que nos modula genéricamente con todos esos ingredientes y por ello traspasamos la noción víctima-victimario, rompiendo la batalla mujeres VS hombres. Entendernos como productos de este sistema es importante, pero no debemos olvidar que debemos asumir una responsabilidad personal por lo que hacemos, un buen comienzo es preguntarnos: «Y yo, ¿qué tengo que ver con todo esto?». (Figura 1)

Sexualidad masculinizada

Antes de comenzar este apartado es importante aclarar que no hablaremos de la sexualidad de los hombres, ni de la sexualidad que les gusta a los hombres, ni de la sexualidad que deberían consumir los hombres. Huimos de cualquier modelo normativo que ofrezca fórmulas cerradas o dogmáticas en cualquier tipo de relación personal, sólo nos esforzamos por mostrar la estructura que está detrás de lo que culturalmente estamos entendiendo como «sexualidad».

Figura 1.



Eso sí, partimos de un concepto propio -y en continua transformación- de sexualidad y que entendemos como: La capacidad creativa de cualquier persona, que modifica su esencia -y las partes que la componen al mismo tiempo-, generando placer y cohesión con su entorno en el proceso (Kaplún, Roldán, 2019).

En un estudio realizado en colaboración con el Instituto de la Mujer de Castilla La Mancha, mostrábamos cómo, desde el tabú social que aún perdura, como sociedad no estamos ofreciendo un mensaje claro sobre sexualidad, permitiendo -con nuestro silencio-, que se imponga el modelo que social y culturalmente más se ha difundido.

El porno, por lo tanto, vuelve a recrear con la intención de ofrecer «placer sexual» lo que ya veíamos en la infinidad de productos audiovisuales que consumimos y lo hace con una fórmula muy concreta:

- Naturalizando la jerarquía colocando personajes masculinizados -fundamentalmente hombres-, como protagonistas, asumiendo un rol de dominación.
- Produciendo grandes dosis de competición a través de cuerpos normativos, cantidad de relaciones, tamaño de determinadas partes del cuerpo, duración de erecciones, etc.
- Sobredimensionando el orgasmo, en el coito y lo genital, invisibilizando a su vez, toda carga vincular, relacional y de conexión implícita en el proceso de excitación.
- Evitando la dimensión emocional, afectiva, subjetiva... y potenciando una falsa idea de productividad en la que la carga emocional distrae o nubla la percepción. Este esquema el porno lo recrea ofreciendo choque de cuerpos sin entrar en relación, porque «sólo son encuentros sexuales sin complicaciones.»
- Ejerciendo daño de múltiples formas -cosificando, manipulando, agrediendo físicamente...-, o al difundir con o sin conocimiento ni autorización, validando la venganza como un gatillador del placer.
- Manteniendo un pacto de silencio cómplice que elude la responsabilidad, exigiendo el límite en el consentimiento expresado, en lugar de buscar consensos de forma flexible y reversible.

Es decir, si analizamos la estructura que subyace a las producciones que se generan bajo el paraguas del porno, la principal escuela de sexualidad en la actualidad (Ballester y Orte, 2019), vemos cómo reproduce la misma estructura de masculinidad hegemónica. Por lo tanto, la sexualidad que consumimos, está creada a partir de los mismos ingredientes con los que se ha intentado moldear a los hombres y por esto la llamamos sexualidad masculinizada.

Esto no significa que todos los hombres reproduzcan este modelo de sexualidad, de la misma forma que no todos los hombres se sienten identificados con el modelo de masculinidad hegemónica, sin embargo, lo que sí es evidente, es que todos los hombres han sido socializados para erotizar este modelo de sexualidad.

Por lo tanto, si hablamos de sexualidad masculinizada, es porque puede haber muchas más, es decir, aunque a priori se nos presenta como «la sexualidad» -como si sólo hubiese una-, en realidad es sólo un modelo, una expresión. La sexualidad no es más que la representación del deseo y, teniendo en cuenta que el deseo, como cualquier otra característica personal, depende de quiénes somos y de nuestras experiencias, conformando un cóctel que nos hace seres únicos, deberíamos partir de deseos particulares e irrepetibles ¿o no?

La construcción del deseo

Pues de la misma forma en la que, aun siendo individualidades complejas, con experiencias únicas, con mezcla de rasgos que nos otorgan características irrepetibles, acabamos -extrañamente-, pareciéndonos mucho unos hombres a otros y unas mujeres a otras, nuestro deseo también es guiado para reproducir el sistema sociocultural que nos arropa.

Nuestro deseo, sin embargo, no obedece sólo a una representación de género. Como hablamos de todo lo que deseamos, nuestro deseo responde al propio sistema, es decir, en un mundo que sigue siendo tremendamente machista, se promueven modelos de hombre y de mujer que representan la desigualdad y la subordinación de lo femenino a lo masculino, pero también representa la subordinación de personas que tienen poco dinero y bienes materiales, ante las que sí lo tienen, y lo mismo hace con los estudios, el color de piel, un cuerpo normativo, la juventud, etc.

Resumiendo, podríamos decir que el modelo de sociedad en el que vivimos irremediablemente nos coloca como sujetos deseantes de la desigualdad. Por lo tanto, lo que todas las miradas que se amparan en un marco de Derechos Humanos tienen en común es que hacen evidente algún tipo de desigualdad y, al mismo tiempo, la violencia que esa desigualdad perpetúa. De manera que, lo que es común a todos estos enfoques, es la intención de abolir la violencia, en cualquiera de sus representaciones.

No podemos decir esto sin reconocer que, si la lucha por los Derechos Humanos sigue vigente, es porque el modelo sociocultural en el que vivimos continúa reproduciendo altas dosis de violencia, es decir, hemos sido socializados en un sistema en el que naturalizamos (nos guste o no), la violencia que intentamos erradicar. Esta paradoja que nos obliga, dicho de forma coloquial, a atarnos los zapatos mientras andamos, y nos enfrenta a la realidad de reconocer que nuestros deseos, muchas veces, se enfrentan con nuestros sueños y nuestras utopías.

Ana de Miguel nos interpela, cuando hace ver que como sociedad, permitimos a los hombres caminar entre deseos y derechos casi sin hacer distinciones entre unos y otros (De Miguel, 2021). En el caso del acoso callejero, por ejemplo, muchos hombres reaccionan ofendidos a la proposición de regular legalmente esta práctica, defendiéndola como un derecho masculino cuando, en realidad, se trata de un deseo basado en la naturalización de un sistema machista, que legitima así un sin fin de violencias de género.

Mientras tanto, el porno sintetiza este entramado de desigualdades en una simple producción de pocos minutos en la que podemos apreciar a un hombre adulto en un coche de lujo, coquetear con una adolescente, de piel clara, de cuerpo normativo, con menos recursos económicos que él, representando una relación de dominación de él sobre ella y, todo esto, bajo la categoría: «fantasías de padrastró». Tanto él como ella parecen desear esta relación, porque la tienen perfectamente erotizada ya que, a su vez reproduce, como una metáfora, el sistema que habitamos. En este caso, lo de menos era el nombre de la chica, lo que ella quiere estudiar o cómo se sentía... La razón por la que el vídeo puede ser entendido rápidamente es porque condensa las desigualdades de género, materiales, de raza, de cuerpos, de edad... en la que vivimos, y las erotiza. Por lo tanto, podríamos decir que el porno es la herramienta a través de la cual el sistema se erotiza a sí mismo, recreando patrones de deseo, que perpetúan el sistema que lo nutre.

Los sistemas socioculturales, al igual que los sistemas vivos, son autopoiéticos, tal y como nos lo recuerda Humberto Maturana (Maturana, Varela, 1998). Sin embargo, también, generan grandes dosis de frustración,

lo que permite el autocuestionamiento. Es así como diversos grupos de hombres, descontentos con el modelo de masculinidad hegemónico que se les proponía, han decidido generar nuevos modelos que se alejen de los patrones que causan tanto daño -a ellos mismos y a su entorno-.

De la misma forma, podemos moldear nuestro deseo para que comience a poner el foco en las características que el sistema sociocultural occidental no valora y que lo debilitan ¿Os imagináis qué pasaría si comenzáramos a erotizar la ternura, la comunicación, la afectividad, la empatía... en un contexto en el que nos asumamos como iguales -en valor- entre nuestras múltiples diversidades?

A continuación os presentamos una serie de herramientas de análisis que consideramos de utilidad, para hacer consciente la complejidad y las posibilidades de la transformación pendiente.

3. Modelos y herramientas para el cambio

Actualmente hay un intenso rechazo hacia el feminismo, en particular, por parte de los varones (1). Estamos frente a la oportunidad de diseñar programas para promover un nuevo paradigma ante ese nivel de resistencia. Como lo describe Beatriz Ranea: «¿Qué está ocurriendo con el modelo de masculinidad? Podría decirse que sus costuras empiezan a deshilacharse debido a las contradicciones entre lo viejo que no termina de morir y lo nuevo que no termina de nacer, en la búsqueda de aquello que permita amarrarse a alguna certeza. Desde el surgimiento del feminismo [...] cuando se impugnan las normas de género, dicho paradigma ha tendido a replegarse sobre sí mismo con una rigidez que contrasta con todo intento de flexibilización» (Ranea, 2021: 15).

Entonces el trabajo con jóvenes varones supone un reto en la actualidad por varios motivos:

- Ofrecer un mensaje con el que se sientan convocados a participar del movimiento feminista.
- Poner el acento en los cuidados en relación, no sólo en el beneficio por y para varones.
- Adecuar las acciones según las necesidades, centradas en las personas, en lugar de enfoques universales a los que se tengan que adaptar.
- Acercarse a la población joven con sus registros y códigos.
- Romper el tabú de la sexualidad y hablar de ella, escuchando sus vivencias con respeto, ofreciendo alternativas, abriendo a nuevas posibilidades.

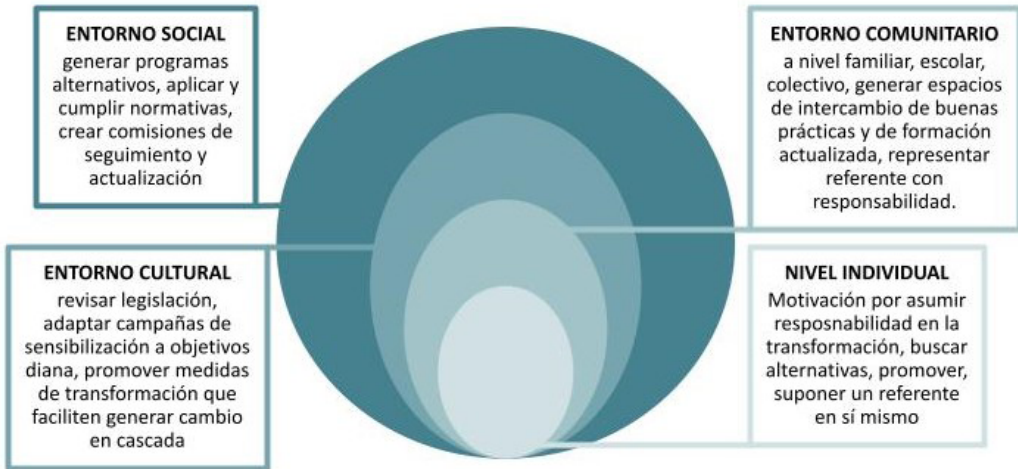
Por todo ello, es importante realizar un planteamiento estratégico interdinámico e interseccional, teniendo en cuenta:

- Desde y para qué escenario se están pensando las proposiciones.
- Cuál es el tejido o entramado de relaciones y dinámicas en el que se van a articular las acciones.
- A quién va dirigida la propuesta.
- Cuál es el punto de partida de la población diana.
- Con qué herramientas se puede promover el cambio.

El modelo ecológico de Bronfenbrenner es una herramienta muy útil para tener en cuenta desde qué plano se van a realizar las propuestas de cambio: individual, grupal, colectivo, local, comunitario, de acción directa o preventiva, a nivel social, político... Ya que las personas nos encontramos

(1)
Según el Barómetro de Juventud y Género 2021 el porcentaje de hombres que se considera feminista ha disminuido del 37,3% al 32,8% desde 2019. 1 de cada 5 adolescentes y jóvenes varones cree que la violencia de género no existe y que es solo un «invento ideológico». 1 de cada 10 considera que las desigualdades de género no existen.

Figura 2.



inmersas en un sistema de interacciones que nos van conformando desde lo más cercano como la familia, el barrio, la escuela, las amistades, etc., hasta lo más abstracto, que también influye en el desarrollo, como las políticas del lugar que habitamos, la religión, los valores sociales y culturales del momento histórico en el que crecemos y del que venimos... Todo ello pasando por las fuentes de aprendizaje que nos rodean más allá de las influencias cercanas, pero que asimismo nos van modulando como, por ejemplo, los medios de comunicación, las políticas locales, la red social con la que contamos, etc. Y es importante considerar las interacciones entre todos estos sistemas de influencia, que también van teniendo efectos en nuestro desarrollo (Figura 2).

Una vez sepamos desde qué marco vamos a articular las propuestas, es importante también incluir el punto de partida dentro del proceso de cambio en el que se encuentran las personas a las que va dirigida la acción. Los factores sociales, culturales, históricos, la edad, son elementos que influyen en el momento que se encuentra cada persona para poder participar del cambio: «No hay un sistema patriarcal universal, sino que nos encontramos con patriarcados en plural, ya que el entramado patriarcal se inscribe en contextos socioculturales e históricos específicos» (Ranea, 2021: 16). Así será diferente un proyecto dirigido a hombres de mediana edad con hijos, que a varones mayores de 60 años jubilados, o a jóvenes de 20 años, porque el momento vital marca diferentes motivaciones y el marco del que han bebido sus experiencias también es diferente.

El modelo transteórico de cambio de Prochaska y DiClemente, adaptado con perspectiva de género, nos sirve para preguntarnos: ¿Cuál es la disposición de apertura y motivación hacia el cambio que pueden presentar? Podemos encontrar los siguientes escenarios: (Figura 3)

- Ven el cambio como algo ajeno que no les interesa ni incumbe;
- Empiezan a preguntarse por la necesidad de cambio;
- Han decidido iniciar cambios y se preparan para ir introduciendo alguno;
- Están ya incluyendo cambios;
- Han incorporado cambios como parte de su vida con intención de mantenerlos.

Figura 3.

PRECONTEMPLATIVA	CONTEMPLATIVA	PREPARACIÓN	ACCIÓN	MANTENIMIENTO
<ul style="list-style-type: none"> • Relación de PODER aceptada • Reacción: NEGACIÓN • Objetivo: Introducir la DUDA 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación de poder cuestionada • Reacción: comienzo del cuestionamiento • Objetivo: Solucionar incertidumbre a favor del cambio, emerger responsabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Fase de decisión de cambiar posicionamiento • Objetivo: Identificación de posibles aspectos de cambio (actitudes, conductas, pensamientos, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de deconstrucción y desarrollo de alternativas • Objetivo: Implementación de acciones cotidianas, revisión de resistencias al cambio 	<ul style="list-style-type: none"> • Integración de los cambios en nuevo estilo de vida • Objetivos: Consolidación y Revisión continua de avances y retos pendientes

El proceso de cambio y participación no es lineal ni exponencial, es posible volver a una fase por la que ya se había pasado, oscilar entre diferentes escenarios a la vez según los cambios que se estén atravesando de forma simultánea.

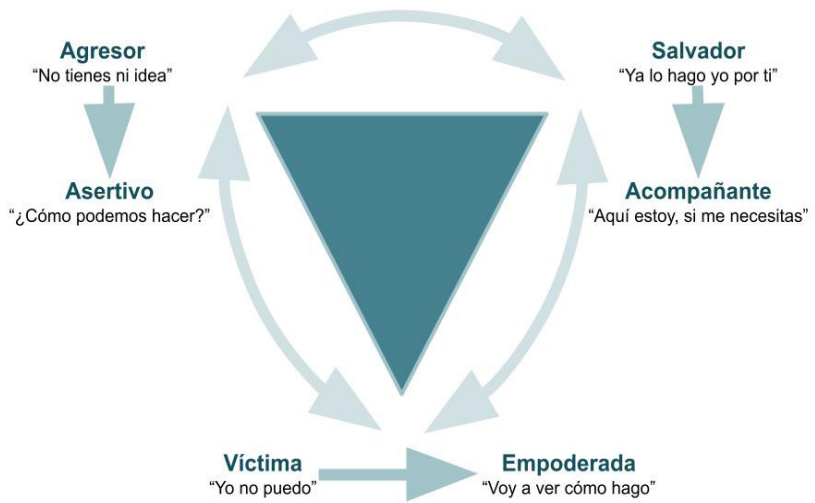
Este análisis ayuda a enfocar las propuestas al nivel de resistencia, pues no se trata de «hacer palanca», sino de acompañar desde el respeto y suponer un referente alternativo. El sentido es ayudar a que se abran preguntas, a que descubran que otras modalidades son posibles y experimenten las sensaciones de poder elegir con libertad, asumiendo la responsabilidad que conlleva, integrando la noción de relación. Porque es mucho más potente el poder del cambio desde el propio descubrimiento, que desde el impuesto. Porque es mucho más interesante entrar en conflicto interno ante las contradicciones que se encuentran, y activar desde ahí el interés por la búsqueda de nuevas posibilidades, que vivirlo como una obligación.

Para trabajar desde la motivación por el cambio en lugar de hacerlo desde el reproche o la culpabilización, el triángulo dramático de Karpman supone una herramienta muy útil. Plantea que en las relaciones solemos movernos en tres posiciones posibles que van cambiando, pasando de salvar, a perseguir, a sentirse víctima. Llevado al escenario de la masculinidad hegemónica los movimientos son: agredo porque reproduzco la violencia que me inculcan, pero soy víctima como producto de un sistema que me impone ese modelo, y en un intento de hacer algo diferente, acudo al rescate como salvador, movimiento que supone implícitamente un «*quítate tú, que ya lo hago yo, que lo sé hacer mejor*», volviendo, por tanto, a la rueda de la agresión en lo que era un intento de despegarme del suelo pegajoso de la masculinidad tóxica. Lo interesante es darle una nueva vuelta al modelo cambiando esa triangulación por una en la que el tercer elemento en discordia sea la noción de relación: asumiendo la responsabilidad individual, otorgándole un lugar propio a la otra persona, tolerando las diferencias con igualdad de valor. (Figura 4)

Veamos dos ejemplos desde la masculinidad tóxica y una alternativa para ilustrar el planteamiento:

- 1) En una relación de pareja, me sale el «galán que llevo dentro», invito, propongo planes, escribo constantemente... Pero ella me pide que atempere intensidad, que ella necesita otro ritmo más espaciado. Llegado a ese punto puedo:

Figura 4.



- a) Enfadarme, «*encima de que la trato como a una reina, de qué va diciendo que se agobia...*» Y entonces he pasado de salvador a perseguidor sintiéndome víctima de sus caprichos.
 - b) Preguntar y escuchar, para tratar de entender cuál es el ritmo que ella necesita, pedirle lo que yo también necesito y entre los dos intentar hilar un ritmo común, ni tuyo ni mío, sino nuestro donde ambos tenemos cabida con valor equitativo.
- 2) En un momento de intimidad afectivo sexual cojo las riendas, porque automáticamente me sale reproducir ese protagonista, siento que es lo que me corresponde y que fallo si no lo hago. Pero entonces ella me propone una fantasía y su deseo de llevarla a cabo.
- a) Me siento atacado, me cuesta tolerar que ella desee, brille y coja las riendas, me *exprese lo que le gusta y cómo lo quiere. Me bloqueó y siento que mi virilidad se está cuestionando, por lo que no lo tolero y me impongo.*
 - b) *Me sorprende y alucino de la emoción que me produce descubrir nuevas posibilidades, escucharla y verla brillar, excitarme por lo que exploramos juntos, aprendo nuevos ritmos y planos que no me había planteado, siento que ambos ganamos y crecemos.*

La escucha es una herramienta de trabajo muy valiosa para el cambio. Por un lado facilita un posicionamiento de partida desde el respeto, reforzando el mensaje «*te pido que respetes respetándote de entrada, en lugar de dar una colleja diciendo que no se pega, o gritar que no se grita*». Por otro, promueve en sí mismo efectos al ofrecer una nueva experiencia en relación, favoreciendo tanto que hablen y expresen, como que aprendan a escucharse a sí mismxs y las demás personas.

Por ejemplo, durante mucho tiempo se ha enfocado el proceso de cambio en los logros de las mujeres -derecho al voto, acceso a la educación, promoción de la ocupación de puestos de poder, reconocimiento de figuras históricas, etc.-. Pero, como enuncia Ivan Jablonka: «La igualdad comienza con el fin de los privilegios.» [...] La presencia de las mujeres en un lugar de poder no es garantía de igualdad. La justicia de género exige de los hombres, no solo que reconozcan la legitimidad de las mujeres, sino también que escuchen lo que estas tienen para decir. [...] Desdibujar

el protagonismo masculino tendría como efecto aumentar la visibilidad femenina.» (Jablonka, 2020: 315-316).

Entonces, ¿de qué hablamos cuando hablamos de escucha? La escucha es tanto un medio de investigación como un acto de intervención y cambio en sí mismo. Es una herramienta porque no es algo que se dé de forma espontánea, sino que se presenta y se cuida: las personas hablamos cuando nos sentimos escuchadas, es entonces cuando damos acceso a nuestro mundo subjetivo y compartimos, empezamos a *desnacer* (Gómez, 2005: 74). Para que suponga una llave maestra, consta de ciertas características de las que debemos estar pendientes:

- Qué se escucha: se atiende a silencios, tabúes, repeticiones, reproducciones (2), al momento en el que aparece y en relación con el texto/discurso - *por qué ahora, en este momento, con qué está relacionado, qué asocian al respecto, dónde hunde raíces, qué mapa nos devuelve* -.
- Cómo se escucha: se invita a hablar respetando y mimando el ritmo de participación, las diferencias, sosteniendo y acompañando. Autorizando - no se impone -, aportando seguridad y confianza - es buen trato en acto, no sólo de palabra -.
- Cómo se lleva a cabo: favoreciendo hablar de verdad, presentando curiosidad e inquietud por conocer, con interés genuino, sin dar nada por supuesto, preguntando por lo evidente para buscar el matiz y abrir posibilidades, relanzando el discurso, tratando de descifrar lo dicho con respeto, como dice Lydia Gómez Valverde convirtiéndonos en una pequeña niña impertinente «¿y eso?».
- Qué provoca: que se hable partiendo de lo individual para llevarlo a lo general y volver de nuevo a lo singular con los efectos de ese proceso «boomerang». Parten de universales cerrados y rígidos, basados en certezas, atraviesan su singularidad y pasan a poder interrogar lo dado, lo que les rodea, lo que les sucede, convirtiéndose en agentes de cambio a su vez.
- Qué aporta: devuelve existencia, reconoce, cuida, reporta compañía y presencia, mediación, descubrimientos, nuevos sentidos, modos variados, polisemia... enriqueciendo sus recursos, permaneciendo como herramienta que poder seguir aplicando, de la que se van apropiando, integrando y trasladando a sus relaciones.

(2)

La diferencia entre la reproducción y la repetición es que en la segunda siempre hay algo de nuevo y diferente que pide un sentido, y eso es lo que se escucha, se recoge y se devuelve para seguir matizando, es lo que supone la palanca y oportunidad de cambio.

(3)

Entendiendo por responsabilidad la capacidad para preguntarse «¿y yo, qué tengo que ver con todo esto?», asumiendo las consecuencias y efectos de los actos, cuidando y poniendo en valor las emociones, los afectos, las diferencias, así como colaborando en la restauración del daño realizado. De esta responsabilidad deriva la aceptación de la interdependencia como la capacidad de cuidar realmente de nosotrxs mismxs mostrando que también nos importan las necesidades de lxs demás (Rosenberg, 2018: 37).

Otra herramienta que transforma en sí misma al llevarla a la acción es la Comunicación No Violenta que plantea Marshall B. Rosenberg. Supone concebir las relaciones de forma horizontal, diluyendo jerarquías, entendiendo que todas las personas tienen valor equitativo con independencia de la edad, género, procedencia... Para llevarla a cabo propone seguir la siguiente fórmula: expresión de los sentimientos, de las necesidades, formulación de la petición -«*siento cansancio, necesito tranquilidad, ¿puedes ayudarme?*»-.

Ofrece abordar los conflictos comprendiendo las necesidades que los detonan, de forma que al identificar aquello que no está resuelto por una o ambas partes, se puede resolver con responsabilidad (3), sin culpar ni reprochar, acompañándose mutuamente en relación. Se trata de asumir que cada cual tiene autonomía, pero necesita desarrollarse en interdependencia con las demás personas. Este marco de comprensión supone concebirnos en relación, ubicando los cuidados en el centro, como núcleo, como motor.

Además es importante incluir de forma transversal la noción de sexualidad como forma de estar y de ser, de posicionarse en el mundo de las relaciones. De esta forma se rompe el tabú y se incluye la dimensión más estructurante de las personas, la relacional, traspasando enfoques ceñidos

a cuestiones anatómicas, encuentros íntimos entre dos personas o riesgos en los encuentros sexuales.

Howard Gardner plantea que la inteligencia es un conjunto de capacidades múltiples, dinámicas, que varían según cada persona. ¿Qué pasaría si la sexualidad la pensáramos también como una capacidad dinámica, plástica, que cada persona encarna de una forma diferente? Esta forma de pensar la sexualidad supone desabrochar los mandatos de género y descubrir nuevas posibilidades de encuentros desde el respeto y la diversidad, frente a la rigidez que propone la socialización diferenciada y la escuela del porno (4).

El Enfoque Restaurativo, por otra parte, propone que cualquier acción puede ser causante de daño ya que puede ser interpretada de muchas formas según la cultura, la persona e incluso el estado de ánimo y, por lo tanto, nadie está exento de causarlo. Es así como, desde este enfoque, la mirada no debe estar puesta en esquemas preconstituídos de maldad o bondad, de lo correcto o incorrecto, sino en la observación y la escucha constante de las reacciones que generan nuestros actos. Por lo tanto, nos obliga a centrarnos en ejercitar estrategias para minimizar el daño y revertirlo y, para ello, nos exige conectar con lo emocional, lo vincular y lo contextual para poder empatizar.

Paradójicamente, nos propone evitar hacer daño, haciéndonos conscientes de que, en cualquier momento, podemos ejercerlo. Para ello, propone analizar cómo se ha generado un conflicto entre todas las personas que lo han vivenciado, y delimitar quiénes han sido ofendidos y quienes han ofendido. Este ejercicio creemos que puede ser ideal para trabajarlo con chicos, por las carencias que traen justamente en todas estas áreas.

Con esta serie de herramientas proponemos varias prácticas a llevar a cabo para generar un cambio en el modelo hegemónico de masculinidad hacia una variedad de masculinidades que se puedan habitar con libertad y respeto.

4. Propuestas prácticas

Desde el nivel de aplicación más general es importante promover revisiones y actualizaciones legislativas (Kaplún y Roldán, 2019: 49) con la periodicidad que la realidad pida, de forma que se puedan desencadenar estrategias y recursos para acompañar los cambios necesarios. Las leyes marcan campos de acción posibles, así como los recursos que se pueden destinar a ello, por ello, es importante ajustar el marco legislativo a la realidad actualizada. Por ejemplo, desde la introducción de las nuevas tecnologías han aparecido nuevos delitos cibernéticos que hay que ir actualizando a nivel legislativo para poder delimitarlos y abordarlos. Esta revisión requiere definiciones y consecuencias jurídicas, comisiones de seguimiento, medidas de formación, sensibilización y prevención en la materia, con perspectiva de género, etc.

Es importante tener en cuenta que las actualizaciones deben cuidar mantener, no recortar y seguir potenciando las conquistas que el movimiento feminista ha luchado para las mujeres, atendiendo asimismo a las demandas emergentes para lograr equidad.

Asimismo es importante promover un sistema de valores desligado de la politización y la religión, que desate las creencias de los cuerpos y disuelva modelos únicos de ser mujer/hombre, que apueste por valores culturales de respeto, libertad, autonomía y responsabilidad.

A partir de estas premisas, se desprenden medidas y acciones (Kaplún y Roldán, 2019: 49) posibles a nivel colectivo, comunitario, individual y en interacciones entre estos:

(4) Actualmente el porno es la principal fuente de aprendizaje sobre sexualidad desde edades muy tempranas -coincidiendo con el manejo del primer móvil propio o la entrada en la adolescencia entre los 8 y los 12 años-. La escuela del porno se caracteriza por: concentrar acciones sin emociones ni comunicación, anestesiar ante la violencia, seguir una lógica del *todo vale y más es mejor*, modular imaginario y deseo, idealizar excitación de lo prohibido (Kaplún y Roldán, 2019: 65).

- Establecer estrategia de formación y revisión de modelo de relación y sexualidad.
- Presentar las relaciones de pareja como espacios de crecimiento mutuo, que requieren dosis de amor y respeto tanto hacia sí misma/o como hacia la pareja y personas significativas.
- Ajustar y adecuar campañas de sensibilización -adaptar lenguaje según población diana, subrayar responsabilidad en los varones, generar y multiplicar referentes alternativos, interpelar VS culpabilizar, etc.-.
- Dirigir mensajes a población masculina, apelando a su responsabilidad, interpelando su capacidad de transformación, rompiendo con el modelo de culpabilizar a las mujeres.
- Ofrecer alternativas de buen trato, visibilizar buenas prácticas, difundir ejemplos en positivo, potenciar nuevos referentes de masculinidades.
- Crear comisiones de seguimiento, promover publicaciones y espacios de intercambio continuo de buenas prácticas e identificación de desviaciones.
- Tender puentes de facilidad de acceso a formación continua y espacios de reflexión sobre género y sexualidades -escuelas de familia en los lugares de trabajo, favorecer promoción con dicha formación, carácter obligatorio en profesiones clave como las socio-educativas-.
- Abrir espacios educativos sobre sexualidad a todos los niveles: educación primaria, secundaria, FP, universitaria, formación continua profesional, escuelas de familia, etc.
- Potenciar espacios de deconstrucción y nueva construcción de masculinidades, manteniendo los ya existentes para mujeres.
- Animar a explorar y buscar alternativas, generando cambio colectivo desde la transformación individual.

Veamos ejemplos concretos basados en estas sugerencias:

En la proyección de campañas es importante utilizar altavoces de forma estratégica. Es fundamental continuar estudiando, investigando, proponiendo desde las instituciones académicas, pero a nivel poblacional hay que emplear referentes que lleguen hablando el mismo registro, utilizando sus canales: redes sociales, influencers. ¿Cuáles? Aquellas que están promoviendo alternativas y rompiendo moldes, llegando a un gran número de adolescentes y jóvenes. En palabras de Coral Herrera: «Muchas feministas investigan, escriben y comparten sus conocimientos en redes. Algunas están volcadas en la sensibilización y formación: imparten o reciben talleres, organizan jornadas, conferencias y conversatorios [...] Aún son minoría, pero cada vez hay más colectivos de hombres que trabajan en el ámbito de las masculinidades: hombres igualitarios, feministas o aliados del feminismo que también están trabajando en lo personal y en lo político. Ellos también publican libros, tienen sus blogs, revistas, webs y foros; organizan talleres, jornadas y congresos. Pero lo más importante: se trabajan sus patriarcados y son cada vez más.» (Herrera, 2019: 168).

Además se pueden tender puentes entre investigación, práctica técnica y juventud, promoviendo modelos de trabajo participativo que generan cambio a nivel colectivo al hacerles partícipes, como, por ejemplo, realizando investigación acción participativa o aprendizaje servicio. Un buen ejemplo de ello es el Observatorio sobre las violencias sexuales en entornos de ocio nocturno y consumo de drogas denominado *Noctambul@s*, que lleva años generando conocimiento, visibilizando datos con perspectiva de género, y además sensibilizando a la juventud para ser, a su vez, agentes de cambio.

En la investigación que hemos realizado sobre la toxicidad en la sexualidad hegemónica, el enfoque ha sido éste, de forma que al final de la experiencia, los hombres jóvenes participantes expresaron alivio y agradecimiento por el trabajo de reflexión llevado a cabo, proponiendo:

«Este sentimiento de culpa que estamos hablando que sufre como el conjunto de los hombres, simplemente es el tener que hacer una mínima reflexión. Yo creo que se ha vivido acomodados en nuestra poltrona <<ah, está todo bien y a éstas no hay que hacerles ni caso>> y yo creo que nos vendría muy bien a nosotros mismos. No se trata de hacer un sacrificio enorme, te va a ayudar a crecer como persona muchísimo, plantearte esas cosas que te hacen sentir culpabilidad.»

«Nosotros somos el futuro, si cambiamos la mentalidad y empezamos a transmitir otro tipo de valores, si empezamos a cambiar desde la base, la gente que se vaya incorporando, habrá un gran cambio» (Kaplún y Roldán, 2019: 39).

Para abordar todos los flancos, también es valioso acompañar en el proceso de cambio a las familias y equipos educativos del tejido público -concejalías, programas locales, servicios sociales, etc.- y asociativo. Son motores de cambio primordiales, ya que son las primeras fuentes de aprendizaje, aquellas que ofrecen un repertorio de herramientas para salir a explorar el mundo. Es difícil sintonizar con nuevas propuestas partiendo de un legado diferente, supone un reto y también una oportunidad: favorece una revisión propia continua permitiendo vivir con apertura y flexibilidad, con disposición al aprendizaje continuo. Así se identifica y aborda la violencia normalizada: «Es importante tener en cuenta las posibles dificultades, no para que nos frenen, sino para que al conocerlas podamos combatirlas mejor. En la sociedad en la que nos encontramos se justifican y no matizan muchas formas de violencia, por lo que es importante generar otros patrones de relación, sanos y positivos, basados en el respeto y en la tolerancia, para desde ahí sembrar las semillas contra la violencia de género. [...] Necesitamos reflexionar sobre qué pensamos de la igualdad y de las desigualdades vigentes, tomar conciencia de cómo y cuándo actuamos en pro de la igualdad o lo contrario, porque estas actitudes pueden influir, sin darnos cuenta, en generar las desigualdades sobre las que luego se construyen los procesos de violencia de género. A través de esta reflexión, podremos empezar a ajustar nuestro discurso de forma que lo que hablamos y lo que hacemos sea coherente, incluso poniendo sobre la mesa nuestras propias contradicciones para generar debate y reflexión, mostrándonos sensibilizados/as con el problema y participantes de la solución.» (Roldán, Fombella y Pérez, 2018: 6, 33).

El trabajo debe estructurarse desde la Comunicación No Violenta y abordando la gestión emocional con responsabilidad afectiva como el catalizador de buenos tratos, porque (5) «las emociones son la esencia de la vida. [...] La expresión emocional se puede aprender; se puede regular. De ahí la importancia de una educación emocional encaminada a un mejor conocimiento de las propias emociones y su denominación apropiada, para poderlas gestionar mejor. Ser capaz de poner nombre a las emociones es una forma de conocernos [...]. Entender el universo emocional ayuda a conocer el campo de posibilidades. [...] Esto es la regulación emocional.» El mapa sobre el universo emocional supone un instrumento excepcional para acompañar el proceso de identificación y conexión consigo mismo y en relación. Es un ejercicio para «hacer visible lo invisible, materializar las emociones, ayudar a conocerlas y mostrar cómo actúan en nuestro interior», lo cual permite rasgar el corsé de género y apuntar a lo que nos hace personas: «Al igual que durante años las paredes de las aulas han sido decoradas con el Mapa Mundi, [...] que sucediese lo mismo con este Universo de Emociones. Mientras el primero nos da a conocer nuestra posición en el mundo exterior, el segundo nos da las claves para identificar quiénes somos, saber cómo

(5)
Todas las referencias a continuación corresponden a Bisquerra, R. (2021)

actuamos y gestionar lo que sucede en nuestro interior. Una pieza que [...] es de gran ayuda para sortear los trayectos que nos llevan de una experiencia emocional a otra, para visualizar las emociones como un fantástico viaje.» El cambio de actitudes y valores pasa por el abordaje de la gestión emocional con conocimiento y conciencia dada la «relación que tienen los valores y las actitudes con las emociones» ya que «una actitud es una predisposición a actuar a favor o en contra de algo o de alguien; generalmente como consecuencia de emociones. Los valores son guías para la acción que representan la implicación emocional en algo que puede dar sentido a la vida.»

Comprender-se y conocer-se son claves para acompañar de forma respetuosa y relanzar buenos tratos. Por ello es interesante aportar reflexiones, que favorezcan incorporar la comprensión y respeto propio y en equipo. Por ejemplo, en el trabajo con familias y comunidad educativa es interesante recorrer su propia adolescencia para favorecer la comprensión de la de sus hijos y jóvenes. La experiencia en grupos de reflexión y diálogo con jóvenes, así como en escuelas de familia nos devuelve un escenario muy similar en cómo se transita la adolescencia: supone una etapa de cambio, cargada de incertidumbre, contradicciones y sentimientos de extrañeza. Poder conectar con ello, favorece mirar con ternura a quien acompañamos, acortando distancias, potenciando el vínculo.

Es muy enriquecedor emplear materiales que inviten a proyectar la subjetividad -viñetas, cartas Dixit, ejercicios de imaginación como *a qué huele, a qué sabe, qué forma y textura tiene la adolescencia-*, así como trabajar por grupos para promover el intercambio e invitar a compartir para ejercitar la escucha y aprender de la puesta en común.

Desde nuestra experiencia de campo las familias coinciden en que la adolescencia es un periodo de madurez que marca, deja huella, asentando las bases a futuro. Destacan la importancia de la responsabilidad, de acompañar progresivamente como en los trabajos en equipo, porque reporta autonomía y libertad mutua. Se sorprenden al recorrer sus recuerdos e identificar muchos parecidos, repeticiones de modelos familiares, similitudes entre sus vivencias y las de sus hijos, en sus reacciones con las de sus propios progenitores. Ofrecer espacios de experimentación para revisar esos modelos, sintonizar con adolescentes y jóvenes, desarrollar confianza, potenciar el diálogo y conectar con fortalezas y aspectos positivos, son en sí mismo acciones que generan cambio desde lo vivencial y favorecen el trasvase a su cotidiano.

Con la comunidad educativa es importante apuntar la posibilidad de presentar actividades transversales a todas las asignaturas y durante el curso, en lugar de sumar actividades, incluirlas dentro del currículo como instrumentos de cambio cotidiano. Se trata de ofrecer un enfoque desde la ayuda, no desde la sobrecarga. Además de revisar contenidos y materiales, una clave interesante puede ser preguntarse cómo los contenidos a impartir se pueden enfocar hacia la vida real y el efecto en cómo nos relacionamos. Por ejemplo, se puede impartir literatura, trabajando el concepto del amor desde diferentes enfoques y épocas, visibilizando el sexismo de cada tiempo, evocando nuevas formas alternativas, preguntando cómo lo viven, cómo creen que lo habrían vivido en otro momento histórico... Igual que ya hay profesorado que incluye las redes sociales de forma didáctica, por ejemplo, cómo habría sido el Instagram de Lorca, para abordar su figura, el contexto, etc. También se puede pensar si habría sido diferente el enfoque de género en otra época, si habría sido diferente en caso de invertir los sexos... Al igual que el ejercicio de darle la vuelta al sexo para saber si el planteamiento es machista «*Si fuese al revés, ¿resultaría ridículo? Entonces es machista.*» La idea es jugar los conceptos en los personajes de formas variadas y buscar similitudes o diferencias con la actualidad.

En acciones locales dentro del contexto comunitario se pueden proponer grupos de reflexión y diálogo con jóvenes. Partiendo de su realidad con un enfoque práctico, realista, cotidiano, aprehensible, abordando la sexualidad -tabú pendiente sin el que no se traspasan resistencias ni se identifican ventajas del feminismo- desde la escucha genuina. «Los propios hombres pueden luchar contra los monstruos a los cuales su género ha dado origen. [...] Para que lo masculino no sea una toma de poder, tiene que ser un espacio de debate, y hasta de conflicto, un disenso, como la propia democracia. Lo masculino es un <<lugar vacío>> del que nadie tiene derecho a apropiarse.» (Jablonka, 2020: 314, 326). Como hemos visto, los puntos de partida de mujeres y hombres son diferentes, por ello es interesante acudir en pareja coreguladora (6) mixta y realizar un trabajo inicial separando grupo de mujeres y hombres, para finalmente volver a juntarse desde posiciones de apertura, que les permitan llevar a la práctica el trabajo previo de sensibilización. Tan importante es reflexionar y cuestionarse, como vivirlo en relación, identificando puntos ciegos, repeticiones, tolerando la diferencia, escuchándose mutuamente...

En cualquier caso, lo que el trabajo con ambos sexos tiene en común es el acento en la conexión con unx mismx, en mapear los pliegues propios, toparse con las limitaciones, desarrollar una gestión emocional adecuada y relanzarse desde ese conocimiento a relaciones basadas en el respeto y la libertad, que permiten cuidar, porque se ha experimentado en la propia piel. Es un movimiento que va de fuera adentro y de nuevo hacia afuera para lograr un cambio de posicionamiento en el mundo de las relaciones, hacia la equidad de valor.

El trabajo con juventud debe pasar por disolver el autoritarismo, presentarnos de forma que nos autoricen, que establezcamos límites que favorezcan estar en relación sin enfrentamiento, sin entrar a vencer, sino intercambiando. El buen trato en acto es el mejor mensaje de prevención y sensibilización. Abrir pregunta, acompañar en el descubrimiento propio, respetando los diferentes ritmos, accentuando el diálogo, contiene la fórmula con mayor fuerza de cambio.

Al trabajar con varones es importante «apuntar al cambio [...] desde el beneficio y bienestar (Roldán, Fombella y Pérez, 2018: 37):

- Salir del estereotipo de «duros» y poder manejar mejor las emociones y sentimientos, poder expresarlos sin ser criticados.
- Aprender métodos alternativos a la violencia para resolver sus conflictos o para comunicar una idea
- No tener que demostrar constantemente que «son los mejores».
- Aprender a pedir ayuda y apoyo.
- Aprender que hay comportamientos que hasta ahora se consideraban femeninos, pero que son necesarios para el desarrollo integral de todas las personas.

Los ejes vertebradores en el trabajo con ellos son: tomar conciencia, conectar, abrir a estar en relación más allá de uno mismo, ceder, restaurar, disolver las relaciones de poder, jerárquicas, en pro de relaciones horizontales, justas, equitativas, ejercitar el cuidado.

5. Conclusiones

- 1) La noción de masculinidad hegemónica se reproduce como se aprende: construyéndose en oposición, con esencia jerárquica, competitiva y violenta. Por eso mismo también es modulable y se puede cambiar.

(6)

Normalmente se mencionan parejas coeducativas, aquí hacemos referencia a pareja coreguladora como figura de acompañamiento frente a enseñanza. Se trata de escuchar, sostener y observar para que lo experimenten, exploren, vivan y vayan dando sentido, hilando experiencia. El objetivo es ayudar a desplegar y modular afectos, abrir nuevos sentidos, crear conexiones entre pensamientos y emociones, dar lugar a sentimientos; apearse de la posición de enseñar o marcar pautas cerradas, dogmáticas acerca de lo que tiene que ser o cómo debe ser.

- 2) La construcción de género es sociocultural, por lo tanto, así como se ha creado se puede transformar. Lo importante entonces no es poner la mirada en cómo son los hombres y cómo son las mujeres -que nos posiciona, una vez más, en la fórmula de la guerra de sexos-, sino enfocarnos en qué tipo de personas queremos ser.
- 3) La masculinidad hegemónica se apoya en la jerarquía, la competición, lo productivo, la represión emocional y el ejercicio de violencia, como forma de construir identidad.
- 4) La sexualidad hegemónica reproduce el modelo de masculinidad tradicional erotizando: la dominación/sumisión, la competitividad, el orgasmo, el descuido y la violencia.
- 5) El deseo es modulado para erotizar la desigualdad, y el porno lo potencia, dirigiéndolo hacia el placer de la dominación de lo masculinizado sobre lo feminizado.
- 6) El trabajo con varones supone un reto en un momento de alta resistencia y repliegue en el modelo.
- 7) Es de vital importancia ajustar las propuestas incluyendo claves que promuevan un cambio desde los cimientos: a quiénes van dirigidas, cuál es el punto de partida de la población diana, en qué dinámicas se entranan, qué códigos manejan, para emplear los mismos canales y sintonizar.
- 8) En la medida en que les ofrecemos a los chicos alternativas al modelo hegemónico de masculinidad que les hagan sentirse útiles y contribuya a mejorar su autoimagen, no dudan en apuntarse al cambio porque activamos sus habilidades resilientes.
- 9) Es importante visibilizar y señalar los beneficios de explorar otras modalidades de masculinidades, pero incluyendo la dimensión relacional: asumir la responsabilidad afectiva empodera, no culpa.
- 10) El abordaje de nuevos modelos de masculinidades se hace más eficaz al conjugar los aportes del Modelo Ecológico con el Transteórico de Cambio ya que genera un planteamiento interdinámico e interseccional que permite contemplar múltiples escenarios sistémicos (individual, comunitario, colectivo, social, cultural, político, etc.), adaptando las estrategias al momento del proceso de cambio de cada hombre o grupo de hombres; así el cambio se potencia y enriquece.
- 11) La escucha y el acompañamiento desde el respeto, diluyendo jerarquías en pro de relaciones horizontales, son formas de buen trato en acto para promover el cambio desde ejemplos y referentes alternativos.
- 12) El tabú en torno a la sexualidad continúa suponiendo una traba añadida al cambio, dando por hecho con el silencio, en lugar de promover otras posibilidades cuidadosas, afectivas, emocionales.

Bibliografía

- APARICIO IZQUIERDO, F. et alii (2017):** *Mujeres Conductoras en España. Implicación en accidentes de tráfico y comparación con los conductores varones*, Cátedra Eduardo Barreiros, Madrid.
- BALLESTER, L. y ORTE, C. (2019):** *Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes*, Octaedro, Barcelona.
- BISQUERRA, R. (2021):** *Universo de emociones*, PalauGea, Valencia.
- DE MIGUEL, Ana (2021):** *Ética para Celia*, Ediciones B, Barcelona.
- GÓMEZ VALVERDE, L. (2005):** «Mujeres: violencia de la identificación a un silencio que se hace creación», *Cuestiones de género: De la igualdad y la diferencia*, Universidad de León, DOI: <http://dx.doi.org/10.18002/cg.v0i0.3844> [26/01/2022]
- HERRERA, C. (2019):** *Hombres que ya no hacen sufrir por amor*, Catarata, Madrid.

JABLONKA, I. (2020): *Hombres justos. Del patriarcado a las nuevas masculinidades*, Anagrama Argumentos, Barcelona.

KAPLÚN MEDINA, D. y ROLDÁN GUTIÉRREZ, P. (2019): *La presencia de modelos tóxicos de sexualidad en la adolescencia*, Instituto de la Mujer de Castilla la Mancha [29/01/2021].

MATURANA, H. y VARELA, F. (1998): *De Máquinas y Seres Vivos*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile.

RANEA TRIVIÑO, B. (2021): *Desarmar la masculinidad*, Catarata, Madrid.

RODRÍGUEZ, E., CALDERÓN, D., KURIC, S. y SANMARTÍN, A., (2021): *Barómetro Juventud y Género 2021. Identidades, representaciones y experiencias en una realidad social compleja*, Madrid, Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fad. DOI: 10.5281/zenodo.5205628 [25/01/2022]

ROLDÁN GUTIÉRREZ, P., FOMBELLA MOURELLE, M. y PÉREZ CASTAÑO, C. (2018): *Mi profe iguala. Prevenir la violencia de género desde el aula*, Dirección General de la Mujer, Consejería de Políticas Sociales y Familia. [28/01/2022].

ROSENBERG, M. B. (2018): *Educar a los niños desde el corazón. Ser padres según la Comunicación NoViolenta. Algunas ideas prácticas para aplicar la Comunicación NoViolenta a la educación*, Acanto, Barcelona.



J. A. M. Vela

Doctorando en la Universidad Autónoma de Madrid

Correo electrónico: josevela.genero@gmail.com

Otras vivencias de lgtbfobia. La violencia intragénero

Resumen:

Este artículo responde a una necesidad de atención a la comunidad LGBT respecto a un tipo de violencia que suele quedar oculta tras una más perceptible y estudiada violencia LGTBfobia: la violencia intragénero de pareja. Esta responde a la asunción de los roles tradicionales de género según los cuales una persona asume el rol tradicional masculino de dominación y la otra parte de la pareja, el rol femenino de subordinación. Este modelo es muy sensible a la reproducción de dinámicas tóxicas de codependencia y subordinación que, al igual que ocurre en la violencia de género, conlleva fácilmente a generar situaciones de indefensión y degradación. Las parejas LGTB que sufren este tipo de relaciones suman las problemáticas de las relaciones nocivas propias de la violencia de pareja, con las procedentes de la homofobia social, como la invisibilización y los prejuicios. Este texto propone una explicación pormenorizada que permita la detección de este tipo de violencia dotando así de herramientas para terminar con situaciones de indefensión y relaciones de pareja tóxicas originadas por roles estereotipados de género entre parejas homosexuales.

Palabras clave: Violencia de género, violencia intergénero, violencia de pareja, LGTB, LGBT.

Abstract:

This article responds to a need for attention from the LGBT community regarding a type of violence that is usually hidden behind a more noticeable LGTBphobic violence, intragender partner violence. This responds to the assumption of traditional gender roles according to which one person assumes the traditional masculine role of domination and the other part of the couple the feminine role of subordination. This model is very sensitive to the reproduction of toxic dynamics of codependency that, as occurs in gender violence, easily leads to situations of helplessness. LGBT couples who suffer from this type of relationship accumulate the problems of harmful relationships of dependency and domination typical of gender violence, along with the problem of social homophobia, such as invisibility or lack of resources. This text proposes a detailed explanation that allows the detection of this type of violence. It is thus provided with tools to put an end to situations of helplessness and toxic couple relationships caused by stereotyped gender roles between homosexual couples.

Key words: *Gender violence, intergender violence, intimate partner violence, LGTB, LGBT.*

1. Situando la violencia intragénero de pareja

En la sociedad occidental, el problema del machismo y la LGTBfobia continúa golpeando las inercias igualitarias de la población. Las dimensiones de la LGTBfobia tienen un alcance superior al usualmente discutido en medios de comunicación e informes socio comunitarios. Más allá de la violencia perceptible a simple vista, más conocida gracias a la difusión mediática del problema, existe un nivel de violencia, menos conocido, sufrido por personas LGTB que caen en relaciones de pareja tóxicas. La violencia de género de pareja responde a la adopción de los roles tradicionales del sistema de género tradicional y afecta por igual a parejas homosexuales y heterosexuales. Según estos modelos, una

persona asume el rol tradicional masculino alineado con la dominación y la otra persona el rol femenino alineado con la subordinación. Las relaciones basadas en estos modelos son susceptibles de reproducir fácilmente violencias de género en la propia intimidad de la pareja y generar situaciones de indefensión (Osborne, 2009). Estos modelos se ven afectados por una narrativa poco igualitaria en las que se ve inserta la sociedad en su conjunto, como son las fantasías del amor romántico que proponen modelos desiguales peligrosos de relación (Esteban, 2011).

El avance en materia de igualdad y derechos civiles en la sociedad española ha permitido la identificación de determinados problemas sociales. Por un lado, la reivindicación feminista frente a la desigualdad entre mujeres y hombres, causante de relaciones de dominación y subordinación y toda una estructura económica de trabajo gratuito de cuidados (Durán, 2012). Por otro lado, la reivindicación de iguales derechos y no discriminación para las personas no normativas en su orientación afectivo-sexual y su identidad de género. Estas son, gais, bisexuales y personas trans (de ahora en adelante LGTB). La administración ha venido reconociendo las demandas sociales adaptando las leyes a las realidades emergentes y dando cobertura a las necesidades de protección para colectivos minoritarios o minorizados. El caso de la violencia de género con la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, es un ejemplo de como una necesidad social, señalada por los colectivos feministas, se hace pública ante el alarmante y mediático caso de Ana Orantes. A partir de ahí, la violencia de pareja dirigida hacia las mujeres se identifica como un problema social y, a partir de ese momento, la administración, acompañada por expertas y expertos en la materia pertinente, proceden a la distribución de recursos para intervenir en la solución del problema planteado (García *et alii*, 2015).

El caso de la violencia de género es singular. Pasó de existir en un contexto privado e invisible con una denominación inexacta, como es la de violencia doméstica, que englobaría cualquier tipo de violencia sufrida en el seno familiar, a ser identificada como un problema social que requiere una formación específica en su detección y tratamiento. Inicialmente se enfocó el problema desde una perspectiva educativa con la sensibilización de la población a través de campañas y acciones directas con unos elementos bien definidos, aunque con mejor o peor criterio (García y Casado, 2013). Gracias a este esfuerzo de la población civil, las asociaciones y la administración, se introdujeron conceptos complejos en el debate público como el término de género, desigualdad y feminismo (Lorente, 2003). En consecuencia, un alto porcentaje de la población sensibilizada maneja los rudimentos de identificación de las relaciones de violencia de género (García y Casado, 2013).

Desde este punto se ha podido acceder a nuevas dimensiones de esta violencia, en particular a aquella que afecta específicamente a la población LGBT. A pesar de que las relaciones homosexuales puedan mostrar parejas u otros modelos de relación alternativos y, potencialmente, más igualitarios, también se encuentra inserta en modelos de relaciones atravesados por roles de género estereotipados. La población LGTB está inserta en las narrativas de romantización y en una socialización en unas relaciones románticas tradicionales (Esteban, 2011) a través de un ejercicio de traducción naturalizado, según el cual, se incorporan los modelos relacionales heterosexuales a la experiencia de la comunidad LGTB (Martín, 2016). Los roles tradicionales de género pueden reproducirse en parejas de dos hombres o dos mujeres dando lugar a una relación de maltrato específica que requiere una atención especializada para permitir la salida de la situación de violencia de la persona que la recibe y la reinscripción en modelos saludables sentimentales-amorosos de buenos tratos. Se corre el riesgo de reproducir situaciones de subordinación y dependencia

que llevan a un tipo de violencia de pareja calcada de la se produce en situaciones de violencia de género heterosexuales (Ortega, 2014). Por ejemplo, en una pareja de dos mujeres lesbianas o bisexuales, una de ellas, reproduciendo los roles tradicionales, toma el rol de cuidadora y se encarga del trabajo no remunerado dentro del hogar, situándose así dependiente económicamente de la otra parte. Si esta se complementa con otro rol de control es altamente posible el desarrollo de una relación que desemboque en términos tóxicos, dándose la relación de violencia en este caso, entre dos personas del mismo género.

La violencia intragénero de pareja produce situaciones de vulnerabilidad y necesidad que permanecen invisibles, a veces hasta para la misma persona que vive la situación de violencia. Más aún, cuando se viven relaciones que permanecen invisibilizadas debido a la homofobia que sufren este tipo de parejas. Si para muchas mujeres que se encuentran en situaciones de violencia de género esta no es percibida, más difícil es para personas que no se ven identificadas en el dibujo que se ha hecho de la víctima de la violencia de pareja y aún más cuando dicha pareja no es visible. Las parejas que caen en este tipo de relaciones violentas sufren de los mismos elementos nocivos agravados por la LGTBfobia social.

2. El marco legal de la violencia de género

En el 2002, la Organización Mundial de la Salud publica el *Informe Mundial sobre la violencia y salud* (Krug et alii, 2003) documento que va a servir como base para la elaboración de más informes y recomendaciones, creando de esta forma herramientas útiles para que los Estados puedan adoptar las medidas necesarias para abordar este problema social. En el capítulo I del Informe se recoge una definición de violencia, entendiendo por esta como *“El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones”*.

Se observa, por lo tanto, que se vincula la intención con la comisión del acto mismo, independientemente de las consecuencias que se producen. En este uso intencional se incluye el descuido y todos los tipos de maltrato físico, sexual y psíquico, así como el suicidio y otros actos de autoagresión. De la misma gama, se cubren la amplia gama de consecuencias, entre ellas los daños psíquicos, las privaciones y las deficiencias del desarrollo. Resultando imprescindible la inclusión de actos de violencia que no causen por fuerza, lesiones o muerte.

Así mismo, hay que tener en cuenta que los diferentes tipos de violencia pueden dar lugar a problemas físicos, psíquicos y sociales que no necesariamente desembocan en lesión, invalidez o muerte y que las consecuencias pueden ser inmediatas, o bien latentes y durar muchos años después del maltrato inicial.

Cuando la violencia se da en el ámbito familiar o de convivencia se habla de violencia doméstica, y aunque en un principio ésta contemplaba también la violencia de género, se separó y se crearon leyes y medidas de protección para las víctimas de forma específica debido a sus características propias y a las implicaciones sociales que conlleva.

En el 2003, a raíz de esta inminente separación, se aprobó la Ley 27/2003, reguladora de la Orden de protección a las víctimas de violencia doméstica. Su intención es que la persona que sufra violencia doméstica pueda ser protegida a todos los niveles. Esta misma ley viene recogida en el Código de Violencia de Género y Doméstica, en el cual la Dirección General de la Policía establece las bases y pautas de intervención ante los casos de violencia doméstica en base a las leyes y a los reglamentos

publicados en el BOE. Es necesario señalar que la violencia doméstica abarca un gran número de situaciones y formas de violencia posibles que se dan en la familia o en el ámbito doméstico como pueden ser la violencia filio-parental: contra los hijos, contra los mayores, entre hermanos, entre miembros de la familia extensa, etc. De igual manera, estarían contempladas las situaciones en las que hay una dinámica en la relación que mantenga el abuso y la violencia en los que solo haya agresiones físicas.

La violencia en parejas del mismo género o violencia intragénero de pareja, ya definida en la introducción, sería tramitada y tratada a través de la ley de violencia doméstica; no obstante, comporta unas características específicas de violencia psicológica, anulación e indefensión de la víctima y un patrón cíclico de abuso que hacen que sea necesaria la toma de medidas específicas. Es, además, difícil de visibilizar y, por tanto, se ha tardado en reconocer la necesidad de medidas de prevención y protección. En reconocimiento de esta necesidad, la Comunidad de Madrid incluye en la Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra la LGTBfobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la Comunidad de Madrid, los artículos 28.2 y 28.3, en los que específicamente se establece que es necesaria la adopción de medidas de atención, apoyo, orientación y seguimiento a las víctimas de violencia intragénero de pareja, así como la creación de medidas específicas de protección a las víctimas sin perjuicio de la protección que, desde el Estado y las comunidades autónomas, se ofrece a las víctimas de violencia de género.

3. Aclaraciones sobre la violencia intragénero de pareja

Debido a la complejidad y a las múltiples dimensiones que se manejan a la hora de conceptualizar el problema de la violencia entre parejas del mismo género, es necesario señalar y definir los principales conceptos y sujetos que participan de esta problemática.

El concepto de violencia intragénero que se maneja en este texto se refiere a personas del mismo género que se encuentran en una relación sentimental, sexoafectiva o amorosa de pareja. Esto incluye a personas trans o bisexuales en una relación homosexual. Las mujeres trans que sufran violencia de género dentro de una pareja o expareja estarán comprendidas dentro de las leyes de violencia de género. Sin embargo, algunas características de vulnerabilidad tienen que ser tenidas en cuenta como se señalará más adelante.

A través de la Teoría de Género (Rubin, 1997), desarrollada por los estudios feministas en los ámbitos de las Ciencias Sociales, se identifica el elemento raíz por el cual las mujeres continúan, a pesar de ser la mitad de la población, siendo un colectivo oprimido (Amorós, 1990). Las diferencias sexuales que categorizan a los seres humanos en cuanto a su sexo son trasladadas a categorías sociales. Al nacer, una persona es clasificada como hombre o mujer en referencia a sus genitales y esto generará unas categorías que aglutinan unos valores, rasgos y estereotipos sociales que definimos como masculino o femenino (Chodorow, 1979). Por ello, elementos aparentemente neutros como los colores pasan a identificarse como masculinos o femeninos. En este proceso se estereotipan los roles de género en torno a rasgos genitales en dos distintos y excluyentes conjuntos de rasgos sociales y culturales que, además están relacionados entre sí de manera subordinada, siendo lo femenino menos valorado que lo masculino y lo masculino dominante en dicha relación. A pesar de los avances en materia de igualdad, asumir los roles de género tradicionales tiene una carga de dominación y subordinación que permanece en las parejas y favorece la aparición de relaciones tóxicas de violencia (Freixas, 2012). Estos roles tradicionales de género asumen la desigualdad en la relación en distintos ejes:

- Lo masculino tiene una valoración social mayor que lo femenino, ya que tiende a establecer una relación de dominación y ejercer el control y tutela de la pareja, y, entre otras cuestiones, prioriza su interés por encima de la pareja.
- Lo femenino tiene un estatus inferior al masculino, ya que se sitúa en una relación de subordinación, ejerce generalmente la función de cuidados familiares y, supedita la noción de amor y de pareja por encima de sí mismo.

La violencia que se ejerce en la pareja es un tipo de abuso de poder que se basa en el establecimiento de una relación de dominación y control dejando en una posición de vulnerabilidad a la víctima. Esta violencia puede ser física o mental (generalmente ambas) y conlleva la lesión de la identidad de la víctima (Osborne, 2009). Algunos ejemplos habituales son las amenazas, la minusvaloración, la humillación, el aislamiento de la persona y el control de los recursos. Todo este proceso produce la anulación de la persona por parte de la persona victimaria hacia la víctima, la aparición de procesos de dependencia y se establece el inicio del ciclo de la Violencia -aumento de tensión, pico de violencia, arrepentimiento y periodo de Luna de Miel (García *et alii*, 2015). Una característica que cabe destacar es que la persona que ejerce la violencia no es violenta con todo su entorno, luego no es un problema individual de control de la ira ni un problema de adicciones, sino un tipo específico de violencia de género apoyado en los roles tradicionales de género (Lorente, 2003).

La violencia entre parejas del mismo género es un tipo de violencia que se ejerce entre personas del mismo género (mujer y mujer u hombre y hombre) y dentro de una relación de pareja (o expareja). Es posible que una persona bisexual se encuentre en una pareja homosexual y esta definición seguiría incluyéndola ya que este tipo de violencia se refiere a la relación de pareja, no a las identidades de las personas que están dentro de dicho vínculo. En cualquier caso, entre estas personas se asumen roles tradicionalmente de género masculino/femenino, por los cuales la relación es desigual en forma de dominación/sumisión y se da una situación de control y de violencia sistemática que es unidireccional por parte de la persona que asume el rol dominante masculino, semejante a la que se da en los procesos de violencia de género (Villalon, 2015). Del mismo modo que la violencia de género es indiferente de si la relación se ha formalizado legalmente, de la convivencia o de otros aspectos como las prácticas sexuales de la pareja.

La semejanza de ambos tipos de violencia de pareja lleva a emplear una denominación similar, de manera que se señalen que no solo las causas son semejantes, también los procesos son equivalentes. En la violencia intergénero de pareja se dan las siguientes características:

- La reproducción de roles de dominación y subordinación tradicionales en diferentes aspectos de la vida cotidiana.
- Un sistema de dominación del victimario sobre la víctima ya sea mediante control económico, validación social, control sobre la visibilidad de la víctima, estatus o cualquier otro elemento que pueda ser utilizado de manera coercitiva o de control.
- El origen de la violencia no es individual (alcoholismo, drogadicción, problemas de conducta) sino la asunción de los roles tradicionales de género que generan modelos de dominación y subordinación. Aunque estos elementos pueden ser catalizadores o amplificadores de violencia.
- El desarrollo de un sentimiento de miedo, vergüenza y culpa por parte de la víctima.

- La progresiva escalada de violencia desde el control y la manipulación hasta momentos más claramente detectables como la violencia física.
- La implementación, consciente o no, de una creciente anulación de la persona. Esto puede darse en el aislamiento de amistades, alejamiento de familiares o en el control de la intimidad.
- Como consecuencia de la relación de violencia se fomenta una indefensión en la víctima desde la que pudiera no poder pedir ayuda.
- La violencia no es siempre detectable, incluso para la víctima. Además, se dan fases de buenas relaciones que aparecen dentro del círculo de violencia. En este, se atraviesan momentos de re-enamoramiento y de incremento de la violencia de manera cíclica.
- No es exclusivo de un grupo socioeconómico o cultural. Puede darse en cualquier pareja.
- Se dan motivos de permanencia en la relación de poder desigualitaria tales como el amor, la esperanza de cambio, la codependencia, la incapacidad de toma de decisiones o la falta de margen de acción.
- Puede darse entre personas que han roto la pareja, como exnovios, exnovias, exmaridos o exmujeres.

Las relaciones de violencia pueden ocurrir en un sinfín de situaciones. Sin embargo, no todas necesitan una definición propia. Violencias como el acoso escolar (M. Vela, 2017), el acoso laboral o la violencia de género comparten la característica de darse en una relación de desigualdad de poder, donde la víctima se encuentra en una situación de indefensión.

El concepto de violencia familiar se ha estado utilizando, y aún se utiliza en algunos países, para definir aquella que ocurre en el seno de la pareja de manera estructural. Este uso no es correcto, no solo el concepto de familia es impreciso, pudiendo conformarse las familias en tantas versiones como familias existen (extensas, nucleares, recompuestas, matrilocales, etc.), sino que esta acepción no identifica de dónde proviene la violencia y en qué modo se está integrado como elemento de la relación. Por ejemplo, entre hermanos o entre primos la violencia se da dentro de la familia, pero no responde específicamente a un tipo específico de estructuras de dominación y, por ello, de vulnerabilidad que necesite ser cubierta. La identificación del conflicto y su resolución concluye con este tipo de violencia. Esto no es así en el caso de la violencia de género ni en el de la violencia intragénero de pareja.

4. Apuntes sobre la violencia intragénero de pareja

El concepto, como se ha explicado más arriba, hace referencia a la violencia que se ejerce en parejas del mismo género reproduciendo roles de dominación/subordinaciones equivalentes a los dados en la violencia de género (Osborne, 2009). Por ese motivo, merece la pena reflexionar que el término violencia intragénero puede resultar confuso por su etimología. El concepto es específico de un tipo de fenomenología concreta que puede darse en una relación de pareja. El concepto alude a una equivalencia con la violencia de género, es decir, a una reproducción de roles que implique la dominación y la subordinación, así como la consecuente reducción patológica de la autoestima y la agencia de la víctima. A esto se añade una relación de dependencia emocional y social. El fenómeno no es fácil de detectar, máxime cuando la conceptualización popular de la violencia de género ha dejado un imaginario de personajes con un modelo de hombre victorioso y mujer víctima. Esta narrativa, frente a dos hombres o dos mujeres en pareja deja un difícil acercamiento para detectar personas en posiciones de mayor vulnerabilidad. La población que es susceptible

de sufrir violencia de pareja queda circunscrita a aquella que puede y desea mantener relaciones sexoafectivas con personas de su mismo género: dos hombres o dos mujeres. Conviene señalar que una pareja homosexual puede estar compuesta por dos personas cisgénero, una persona cisgénero y una persona trans o dos personas trans. Una persona bisexual y una homosexual tendrían una relación de pareja homosexual, y por ello, entrarían dentro del tipo de relación que se está tratando. El foco se encuentra en la pareja, no en las identidades afectivo-sexuales de las personas que lo componen. Otros tipos de modelos de relación sexoafectiva, como tríos, relaciones de múltiples núcleos o en base a anarquía relaciones, que conforman modelos alternativos, no están contemplados en esta definición debido a la dificultad de acotar los roles que fluyen entre los distintos vínculos. Si bien, los posicionamientos relacionales en torno a estereotipos de género y a la dependencia emocional sí pueden estar aplicándose íntegramente.

A pesar de los cambios y avances sociales conseguidos en las últimas décadas, la sociedad en la que vivimos sigue siendo heteronormativa y heterosexista, lo que significa que se asume que las personas son heterosexuales hasta que manifiesten lo contrario y que, además, se favorece y/o privilegia esta orientación afectivo sexual, quedando las demás relegadas a una segunda categoría.

Una de las consecuencias de no reconocer a las parejas del mismo género como válidas, o de que existan de manera idealizada en el imaginario común es que sus problemas no se reconocen como reales, quedando tapados y justificados bajo un sinnúmero de mitos. A pesar de las semejanzas con la violencia de género, la violencia que ocurre entre parejas del mismo género presenta unas complicaciones adicionales que escalan en intensidad la problemática ya ocurrida entre parejas heterosexuales. El trabajo de visibilización por parte de colectivos e instituciones ha propiciado una sensibilización poblacional que permite identificar o, al menos, conceptualizar la violencia de género como una realidad que requiere de una comprensión específica. Las parejas homosexuales no gozan del mismo estatus que el modelo normativo. La homofobia presente en la sociedad dificulta la interiorización de narrativas de pareja entre personas del mismo género por lo que asumir una problemática específica aún está más lejos del imaginario (Ugarte, 2012).

Los problemas de las parejas LGTB no parecen reales para la población. La violencia intragénero de pareja es un fenómeno mayoritariamente desconocido, por lo tanto, a la falta de herramientas a las que tienen acceso los jóvenes LGTB para formar una pareja saludable, se le añade la invisibilización de la forma más tóxica de pareja. Cuando se dan situaciones de violencia, no solo han de enfrentarse a una narrativa disonante, sino que carecen de recursos jurídicos y administrativos. Incluso es más, la narrativa de la violencia de género se ha construido en torno a un varón que ejerce violencia frente a una mujer que sufre esta situación (García y Casado, 2013), por lo que una situación equivalente entre personas del mismo género es difícil de identificar ¿Dónde está el victimario en una pareja de mujeres, y dónde la víctima en una pareja de hombres? Los mismos implicados tienen difícil identificarse con esta situación debido al modelo mediatizado. En las parejas LGBT la visibilidad no siempre está asegurada, ni siquiera con las parejas. Con frecuencia, los espacios laborales, miembros de la familia, contactos o amigos no conocen la orientación afectivo-sexual de algunas personas (Borrillo, 2001). La situación de estas personas es vulnerable a la manipulación sobre su vida íntima, pero también a la subordinación a una pareja en la que confían y que consideran difícilmente sustituible.

Las parejas se apoyan en una mitología propia generada sobre el amor romántico que fomenta una imaginación basada en la diferencia

de posiciones dentro de la pareja donde lo femenino se sitúa por detrás en importancia del vínculo mismo y encargado de los cuidados. Mientras lo masculino mantiene un valor equivalente o superior al del vínculo (Esteban, 2011). Este tipo de narrativa se transfiere a las parejas homosexuales que se han socializado en los mismos espacios y bajo las mismas reglas que el resto de la población. Por ello, mediante un ejercicio de traducción, se insertan en las mismas posiciones narrativas que a las parejas heterosexuales (Martín, 2016). Pero, de manera externa, las parejas LGBT acumulan una serie de mitos adicionales que dificultan el acceso a la ayuda cuando estas relaciones se ven insertas en violencia de pareja.

Con frecuencia las personas LGBT son vistas como entidades sin lazos familiares u otros vínculos sociales, redes de amistad o apoyo. Esto puede ser cierto si la persona se ha visto empujada por procesos LGTBfobos de discriminación hacia posiciones de vulnerabilidad (Pichardo, 2009). Si una persona LGTB ha visto cómo sus lazos sociales se han disminuido por una relación amorosa, debería disparar igualmente las alarmas sobre lo saludable de ese vínculo. En otras ocasiones, la diferencia de planteamiento en la exclusividad sexual dentro de relaciones LGTB en comparación con las relaciones tradicionales heterosexuales hace plantear que los vínculos amorosos en estas parejas son menos sólidos y firmes. Por lo tanto, los problemas de pareja son percibidos como menos importantes.

En conjunto, los mitos y los prejuicios, tanto sobre el amor romántico como sobre la comunidad LGTB hacen que sea difícil para la víctima abandonar una relación de este tipo (Aldarte, 2000), y más cuando se tienen en cuenta las formas de control y poder que tienen lugar dentro del ciclo del abuso. En concreto, la especificidad de la población LGTB puede posicionar en un plano de vulnerabilidad a la persona dejándola aún más expuesta a una relación de violencia intragénero de pareja. Ya solo la violencia LGTBfoba que sufre una persona del colectivo a lo largo de su vida la expone a sufrir un estrés, por pertenecer a estas minorías, que se combina con una LGTBfobia interiorizada. A fuerza de oír durante toda su vida que vale menos que una persona cisheterosexual, hay una parte que se incorpora como mecanismo reflejo (Borrillo, 2001). A esta situación se le añade que la pareja es, en cierta manera, una forma de socializar y mantenerse en la comunidad LGBT, y más cuando se trata de primeras relaciones, por lo que abandonar la relación supone alejarse de los grupos y espacios de socialización. Muchas personas LGTB han postergado su aprendizaje en las relaciones amorosas a momentos donde la LGTBfobia se lo permitía, por lo que pueden tener menos recursos acumulados. Relacionado con esta realidad se encuentra el miedo de la víctima a que le saquen del armario social o laboralmente (Martínez, 2016). Que la víctima esté en el armario (que no haya hecho pública su orientación afectivo sexual) puede ser utilizado como método de coerción contra ella. En muchas ocasiones, pedir ayuda para salir de una relación de pareja tóxica significa hacer visible a la familia y/o círculo social la orientación afectivo-sexual no normativa, por lo que la víctima evita esta situación manteniendo la relación y una aparente normalidad.

Las personas trans son especialmente vulnerables a una serie de formas de abuso en las relaciones (además de todas las anteriores), que incluirían el cuestionamiento de la validez de su identidad de género, la divulgación de fotos o información de la víctima antes de la transición. Para personas trans que no han hecho pública su identidad trans porque tienen una alta aceptación de género puede suponer un problema que se conozca su identidad trans. Igualmente, el estado serológico de la víctima puede ser utilizado por su victimario como un método de coerción para que permanezca en la relación, ya sea mediante la amenaza de dar a conocer su estado o mediante el control de los medicamentos.

5. Terminos para trabajar

Para acercarse a la realidad de la violencia intragénero de pareja es recomendable tener una mínima soltura en las cuestiones que interseccionan con esta problemática, como son los elementos de violencia de género y aquellos que se relacionan con la violencia LGTBfoba. Para ello se facilita una breve descripción de los conceptos necesarios de uso más frecuente en este campo. Puede usarse como una rápida introducción a los conceptos que más se utilizan en los estudios LGTB.

Género: suele referir a la percepción y vivencia interna de la masculinidad y feminidad. Culturalmente se definen comportamientos y roles específicos a los géneros masculino y femenino. El género, y los rasgos asociados a este, evolucionan a lo largo del tiempo y cambian de una cultura a otra (Herranz, 2006).

- Cisgénero o, simplemente, cis: es un término que se utiliza para describir a personas cuya identidad de género y el género asignado al nacer son concordantes, es decir, es un término utilizado para describir a todas las personas que no se identifican como trans. La mayor parte de la población se identifica como cis por lo que no suele ser un término conocido.
- Diversidad sexual: se refiere a toda la diversidad que se mantiene fuera de la normatividad sexual. Agrupa las orientaciones sexuales e identidades de género sin necesidad de especificar cada una de las identidades. Se utiliza como equivalente del acrónimo LGTBIQ.
- Diversidad de género: incluyendo la expresión de género diversa, es el comportamiento no normativo respecto de las normas y roles de género asignados culturalmente para el sexo percibido de cada persona (Missé, 2018).
- Estereotipos de género: son generalizaciones simplificadas de los rasgos de género que se aplican sobre mujeres y hombres. Los estereotipos abarcan todos los aspectos de la vida, rasgos físicos, emocionales, conductuales, capacidades, etc. Pueden ser usados para justificar la discriminación de género apoyadas en las tradiciones o las costumbres.
- Expresión de género: se refiere a la forma en que cada persona expresa su identidad socialmente. Se representa como una línea polarizada entre lo femenino y lo masculino donde la parte central se considera ambigua y andrógina. Generalmente las personas cuya expresión de género difiere de lo que tradicionalmente se espera, sufren LGTBfobia.
- Identidad de género: se refiere a la experiencia individual de género que vivencia una persona. Si no se corresponde con el género que se asignó al nacer, se habla de una persona trans. El género se asigna en el nacimiento en función de la genitalidad de la criatura.
- Roles de género: se refieren a las normas sociales y de conducta que, dentro de una cultura específica, son ampliamente aceptadas como socialmente apropiadas para las personas de un sexo específico. Suelen determinar las responsabilidades y tareas tradicionalmente asignadas a hombres, mujeres, niños y niñas. Los roles de género pueden transformarse con el transcurso del tiempo, especialmente con el empoderamiento de las mujeres y la transformación de las masculinidades.
- Trans / Persona Trans: las personas trans son todas aquellas cuya identidad de género es diferente de la identidad de género que les fue asignada al nacer en base a sus genitales. Las personas trans pueden ser, por tanto, mujeres, hombres y personas no binarias/agénero. A pesar de

que la idea más extendida sobre este colectivo es el rechazo al propio cuerpo, desde colectivos y agrupaciones, las personas trans defienden que lo importante es el género, pues es la herramienta que usamos las personas para presentarnos e interactuar en sociedad. Por ejemplo, una mujer trans sería aquella persona que, al nacer, debido a su genitalidad, le fue asignado el género social de hombre, pero que en algún momento de su crecimiento se ha reconocido a sí misma en el género opuesto al que le fue asignado, el de mujer (Aparicio y García, 2021).

- **Intersexualidad:** es la diferencia en el desarrollo sexual de la persona. Las personas intersexuales nacen con algún rasgo genital, hormonal o gonadal que no se corresponde al modelo de macho o hembra. Las personas intersexuales no tienen ninguna enfermedad ni trastorno, son parte de la diversidad fisiológica humana. No todas las políticas incluyen contenidos para las personas intersexuales a pesar de incluirse a este grupo en las siglas LGTBI (Gregori, 2015).

LGTBfobia: es el rechazo, la hostilidad o el desprecio aprendido hacia personas cuya orientación afectiva sexual no es normativa. Debido a las estructuras machistas, con frecuencia, las personas cuya expresión de género no es normativa sufren también de homofobia. LGTBfobia se usa a menudo en lugar de “homofobia” ya que así se reconocen las distintas y específicas formas de violencia que sufre cada grupo en particular.

- **Homofobia:** es el rechazo, la hostilidad o desprecio aprendido hacia personas o relaciones homosexuales. Debido a las estructuras machistas, con frecuencia, las personas cuya expresión de género no es normativa sufren también de homofobia (Martínez, 2016).
- **Homofobia interiorizada:** es la interiorización de la LGTBfobia, lo que conlleva la negación de la orientación sexual, el rechazo hacia una/o misma/o y hacia el colectivo LGBTI. A lo largo de una vivencia rodeada de LGTBfobia, las personas del colectivo acaban asumiendo que su identidad o su vivencia es naturalmente menos válida. Esta internalización tiene consecuencias negativas en el desarrollo saludable de la persona. Por lo que un menor que no esté expuesto a la discriminación mantendrá intacto su potencial de desarrollo humano (Borrillo, 2001).
- **Bifobia:** derivado de homofobia, es el rechazo, la hostilidad o el desprecio aprendido hacia la bisexualidad o hacia personas bisexuales. Pueden sufrir discriminación también dentro del propio colectivo por cuestionamiento a su orientación (Domínguez, 2017).
- **Transfobia:** es el rechazo, la hostilidad o el desprecio aprendido hacia las personas trans. Acumula la incompreensión hacia variaciones de la identidad de género y la expresión de género (Duval, 2021).

Orientación afectivo-sexual: se refiere a la capacidad de las personas para sentir afecto profundo, atracción emocional y sexual y deseo de relaciones íntimas y sexuales con personas, ya sean del mismo género o de otros.

- **Bisexual:** es una persona que se siente atraída emocional y sexualmente a personas de su mismo género y de otros.
- **Gay (en plural, gais):** un hombre que siente atracción sexual y/o afectiva por otros hombres. En la literatura anglosajona se utiliza también como un término general para describir las orientaciones no normativas en general, lo que incluye a las mujeres lesbianas y personas bisexuales. En la literatura actual en España solo refiere a hombres homosexuales.
- **Heteronormatividad:** se refiere a las prácticas culturales que proponen como únicamente válidas las relaciones heterosexuales, invisibilizando, criminalizando o marginalizando otros modelos. Las relaciones

homosexuales pasan a ser percibidas como extrañas, amorales o ilegales, dependiendo de la intensidad normativa. Como correlación, la vivencia homosexual y bisexual pasa a ser percibida como menos válida.

- Homosexual: es la persona que se siente atraída sexual y/o emocionalmente por su mismo género.
- Lesbiana: es una mujer homosexual, que se siente atraída sexual y/o emocionalmente por las mujeres.
- LGTBI: Acrónimo de Lesbianas, Gais, Bisexuales, Trans e Intersexuales. También puede escribirse LGBTI, o incluir más identidades, como asexuales y queer: LGTBIQ. Puede añadirse un más al final del acrónimo para indicar otras identidades menos conocidas: LGBT+. Incluye, principalmente orientaciones afectivo-sexuales (LGB) pero también la diversidad en la identidad de género (TI).
- Queer: es un término despectivo de origen anglosajón que ha sufrido un proceso de reapropiación por el cual, las personas de orientación, expresión o identidad de género no normativa se designan a sí mismas. A raíz de las reivindicaciones sobre el derecho a la no normalidad surge la Teoría Queer, que cuestiona las normas sociales heteronormativas relativas al género y la sexualidad (Ugarte, 2012).

Estar en el armario: también conocido como estar en el closet, para culturas con influencia anglosajona. Es la permanencia en la presunción de normatividad, es decir de no anunciar al entorno de la orientación o identidad de género no normativa. La experiencia de LGTBfobia en la vida cotidiana, en la familia o grupos sociales, lleva a no manifestar la pertenencia al colectivo LGTB por miedo a sufrir LGTBfobia o por la certeza de sufrirla (Sedgwick, 1998).

- Sacar del armario: consiste en visibilizar públicamente, declarar abiertamente que otra persona pertenece al colectivo LGTB. Se considera un ejercicio de violencia pues expone a la persona a la LGTBfobia que puede sufrir sin su consentimiento.
- Salir del armario: es el acto de visibilizar públicamente, declarar abiertamente formar parte del colectivo LGTB. Ha de ser un acto voluntario y consciente pues la sociedad es LGTBfoba y puede implicar consecuencias sociales.

Violencia de género: es aquella violencia que nace desde un mal estructural y se ejerce contra las mujeres en distintos ámbitos de su vida. A niveles legales, se reduce exclusivamente a aquella que se produce en el interior de relaciones de pareja, donde un hombre aprovecha la situación subordinada de la mujer para anular su persona y dominarla. Se detecta cuando se llega a la fase de violencia física (García *et alii*, 2015).

- Violencia intragénero de pareja: a semejanza de la violencia de género, también se produce en el seno de la pareja donde una de las partes, imitando roles de género machistas, subordina a su pareja para anular su persona y dominarla.

6. Conclusión

La población LGTB se enfrenta, al igual que la población cisheterosexual, al riesgo de caer, mediado por modelos de género basados en la desigualdad y mitologías del amor ancladas en la dominación, en relaciones amorosas intoxicadas que generan vínculos tóxicos en lugar de promover relaciones saludables. Sin embargo, a diferencia de la población mayoritaria, la comunidad LGTB carga con la losa de la LGTBfobia, que lastra las relaciones personales de manera compleja, pero que añade un riesgo de vulnerabilidad

considerable. Además, como población no normativa, sus relaciones de pareja no disfrutaban del mismo reconocimiento que las del resto de la población poniendo aún más escollos a la hora de solicitar ayuda en relaciones tóxicas o de violencia intragénero, sumándose a ello, la falta de recursos específicos ya que conforma una población que no se adecúa al modelo para el que se generaron los recursos de la violencia de pareja. Por lo tanto, urge reconocer el peligro de las relaciones de violencia intergénero de pareja para generar herramientas de educación social y recursos desde las administraciones.

Bibliografía

- ALDARTE (2000):** *Ver, Evaluar, Actuar. La violencia en las relaciones lésbicas y homosexuales*, Bizkaia: s.n. <https://www.aldarte.org/comun/imagenes/documentos/Cuaderno%20castellano%20-%20v3.pdf>
- AMORÓS, C. (1990):** *La violencia contra las mujeres y pactos patriarcales. Violencia y sociedad patriarcal*, Pablo Iglesias, Madrid.
- APARICIO, M. y GARCÍA, I. (2021):** *Identidades Trans*, Eagles Madrid-Barcelona.
- BORRILLO, D. (2001):** *Homofobia*, Bellaterra, Barcelona.
- CHODOROW, N. (1979):** «Feminism and Difference: Gender Relation and Difference in Psychoanalytic Perspective», *Socialist Review*, 46: 42-64.
- DOMÍNGUEZ RUÍZ, I. E. (2017):** *Bifobia: etnografía de la bisexualidad en el activismo LGTB*, Egales.
- DURÁN, M. Á. (2012):** *El trabajo no remunerado en la economía global*, Fundación BBVA, Bilbao.
- DUVAL, E. (2021):** *Después de lo trans. Sexo y género entre la izquierda y lo identitario*, La Caja Books.
- ESTEBAN, M. L. (2011):** *Crítica del Pensamiento Amoroso*, Bellaterra, Barcelona.
- FREIXAS, A. (2012):** «La adquisición del género: el lugar de la educación en el desarrollo de la identidad sexual», *Apuntes de Psicología*, 30 (1-3)(64): 155-164.
- GARCÍA SAINZ, C., MAQUIEIRA, V., ROMERO, E. y SÁNCHEZ, C. S. J. (2015):** *Violencia de Género escenarios y desafíos*, Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.
- GARCÍA SELGAS, F. J. y CASADO APARICIO, E. (2013):** *Violencia en la pareja: género y vínculo*, Talasa, Madrid.
- GREGORI, N. (2015):** *Encuentros y des-encuentros en torno a las intersexualidades/DSD: narrativas, procesos y emergencias*, Arte, Universidad de Valencia.
- HERRANZ, Y. (2006):** *Igualdad bajo sospecha. El poder transformador de la educación*, Narcea, Madrid.
- KRUG, E.G. (2003):** *Informe mundial sobre la violencia y la salud*, Organización Panamericana de la Salud.
- LORENTE, M. (2003):** *Mi marido me pega lo normal*, Crítica.
- M. VELA, J. A. (2017):** «La diversidad afectivo sexual y de identidad de género en el marco de la atención a la diversidad», *Hachetetepé*, Issue 15: 87-93.
- MARTÍNEZ, R. (2016):** *La Cultura de la Homofobia*, Egales, Madrid.
- MARTÍN, G. J. (2016):** *Quiere mucho, maricón*, Normaeditorial, Barcelona.
- MISSÉ, M. (2018):** *A la conquista del cuerpo equivocado*, Egales, Madrid-Barcelona.
- ORTEGA LÓPEZ, A. (2014):** *Agresión en parejas homosexuales en España y Argentina*, Arte, Universidad Complutense de Madrid.
- OSBORNE, R. (2009):** *Apuntes sobre violencia de género*, Bellaterra, Madrid.
- PICHARDO, J. I. (2009):** *Adolescentes ante la diversidad sexual. Homofobia en los centros educativos*, Catarata, Madrid.
- RICH, A. (1986):** «Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana». *Sangre, pan y poesía*, Icaria: 41-86.
- RUBIN, G. (1997):** «El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo», *El Género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, UNAM-Porrúa: 35-96.
- SEDGWICK, E. K. (1998):** *Epistemología del armario*, Tempestad, Madrid.
- UGARTE PÉREZ, J. (2012):** «La matriz del deseo: del género a lo genital», *Ayer*: 23-44.
- VILLALON ORDAX, L. (2015):** *La violencia en parejas homosexuales. Aspectos sociales y jurídicos de la violencia en relaciones entre mujeres*, Arte, Universitat de Barcelona.



Unidad de Igualdad (INJUVE)

Consejo de la Juventud de España (CJE)

Asociación de Hombres por la Igualdad de Género (AHIGE)

Diálogo con las asociaciones de juventud: Participación y asociacionismo para construir una sociedad más justa e igualitaria, libre de violencia machista.

La participación de nuestras y nuestros jóvenes es fundamental en la construcción de una sociedad justa, igualitaria y libre de violencias machistas, no solo individualmente sino a través del asociacionismo, que se ha revelado como una de las formas de participación preferidas por la juventud y especialmente por las mujeres jóvenes. (1)

Por esa razón, asociaciones que actúan en el campo de la juventud y la igualdad de género y contra la violencia participan en este diálogo plural y abierto. En él planteamos una serie de cuestiones que ellas y ellos nos responden aportando su propio punto de vista, propuestas, criterios de actuación y visiones de futuro.

¿Cómo contribuye el asociacionismo a la igualdad de género?

Hay varias formas en que puede contribuir. Se puede atraer a personas interesadas en la igualdad, que por un lado pueden aprender conceptos y formas de actuar que no conocían, y por otro lado pueden aportar ideas nuevas. Desde las asociaciones también se realizan campañas informativas, talleres y charlas que llevan en mensaje de lo que es la igualdad y qué beneficios aporta a la sociedad. Asimismo, las asociaciones podemos influir a través del activismo en el comportamiento de la sociedad y en las políticas públicas. En los últimos tiempos hemos conocido ejemplos de ello como las declaraciones de «ciudad libre de violencias machistas», o la «declaración de ciudad libre de trata», o la creación de «puntos violeta», entre otras. Por supuesto todo ello debe ir acompañado de políticas con acciones concretas como la denuncia de campañas de mercadotecnia machistas.

AHIGE

Desde el asociacionismo juvenil se trabaja de manera transversal una educación en valores, en pensamiento crítico, en valores cívicos como el respeto hacia todas las personas, y ante todo, el asociacionismo juvenil lleva en la vanguardia de muchas preocupaciones sociales como lo es la igualdad de género.

Se han instaurado dinámicas en su momento transgresoras que apostaban por reforzar el papel de las niñas, adolescentes y mujeres jóvenes desde las bases asociativas, dando las mismas oportunidades de aprendizaje, liderazgo y capacitación, desde antes de que en se dieran estas cuestiones en otras instituciones.

Esta educación en valores ha ido acompañada, además, en una mayor sensibilidad hacia la inteligencia emocional, la ruptura con los roles de

(1)
VV.AA. (2021): *Jóvenes españoles 2021. Ser joven en tiempos de pandemia*. Fundación SM y Observatorio Iberoamericano de la Juventud.

género y la defensa de las ya conocidas habilidades sociales o habilidades blandas (soft skills).

Estos espacios han sido la cuna para todo un colectivo juvenil sensibilizado con los derechos humanos, la conquista de nuevos derechos sociales, demostrado en el impulso y liderazgo en diferentes movilizaciones que llevan patentes diferentes años.

Y todo ello llevado a cabo desde una perspectiva de enseñanza a través del ejemplo entre iguales, entre personas de la misma edad, que genera referentes esenciales para la construcción de una sociedad más igualitaria, justa y representativa.

CJE

¿Qué actuaciones se han llevado a cabo desde vuestra asociación en contra de la violencia sobre las mujeres jóvenes?

Hubo una campaña a principios de 2019 por la igualdad y en contra de la violencia hacia jóvenes y adolescentes, denominada «¿Algo de esto te suena?». Mediante imágenes y vídeos en redes sociales, para la sensibilización contra la violencia física y psicológica ejercida por hombres. (2) A finales de 2019 hubo otra campaña denominada «Aula sin violencia», con la misma finalidad. (3) También se realizamos habitualmente charlas y talleres en institutos de distintas comunidades autónomas, a petición de la comunidad educativa o de los ayuntamientos, explicando los roles de género que ha construido la sociedad, y sensibilizando al alumnado, intentando incidir especialmente en los varones, contra el machismo y a favor de la igualdad.

AHIGE

.....

Si tuviéramos que poner el foco en acciones concretas, destacaríamos aquellas que han contribuido a la reflexión colectiva. Aunque son muchas, y sería difícil hacer un listado, podemos recalcar la regulación de los espacios estatutarios y orgánicos para que sean paritarios (40-60 %); la creación de espacios no mixtos para compartir experiencias y soluciones a problemas vividos en el día a día; la creación de un área específica y no mixto; la estrecha colaboración con entidades feministas; la sensibilización de la participación en debates o exposiciones (contando los tiempos de intervención por géneros); una resolución que regula la paridad en todos nuestros congresos, llevar una representación que ayude a que el espacio a paritario, así como no intervenir en aquellas que no lo sean... Colaboraciones estrechas con entidades instituciones que trabajan en igualdad, tener un enfoque integral en todos los informes y estudios que llevamos a cabo o en los que participamos para que tengan datos segregados y una nota de género.

CJE

¿En qué aspectos creéis que incide más la violencia de género en mujeres jóvenes?

Hay importantes factores que influyen en el fenómeno de la violencia machista, como la educación machista de esta sociedad, con los mitos del amor romántico y la idea de posesión en la pareja, los «celos», además de la cultura de violación y la cosificación del cuerpo de las mujeres, las mujeres jóvenes están en riesgo de acoso y violencia.

AHIGE

(2)
<https://ahige.org/2019/04/08/ahige-lanza-una-campana-por-la-igualdad-y-en-contra-de-la-violencia-dirigida-a-jovenes-y-adolescentes/>

(3)
<https://ahige.org/2019/10/23/ahige-lanza-una-campana-por-la-disminucion-de-los-delitos-contra-las-mujeres/>

Todo aquello que tiene que ver con las violencias ejercidas en lo online, así como la discriminación múltiple por ser mujer y por ser joven cobra gran importancia como factor.

Es frecuente encontrar espacios institucionales donde solo se encuentra una persona joven y normalmente se la minusvalora simplemente porque se presupone menos preparada o con menos capacidad o experiencia. Y si además es una mujer joven, se suma el hándicap de que muchos espacios están acaparados por señores más mayores. Por supuesto, no siempre, y no todos los compañeros, pero hay una tendencia, por ejemplo, en los tiempos de intervención en conversaciones o reuniones, número veces que interrumpen, etc. que determinan que el patrón sigue estando vigente, aunque nos parezca ya algo desfasado/antiguo/del pasado.

Además, las violencias digitales son una cuestión ya no tan novedosa pero sí cada vez más temprana. Es entre las mujeres más jóvenes donde suelen verse patrones de acoso por redes, control de las contraseñas, control de cada cosa que hace o ropa que se pone, etc.

CJE

¿Qué propuesta de buenas prácticas lanzaríais desde la asociación?

Dentro de la asociación, cuando tenemos una reunión siempre empezamos con el punto «cómo estamos», en el que mostramos nuestros sentires a nivel personal o con respecto a la asociación o un tema concreto. Es una buena manera de abrirnos y mostrar nuestra parte humana, además de conocer los sentires de los compañeros y empatizar, esto aumenta la confianza y reduce los conflictos, al comprender la situación de cada uno. Nos parece una práctica muy recomendable.

AHIGE

.....

A la administración le propondríamos que proveyera muchos más recursos para los servicios públicos y sociales, así como para todas aquellas entidades que trabajan en la erradicación de la violencia de género y en pro de la igualdad.

Como asociaciones, debemos seguir «poniéndonos las gafas moradas» en cada cosa que hacemos, en cada proyecto que llevamos a cabo, en cada actividad que hacemos desde nuestra asociación.

La educación a través del ejemplo, que pone al adulto en la responsabilidad de educar desde el hacer y no del decir, es de las más efectivas porque niñas, niños, jóvenes o personas adultas tendrán un referente en el que mirarse y del que aprender, interiorizar y reproducir. Y es mucho más sencillo repetir patrones que ya hemos visto que aquellos que no.

Espacios paritarios siempre que sea posible, enseñar en la importancia del equilibrio en las intervenciones, que los cargos más representativos sean rotativos o paritarios...

CJE

¿Cómo veis el futuro a medio plazo en materia de igualdad de género?

Cada vez se va conociendo más lo que es la igualdad y el feminismo, y se incorporan más personas, también más hombres, al movimiento, aunque siguen siendo una minoría. También es cierto que por otro lado se recrudecen las posiciones reactivas y el negacionismo. A medio plazo no parece que vaya a haber mucho cambio.

AHIGE.

.....

Vamos a seguir avanzando y erradicando las situaciones de desigualdad que vivimos las mujeres. Será un reto difícil, habrá momentos que parezca que retrocedamos, y cada caso de violencia o desigualdad nos dolerá, pero será la fuerza y el impulso para seguir trabajando, incansablemente. Quienes ahora estamos construyendo el feminismo, somos mujeres y hombres que hemos nacido en una sociedad machista, y replicamos en más ocasiones de las que nos gustaría reconocer actitudes machistas. Pero cada generación posterior ha tenido la oportunidad de ver vivir en una sociedad más equitativa, y por tanto irán corrigiendo y mejorando todo el trabajo llevado a cabo.

CJE

¿Qué criterio tenéis como asociación a la hora de enfocar la problemática de la desigualdad y la violencia?

Trabajar desde tres puntos:

- 1) El trabajo interno y personal, entre nosotros, trabajar nuestro machismo, desde el aprendizaje, diálogo, lo que llamamos círculos de hombres...
- 2) El trabajo profesional y académico, investigaciones, charlas, talleres, intervenciones con hombres...
- 3) El trabajo activista, ruedas de hombres, manifestaciones, comunicados, prensa...

AHIGE

.....

Este es un problema estructural, que cala y está presente en todos los aspectos de la vida. Desde el social, el laboral, el académico, el familiar... No se puede tratar como una cuestión independiente o de manera descontextualizada. Se tiene que enfocar de manera transversal, y celebramos que se esté teniendo una visión integral desde las administraciones e instituciones.

Debemos poner el foco en la raíz del problema, saber reconocer los micromachismos que nos rodean día a día y, desde la detección, no reproducirlos y erradicarlos. Debemos acompañar también desde la educación formal, ya que es donde nuestras niñas y niños pasan más tiempo socializando y aprendiendo.

CJE

¿Cuál es vuestra opinión sobre el trato que las instituciones públicas dan al tema de la desigualdad y violencia?

Dependiendo de cada institución. En general, cada vez se ven más interesadas en dedicar recursos a la prevención de la desigualdad y violencia. Nos parece que deberían dedicar más recursos a políticas públicas dirigidas directamente a los varones, los victimarios, sin retrotraer en ningún caso los recursos que ya dedican a las mujeres, las víctimas.

AHIGE

.....

En los últimos años se han llevado a cabo grandes avances en materia de igualdad de género, avances que en su momento fueron muy cuestionados. Y cada paso en la dirección correcta es esencial. Sin embargo, cada día salen nuevos casos de violencia de género o asesinatos machistas, y sabemos que la mayoría de ellos no son denunciados, también en el ámbito laboral. Un caso que termina en violencia o asesinato nunca comienza así, pero sí existe una evolución en la relación que va

desde el acoso sutil y ahí es donde debemos poner el acento, donde debemos ejercer muchos más esfuerzos en sensibilizar a la población, para que no lleven a cabo esas actitudes, no sean cómplices y no sean víctimas. Sin embargo, sabiendo la importancia que tiene la sensibilización, sorprende como todavía no somos capaces de permear, de llegar a todas las personas, jóvenes, niñas y niños que es en las edades en las que podemos asimilar e interiorizar con mayor facilidad enseñanzas que algún día nos puedan ayudar a detectar si vivimos o vemos una situación así.

CJE

¿Cuáles serían vuestras propuestas a las instituciones públicas sobre desigualdad y violencia?

Educación y coeducación en todos los lugares en los que las instituciones públicas puedan intervenir, centrando los esfuerzos en los varones como potenciales perpetradores de violencias machistas. Formación en materia de igualdad de todo el personal público. Rechazo a cualquier negacionismo de la violencia de género.

AHIGE

.....

Estamos en un momento en el que la sociedad está mucho más concienciada sobre la importancia de erradicar la violencia de género y alcanzar una igualdad de género real, a pesar de las tasas de negacionismo que sigue existiendo. Y las instituciones van mucho más despacio que la sociedad.

Para llegar a la raíz de una problemática como es la desigualdad entre mujeres y hombres, y las violencias y abusos sufridos por tantas mujeres y niñas, es necesario educar, sensibilizar, visibilizar, proteger y acompañar de políticas y partidas presupuestarias que permitan que las medidas puedan llevarse a cabo. Mostrar apoyo institucional real, que se traduce en recursos de prevención, de protección y de apoyo para todas aquellas mujeres que hayan corrido la peor de las suertes.

CJE

¿Cómo creéis que podría fomentarse la implicación y participación de los jóvenes en el ámbito de la igualdad de género?

Pensamos que en este sentido son importantes la educación, coeducación y realización de actividades atractivas que lleguen a las personas jóvenes (redes sociales, videojuegos, actividades sociales y lúdicas...).

AHIGE

.....

Enseñándoles que cuentan, que su voz importa, y demostrando que las instituciones escuchan nuestras demandas y las tienen en cuenta a la hora de pensar, legislar y ejecutar las políticas.

Mejorando sus condiciones de vida: que estudiar no sea un trabajo de ocho horas al día, reconociendo el valor social que tienen las entidades en la construcción de una sociedad, mejorando las condiciones laborales para tener una vida digna, exponiendo en medios y otros portales los diferentes tipos de entidades que existen, permitiendo que existan personas jóvenes que sean referentes públicos por su experiencia participativa...

Llevando el asociacionismo a los colegios e institutos, a los medios de comunicación, a los libros... Porque lo que no se visibiliza, no existe.

CJE

¿Por qué consideran importante la implicación de los jóvenes en materia de igualdad?

La implicación y educación de las personas jóvenes son las que marcarán el futuro, para avanzar hacia una igualdad real, y prevenir todo tipo de violencias. Además son las personas que en el futuro serán las encargadas de las políticas públicas y de la educación de las siguientes generaciones.

AHIGE

.....

Por un lado, porque somos parte de la sociedad y este debe ser un compromiso compartido. Porque somos agentes del cambio, ciudadanía a la que también nos afectan las políticas llevadas a cabo en esta materia, de misma forma que también padecemos o ejercemos algunas de esas violencias.

Por otro, porque al final las políticas que establezcamos hoy, van a ser las que afecten de manera mucho más directa a las futuras generaciones. Es por eso que la juventud debemos tener un papel fundamental no solo en decidir cómo debe ser el presente, sino también el futuro.

Porque no se puede conseguir una sociedad más justa y equitativa sin la juventud.

CJE

COLABORACIÓN

HACIA UN NUEVO PARADIGMA EN
LAS RELACIONES EN NUESTRA
ADOLESCENCIA Y JUVENTUD

Colaboran en este número

Alba de la Cruz Redondo es Licenciada en Historia (2007) y Doctora en Historia Moderna por la Universidad Complutense de Madrid (2013). Actualmente es Profesora Ayudante Doctora del Departamento de Didáctica de las Ciencias y coordinadora del Área de Didáctica de las Ciencias Sociales, en la Universidad de Jaén, donde imparte docencia sobre género en los grados de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y en el Máster *Análisis crítico de las desigualdades de género e intervención integral en violencia de género*. Además, representa al *Seminario Mujer, Ciencia y Sociedad* de la Universidad de Jaén, en calidad de vocal, en la Plataforma Universitaria de Estudios Feministas y de Género (EUFEM). Ha realizado diversos trabajos de investigación sobre la historia de las mujeres en la Edad Moderna y, en el ámbito de la didáctica, sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales desde la perspectiva de género. Además, su línea de trabajo se centra en las prácticas coeducativas y en las estrategias para combatir la violencia de género en las aulas.

María José Díaz-Aguado es catedrática de Psicología de la Educación y Directora de la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM, desde donde ha dirigido una extensa serie de investigaciones sobre igualdad y prevención de la violencia. Es Miembro de la Academia de Psicología de España y del Observatorio Estatal de Violencia sobre la Mujer.

Laia Falcón Díaz-Aguado es profesora e investigadora desde 2006 de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid, en las especialidades de Creación de Personajes, Música para la Comunicación y Estudios de Género. Como miembro de la Unidad de Psicología Preventiva de la UCM, y experta en alfabetización audiovisual participa en una amplia serie de investigaciones. Desarrolla una reconocida contribución artística en auditorios y teatros como la Biennale de Venecia, DeSingel de Amberes o Teatro Real de Madrid.

Nuria García Bergón es licenciada en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid (1999), Diplomada en Educación Social por la Escuela Universitaria La Salle (2004) y Experta Universitaria como Agente de Igualdad de Oportunidades para las mujeres: Acciones Positivas en el Marco de la Cooperación por la UNED (2005).

Su experiencia profesional se centra en el campo de la intervención social con diferentes colectivos -siempre con el eje transversal de la perspectiva de género- combinando la intervención con la formación y elaboración de materiales de sensibilización. Durante los últimos años se ha dedicado a proyectos relacionados con la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, violencia de género, intervención familiar y protección a niñas, niños y adolescentes.

Antonia García Luque es Doctora con mención europea por la Universidad de Jaén. Defendió en el 2008 la primera tesis nacional de Arqueología del Género, siendo ésta una de sus líneas prioritarias de investigación. En la actualidad es profesora del Área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Jaén, Vicedecana de Extensión Universitaria y Responsabilidad Social de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y directora académica del Máster oficial Análisis crítico de las desigualdades de género e intervención integral en violencia de género, en el que coordina e imparte la asignatura de coeducación. Ha participado en diversos proyectos de I+D de índole nacional y europea. Es integrante de la Red Pastwomen y acaba de dirigir el proyecto de investigación “Coeducación y masculinidad: un binomio inexplorado, La construcción de nuevos modelos masculinos en las escuelas”, cuyos resultados han sido publicados en una monografía. Ha publicado 8 monografías, 50 capítulos de libros y 20 artículos de revistas científicas en materia de género y de patrimonio.

Margarita Guerrero Calderón es una activista social y política. Nació en Ecuador pero desde el año 2003 vive en Murcia, aunque a día de hoy reside por trabajo en Madrid. Estudió Ciencia y Tecnología de los Alimentos en la Universidad de Murcia y actualmente estudia Ciencias Políticas y Administración por la UNED. Además, fue la primera concejala migrante en el Ayuntamiento de Murcia y es la actual vicepresidenta de incidencia política del Consejo de la Juventud de España.

David Kaplún Medina es padre y cuidador principal en casa de un niño y una adolescente. Además, es consultor independiente, formador y autor de diversas publicaciones en Masculinidad, Violencia, y Sexualidad. Miembro de AHIGE, la Red de Iniciativas de Trabajo en Masculinidades (RIMA) y MenEngage.

Carlos Martín Pérez es un guardia civil y trabajador social con amplia experiencia en la lucha contra la violencia de género y doméstica tanto en numerosas asociaciones-fundaciones de naturaleza social como en diferentes unidades de la Guardia Civil, ya sea a nivel de intervención social-policial como llevando a cabo varios proyectos preventivos-formativos con diferentes grupos de la población.

Sonia Núñez Puente es catedrática en la Universidad Rey Juan Carlos. Directora de diferentes proyectos de investigación sobre prácticas digitales y violencia de género, ha publicado extensamente en el área de los Estudios de Género y Comunicación. Además, ha realizado estancias docentes y de investigación en distintas universidades como la Universidad de Cambridge (Reino Unido) o la Humboldt-Universität (Alemania).

Beatriz Ranea-Triviño es investigadora postdoctoral y profesora asociada en la Universidad Complutense de Madrid. Es Doctora en Sociología y Antropología por la misma universidad con premio extraordinario (2018/2019). Además, cuenta con un Máster Erasmus Mundus en Estudios de las Mujeres y de Género por la University of Hull (Reino Unido) y una estancia en la Universidad de Granada.

Paula Roldán Gutiérrez es psicóloga general sanitaria; docente en materia de VG en el COP Madrid; coinvestigadora sobre sexualidad en adolescencia y juventud; coordinadora y autora de guías sobre VG para la DGI de la CAM; y coordinadora del área de Feminismos y Género en la Fundación Psicología sin Fronteras.

José A. M. Vela es sociólogo, activista igualitario e investigador, como Familias y Sociedades 2015 (INED), LGTBfobia en las aulas 2019 (COGAM). Técnico de proyectos en Diversidad sexo-genérica (2015-2022). Secretario de la asociación igualitaria Transformarse para Transformar.

Irene Zugasti Hervás es politóloga y periodista y la actual responsable de Políticas de Género en Madrid Destino (Área de Cultura del Ayuntamiento de Madrid). Es también formadora sobre políticas públicas de igualdad de trato e innovación social para varias Administraciones Públicas y trabaja como investigadora en proyectos internacionales sobre género, violencia y seguridad.

Violencia de género en la juventud. Las mil caras de la violencia machista en la población joven

La violencia machista es un mal endémico que afecta a todas las mujeres, cualquiera que sea su condición, origen o circunstancias. Su presencia en la sociedad del siglo XXI la ha convertido en la principal preocupación de la Cuarta Ola del Feminismo actual, y su erradicación en el objetivo central de las feministas. Esta violencia incide especialmente en las adolescentes y jóvenes, y en los últimos tiempos -de la mano de las nuevas tecnologías- ha tomado nuevas formas a las que ellas se ven especialmente expuestas: las nuevas caras de la violencia machista. Internet se ha revelado al mismo tiempo como un espacio de protesta y manifestación de las mujeres pero también como un medio para ejercer esas nuevas violencias.

En este sentido resulta imprescindible revolucionar por completo las relaciones patriarcales de género para generar una conciencia social de identificación y rechazo de los patrones machistas, y crear y aceptar nuevos tipos de género y de relación afectivo-sexual, diversos y siempre igualitarios. Este hecho incide especialmente en la necesidad de promover las llamadas “nuevas masculinidades” junto con las nuevas identidades promovidas desde colectivos LGTBI+. Y para ello lxs propixs jóvenes son sus mejores aliados, en la reflexión y en la práctica de un nuevo modelo de géneros y relaciones.

Para ello hay que seguir investigando y publicando estudios sobre mujeres jóvenes y en especial sobre las formas de violencia a las que se enfrentan, haciendo propuestas para su eliminación a través de la educación y el compromiso para una sociedad justa, igualitaria y libre de violencias machistas.